

UNIVERSIDADE VILA VELHA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA

**VIOLÊNCIAS EM CONTEXTO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DAS
CONCEPÇÕES DE DIRIGENTES ESCOLARES E CONSELHEIROS
TUTELARES**

CAMILA COELHO MOREIRA

VILA VELHA
FEVEREIRO/ 2019

UNIVERSIDADE VILA VELHA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA

**VIOLÊNCIAS EM CONTEXTO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DAS
CONCEPÇÕES DE DIRIGENTES ESCOLARES E CONSELHEIROS
TUTELARES**

Dissertação apresentada à Universidade Vila Velha, como pré-requisito do Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública para obtenção do grau de Mestra em Segurança Pública.

CAMILA COELHO MOREIRA

VILA VELHA
FEVEREIRO/ 2019

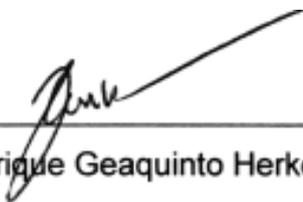
CAMILA COELHO MOREIRA

**VIOLÊNCIAS EM CONTEXTO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DAS
CONCEPÇÕES DE DIRIGENTES ESCOLARES E CONSELHEIROS
TUTELARES**

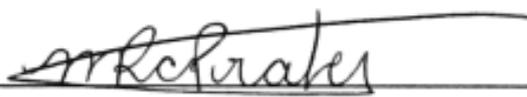
Dissertação apresentada à Universidade Vila Velha, como pré-requisito do Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública para obtenção do grau de Mestra em Segurança Pública.

Aprovado em 28 de fevereiro de 2019.

Banca examinadora:



Prof. Doutor Henrique Geaquinto Herkenhoff (UUV)



Profa. Doutora Maria Riziane Costa Prates (UUV)



Profa. Doutora Sirley Trugilho da Silva (IFES)



Profa. Doutora Simone Chabudee Pylro (UUV)
(Orientadora)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que mesmo diante de tantas dificuldades me manteve firme em meu propósito de concluir essa etapa a qual considero tão importante em minha vida.

Nesse ínterim, não posso deixar aqui de agradecer à FAPES, por acreditar no meu projeto e por financiar minha pesquisa.

Aproveito para agradecer uma pessoa muito importante durante a elaboração desse trabalho, meu companheiro, que durante a realização dessa pesquisa não mediu esforços para me incentivar a concluir esse curso. Obrigada por fazer parte de cada palavra inscrita nesse texto.

Agradeço à minha orientadora por todos os ensinamentos ao longo dessa jornada, bem como a todos os professores do curso, cujas lições colaboraram grandemente para a realização desse trabalho.

Por fim agradeço aos meus pais, por sempre me incentivarem a estudar e aos meus amigos e colegas de turma, por tornarem essa caminhada mais leve.

EPÍGRAFE

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo.
Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.
Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

RESUMO

MOREIRA, Camila Coelho. M.Sc, Universidade de Vila Velha – ES, fevereiro de 2019.
Violência em contexto escolar: uma análise das concepções de dirigentes escolares e conselheiros tutelares. Orientadora: Simone Chabudee Pylro.
Coorientador: Henrique Geaquinto Herkenhoff.

Objetivou-se, no presente trabalho, realizar uma análise dos casos de violência escolar registrados nos relatórios dos Conselhos Tutelares de uma das regiões do município de Cariacica, do ano de 2017, bem como investigar junto aos referidos conselheiros tutelares, à diretora e aos coordenadores escolares de uma escola, o que pensam sobre violência, procurando identificar de que modo essas concepções influenciam na adoção de medidas de enfrentamento às violências relatadas. A pesquisa foi realizada em duas etapas, a primeira por meio de análise documental e a segunda por meio de entrevistas. Como resultados, foi possível verificar que em relação os conselheiros tutelares, quando perguntados sobre o que seria violência não souberam conceituá-la e quando a fizeram, restringiram-na a agressões físicas, verbais, sexuais e psicológicas. Essa concepção influencia na adoção de medidas de enfrentamento, tendo em vista que as demais formas de violência, por não serem encaradas como tal, seguem sem aplicação de medidas de proteção. Já em relação aos gestores escolares, foi possível verificar um maior conhecimento quanto ao conceito de violência, suas formas e desdobramentos, o que reflete positivamente nas medidas adotadas pela própria escola para solucionar os conflitos internamente, sem chegar ao conhecimento do conselho. Acredita-se que tal disparidade possa estar relacionada com a formação acadêmica dos profissionais bem como com a estrutura de trabalho oferecida a cada um deles, tendo em vista que a situação do conselho tutelar se mostrou bem precária. Como proposta, sugerimos um maior investimento no órgão tutelar, tanto estrutural quanto na capacitação dos profissionais, através de formações multidisciplinares voltadas para essa área de atuação específica.

