



PROJETO ESCOLA LEGAL: POLÍTICAS DE PREVENÇÃO E DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO

Maria Maciel¹

RESUMO: Sem pretensões exaustivas, este texto apresenta um *estado da arte* acerca do fenômeno da violência e dimensões teórico-metodológicas de análise, utilizando as literaturas nacional e internacional pertinentes ao objeto de estudo como *locus* privilegiado de inspiração. Justificadas por que razões e em que autores foram procuradas ancoragens para adotar o *enfoque teórico-explicativo institucional* na realização da pesquisa sobre violência e uso de drogas em 785 escolas de 17 Gerências Regionais de Educação da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, apresentam-se os delineamentos adotados para efetivar a pesquisa, breve perfil das escolas, relação de incidentes violentos ocorridos no ambiente escolar, identificando principais vítimas e agressores – tomando como referência o primeiro semestre de 2009. Resultados dessa pesquisa atualmente direcionam ações do *Projeto Escola Legal* – fruto de parcerias entre a Secretaria Estadual de Educação e órgãos de proteção e defesa dos direitos e defesa dos cidadãos – e têm contribuído para formulação, implementação e avaliação de políticas de prevenção e de enfrentamento da violência e do uso de drogas no ambiente das escolas da Rede Estadual de Ensino de PE, com implantação de ações norteadoras apresentadas no decorrer deste texto.

Palavras-chave: política educacional, violência nas escolas públicas, gestão escolar democrática, comitês de mediação de conflitos nas escolas, projeto escola legal.

SCHOOL PROJECT LEGAL POLICIES TO PREVENT AND FIGHT THE VIOLENCE IN THE STATE OF EDUCATION NETWORK PERNAMBUCO

ABSTRACT: Without claiming exhaustive, this paper presents a state of the art concerning the phenomenon of violence and theoretical and methodological dimensions of analysis, using national and international literature relevant to the object of study as a locus of inspiration. Justified as to why and where authors were sought anchors to adopt the explanatory institutional theoretical focus on the research on violence and drug use in 785 schools in 17 Regional Managers of Education State Schools of Pernambuco, we present the outlines adopted to narrow the search, brief profile of the schools, a list of violent incidents in the school environment, identifying the main victims and perpetrators - with reference to the first half of 2009. Results of this research is currently directing the actions of the School Project Legal - the result of partnerships between the State Department of Education and agencies to protect and defend the rights and protection of citizens - have contributed to the formulation, implementation and evaluation of policies for preventing and confront violence and drug use in the environment of State Schools in PE, with guiding the implementation of actions presented throughout this text.

Keywords: educational policy, violence in public schools, democratic school management, committees of confront mediation in schools, legal school project.

¹ Coordenadora do Projeto Escola Legal da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco e Professora da Faculdade Damas. Mestre em Educação e Doutora em Sociologia/UFPE.



Notas Conceituais

Por que a violência? Certamente não há de se esperar que haja uma resposta única, unânime para a pergunta formulada entre os que se preocupam com os variados tipos de violência aos quais as sociedades de hoje estão submetidas. No Brasil e no exterior, há uma enormidade de análises sobre o assunto. A ótica focalizada depende de uma série de fatores, dentre eles, o da área de atuação dos pesquisadores.

Sob a ótica de uma abordagem psicanalítica, por exemplo, já se chegou a dizer que a pergunta é quase supérflua. A violência – conforme Jurandir Costa – atualmente tornou-se *fermento de inquietação cotidiana* e, espantosamente, “invadiu todas as áreas da vida de relação do indivíduo: relação com o mundo das coisas, com o mundo das pessoas com seu corpo e sua mente.” (Costa, 1986, p.9).

A violência invadiu também as escolas e tem se manifestado de formas diversas. Mobiliza pesquisadores e outros segmentos sociais, que buscam não só denunciá-la e combatê-la, mas também entender os porquês de sua disseminação. Obviamente que, aqui, está sendo enfatizada a violência no sentido físico do termo, praticada **na** escola. Mas nem sempre foi assim.

Mais particularmente na sociologia da educação, o debate no Brasil sobre a problemática da violência nas escolas aparece, visivelmente, a partir da década de 70, no contexto de uma abordagem mais ampla sobre a existência na sociedade de uma *violência simbólica*, considerada por Bourdieu e Passeron (1975) como instrumento poderoso para perpetuação dos valores das classes dominantes no poder. Veiculados pela escola, por exemplo, esses valores seriam apreendidos e legitimados por grupos ou classes dominados, contribuindo para a reprodução da cultura e do sistema cultural dominante. Trata-se, nesse caso, de uma violência **da** escola.

Essa violência **da** escola – no contexto de uma abordagem marxista – encontra também sustentação em discussões sobre a teoria do Estado empreendidas por Althusser (1985), mais especificamente a partir das distinções entre *aparelho repressivo e aparelhos ideológicos* de Estado. Advertia o autor que, enquanto o primeiro tipo de aparelho funciona predominantemente através da violência, da repressão (exército, polícia, tribunais etc.), os segundos funcionam prioritariamente através da ideologia da classe dominante, inculcada nas classes dominadas, através de instituições distintas e especializadas: igreja, partido, família, escola... O referido autor (1985, p.77) sustentava a tese de que “o aparelho ideológico de Estado que assumiu a posição **dominante** nas formações capitalistas maduras [...] é o **aparelho ideológico escolar**” (grifos do autor). Isso porque a escola,



dentre outras coisas, é universalmente aceita, dispõe durante muitos anos de audiência obrigatória, encarrega-se das crianças de todas as classes sociais desde o maternal e, por volta do 16º ano, uma enorme massa de crianças entra na produção, impregnada de saberes da classe dominante (1985, p.79-80). Assim, a escola se apresenta como veículo adequado para reprodução das relações de produção existentes na sociedade capitalista.

Mas, sobretudo a partir de meados da década de 80, emergem debates que priorizam o estudo da violência **na** escola. Aquela que não se esconde e mostra a cara em fotos estampadas nos jornais com escolas depredadas e pichadas; estudantes e profissionais da educação feridos e/ou assassinados. Escolas em que tudo pode acontecer: invasão de gangues, tráfico e consumo de drogas, explosão de bombas, furtos, brigas... Escolas cujo alunado, espantosamente, tem acrescentado à lista de material didático drogas, armas brancas e de fogo.

Assustadora, a violência na escola parece que se tornou *fermento da inquietação cotidiana* de estabelecimentos de ensino não só no Brasil, mas também em outras partes do mundo. Na França, por exemplo, Pierrelée (1996, p.62-67) mostra que nas escolas se mata por coisas banais, como por um par de luvas. Na Inglaterra, episódios dramáticos ocorridos nos anos 90 despertam o interesse de pesquisadores pelas questões de segurança escolar. Entre os episódios que receberam intensa publicidade, estão “o esfaqueamento de uma menina de 12 anos, em sala de aula, cometido por um invasor; o “massacre” de crianças de escola primária [...] em 1995; o ataque a machado cometido contra uma professora e várias crianças de escola maternal [...] em 1996.” (Hayden e Blaya in Debarbieux, 2002, p.64).

A violência inquieta pais, exaspera professores e aterroriza estudantes. Nos Estados Unidos, num bairro nova-iorquino do Brooklin, chama-se a atenção para escolas vigiadas por guardas, com câmaras de vídeo, detectores de metal e revista para apreensão de drogas (Góes in Isto É, 1998, p.70). Massacres, como o que ocorreu na Escola Columbine, no Colorado, são noticiados: “Nos últimos três anos, houve sete chacinas escolares. Em todas, os assassinos eram brancos, tinham acesso fácil a armas e moravam em subúrbios de classe média...” (Weis e Padilla in Isto É, 1999, p.1). No Brasil, a mídia chega a divulgar um dado por certo exagerado: “Hoje um estudante morre diariamente dentro de uma escola do país” (Diário de Pernambuco, 1999, Vida Urbana, p.1).

Mas, se há certo exagero com relação ao fenômeno da violência nas escolas, por que, então, cresce o interesse pelo assunto? Haveria problemas mais graves e urgentes para resolver, não? A princípio, uma resposta apressada seria, obviamente, *sim*. No entanto, já há evidências



empíricas que demonstram que as coisas não são bem assim. Se, por um lado, a mídia tem sido recriminada pelas reportagens sensacionalistas ao abordar a violência nas escolas, por outro, o “lado bom” desses excessos tem sido, de certa forma, reconhecido. Mesmo reiterando certo descompasso que há entre o divulgado pela mídia e a realidade do cotidiano escolar, o alemão Walter Funk (in Derbarbieux e Blaya, 2002, p.132) lembra que “não demorou para que essa cobertura jornalística pusesse à mostra as fragilidades das abordagens educacionais e sociológicas no tocante à questão da violência nas escolas, fazendo com que fosse pedida a atualização de estudos empíricos sobre o tema”.

Assim sendo, vale a pena retomar e levar adiante a discussão sobre a problemática da violência **nas** escolas, lembrando que, desde os anos 80 no Brasil, sem necessariamente descartar uma explicação estrutural para a violência, análises têm sido empreendidas priorizando o institucional e as práticas daí decorrentes. Tal como aconteceu em discussões sobre criminalidade e violência (Zaluar, 1999, p.3), os adeptos de uma abordagem institucional da violência nas escolas já foram, não raro, considerados como *de direita*, conservadores e empiristas. Colocando de lado os preconceitos, hoje não há de se negar a enorme contribuição que esse tipo de abordagem tem trazido para a compreensão do fenômeno da violência nas escolas. Abordagem, aliás, que será priorizada no decorrer deste texto, como veremos mais adiante.

De qualquer forma, seja qual for o enfoque prioritário adotado, uma coisa é certa: não há como fugir do debate. A temática da violência nas escolas está mais do que evidente na atualidade. É preciso analisar os fatores que levam a violência na escola a engrossar a lista das variadas violências (nos esportes, no trânsito, na família...). Além da redução da expectativa de vida de milhares de brasileiros, pesquisa realizada pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento revela que, em consequência de atos de violência cometidos dentro e fora da escola, o Brasil perde por ano o equivalente a 10,5% do seu Produto Interno Bruto. “Isso é mais do que toda riqueza produzida por muitos países do mundo. Se considerarmos que o Brasil gasta em educação algo menos de 5% do seu PIB, temos a dimensão do problema: dinheiro demais vai embora pelo ralo da violência” (Waiselfisz e Maciel, 2003, p.28) Nunca foi tão premente descobrir as causas de tanta violência e partir para a ação. Nas palavras de Campos (in Viver Psicologia, 1999, p.20): “Se não é por uma questão moral, social, religiosa, filosófica ou psicológica, que seja, pelo menos, pela sobrevivência da espécie ou por razões econômicas — que convencem mais facilmente.”



Violência nas escolas: conceitos e tipos

Conceitos e tipos da violência nas escolas estão intimamente imbricados, sendo difícil definir um sem mencionar o outro. De qualquer maneira, ambos são bastante abrangentes e qualquer definição dificilmente pode ser estabelecida sem fazer referências a aspectos variados, tais como sistema cultural dominante dos envolvidos, momento histórico e espaço geográfico de ocorrência.