Palavras-chave: violência escolar; segurança pública; conselho tutelar.

ABSTRACT

MOREIRA, Camila Coelho. M.Sc, Universidade de Vila Velha – ES, February of 2019.
Violence in school context: an analysis of the conceptions of school leaders and guardianship counselors. Advisor: Simone Chabudee Pylro. Co-advisor: Henrique Geaquinto Herkenhoff.

The objective of this study was to analyze the cases of school violence recorded in the reports of the Tutelary Councils of one of the regions of the municipality of Cariacica, in 2017, as well as to investigate with the aforementioned tutorial counselors, the director and the coordinators school children, what they think about violence, trying to identify how these conceptions influence the adoption of measures to combat the reported violence. The research was carried out in two stages, the first through documentary analysis and the second through interviews. As a result, it was possible to verify that in relation to guardianship counselors, when asked about what would be violence they did not know how to conceptualize it and when they did, they restricted it to physical, verbal, sexual and psychological aggressions and this conception influences the adoption of measures as other forms of violence, as they are not seen as such, remain without the application of protective measures. In relation to school leaders, it was possible to verify a greater knowledge about the concept of violence, its forms and developments, which reflects positively in the measures adopted by the school itself to solve conflicts internally, without reaching the council's knowledge. It is believed that this disparity may be related to the academic training of the professionals as well as to the work structure offered to each of them, considering that the situation of the tutelary board has proved very precarious. As a proposal, we suggest a greater investment in the tutelary body, both structural and in the training of professionals, through multidisciplinary training aimed at this specific area of activity.

Keywords: school violence; public security; tutelary council.

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

CMEI	Centros Municipais de Educação Infantil
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CONANDA	Conselho Nacional de Direitos da Criana e do Adolescente
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criana e do Adolescente
CPIM	Comissão Parlamentar de Inquérito do Menor
CT	Conselho Tutelar
DPCA	Delegacia Especializada de Proteção  Criana e ao Adolescente
DPJ	Departamento de Polícia Judiciária
ECA	Estatuto da Criana e do Adolescente
FEBEM	Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
IASES	Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo
IESBEM	Instituto Espírito-Santense de Bem-Estar do Menor
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PNBEM	Política Nacional do Bem Estar do Menor
PROERD	Programa Educacional de Resistência s Drogas
SAM	Serviço de Assistência a Menores
SIG-SDH	Secretaria de Direitos Humanos

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	13
2 INTRODUÇÃO	15
2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA E SEGURANÇA PÚBLICA	16
2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	20
2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROTEÇÃO ÀS CRIANÇAS E AOS ADOLESCENTES NO BRASIL.....	31
3 OBJETIVO GERAL.....	39
4 MÉTODO.....	40
4.1 LOCAL DA PESQUISA	40
4.2 DO CONSELHO TUTELAR ANALISADO NA PESQUISA.....	41
4.3 DA ESCOLA ANALISADA NA PESQUISA	41
4.4 PARTICIPANTES.....	43
4.5 INSTRUMENTO.....	43
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	47
5.1 PROCEDIMENTO E CUIDADOS ÉTICOS	47
5.2 ANÁLISE DOS DADOS	48
5.3 PESQUISA DOCUMENTAL.....	48
5.3.1 Idade.....	49
5.3.2 Sexo.....	50
5.3.3 Genitor no registro	51
5.3.4 Escolaridade	51
5.3.5 Escolas	52
5.3.6 Autor do Registro.....	52
5.3.7 Vítimas.....	53
5.3.8 Violência na classificação de Minayo.....	53
5.3.9 Violência na classificação de Charlot.....	55

5.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A COLETA DE DADOS.....	56
5.4.1 Conselho Tutelar.....	56
5.4.2 Escola.....	58
5.5 DAS ENTREVISTAS.....	60
5.5.1 Tipos de violência que ocorrem na escola que chegam ao conhecimento do Conselho Tutelar.....	64
5.5.2 Compreensão da violência escolar.....	65
5.5.3 Medidas propostas a partir dos relatórios.....	69
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
REFERÊNCIAS.....	76
ANEXOS.....	84

1 APRESENTAÇÃO

Nesse momento, peço licença ao leitor para me apresentar em primeira pessoa, somente neste capítulo.

Acho importante, antes de tudo, trazer o motivo pelo qual escolhi o mestrado em segurança pública e principalmente porque decidi, mesmo na condição de advogada e formada em direito, pesquisar segurança pública a partir do estudo da violência nas escolas. A minha escolha pelo mestrado em segurança pública surgiu a partir do meu interesse em estudar de maneira interdisciplinar a produção de violências na sociedade e por questionar a efetividade das políticas legislativas repressivas e discriminatórias que vivencio na prática diária da advocacia.

A ideia inicial que motivou a construção deste trabalho foi a de analisar como se davam as relações entre as escolas e os conselhos tutelares, estes últimos garantidores de direitos das crianças e dos adolescentes, partes nesses conflitos. No entanto, o interesse não estava em apenas descrever concretamente as relações entre essas duas instâncias, mas em compreender, de fato, como os atores sociais ali presentes concebiam o seu papel e se relacionavam com a questão da garantia dos direitos dos sujeitos vulneráveis, sob a perspectiva constitucional.

É importante salientar aqui que o estudo das garantias dos direitos de crianças e adolescentes está diretamente relacionado com minha trajetória acadêmica e profissional, considerando que dediquei-me ao estudo dessa temática desde a graduação, e, hoje, em minha vida profissional como advogada atuante na área penal, atendo diariamente a clientes inseridos no sistema penitenciário que possuem características relacionadas ao tema: são muito jovens e com nível de escolaridade muito abaixo do esperado.

A pesquisa foi pensada a partir da reflexão de como uma sociedade que em geral clama pela paz e, conseqüentemente, pelo fim da violência, pratica atos violentos em suas instituições, como as escolas, tendo em vista que a escola faz parte da sociedade e não pode ser afastada de todos os problemas sociais enfrentados.

Dessa forma, analisar como se dão as relações entre as escolas e os conselhos tutelares se mostra uma das formas de promover uma mudança significativa na forma de lidar com essa problemática sob essa perspectiva e, quem sabe, em um futuro próximo, servir de instrumento para a propositura de políticas públicas com maior efetividade na área da segurança pública.

2 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa buscou estudar o tema violência em um contexto específico, o da escola, com o fim de pensar alternativas para a segurança pública a partir dessa perspectiva, considerando a relação existente entre a escolarização e a criminalidade.

Para tanto, utilizamos como um dos objetos de análise, registros do Conselho Tutelar, órgão constitucionalmente estabelecido como garantidor dos direitos das crianças e dos adolescentes, além da própria escola. Objetivou-se, portanto, no presente trabalho, realizar uma análise dos casos de violência escolar registrados nos relatórios dos Conselhos Tutelares de uma das regiões do município de Cariacica, do ano de 2017, bem como investigar junto aos referidos conselheiros tutelares, à diretora e aos coordenadores escolares de uma escola, o que pensam sobre violência, procurando identificar de que modo essas concepções influenciam na adoção de medidas de enfrentamento às violências relatadas.

Como forma de introduzir os resultados da pesquisa, serão feitas as seguintes considerações nesta introdução: (1) sobre a violência e a segurança pública; (2) sobre a violência escolar; (3) sobre as políticas públicas de proteção às crianças e aos adolescentes ao longo da história e a função do Conselho Tutelar.

O primeiro tema foi escolhido por se constituir como exposição da teoria acolhida pela pesquisadora para dar fundamento à concepção de violência adotada no texto. O segundo, por sua vez, apresenta-se como ingrediente importante para a compreensão da violência escolar enquanto conceito. O terceiro tema pretende abarcar a compreensão histórica do contexto no qual estão circunscritas as noções socialmente compartilhadas a respeito dos direitos das crianças e dos adolescentes e de sua proteção, bem como a função do órgão tutelar analisado e as situações nas quais, por lei, a escola se relaciona ou deveria se relacionar com o Conselho Tutelar.

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA E SEGURANÇA PÚBLICA

Etimologicamente, o termo violência vem do latim *violentia*, que significa ação ou ato de cometer violências (FERREIRA, 2010). Tais significados estão constantemente relacionados a uma forma de força ou potência, opressão e tirania, que agride, transgredindo algo ou alguém (PINO, 2002). O conceito de violência é multifacetado, complexo, podendo estar relacionado com vários elementos e posições teóricas e variadas maneiras de solução ou eliminação, a depender da abordagem utilizada. As formas de violência são tão numerosas, que se torna difícil elencá-las de modo satisfatório (PINO, 2002; 2009, LATERMAN, 2000).