Na literatura brasileira sobre violência nas escolas, nem sempre os autores dizem o que entendem por violência e as abordagens empreendidas por vezes nem tornam possível detectar o marco referencial do conceito. É como se todo mundo já soubesse o que significa violência e qualquer esforço nesse sentido fosse *chover no molhado*. De certa forma, isso é verdade. Sem dúvida, “existe um forte núcleo central atrelado, de uma forma ou de outra, à noção de agressão física ou moral que pode causar danos ou sofrimento a pessoas ou grupos” (Waiselfisz e Maciel, 2003, p.16).

Agressão física, moral, simbólica, cultural, contra pessoas, contra o patrimônio são alguns dos tipos utilizados na conceituação (nem sempre explícita) de violência. Particularmente na sociologia, tem-se a seguinte formulação de Michaud (1989, p.10-11):

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais.

Ainda na sociologia (e também na educação), o conceito pode estar atrelado à *violação dos direitos humanos* (Cf. Adorno, 1997, p.17 e Silva 1997, p. 18). Com bastantes detalhes, aparece em Abramovay (2002, p. 94) da forma que segue:

A fim de incorporar vários eixos de reflexão e matrizes teóricas aqui discutidos, entende-se a violência [...] primeiramente como a intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) ou de grupo(s) e também contra si mesmo – abrangendo desde os suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios até a violência no trânsito, disfarçada sob a denominação de “acidentes”, além das diversas formas de agressão sexual. Compreende-se, igualmente, todas as formas de violência verbal, simbólica e institucional.



De forma explícita ou implícita, as abordagens acatadas na literatura brasileira sobre o assunto não são contrastantes e parecem dizer aquilo com que todos concordariam: a violência é um fenômeno de “conceituação complexa e polissêmica” (Minayo, 1999, p.14).

Neste texto, o conceito de violência nas escolas encontra-se em sintonia com o adotado em trabalhos anteriormente citados sobre o assunto. Abrange agressões físicas contra os outros ou contra si mesmo, agressões verbais e também agressões contra o patrimônio – tipos já sistematizados em pesquisas realizadas pela UNESCO² e com sanção prevista no Código Penal brasileiro e/ou em legislação complementar, como as que seguem: 1) homicídios, 2) tráfico de drogas, 3) estupro, 4) assédio sexual, 5) brigas ou ataques envolvendo armas de fogo, 6) brigas ou ataques envolvendo outras armas ou instrumentos, 7) brigas ou ataques físicos sem uso de armas ou instrumentos, 8) roubos (pegar coisas com confronto pessoal) com uso de arma de fogo, 9) roubos (pegar coisas com confronto pessoal) sem uso de arma de fogo, 10) furtos (pegar coisas sem confronto pessoal), 11) vandalismo/deprecação, 12) uso de drogas,³ 13) ofensas pessoais e/ou atos de humilhação,

Como se vê, essas manifestações de violência podem ser conjugadas em dois grupos de agressões: as dirigidas ao patrimônio público (ao prédio escolar) e as que têm como alvos as pessoas.

Dimensões de análise do fenômeno da violência

No momento de iniciar o enquadramento teórico de um trabalho científico, surge a inevitável questão a respeito da teoria que será utilizada para formular os propósitos e analisar os dados que serão colhidos na realidade. Essa não é uma escolha fácil nem anódina, já pelo simples fato de que, a depender da teoria que se escolha, serão buscados tais dados e não outros, verificadas tais hipóteses e não outras. Assim, na verdade, a opção teórica não é posterior à pesquisa de campo, como se, depois dessa etapa, se devesse dirigir a um “balcão” de teorias e ver aquela que parece mais interessante.

Em se tratando de um assunto como violência nas escolas, cabe argumentar, inicialmente, que ele se insere no tema mais abrangente da chamada delinquência juvenil. Pegando, em seguida,

² É óbvio que a escolha dos tipos de violência não foi aleatória. A UNESCO vem publicando pesquisas sobre a temática da Juventude, Violência e Cidadania desde 1997. Os tipos de violência adotados são frutos de discussões amadurecidas com base em literaturas nacional e internacional sobre a violência nas escolas.

³ No caso de *uso de drogas*, a partir da Lei Nº 11.343/2006, não há mais pena de reclusão para o usuário.



uma obra considerada *de ponta* sobre o assunto – o livro do sociólogo americano Donald J. Shoemaker (2000), *Teorias da Delinquência* –, sem contar os cruzamentos possíveis entre teorias e as subteorias que cada uma comporta, depara-se com nada menos do que dez marcos teóricos!⁴ E, depois de se ter percorrido todos eles, encontra-se a observação de que “a busca das causas da delinquência cobre vários séculos e numerosos pontos de vista, [e que se deve] perder a esperança de um dia encontrar a resposta.” (p.260)⁵ Daí o próprio Shoemaker terminar propondo (como certamente tantos antes dele) uma saída eclética através do que chama de *abordagem integrativa*, dentro da qual se inserem contribuições das mais variadas teorias.

Como se situar frente a essa gama imensa de *pontos de vista*? Talvez o melhor caminho – que foi, aliás, o escolhido – seja se guiar pelo objeto e pela intenção da pesquisa. São eles que estabelecem o norte da direção. E essa etapa, como já foi destacado, não é posterior ao trabalho da pesquisa propriamente dita, mas lhe antecede sem deixar de, no curso do trabalho, com ela interagir. Ora, a intenção primeira, desde o momento em que se começou a maturar a ideia desta pesquisa foi a de, sem deixar de estar ciente do que ocorre na sociedade de um modo geral, procurar verificar o que, no espaço específico da escola, aconteceu (ou, inversamente, não aconteceu...) de modo a favorecer que determinado fenômeno social – no caso, a violência – nele se reproduzisse.

Como se vê, desde a intenção inicial já se delineava a perspectiva de que a discussão teórico-metodológica se desse não a partir de uma teoria substantiva qualquer sobre a violência, mas a partir das condições de sua eclosão e/ou reprodução num lugar institucional específico onde ela ocorria – a escola –, o que recomendava que essa discussão se desse assim a partir de uma reflexão sobre o nível de análise em que se situaria. É como se, sem a intenção explícita de fazer um jogo de palavras, a discussão teórico-metodológica fosse menos *teórica* e mais *metodológica*.

Nesse caso, um bom começo seria pensar essa questão dos níveis, elencando três dimensões em que é possível localizar a análise de um fenômeno social qualquer: o da sociedade de um modo geral, o do local onde ele ocorre, e o dos indivíduos que efetivamente o produzem. Partindo dessas reflexões, foram elaborados três *enfoques teórico-explicativos* para a problemática

⁴Os dez marcos teóricos são os que seguem: a Escola Clássica (*Classical School*), as Explicações Biológica e Biossocial (*Explanations Biological and Biosocial*), as Teorias Psicológicas (*Psychological Theories*), a teoria da Desorganização Social e da Anomia (*Social Disorganization and Anomie*), as Teorias da Delinquência das Classes Pobres (*Lower-Class-Based Theories of Delinquency*), as Explicações Interpessoal e Situational (*Interpersonal and Situational Explanations*), as Teorias do Controle (*Control Theories*), a Teoria do Etiquetamento (*Labeling Theory*), a Teoria Radical da Delinquência (*Radical Theory of Delinquency*) e a Delinquência Feminina (*Female Delinquency*).

⁵ “The search for the causes of delinquency has covered several centuries and numerous viewpoints. [...] we should despair of ever finding **the** answer.”



da violência escolar, os quais se designam, respectivamente, como *estrutural*, *institucional* e *individual*.

Em termos mais detalhados, o que são esses enfoques? Como defini-los? Em Waiselfisz e Maciel (2003, p. 23-24 – grifos no original), ficou explicitado que o

“[...] enfoque **teórico-explicativo estrutural** procura considerar a problemática como decorrente de um desdobramento natural de uma crise estrutural mais ampla na sociedade. Assim, para eliminar ou diminuir as violências nas escolas seria preciso, sobretudo, procurar solucionar o problema no nível mais amplo das violências como um todo.”

“[...]enfoque **teórico-explicativo institucional** procura verificar o que, no espaço especificamente pedagógico, aconteceu (ou, inversamente, não aconteceu), de modo a favorecer que determinado fenômeno social nele se reproduza.’

[...] enfoque **teórico-explicativo individual** atrela o problema da violência nas escolas a aspectos biológicos, hereditários e de personalidade dos agressores.”

Como já foi dito anteriormente, a intenção neste texto é a de centrar a análise no espaço específico da escola, daí ter adotado, para estudar o problema da violência nas escolas, o *enfoque teórico-explicativo institucional*, o qual se situa num nível intermediário entre o mais geral da sociedade e o mais específico do indivíduo. Ou seja, a opção feita é a de que

Para estudar a problemática da violência nas escolas é necessário entender o fenômeno não apenas como um desdobramento de uma crise estrutural mais ampla na sociedade. É preciso, sobretudo, atentar para o que é que mudou (ou não mudou) no contexto pedagógico atual das instituições escolares para comportar atos de violências outrora inimagináveis (Waiselfisz e Maciel, p.24).

Apresenta-se aqui a ocasião de destacar que, na elaboração da classificação dos enfoques, foi utilizada outra análoga à que Shoemaker (2000, p.268) elaborou para a já mencionada *abordagem integrativa*, a qual, nos termos do autor, “[...] incorpora três níveis de conceitualização, o estrutural (isto é, pertencendo às condições sociais), individual (biológico e psicológico), e sócio-psicológico (controles sociais, autoestima e influências de colegas).”⁶

Como se vê, foram usados, como em Shoemaker, os termos *estrutural* e *individual*, para fazer referência aos níveis polares das condições sociais de um lado, e individuais, de outro, mas, em relação ao nível intermediário, que é o que mais interessa a esse texto, foi preferível, em vez de

⁶ [...] incorporates three levels of conceptualization, structural (that is, pertaining to societal conditions), individual (biological and psychological), and social-psychological (social controls, self-esteem, and peer associations).



chamá-lo de *sócio-psicológico*, designá-lo como *institucional*. Isso porque, além de outras razões, dentro dos três elementos que constituem esse nível para Shoemaker (controles sociais, autoestima⁷ e influências de colegas), a opção foi a de privilegiar o primeiro, do qual a *instituição* escola é um dos locais privilegiados onde tais controles se exercem. Donde a opção pela fórmula *ênfase institucional*.

Há, sem dúvida, certa recusa em abordar o problema da violência escolar seja em termos de violência revolucionária (Marx), seja em termos de violência funcional (Durkheim). Isso não significa que não se possa reter desses dois autores alguma contribuição para a questão em foco. Como se sabe, ambos tratam dos fenômenos sociais a partir de um nível de análise *coletivista*. Uma das vertentes pertencentes a esse nível, aquela que aborda o problema da violência como decorrência das estruturas sociais desiguais e injustas, tem fortes ressonâncias marxistas. Já foi dito, neste texto, que essa vertente não foi a adotada. Seja mais uma vez enfatizado que não se pretende nesta pesquisa fazer contraposição a essa perspectiva.

Apenas, atentando à necessidade dos recortes, tenta-se estabelecer correlações positivas não entre variáveis estruturais e a violência no espaço escolar, mas entre o que especificamente aí, nesse espaço, ocorre (ou não ocorre), e a emergência de tais fenômenos. Ou seja: será enfocada a instituição em si, colocando-a, nem que seja provisoriamente, apenas para fins de análise, num parêntesis (Maciel, 2004, p.75).

Essa escolha, na verdade, se escora em duas ordens de argumentos: uma, mais simples, de natureza pragmática, e outra de natureza mais epistemológica: a primeira, ligada a certo “estado da arte” dos estudos que hoje em dia se fazem sobre fenômenos de violência, inclusive da violência escolar; e a segunda, ligada à viabilidade já testada de tal recorte institucional.

O argumento pragmático é bastante simples de ser defendido. Este texto tem uma finalidade prática: a de subsidiar as instituições escolares em suas ações, se não de completa erradicação (utopia talvez irrealizável), pelo menos de prevenção e diminuição de fenômenos de violência no seu interior. Nesse caso, os gestores escolares e/ou os formuladores de políticas públicas para as escolas são, por assim dizer, o público-alvo. Nesse caso, um estudo a mais mostrando a correlação existente entre a taxa de desemprego e o aumento dos roubos nas escolas da

⁷ Sobre esse elemento, aliás, parece que está mais próximo do nível “individual”, o qual inclui aspectos psicológicos. A “autoestima” não seria um deles?...



Região Metropolitana do Recife tem poucas chances de servir para alguma coisa – pelo menos no nível de intervenção em que se espera ser de alguma utilidade, pois, colocando a questão em termos bem francos, pergunta-se: que poder tem o(a) gestor(a) de uma escola de intervir na taxa de desemprego que assola a região?

Já o outro argumento necessita de um maior enquadramento acadêmico para ser sustentado. De início, é bom frisar: não é finalidade deste estudo fazer um levantamento abrangente sobre o que se tem feito na área. O que aqui se pretende é apresentar enfoques de algumas pesquisas sobre o tema e ilustrar argumentos com algumas referências indicativas de certa tendência nesse campo de estudos da violência de um modo geral, priorizando uma de suas vertentes: a da violência no ambiente escolar. Nesse percurso, a literatura nacional terá espaço cativo.

No que diz respeito aos estudos especificamente voltados para a questão da violência na escola, uma leitura do trabalho já referido de Miriam Abramovay (2002), enfocando o que foi produzido sobre o assunto pela literatura nacional de 1980 para cá, permite concluir que, pelo menos até os anos 90, o enfoque *estrutural* era hegemônico, uma vez que se dava “prioridade ao ambiente de localização das escolas, configurando situações marcadas pelo narcotráfico ou pela violência e pobreza acentuadas” (p.85) .

Contudo, de certa forma confirmando o movimento de deslizamento em direção a um enfoque mais *institucional*, no trabalho citado (p.85), registra-se que,

No Brasil, durante os anos 90, diferentemente da tendência de anos anteriores, melhor se delineia a preocupação com a violência nas escolas não mais como um fenômeno de origem exógena, ainda que se dê ênfase, em especial, ao problema do narcotráfico, à exclusão social e às ações de gangues.

Como um bom exemplo dessa tendência, há o trabalho de Júlio Groppa Aquino (1998, p.8-10), que propõe – em vez de “*perseguir as consequências, geralmente conotadas como perversas, das determinações macroestruturais sobre o âmbito escolar, resultando em reações violentas por parte da clientela*” – verificar o que “*se produz nos interstícios do cotidiano escolar.*” Numa palavra, utilizando inclusive a mesma terminologia aqui já adotada, esse autor propõe que se exerça “*um olhar institucional sobre a violência escolar*” Discorrendo sobre as razões que recomendariam a adoção desse olhar, diz Aquino (p.10):



É bastante comum pensarmos as práticas sociais, e dentre elas a escola, como donatárias inequívocas do contexto histórico, isto é, da conjuntura política, econômica e cultural. É bem verdade também que nos acostumamos a deduzir que o que se desenrola no interior de tais instituições é uma espécie de efeito-cascata daquilo que se gesta em seu exterior. Mas seria plausível atribuir uma gênese única aos meandros de diferentes práticas institucionais, com seus objetos, atores e práticas singulares?

E aduz:

Afinal, não é possível admitir que o cotidiano das diferentes instituições opera, por completo, à revelia dos desígnios de seus atores constitutivos, nem que sua ação se dá, de fato, a reboque de determinações macroestruturais abstratas. Nesse sentido, a equivalência entre ação institucional escolar e reprodução macroestrutural deixa de fazer sentido como uma verdade em si mesma. (p.10)

Assim, e em conclusão, Aquino (p.12) apresenta duas propostas metodológicas que são também as adotadas na pesquisa aqui efetivada: “abandonar o projeto de uma leitura totalizadora [...] dos fenômenos em foco, matizando-os de acordo com sua configuração institucional [...] e [...] regionalizar o epicentro do fenômeno, situando-o no intervalo das relações institucionais que o constituem.”

Por fim, a respeito dessa opção metodológica que tem sido conhecida como *institucional*, uma última consideração a respeito de sua atualidade. Como foi visto, este trabalho não é o único a adotá-la. Na verdade (e certamente não se trata de simples coincidência terminológica), a perspectiva se enquadra muito bem no que tem sido chamado de *institucionalismo* – ou, como preferem outros, neoinstitucionalismo, designação que Melo (2003) classificou como um verdadeiro *modismo* –, uma perspectiva teórica que tem sido nos últimos tempos muito adotada no âmbito das ciências sociais, com especial presença na ciência política, mas também na sociologia⁸.

Adequando-se de certa forma à tendência atual de um abandono das categorias totalizantes típicas das concepções *estruturais* (constituindo talvez outro sintoma da tão falada crise do paradigma marxista...), o *institucionalismo*, em resumo, “[...] procura elucidar o papel que instituições desempenham na determinação de comportamentos sociais e políticos.” (Hall e Taylor, 1996, p.5) ⁹ A respeito do seu uso no campo da sociologia, mais recente do que seu emprego nos domínios da ciência política e da economia, discorrem os referidos autores (p.14-15):

⁸ Ver, por exemplo, HALL, Peter A.; TAYLOR, Rosemary. 1996.

⁹ [...] seek to elucidate the role that institutions play in the determination of social and political outcomes.



Em primeiro lugar, os institucionalistas sociológicos tendem a definir instituições de maneira muito mais abrangente do que fazem os cientistas políticos, incluindo não apenas regras formais, procedimentos ou normas, mas os sistemas simbólicos, scripts cognitivos e padrões morais que proporcionam os ‘marcos de significado’ que guiam a ação humana. [...] Segue-se que instituições não afetam simplesmente os cálculos estratégicos dos indivíduos, como os institucionalistas da escolha racional sustentam, mas também suas preferências mais básicas e a própria identidade.¹⁰

Essa vertente sociológica do institucionalismo, ao enfatizar outros aspectos que não simplesmente as regras formais na moldagem dos comportamentos sociais, vem a calhar num estudo como este, onde se trata de uma instituição como a escola, e onde os atores cujo comportamento importa analisar (e eventualmente propor medidas para corrigir) são jovens, em relação aos quais parece recomendável que a ação institucional seja pautada também por padrões morais capazes de influenciar na própria moldagem de identidades ainda não de todo construídas.

Resumindo tudo o que foi dito em relação ao argumento epistemológico, fica assim claro por que razões e em que autores se está procurando ancoragem para justificar o que neste texto tem sido chamado de *enfoque teórico-explicativo institucional* – enfoque no qual se apoia a pesquisa realizada pela Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco e as a maior parte das ações norteadoras para prevenção e enfrentamento da violência no ambiente das escolas da Rede Estadual de Ensino, como veremos a seguir.

Projeto Escola Legal: alguns resultados da pesquisa

Notas Introdutórias

Desde 2004, a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco vem desenvolvendo um conjunto de ações, buscando implementar uma política educacional que tem como eixo norteador a educação para cidadania e o respeito integral aos direitos humanos. Entre essas ações, destaca-se o PROJETO ESCOLA LEGAL – CONSTRUINDO CIDADANIAS, TECENDO SOLIDARIEDADES – que teve seus primeiros passos no âmbito da Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação – SEDE, em maio de 2009.

¹⁰ First, the sociological institutionalists tend to define institutions much more broadly than political scientists do to include, not just formal rules, procedures or norms, but the symbol systems, cognitive scripts, and moral templates that provide the ‘frames of meaning’ guiding human action. [...] It follows that institutions do not simply affect the strategic calculations of individuals, as rational choice institutionalists contend, but also their most basic preferences and very identity.



A primeira atividade do Projeto consistiu na elaboração de uma pesquisa com objetivo de obter um diagnóstico mais detalhado e atualizado sobre as ocorrências de incidentes de violências no ambiente escolar, priorizando o enfoque teórico-explicativo institucional.

Mesmo não desconsiderando as limitações macroestruturais, já que a violência nas escolas, mormente as públicas, também está ligada a determinantes sociais da população que elas acolhem, o fenômeno assinalado foi e continua sendo investigado no ambiente das escolas públicas estaduais de Pernambuco. A proposta envolve a realização de estudo longitudinal (no período de maio de 2009 a dezembro de 2012), mapeando os tipos de violência nas unidades de ensino, principais vítimas e agressores, indicando fatores de risco e mecanismos de prevenção e de redução da violência no ambiente escolar, nas 17 Gerências Regionais de Educação da Rede Estadual de ensino de Pernambuco, conforme ilustrado na Figura que segue:

Figura 1: Mapa das Gerências Regionais de Educação no Estado de Pernambuco



GERÊNCIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO

- | | |
|---------------------------------------|---|
| ● 01 e 02 - Recife Norte e Recife Sul | ● 10 - Agreste Centro Norte (Caruaru) |
| ● 03 - Metropolitana Norte | ● 11 - Agreste Meridional (Garanhuns) |
| ● 04 - Metropolitana Sul | ● 12 - Sertão do Moxotó Ipanema (Arcoverde) |
| ● 05 - Mata Norte (Nazaré da Mata) | ● 13 - Sertão do Alto Pajeú (Afogados da Ingazeira) |
| ● 06 - Mata Centro (Vitória) | ● 14 - Sertão do Submédio São Francisco (Floresta) |
| ● 07 - Mata Sul (Palmares) | ● 15 - Sertão do Médio São Francisco (Petrolina) |
| ● 08 - Litoral Sul (Barreiros) | ● 16 - Sertão Central (Salgueiro) |
| ● 09 - Vale do capibaribe (Limoeiro) | ● 17 - Sertão do Araripe (Araripina) |

A coleta de dados foi realizada mediante levantamento obtido em questionários aplicados a gestores(as) de unidades de ensino das 17 Gerências Regionais de Educação de Ensino GREs. Para processamento e análise desses dados, utilizou-se o programa Excel. Os dados receberão, portanto,



tratamento estatístico, e os resultados obtidos na pesquisa foram utilizados como eixo norteador das ações do Projeto Escola Legal.