Nesse sentido, tem-se que o significado de violência, por si só, é complexo e variado em função dos contextos a que pode ser aplicado, se considerarmos o conjunto de normas morais, éticas, históricas e culturais da sociedade que vigoram entre os que a praticam e sofrem suas consequências. Justamente devido às suas mais variadas formas de manifestação, seu combate deve ser pensado a partir da sua complexidade (LATERMAN, 2000; PINKER, 2013).

A violência apresenta-se na sociedade atual com a capacidade de atingir a intimidade dos espaços reservados à vida privada sempre de modo novo, como um dos temas veiculados corriqueiramente na mídia, de modo que ninguém consegue evitá-la por completo. Por vezes, acredita-se não ser possível escapar do seu alcance, não estando ninguém a salvo de sua ação, sendo a única postura racional a obediência e a submissão as suas imposições (PINO, 2002; 2009, SOUZA, 2003).

Essa onda violenta à qual estamos nos referindo possui uma série de consequências nos mais variados setores públicos, e aqui destacamos o da saúde, por estar associada à qualidade de vida, pelas lesões físicas, psíquicas e morais que acarreta e pelas exigências de atenção e cuidados dos serviços médico-hospitalares, levando em conta a concepção ampliada do próprio conceito de saúde (MINAYO, 2007).

Para a Organização Mundial da Saúde, a violência é definida como o “uso intencional da força ou poder em uma forma de ameaça ou efetivamente contra si mesmo, outra

pessoa ou grupo ou comunidade, que ocasiona ou tem grandes probabilidades de ocasionar lesão, morte, dano psíquico, alterações do desenvolvimento ou privações” (OMS, 2002, p.5).

Apesar de tal definição, é preciso levar em conta que a violência também é uma questão social e, portanto, não pode ser delimitada como objeto próprio de um setor específico. Nesse sentido, em uma breve análise nos campos da sociologia, antropologia e educação, nota-se que, para alguns autores, violência é empregada como um termo plural, pois são consideradas todas as suas variadas formas de manifestação e complexidade (ABRAMOVAY, 2002; MINAYO, 2007).

Neste trabalho, apenas por uma questão semântica, optou-se por utilizar no título o termo violência no singular por entender violência como uma forma de conduta (ANDRADE 2007; MICHAUD, 2001). Nesse sentido:

(...) Violência é toda forma investida, ataque, assalto, provocação, hostilidade, ofensa, acometimento, abandono, exploração, golpe, insulto, gesto, assédio, conduta com intuito destrutivo (e muitas condutas sem esse intuito, como as necessárias à constituição do sujeito, sendo exemplos inúmeros interditos paternos necessários a essa constituição) capaz de causar sofrimento, dor, constrangimento ou sensação desagradável (ANDRADE, 2007, p. 6).

(...) Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indiretamente, 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 participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 2001, p. 10-11).

É interessante pensar que o tema violência não é algo recente, pois, essa foi e ainda vem sendo ao longo da história, por vezes, empregada como conduta considerada necessária em momentos de transformação, com o objetivo de manter a ordem e promover a paz. Também é possível encontrar discussões no campo da antropologia que destacam a positividade da violência ao longo da história, por seu papel na sobrevivência individual e na estruturação das sociedades (LATERMAN, 2000).

Uma análise de diferentes grupos sociais mostra que cada sociedade, dentro de uma época específica, apresentou formas particulares de violência, não havendo nenhuma sociedade constituída que não seja violenta (MINAYO, 2007). A violência como fenômeno, apresenta-se dentro de cada sociedade com uma configuração diferente

e, na medida em que o mundo e as sociedades vão evoluindo, essas violências conseqüentemente vão se moldando e sendo vivenciadas (MINAYO, 2007; LATERMAN, 2000).

Um grande exemplo para refletir acerca da legitimação histórica e cultural da violência pode ser encontrado na Bíblia, um livro religioso popularmente conhecido. Segundo Pinker (2013), há mais de seis mil passagens, entre o Antigo e Novo Testamento, que falam sobre nações, reis ou pessoas que atacam, destroem e matam. Apesar de toda a violência presente em seus escritos, bilhões de pessoas, das mais diversas religiões, acreditam na Bíblia e pregam seu conteúdo (PINKER, 2013; LATERMAN 2000). É possível perceber que a violência tem um papel e um significado próprio em cada instituição social e expressa, por sua vez, os valores, as contradições e os modos de vida de cada sociedade (LATERMAN, 2000).