Breve perfil das escolas

A Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco possui 1.107 escolas estaduais, para as quais foram enviados, no final do 1º semestre de 2009, os questionários para levantamentos de dados. Dos 1.107 questionários enviados pelas GRES às escolas, 785 (70,91%) foram preenchidos pelos(as) gestores(as) escolares e devolvidos à Secretaria de Educação. 322 (29,09%) unidades de ensino não devolveram (ou não preencheram devidamente) os questionários até o encerramento do período da coleta de dados. Mesmo assim, em treze das dezessete Gerências Regionais de Educação, mais de 59% do total de escolas em cada GRE responderam ao instrumento de coleta de dados. Em apenas quatro GRES a representatividade das escolas foi inferior a 50%, conforme o explicitado na Tabela a seguir:

Tabela 1 – Quantitativo de escolas estaduais de Pernambuco que responderam ao questionário por Gerência Regional de Educação em 2009

GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO	QUANTITATIVO GERAL DE ESCOLAS ESTADUAIS	%	QUANTITATIVO DE ESCOLAS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO	%
Agreste Centro Norte (Caruaru)	65	5,87	65	100,00
Agreste Meridional (Garanhuns)	60	5,42	40	66,67
Litoral Sul (Barreiros)	17	1,54	16	94,12
Mata Centro (Vitória)	41	3,70	27	65,85
Mata Norte (Nazaré da Mata)	63	5,69	63	100,00
Mata Sul (Palmares)	34	3,07	29	85,29
Metropolitano Norte	115	10,39	90	78,26
Metropolitano Sul	105	9,49	52	49,52
Recife Norte	92	8,31	78	84,78
Recife Sul	106	9,58	97	91,51
Sertão Central (Salgueiro)	37	3,34	22	59,46
Sertão do Alto Pajeú (Afogados da Ingazeira)	45	4,07	19	42,22
Sertão do Araripe (Araripina)	32	2,89	29	90,63
Sertão do Moxotó Ipanema (Arcoverde)	101	9,12	39	38,61
Sertão do Submédio São Francisco (Floresta)	72	6,50	21	29,17
Sertão Médio São Francisco (Petrolina)	83	7,50	59	71,08
Vale do Capibaribe (Limoeiro)	39	3,52	39	100,00
TOTAL	1107	100,00	785	70,91



Em seu conjunto, as 785 escolas atendem a um quantitativo de aproximadamente 744.454 estudantes. 704 (89,68%) unidades de ensino estão localizadas na zona urbana e 81 (10,32%) na zona rural.

A menor escola acomoda 18 alunos e a maior, 4.200. A maior parte das escolas (82,55%) funciona nos três turnos de ensino. 3,19% apenas em um único turno e 13,77% em dois turnos.

422 escolas (53,77%) atuam, exclusivamente, no ensino médio e no ensino fundamental do 6º ao 9º ano.

Incidentes violentos

Na coleta de dados, efetivada mediante questionários aplicados aos gestores escolares, foram abordados 13 tipos de incidentes violentos. Em seu conjunto, eles abrangem agressões físicas contra os outros ou contra si mesmo, agressões verbais e também agressões contra o patrimônio. Os registros dos tipos de incidentes com seus respectivos quantitativos de ocorrências – considerando o 1º semestre letivo de 2009 – estão a seguir especificados.

Tabela 2. – Tipos de incidentes violentos nas escolas estaduais de Pernambuco de acordo com o quantitativo de ocorrências no 1º semestre de 2009

TIPOS DE INCIDENTES	QUANTITATIVO	
	Nº	%
Ofensas pessoais e/ou atos de humilhação	5.019	26,83
Brigas ou ataques envolvendo armas de fogo	28	0,15
Brigas ou ataques envolvendo outras armas ou instrumentos	403	2,15
Brigas ou ataques físicos sem uso de armas ou outros instrumentos	3.322	17,76
Assédio sexual	373	1,99
Estupros	3	0,02
Furtos (pegar objetos sem confronto pessoal)	2.542	13,59
Roubos (pegar objetos com confronto pessoal) com uso de arma de fogo	96	0,51
Roubos (pegar objetos com confronto pessoal) sem uso de arma de fogo	284	1,52
Homicídios	6	0,03
Tráfico de drogas	772	4,13
Uso de drogas	1.759	9,40
Vandalismo/deprecação	4.099	21,91
TOTAL	18.706	100,00

No conjunto das 785 escolas estaduais, os(as) gestores(as) apontaram o quantitativo de 18.706 ocorrências de incidentes violentos no 1º semestre de 2009. Em ordem decrescente, os



maiores registros de ocorrências se concentram em cinco tipos de incidentes: *ofensas pessoais e/ou atos de humilhação, vandalismo/deprecação, brigas ou ataques físicos sem uso de armas ou outros instrumentos, furtos e uso de drogas*. Esses tipos abrangem 89,49% do total dos 13 incidentes registrados na Tabela anterior. Oito tipos de incidentes, isoladamente, não ultrapassam o percentual de 4,13% das ocorrências e representam, em seu conjunto, 10,51% dos 18.706 incidentes.

De acordo com os registros efetivados pelos(as) gestores(as) escolares nos questionários, a distribuição dos tipos de incidentes acumula 9.979 (53,36%) ocorrências em três Gerências Regionais de Educação localizadas no Recife e Grande Recife: *Recife Sul, Metropolitano Norte, e Recife Norte*.¹¹ As demais GREs, individualmente, apresentam registros de ocorrências inferiores a 10% do total de 18.706 incidentes. Vejamos detalhadamente a distribuição dos quantitativos de incidentes por GREs na Tabela a seguir.

Tabela 3 – Quantitativo de incidentes violentos nas escolas estaduais de Pernambuco por GRE no 1º semestre de 2009

GRE	QUANTITATIVO DE INCIDENTES	
	Nº	%
Agreste Centro Norte (Caruaru)	1.672	8,94
Agreste Meridional (Garanhuns)	407	2,18
Litoral Sul (Barreiros)	229	1,22
Mata Centro (Vitória)	364	1,95
Mata Norte (Nazaré da Mata)	1.551	8,29
Mata Sul (Palmares)	404	2,16
Metropolitano Norte	3.600	19,25
Metropolitano Sul	1.502	8,03
Recife Norte	2.459	13,15
Recife Sul	3.920	20,96
Sertão Central (Salgueiro)	251	1,34
Sertão do Alto Pajeú (Afogados da Ingazeira)	331	1,77
Sertão do Araripe (Araripina)	199	1,06
Sertão do Moxotó Ipanema (Arcoverde)	668	3,57
Sertão do Submédio São Francisco (Floresta)	282	1,51
Sertão Médio São Francisco (Petrolina)	457	2,44
Vale do Capibaribe (Limoeiro)	410	2,19
TOTAL	18.706	100,00

¹¹ Provavelmente, nesse *ranking* de GREs com maiores registros de ocorrências, localizadas no Recife e Grande Recife, também estaria a *Metropolitano Sul*. No entanto – e infelizmente, como foi visto na Tabela 1 –, do quantitativo de 105 escolas que compõe essa GRE, apenas 52 devolveram os questionários respondidos. Mais de 50 % das unidades de ensino da *GRE Metropolitano Sul* não deixaram suas contribuições para a coleta de dados na pesquisa.



Procurando localizar as escolas com maior número de incidentes por GRE, a Tabela anterior se constitui num indicativo mais ou menos preciso para esse intento. No entanto, consideramos que, por si só, tal como ela se apresenta, essa Tabela não daria conta no caso de se querer estabelecer, por exemplo, índices de violências nas escolas por GRE, classificando-os em baixo, médio e alto. Possuir uma GRE os maiores quantitativos de ocorrências de incidentes em um semestre letivo não significa, necessariamente, que essa GRE seja composta pelas escolas que se enquadrem num nível mais alto de violência do que as demais. Assim foram feitas ponderações necessárias antes de identificar em quais GREs se encontram as escolas com os índices de violência anteriormente mencionados.

Na pesquisa realizada, uma vez obtidos os números dos incidentes, considerou-se necessário calcular os índices de violência a partir da maior ou menor gravidade de cada uma das ocorrências, uma vez que não seria adequado considerar no mesmo patamar de gravidade incidentes diversos como uma ofensa pessoal e um tráfico de drogas na escola, por exemplo. Como é usual fazer em casos como o presente, em que é necessário reduzir a um mesmo denominador itens heterogêneos, resolveu-se estabelecer uma ponderação que levasse em conta os diferentes níveis de gravidade, multiplicando-se cada número de ocorrências por um ponderador, para se chegar a índices razoáveis. Como, entretanto, encontrar tal ponderador?

Com o propósito de tornar a ponderação o menos subjetiva possível, optamos por adotar critérios objetivos, oficiais, por assim dizer. Esses critérios foram, inicialmente, inspirados na legislação penal (Código Penal e/ou em legislação complementar) vigente no Brasil.

Como se sabe, a legislação penal considera deferentemente os diversos tipos de violência, atribuindo-lhes penas variadas conforme a gravidade do delito. Estabelece, não raro,¹² penas que consistem na reclusão do infrator, variando entre um período mínimo e máximo de encarceramento. Numa primeira etapa de análise dos incidentes na pesquisa, optamos – para calcular os índices de violência nas escolas – por obter uma simples média aritmética entre as penas mínima e máxima estabelecidas legal e oficialmente para cada ocorrência analisada. Assim chegamos a um ponderador para cada incidente. Multiplicando-se o número de cada um deles pelo ponderador correspondente, os índices de violência foram parcialmente obtidos.

¹² No caso de *uso de drogas*, a partir da Lei Nº 11.343/2006 não há mais pena de reclusão para o usuário. Para efeitos analíticos, nesta pesquisa adotamos as penalidades mínima e máxima estabelecidas por Lei anterior, a de Nº 6.368/76, atualmente abolida.



Mas a ponderação, como foi dito, ainda foi considerada parcial. Consideramos que não se pode, por exemplo, colocar num mesmo patamar de violência escolas que – coincidentemente e igualmente – possuem iguais quantitativos e tipos de ocorrências. Uma escola que contabiliza, num semestre letivo, três roubos com armas de fogo, possuindo 200 estudantes, deverá obviamente ser colocada num nível de violência maior do que outra escola que apresentou igualmente os três incidentes referidos, no mesmo período, mas possui 2.000 estudantes.

Assim sendo, para calcular o índice de violência em cada escola, adotamos não só o ponderador de gravidade anteriormente referido, mas também o porte da escola por quantitativo de estudantes. Essa fórmula foi adotada, individualmente, para cada um dos treze tipos de incidentes violentos perscrutados na coleta de dados em todas as 785 escolas. Posteriormente, e a partir dos procedimentos mencionados, em cada escola foram somadas todas as ocorrências registradas com suas respectivas ponderações por quantitativo de estudantes, encontrando-se para cada unidade de ensino uma pontuação individual.¹³ Tomando como base os critérios anteriormente assinalados, 471, 107 e 207 escolas ficaram, respectivamente, nos índices *baixo*, *médio* e *alto* de violência.

Feitas essas considerações, a análise dos dados coletados já nos permite enveredar por outros detalhamentos – como a especificação do quantitativo de escolas, em cada GRE, de acordo com os níveis de violência adotados na pesquisa. Vejamos a tabela a seguir.

¹³ Através de procedimento estatístico, após somatório de todos incidentes, considerando as 785 unidades de ensino, as escolas, em sua totalidade, foram enquadradas numa escala numérica de gravidade de 0 até 5,68. Os três índices de violência adotados na pesquisa – baixo, médio e alto – tomaram como referência a escala referida em tamanhos divididos em três proporções praticamente iguais. As escolas que obtiveram pontuação final de 0 até menor do que 1,89 foram enquadradas no índice de violência baixo. De 1,89 até menor do que 3,79, índice médio. De 3,79 até 5,68, índice alto.



Tabela 4 – Quantitativo de escolas estaduais de Pernambuco de acordo com os índices de violência por GRE no 1º semestre de 2009

GRE	QUANTITATIVO DE ESCOLAS							
	BAIXO		MÉDIO		ALTO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Agreste Centro Norte (Caruaru)	37	7,86	13	12,15	15	7,25	65	8,28
Agreste Meridional (Garanhuns)	33	7,01	3	2,80	4	1,93	40	5,10
Litoral Sul (Barreiros)	10	2,12	3	2,80	3	1,45	16	2,04
Mata Centro (Vitória)	15	3,18	7	6,54	5	2,42	27	3,44
Mata Norte (Nazaré da Mata)	40	8,49	5	4,67	18	8,70	63	8,03
Mata Sul (Palmares)	19	4,03	4	3,74	6	2,90	29	3,69
Metropolitano Norte	44	9,34	11	10,28	35	16,91	90	11,46
Metropolitano Sul	25	5,31	5	4,67	22	10,63	52	6,62
Recife Norte	46	9,77	7	6,54	25	12,08	78	9,94
Recife Sul	38	8,07	20	18,69	39	18,84	97	12,36
Sertão Central (Salgueiro)	16	3,40	1	0,93	5	2,42	22	2,80
Sertão do Alto Pajeú (Afogados da Ingazeira)	15	3,18	2	1,87	2	0,97	19	2,42
Sertão do Araripe (Araripina)	23	4,88	3	2,80	3	1,45	29	3,69
Sertão do Moxotó Ipanema (Arcoverde)	26	5,52	4	3,74	9	4,35	39	4,97
Sertão do Submédio São Francisco (Floresta)	11	2,34	6	5,61	4	1,93	21	2,68
Sertão Médio São Francisco (Petrolina)	45	9,55	8	7,48	6	2,90	59	7,52
Vale do Capibaribe (Limoeiro)	28	5,94	5	4,67	6	2,90	39	4,97
TOTAL	471	100,00	107	100,00	207	100,00	785	100,00

Analisando o conjunto das 207 escolas compreendidas no nível alto de violência, fica patente que a maior gravidade se concentra em escolas do Recife e Grande Recife. 58,46% das escolas enquadradas no nível mencionado estão localizadas nas GREs Recife Norte, Recife Sul, Metropolitano Norte e Metropolitano Sul. No nível médio de violência, a situação se assemelha à anteriormente descrita. Substituindo a GRE Metropolitano Sul pela do Agreste Centro Norte (Caruaru), quase metade das 107 escolas (47,66%) concentra-se em GREs da Região Metropolitana do Recife (RMR) e em Caruaru. No nível baixo de violência, as escolas se distribuem de forma diversa das apresentadas nos níveis anteriores. 76,86% das unidades de ensino estão localizadas em 10 Gerências Regionais de Educação – considerando percentuais individuais de concentração, em cada GRE, acima de 5% do total das 471 escolas.

Procurando sintetizar, poder-se-ia dizer que as políticas que visam à redução da violência nas escolas estaduais de Pernambuco, indubitavelmente, devem focalizar ações mormente nas unidades de ensino localizadas na Região Metropolitana do Recife, Mata Norte (Nazaré da Mata) e Agreste Centro Norte (Caruaru).



Principais Vítimas e Agressores

Na indicação das principais vítimas e agressores, não foram obtidas 100% das respostas devidas. Mesmo tendo registrado casos de incidentes violentos, com seus respectivos quantitativos, os(as) gestores(as) escolares, às vezes em percentuais acima de 20%, deixaram em branco questões referentes às vítimas e aos agressores em alguns tipos de incidentes.

Não obstante a limitação anteriormente registrada, é possível fazer algumas considerações, não só abrangentes mas também precisas.

Analisando o que foi registrado sobre as principais vítimas, indubitavelmente, em doze dos treze tipos de incidentes abordados, os estudantes foram considerados os mais prejudicados em ocorrências de episódios de violência nas escolas, numa proporção que vai de 47,94% (em casos de vandalismo/deprecação) até 100% (nos três incidentes registrados de estupro).¹⁴ Nos seis casos de homicídios, 33,33% das vítimas apontadas foram os estudantes. Como em três dos seis casos (50%) de homicídios os(as) gestores não responderam (NR) quem foram as vítimas, cabe ficar com a dúvida se não poderíamos generalizar – e dizer que seriam eles, os nossos estudantes, as maiores vítimas em todos os treze tipos de incidentes abordados.

Excetuando-se os casos de brigas com armas de fogo, roubos com uso de arma de fogo, roubo sem uso de arma de fogo e homicídios, nos nove incidentes restantes abordados no questionário são os estudantes apontados como os principais agressores. E numa proporção que vai de 60,88% (no caso de tráfico de drogas) até 100% (nos episódios dos três estupro registrados).

Sem dúvida, políticas de prevenção e de redução à violência nas escolas estaduais devem priorizar ações para os estudantes. Mas sem esquecer os demais segmentos escolares, os quais, mesmo em proporção bem inferior aos estudantes, também podem ser tanto as vítimas como os agressores em episódios de violência ocorridos no ambiente escolar.¹⁵

Para melhor ilustrar o dito anteriormente, a seguir apresentamos dois gráficos que registram proporção de vítimas e agressores no ambiente escolar, considerando os seis incidentes quantitativamente mais expressivos identificados pela pesquisa, quais sejam: *ofensas pessoais e/ou atos de humilhação, vandalismo/deprecação, brigas ou ataques físicos sem uso de armas ou outros*

¹⁴ O único incidente em os estudantes não foram considerados como as principais vítimas foi no caso de vandalismo/deprecação. Nesse caso, comumente, o prédio escolar e seus equipamentos são apontados como os mais atingidos.

¹⁵ Além dos estudantes, outras opções foram apresentadas para escolha de vítimas e agressores: docente, gestor(a) escolar, educador(a) de apoio, secretário(a) escolar, pais/mães e outros.



instrumentos, furtos e uso de drogas. Como vimos na tabela 2, esses tipos abrangem 89,49% do total de todas as ocorrências registradas.

Gráfico 1 – Principais vítimas nas escolas estaduais de Pernambuco por tipos de incidentes em 2009 (%)

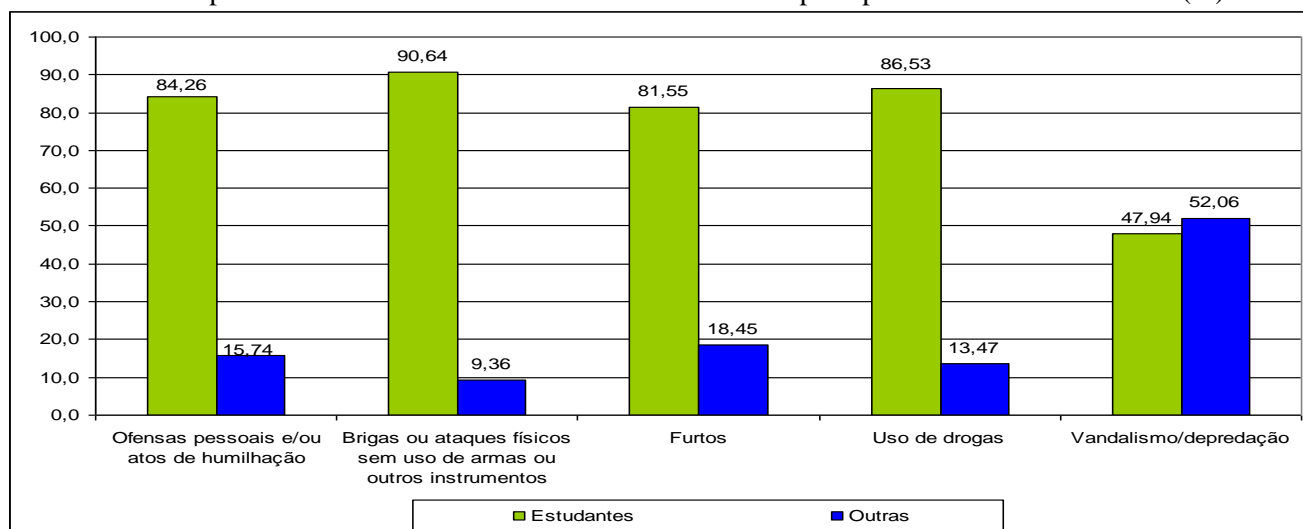
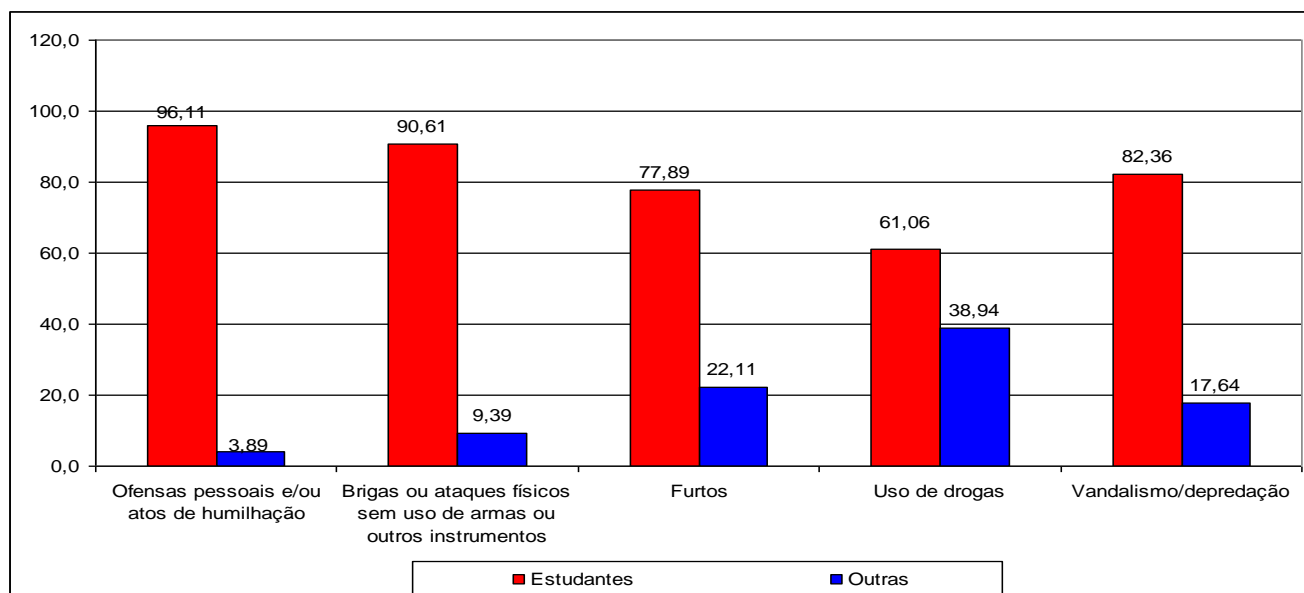


Gráfico 2 – Principais agressores nas escolas estaduais de Pernambuco por tipos de incidentes em 2009 (%)



Gestão Escolar Democrática

Nas escolas públicas estaduais de Pernambuco, atualmente, pode-se contar, com maior ou menor expressividade, com vários mecanismos de integração escola-comunidade, sobretudo com a



crescente importância que tem sido atribuída à gestão escolar democrática no interior das instituições públicas de ensino. Neste momento, colocamos em destaque canais que parecem favorecer a participação e integração dos vários segmentos escolares, como conselhos escolares e grêmios estudantis. Assim sendo, daqui por diante, utilizando dados obtidos através dos questionários aplicados, será feita não só uma breve análise acerca da existência e funcionamento dos canais de participação referidos nas 785 escolas focalizadas, como também serão verificadas possíveis correlações entre esses canais e a prevenção/redução da violência nas escolas.

Conselho Escolar

Possivelmente por ser obrigatória a constituição dos Conselhos Escolares nas escolas públicas estaduais,¹⁶ 96,12% de 773 instituições¹⁷ possuem esse canal de participação. Apenas 30 unidades de ensino (3,88%) não cumprem a determinação legal – provavelmente porque a constituição desses Conselhos prevê representantes de segmentos variados das escolas, o que nem sempre é possível conseguir em algumas instituições.

Antes de procurar verificar se a existência de Conselhos Escolares (CEs) pode repercutir de forma positiva na prevenção e redução da violência nas escolas, consideramos pertinente acrescentar resultados de outras informações. Talvez, mais importante do que fazer cruzamentos entre a existência de Conselhos e a violência nas escolas é verificar se, onde os Conselhos existem, eles de fato funcionam (raramente, frequentemente, muito frequentemente); e, funcionando, como repercutem nos índices de violência dessas escolas.¹⁸ As respostas obtidas se encontram na próxima Tabela.

¹⁶ Os Conselhos foram regulamentados no Estado de PE em 1993. Ver: PERNAMBUCO, 1993.

¹⁷ Embora a Secretaria de Educação tenha recebido questionários de 785 escolas para elaboração desta pesquisa, nem todos os(as) gestores(as) escolares responderam a todas as questões propostas, deixando algumas delas em branco. Assim sendo, nas tabelas que seguem, raramente o quantitativo total de respondentes chega a 785.

¹⁸ No conjunto das respostas obtidas nos questionários, os Conselhos Escolares (CEs) se reúnem, anualmente, numa frequência que vai de 0 a 40 vezes. Procurando estabelecer critérios para analisar a quantidade de ocorrências das reuniões, levamos em conta, inicialmente, o que prevê a Lei Nº 11.014/93, que regulamentou os Conselhos na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. De acordo com essa Lei, as reuniões dos CEs devem se realizar, no mínimo, duas vezes por semestre – o que significa, no mínimo, quatro vezes ao ano. Assim sendo, reunindo-se abaixo do patamar estabelecido, consideramos a frequência *raramente* (de uma a três vezes). Reunindo-se entre o mínimo previsto e até o dobro disso (de quatro a oito vezes), *frequentemente*. Para mais de oito reuniões, *muito frequentemente*. Obviamente que, não tendo se reunido sequer uma vez ao ano, a frequência adotada foi *nunca*.



Tabela 5 – Frequência anual de reuniões de Conselhos Escolares nas escolas estaduais de Pernambuco em 2009

FREQUÊNCIA DE REUNIÕES	RESPOSTAS DOS(AS) GESTORES(AS)	
	Nº	%
Nunca	14	2,03
Raramente	288	41,74
Frequentemente	358	51,88
Muito Frequentemente	30	4,35
Total	690	100,00

A partir da análise das 690 respostas obtidas à questão anteriormente proposta, pudemos observar que pouco mais da metade dos Conselhos (56,23%) se reúne, anualmente, a partir do patamar mínimo de frequência previsto em Lei. 43,77% deles fazem reuniões apenas três vezes por ano ou sequer chegam a fazê-las. Um percentual de escolas, sem dúvida significativo, provavelmente pouco utiliza a gestão democrática, através dos Conselhos, para discutir, por exemplo, problemas relacionados à prevenção e à redução da violência nas unidades de ensino.

Talvez as constatações anteriormente feitas não nos leve a causar estranheza, ao chegar a verificar que a *existência* – e mais ainda o *funcionamento* – desses Conselhos nas escolas possam, à primeira vista, não estar contribuindo para a prevenção e redução da violência escolar. Observando as frequências de reuniões dos CEs de acordo com os índices de violência apresentados pelas 690 escolas focalizadas, chegamos aos resultados sistematizados na Tabela a seguir.

Tabela 6 – Frequência anual de reuniões de Conselhos Escolares de acordo com índices de violência nas escolas estaduais de Pernambuco em 2009

FREQUENCIA DE REUNIÕES	ÍNDICES DE VIOLÊNCIA						Total	
	Baixo		Médio		Alto			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nunca	7	50,00	4	28,57	3	21,43	14	100,00
Raramente	186	64,58	37	12,85	65	22,57	288	100,00
Frequentemente	204	56,98	50	13,97	104	29,05	358	100,00
Muito Frequentemente	18	60,00	4	13,33	8	26,67	30	100,00
Total	415	60,14	95	13,77	180	26,09	690	100,00

Em termos de frequência de reuniões dos Conselhos e baixa ocorrência de violência, não se observa diferença significativa entre escolas que *nunca* as realizaram (50,00%) e as que realizaram *muito frequentemente* (60,00%). Da mesma forma, em relação ao nível *alto* de violência, parece que não importa se ocorrem, ou não, reuniões do Conselho. Existe apenas uma diferença de 4,66% entre as escolas que *nunca* e *muito frequentemente* realizam essas reuniões (21,43% e



26,09%, respectivamente). Mas é notório que, realizando reuniões, seja *raramente*, seja *frequentemente*, a maior parte das escolas (entre 56,98% e 64,58%) se concentra no índice *baixo* de violência – o que nos pode levar a apostar na eficácia dos Conselhos (que funcionam) na prevenção/redução de índices de violência no ambiente escolar.

Grêmio Estudantil

Diferentemente dos Conselhos Escolares, a formação dos Grêmios Estudantis não é legalmente obrigatória nas escolas estaduais de PE. Possivelmente, por não se sentirem obrigadas a dar cumprimento a uma determinação legal, é que 65,17% das 755 escolas que responderam à questão da existência dos Grêmios nas unidades de ensino assinalaram a alternativa “não”. Esse canal de participação só existe, segundo respostas dos(as) gestores(as), em 263 escolas – pouco mais de um terço do total das 755 instituições.

Considerando as 755 respostas registradas pelos(as) gestores – e separando-as de acordo com os índices de violência encontrados nas escolas –, encontramos os resultados expostos na Tabela que segue.

Tabela 7 – Existência dos Grêmios Estudantis de acordo com os índices de violência nas escolas estaduais de Pernambuco em 2009

EXISTÊNCIA DE GRÊMIO	ÍNDICES DE VIOLÊNCIA						Total	
	Baixo		Médio		Alto			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Sim	159	60,46	40	15,21	64	24,33	263	100,00
Não	289	58,74	65	13,21	138	28,05	492	100,00
Total	448	59,34	105	13,91	202	26,75	755	100,00

À primeira vista, poder-se-ia constatar que, no índice *baixo* de violência, estão mais de 60% das 263 escolas que possuem Grêmio Estudantil e, nos índices *médio* e *alto*, os menores percentuais: 15,21% e 24,33%. Observando-se mais atentamente a Tabela anterior, embora a diferença de percentuais entre o “sim” e “não” seja diminuta, está evidente que, no índice baixo de violência a maior parte das escolas possui grêmio. Contrariamente, no índice alto de violência, a maior parte *não* possui esse canal de participação estudantil nas unidades de ensino. Isso ainda não nos permitiria fazer generalizações, mas apostar que, uma vez constituídos nas escolas, os grêmios venham a propiciar a diminuição de violência no ambiente escolar.



Medidas adotadas para conter atos indisciplinados

Para impedir ou conter atos indisciplinados, medidas repressivas/punitivas são, com mais ou menos frequência, utilizadas pelo conjunto das escolas pesquisadas. Expressivamente, com percentuais superiores a 50%, *nunca* se retira o recreio escolar (65,59%) ou se expulsa estudante da sala de aula (53,72%). Às vezes se dialoga com estudantes e/ou pais e *nunca* se coloca o estudante de castigo (90,50%) em instalações da escola.

Tabela 8 – Medidas internas adotadas para conter atos indisciplinados de estudantes nas escolas estaduais de Pernambuco em 2009

MEDIDAS NO ÂMBITO ESCOLAR	RESPOSTAS DOS(AS) GESTORES(AS)							
	Nunca		Às vezes		Sempre		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Retirada do recreio escolar	507	65,59	244	31,57	22	2,85	773	100,00
Expulsão da sala de aula	412	53,72	335	43,68	20	2,61	767	100,00
Recolhimento do estudante à biblioteca ou a outra instalação da escola, deixando-o de castigo	9	1,16	65	8,34	705	90,50	779	100,00
Diálogo com o estudante e/ou pais para resolver os problemas de indisciplina no ambiente escolar	318	41,09	418	54,01	38	4,91	774	100,00
TOTAL	1246	40,28	1062	34,34	785	25,38	3093	100,00

Mas o perfil de atuação da instituição escolar muda visivelmente quando se analisam as medidas adotadas nas escolas de acordo com índices de violência diferenciados. É notório que, em unidades de ensino com índice *alto* de violência, *às vezes* ou *sempre*, recorre-se com mais frequência às medidas punitivas (ou de contenção), com destaque para a expulsão do estudante da sala de aula (78,03%). Nas escolas enquadradas em *baixo* índice de violência, em mais de 60% dos casos *nunca* se recorre às medidas elencadas na Tabela 9.



Tabela 9 – Medidas internas adotadas para conter atos indisciplinados de estudantes nas escolas estaduais de Pernambuco em 2009 de acordo com índices de violência

MEDIDAS ADOTADAS NO ÂMBITO ESCOLAR	RESPOSTAS DOS GESTORES	ÍNDICES DE VIOLÊNCIA						Total	
		Baixo		Médio		Alto			
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Retirada do recreio escolar	Nunca	313	61,74	71	14,00	123	24,26	507	100,00
	Às vezes	141	57,79	29	11,89	74	30,33	244	100,00
	Sempre	9	40,91	5	22,73	8	36,36	22	100,00
Expulsão da sala de aula	Nunca	193	74,23	25	9,62	42	16,15	260	100,00
	Às vezes	267	54,38	78	15,89	146	29,74	491	100,00
	Sempre	4	15,38	3	11,54	19	73,08	26	100,00
Recolhimento do estudante à biblioteca ou a outra instalação da escola, deixando-o de castigo	Nunca	269	65,29	46	11,17	97	23,54	412	100,00
	Às vezes	179	53,43	54	16,12	102	30,45	335	100,00
	Sempre	9	45,00	5	25,00	6	30,00	20	100,00
Diálogo com os estudantes e/ou pais	Nunca	8	88,89	0	0,00	1	11,11	9	100,00
	Às vezes	46	70,77	6	9,23	13	20,00	65	100,00
	Sempre	414	58,72	100	14,18	191	27,09	705	100,00

Outras Observações

Outro aspecto que pode afetar, mesmo que indiretamente, a diminuição ou o aumento da violência no ambiente escolar é a *existência de barracas que comercializam bebidas alcoólicas e/ou outros tipos de drogas* nas proximidades das escolas – sobretudo se os consumidores são o segmento numericamente mais expressivo das unidades de ensino: os estudantes. Em estado de lucidez comprometido por ingestão de drogas adquiridas tão próximas das escolas, há o risco de que episódios de violência possam acontecer com mais frequência no ambiente escolar. E, de fato, segundo respostas obtidas nos questionários, esse risco não deixa de existir para quase 40% das unidades de ensino focalizadas.

Cruzando os dados obtidos entre existência das barracas citadas no entorno das escolas e os índices de violência nas escolas, os resultados são os que seguem na próxima Tabela.



Tabela 10 – Existência de barracas que comercializam bebidas alcoólicas e/ou outros tipos de drogas no entorno das escolas estaduais de Pernambuco em 2009 de acordo com os índices de violência

EXISTÊNCIA DE BARRACAS QUE COMERCIALIZAM BEBIDAS ALCOÓLICAS E/OU OUTROS TIPOS DE DROGAS	ÍNDICES DE VIOLÊNCIA						Total	
	Baixo		Médio		Alto			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Sim	164	54,85	31	10,37	104	34,78	299	100,00
Não	301	63,37	75	15,79	99	20,84	475	100,00
Total	465	60,08	106	13,70	203	26,23	774	100,00

A partir do observado anteriormente, não há como deixar de se notar que percentuais mais expressivos estão registrados em índice *baixo* de violência, justamente em escolas que não possuem barracas que comercializam variados tipos de drogas em seu entorno. Contrariamente, no índice *alto* de violência, os percentuais são maiores nas unidades de ensino que contam com as barracas citadas em suas proximidades.¹⁹

Projeto Escola Legal: eixos temáticos de atuação e parcerias

Sobretudo com base nos resultados da pesquisa realizada, eixos temáticos de atuação para o Projeto Escola legal foram delineados com suas respectivas ações norteadoras.

Podemos iniciar reconhecendo a necessidade de formação continuada para profissionais da educação sobre a temática da violência e do uso de drogas nas escolas, com oferta de palestras, oficinas e metodologia/procedimentos similares. A temática da violência no ambiente escolar indubitavelmente está em evidência e dela não podemos descuidar. Desde 2010, anualmente, a Secretaria de Educação tem ofertado *capacitações sobre a temática em foco* para gestores/educadores de apoio das 1.107 escolas, representantes de conselhos escolares e da comunidade, geralmente com carga-horária de 20 a 30 horas. Reunidos por polos regionais ou por GREs, o público-alvo dessas formações discutem com especialistas na área aspectos como fatores de riscos, mecanismos de prevenção e enfrentamento da violência e do uso de drogas no ambiente escolar, direitos da criança e do adolescente, estabelecidos no ECA e em outros atos normativos,

¹⁹ A Lei Estadual Nº 10.454/90 estabelece, em seu art. 1º: "Fica estabelecido como perímetro de segurança escolar, área contígua a cada escola, no território do Estado, compreendido num diâmetro de cem metros do seu epicentro." Neste perímetro de segurança, é proibida a venda de quaisquer substâncias e produtos nocivos à saúde, nos quais as bebidas alcoólicas se inclui. A Secretaria de Educação vem se articulando com órgãos competentes para desativação de barracas que fazem esse tipo de comércio no entorno das escolas.



*bullying*²⁰ etc.. Essas formações têm contado comumente com parcerias como a Vara Regional da Infância e da Juventude do Tribunal de Justiça de Pernambuco, Patrulha Escolar, Childhood e SEDAS – Secretaria Executiva de Desenvolvimento e Assistência Social. Particularmente para os estudantes, o Programa de Resistência às Drogas – PROERD ofereceu curso de 40 horas em instituições escolares para quase 11.000 participantes matriculados em escolas da Região Metropolitana do Recife e dos municípios de Escada, Gaibu, Petrolina, Salgueiro, Palmares e Garanhuns. Em agosto de 2012, estão sendo oferecidos ***Cursos de Extensão sobre Violência e Cultura de Paz*** para representantes de escolas e comunidades de Santo Amaro, Peixinhos e Jaboatão Centro – localidades com altos índices violência. Em cada uma das três turmas do Curso de Extensão, o público-alvo também é composto por representantes dos grêmios estudantis e por integrantes do Projeto Escola Legal e de entidades parceiras. Trata-se de iniciativa conjunta do Projeto Escola Legal, Universidade Federal Rural de Pernambuco, *Fundação Abrinq the Children*, Vara Regional da Infância e da Juventude – 1ª Circunscrição e Centro Dom Helder Camara de Estudos e Ação Social (CENDHEC).²¹

Para subsidiar capacitações, ciclos de palestras, oficinas e eventos similares, o Projeto Escola Legal tem se empenhado na ***elaboração e distribuição de material didático e de informação*** sobre a temática enfocada pelo Projeto. Além de fôlder institucional, foi elaborado e distribuído para as escolas o Caderno “Todos por Uma Escola Legal”, que apresenta, de forma didática, tipos de violências nas escolas, fatores de riscos e mecanismos de prevenção e de enfrentamento da violência e uso de drogas no ambiente escolar. Textos didáticos sobre a temática em foco também foram elaborados e discutidos nas formações. Publicações pertinentes ao trabalho que se tem desenvolvido no ambiente escolar são incorporadas ao material didático recebido pelo público-alvo das capacitações realizadas: “Drogas: cartilha para pais de crianças” (Brasil, 2007), “Política Estadual sobre Drogas em Pernambuco” (Pernambuco, 2012), Estatuto da Criança e do Adolescente” (Pernambuco, 2011) etc.

Considerando, como vimos na Tabela 3, que quase 45% dos incidentes violentos ocorridos no ambiente escolar se concentram em ofensas pessoais e/ou atos de humilhação e brigas

²⁰ Em 2009, foi publicada Lei que dispõe sobre a inclusão, no projeto pedagógico das escolas públicas e privadas do Estado de Pernambuco, medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar. (PERNAMBUCO, 2009)

²¹ Os cursos serão oferecidos em escolas das comunidades, e os certificados expedidos pela Pró-Reitoria de Extensão da UFRPE.



(sem uso de armas ou outros instrumentos), claro está que medidas pontuais e emergentes precisam ser tomadas para se resolver o que comumente chamamos de conflitos. Nessa perspectiva, tem sido implementada uma **Rede de Mediação de Conflitos no Ambiente Escolar**.

Em 02 de junho de 2010, o Governo do Estado/Secretaria de Educação assinou Convênio nº144 com o Tribunal de Justiça, Ministério Público de PE, Escola Superior de Magistratura (ESMAPE) com a finalidade de implantar, manter e fiscalizar ações de prevenção e enfrentamento das formas da violência ocorridas ou relatadas no âmbito escolar, em todo o Estado. Tais preceitos criaram os **Comitês de Mediação de Conflitos nas Escolas** estaduais em parceria com Instituições de Ensino Superior.²² Espera-se que os Comitês funcionem junto às Câmaras Extrajudiciais – de tal forma que possam anteceder ou evitar processos judiciais oriundos de conflitos no âmbito escolar. Os Comitês estão sendo formados por gestores escolares, representantes do Conselho Escolar, dos professores, dos pais, da câmara extrajudicial, podendo ainda contar com representantes do Conselho Tutelar da Criança e Adolescente e lideranças da comunidade. Tem como principais funções: tomar conhecimento dos conflitos no ambiente da escola e dar os encaminhamentos devidos; escolher o mediador entre os integrantes do Comitê Escolar; realizar a mediação; encaminhar os casos para as Câmaras Extrajudiciais na ausência de consenso; homologar as decisões e encaminhar para os juízes das Câmaras Extrajudiciais ratificá-las e apoiar as ações de formação/capacitação para os participantes envolvidos com essa ação. Atualmente, temos cerca de 150 comitês formados em escolas de Olinda, Jaboatão dos Guararapes, Recife, Caruaru, Petrolina e Fernando de Noronha.

Como vimos na Tabela 7, grêmios existem numa proporção bem superior em escolas com índice baixo de violência em detrimento daquelas com índice alto – o que nos leva a apostar na eficácia da **mobilização dos estudantes para incentivo à formação e funcionamento dos grêmios estudantis nas unidades de ensino**. E assim tem sido feito. A Secretaria de Educação, juntamente com lideranças da UMES (União Metropolitana de Estudantes Secundaristas) e da UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas), estão em fase de formatação final de um Projeto de Lei que institucionaliza os grêmios no Sistema Estadual de Ensino de Pernambuco. Pelos trâmites normais, espera-se que, ainda no 2º semestre de 2012, estejamos com os grêmios

²² Atualmente, contamos com parcerias da FG – Faculdade Guararapes, FOCCA – Faculdade de Olinda, Faculdade Maurício de Nassau, UNIVERSO – Universidade Salgado de Oliveira, FAVIP – Faculdade do Vale do Ipojuca, ASCES – Associação Caruaruense de Ensino Superior, UPE – Universidade de Pernambuco e FACAP – Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina.



institucionalizados por Lei, contando com a força de mais um ato normativo para que lideranças estudantis possam dentre outras coisas, propor, apoiar e acompanhar atividades pedagógicas, culturais, artísticas, literárias e esportivas, com intuito de integrar a coletividade escolar, bem como a promoção do bem-estar no ambiente escolar.

Ainda na perspectiva do incentivo ao protagonismo juvenil, outras atividades têm sido promovidas pela SEE e entidades parceiras. Não é de hoje que se reconhece que elevados índices de violência no ambiente escolar “são resultantes, dentre outras causas, da falta de opções culturais, esportivas, de lazer, que afeta boa parte da juventude, especialmente a de menor condição econômica.” (Waiselfisz e Maciel, 2003, p.29)

Numa iniciativa conjunta da Associação Beneficente Criança Cidadã (ABCC), Projeto Escola Legal, Vara Regional da Infância e da Juventude da 1ª circunscrição do Tribunal de Justiça de Pernambuco e várias entidades parceiras,²³ empenhadas na promoção do protagonismo juvenil, cerca de 1.200 estudantes de escolas da Rede Pública Estadual de Pernambuco participaram das **Olimpíadas Criança Cidadã – A Vitória da Paz Começa Cedo**. Nossos jovens competiram em oito modalidades esportivas: basquete, vôlei, handball, futebol, atletismo, queimado, Damas e Xadrez. Do dia 29 de junho a 14 de julho, estudantes de escolas estaduais mostraram seus talentos em diversos espaços cedidos, sobretudo, por quartéis das Forças Armadas e da Polícia Militar de Pernambuco. No total, 462 medalhas (de ouro, prata e bronze) foram entregues aos estudantes, além de 15 troféus para escolas e personalidades “destaque”.

Os atletas-destaque das olimpíadas receberam, durante a cerimônia de encerramento, bolsa de estudo em qualquer curso da central de ensino profissionalizante PREPARA. A empresa BE-A-BYTE também prestigiou a iniciativa das Olimpíadas, oferecendo gratuitamente cursos de informática aos estudantes que participaram das competições e também aos que estão matriculados em escolas que possuem Comitês de Mediação de Conflitos em funcionamento. O Projeto Rádio do Povo, da Rádio Jornal, está apoiando mais duas iniciativas para pais e parentes dos estudantes: cursos oferecidos pela Cozinha Experimental Panela de Barro (Auxiliar de Cozinha Industrial,

²³ As olimpíadas Criança Cidadã receberam apoio institucional do Ministério dos Esportes, Marinha do Brasil, Exército, Aeronáutica, Polícia Militar de Pernambuco, Ministério Público de PE, Escola de Magistratura de PE, Prepara Cursos e AORE – Associação dos Oficiais da Reserva do Exército. Patrocínios foram recebidos da Be-a-Byte, Celpe e Ferreira Costa. O evento recebeu cobertura jornalística da Rede Globo Nordeste e Rádio Jornal.



Garçom e Bartender) e pelo Departamento Técnico das Tintas Iquine (Cursos de Pintura Imobiliária e Reciclagem de Pintura).²⁴

Procurando não só colaborar com outros órgãos na tarefa de prevenção e de enfrentamento da violência e do uso de drogas no ambiente escolar, trocando experiências adquiridas no decorrer dos trabalhos realizados, mas também divulgar atividades específicas do próprio Projeto Escola Legal, outras ações norteadoras têm sido a **participação em eventos científicos e similares**²⁵ e **participação em Órgãos Colegiados**. Atualmente, integrantes do Projeto Escola Legal têm assento na Câmara de Enfrentamento ao Crack e no Conselho Estadual de Políticas sobre Drogas – CEPAD.

Apresentados alguns dos principais eixos temáticos do Projeto, com suas respectivas ações norteadoras, é visível que “passos largos e sincronizados têm sido dados entre o Projeto Escola Legal e suas instituições parceiras. Juntos, todos apostam que as escolas possam desenvolver – contra certas violências e seus desdobramentos – várias ações preventivas e restaurativas no ambiente escolar” (Maciel e Lima, 2011, p.8) Espera-se, sim, que o impacto das ações implementadas se apresente o mais positivo possível. Mas isso só se saberá, sistematicamente, a partir do início de 2013, quando será iniciada uma avaliação do Projeto Escola Legal. Novos questionários serão aplicados às escolas, em busca de respostas, sobretudo, para avaliar o impacto das atuais políticas de prevenção e de enfrentamento da violência e do uso de drogas no ambiente escolar da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco.²⁶

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam *et alii*. *Violência nas escolas*. Brasília: UNESCO, Coordenação DST / AIDS do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça,

²⁴ Os cursos têm carga-horária de 25 a 50 h/a e os certificados são expedidos pelo Departamento Técnico das Tintas Iquine e Rádio Jornal – com aprovação de docentes registrados(as) no Conselho Federal de Nutrição da Regional PE (para os cursos da Panela de Barro). Estudantes, acima de 18 anos, também podem fazer os cursos, inscrevendo-se nas associações comunitárias onde os cursos são oferecidos ou na própria escola.

²⁵ Podemos citar algumas participações, como as que seguem nos eventos a seguir: 3º Colóquio Interamericano sobre Educación y Derechos Humanos (Quilmes, Argentina – maio de 2011), Seminário “Os Desafios da Escola e do Sistema de Garantia de Direitos à Violência Doméstica e Sexual contra Crianças e Adolescentes (Recife, Childhood Brasil, março de 2011), XXVIII Congresso Internacional da Associação Latino-Americana de Sociologia (Recife, ALAS, setembro de 2011), Seminário “Educação em Direitos Humanos em Pernambuco (Recife, UFPE, novembro de 2011), Campanha “É Hora de Expulsar o Bullying da Escola” (Recife, Ministério Público, novembro de 2011), Seminário sobre “Práticas de Mediação de Conflitos e de Justiça Restaurativa no Ambiente Escolar” (Recife, Fundação *Abrinq – the Children*, junho de 2012).

²⁶ Todas as ações desenvolvidas pelo Projeto Escola Legal em conjunto com suas entidades parceiras estão sendo registradas em banco de dados – a fim de que, inclusive estatisticamente, possamos apresentar resultados precisos sobre o impacto das atividades implementadas nos anos de 2010, 2011 e 2012.



CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ADORNO, Sérgio. *Violência: um retrato em branco e preto*. In: ALVES, Maria Leila; MARTINS, Ângela Maria; GROSBaum, Elena (coords.). *Violência, um retrato em branco e preto*. São Paulo, FDE, Diretoria Técnica, 1994, p. 17-26. (Série Ideias, n.21).

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE)*. 5.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

AQUINO, Júlio Groppa. *A Violência Escolar e a Crise da Autoridade Docente*. Cadernos CEDES, Campinas (SP), v. 19, n. 47, dez. 1998, p. 8 e 10.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução*. Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL Presidência da República. Secretaria Nacional Antidrogas. *Cartilha para pais de crianças*. Brasília: Presidência da República, Secretaria Nacional Antidrogas, 2007. 44p.

CAMPOS, Rose. Aonde vamos chegar com a banalização da violência? *Viver Psicologia*. São Paulo, n. 75, ano VII, p. 20-26, abr. 1999.

COSTA, Jurandir Freire. *Violência e psicanálise*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

ESTUDANTES querem a paz nas escolas. *Diário de Pernambuco*. Recife, 15 jun. 1999, Vida Urbana, p.1.

FUNK, Walter. *A violência nas escolas alemãs – situação atual*. In: DEBARBIEUX e BLAYA (orgs.), *Violência nas escolas: dez abordagens europeias*. Brasília: UNESCO, 2002.

GÓES, Marta. Perigo: escola. *Isto É, São Paulo*, Editora Três, n. 1.494, p. 70, 20 maio, 1998.

HALL, Peter A.; TAYLOR, Rosemary C. R. *Political Science and the Three New Institutionalisms*. Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung, Discussion Paper, n. 96/6, jun. 1996.

HAYDEN, Carol; BLAYA, Catherine. *Comportamentos violentos e agressivos nas escolas inglesas*. In: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine (Orgs.). *Violência nas escolas. Dez abordagens europeias*. Brasília: UNESCO, 2002.

MACIEL, Maria. *Escuta, Galera! A violência nas escolas públicas da Região Metropolitana do Recife*. Recife:UFPE, 2004. (Doutorado, tese.apresentada ao Curso de Doutorado em Sociologia da UFPE).

MACIEL, Maria e LIMA, Marta. *Projeto Escola Legal: Construindo Cidadanias, Tecendo Solidariedades*. Argentina: 3º Coloquio Interamericano sobre EDUCACIÓN y DERECHOS HUMANOS, maio de 2011.



MELO, Marcus André B. C. de. *O Neo-Institucionalismo de Volta à Cena Teórica*. Disponível em: <<http://www.revistasociologiaepolitica.org.br/revista67/marcus.html>>. Acesso em 18/01/03.

MICHAUD, Yves. *A violência*. São Paulo: Ática, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de S. et al. *Fala Galera: juventude, violência e cidadania*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

PERNAMBUCO. Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDCA-PE. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº 8,069 de 13 de julho de 1990. Recife: CEDCA, ago. 2011.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. *Lei Nº 11.014, de 28 de dezembro de 1993*. Dispõe sobre a criação dos Conselhos Escolares na Rede Estadual de Ensino. Diário Oficial [do Estado de Pernambuco], Recife, 28 dez. 1993, p.4.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. *Lei Nº 10.454 de 06 de julho de 1990*. Dispõe sobre o estabelecimento de perímetro de segurança escolar e dá outras providências.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. *Lei Nº 13.995, DE 22 de dezembro de 2009*. Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de educação básica do Estado de Pernambuco, e dá outras providências.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Desenvolvimento Social e Direitos Humanos. *Política Estadual sobre Drogas de Pernambuco*. Pernambuco: Conselho Estadual de Políticas sobre Drogas – CEPAD, fev. 2012.

PIERRELÉE, Marie-Danièle. *L'école produit le terreau de la violence*. Le Nouvel observateur, Paris, 8-14 fev. 1996, p. 62-67.

SHOEMAKER, Donald J. *Theories of Delinquency*. 4.ed. New York / Oxford, Oxford University Press: 2000.

SILVA, Aida Monteiro. *Educação e violência: qual o papel da escola?* Diálogo – Revista de Ensino Religioso, São Paulo, n. II, out. 1997.

WASELFISZ, J. Jacobo; MACIEL, Maria. *Revertendo Violências, Semeando Futuros*. Avaliação de Impacto do Programa Abrindo Espaços no Rio de Janeiro e em Pernambuco. Brasília: UNESCO, 2003.

WEIS, Bruno; PADILLA, Ivan. Perigo! Escola. *Isto É*, São Paulo, Editora Três, n. 1.544, p. 102-107, 5 maio, 1999.

ZALUAR, Alba. *Um debate disperso – violência e crime no Brasil da Redemocratização*. S. Paulo: Perspectiva (Violência e Mal-Estar na Sociedade), Fundação SEADE, v. 13, n.3, 1999.