Segundo Minayo (2007), em sua obra “Impactos da Violência”, há diferentes manifestações da violência, que podem acarretar conseqüências para a vida pessoal e social. Nesse sentido, a autora divide a violência em tipos e naturezas.

No que concerne à tipologia da violência, segundo a autora supracitada ela se encontra subdivida em dez categorias: (1) a criminal, praticada por meio de agressão e atentado à vida e a seus bens materiais, sendo motivo de repressão e prevenção pela segurança pública; (2) a estrutural, a qual está relacionada à manutenção das desigualdades sociais, culturais, de gênero, etárias e étnicas, que produzem a miséria, a fome, e as várias formas de submissão e exploração de umas pessoas pelas outras; (3) a institucional, realizadas por meio de normas e regras de funcionamento, que reproduzem as injustiças sociais; (4) a interpessoal se dá de sujeito para sujeito, é resultado da incapacidade de resolver conflitos e se utiliza do autoritarismo, dos maus tratos, de ameaças ou provoca a morte; (5) a intrafamiliar é caracterizada como “intolerância, abuso e opressão” entre integrantes da mesma família; (6) a autoinfligida refere-se às mutilações ou ao suicídio, bem como às tentativas e ideações do ato; (7) a cultural engloba as discriminações e preconceitos e, segundo Minayo (2007), é como a sociedade reproduz de forma naturalizada os valores, as crenças e as práticas; (8) a de gênero é a forma naturalizada como se dá a relação entre homens e mulheres em forma de dominação, opressão e crueldade, sofrida pelas mulheres na

forma expressa de machismo; (9) a racial se dá por meio de discriminações de raça; (10) segundo Minayo (2007), a violência contra a pessoa deficiente física ou mental pode ser expressa de diversas formas na sociedade, ao menosprezá-la, ao não dar a ela oportunidade de desenvolvimento, ao isolá-la ou molestá-la.

Sobre essa violência e seus significados, uma pesquisa realizada pela Confederação Nacional da Indústria (CNI, 2017) indicou que 70% dos entrevistados mudaram seus hábitos diários por conta da violência. A pesquisa intitulada Retratos da Sociedade Brasileira – Segurança Pública ouviu 2.002 pessoas e concluiu que 70% dos brasileiros estão tomando alguma medida restritiva, como evitar andar com dinheiro, sair à noite, deixar de circular por alguns bairros, aumentar a segurança privada e, até mesmo, trocar de casa ou os filhos de escola. Para os pesquisadores (CNI, 2017), alterações de hábitos nos últimos 12 meses se devem ao fato de 80% das pessoas terem vivenciado de perto alguma situação de risco, como pessoas usando drogas (70%), a polícia prendendo alguém (50%), uma pessoa sendo agredida (39%) ou assaltada (32%), ou estiveram presentes em um tiroteio (26%). Entre as famílias brasileiras, 40% tiveram algum de seus membros vítima de furto, assalto ou agressão nos últimos 12 meses. Em 2011, 30% das famílias diziam ter sido afetadas diretamente pela violência (CNI, 2017).

Diante de todo esse cenário violento vivido pela sociedade, traduzida nos dados da pesquisa, a segurança pública, entendida aqui como um estado de paz social decorrente do grau de garantia individual ou coletiva propiciado pelo poder público (NETO, 1998), a cada dia se mostra mais longe e mais difícil de ser alcançada. Devemos pensar que muito dessa distância pode estar relacionada com o fato de que pensar alternativas ao combate à violência está ligado a uma multiplicidade de fatores e talvez por isso as soluções mais eficazes possam ser aquelas que combatam suas causas e não suas consequências (REBELLO, 2003).

Ainda usando a referida pesquisa como forma de ilustrar essas ideias, os dados mostraram que, de modo geral, a sociedade acredita que iniciativas sociais são mais eficazes no combate à violência que as repressivas. No entanto, quando incentivados a escolher as duas principais medidas para combater a violência, 85% citaram pelo menos uma ação repressiva (CNI, 2017). Para o responsável por essa pesquisa, esse

paradoxo encontrado reflete o fato de a população estar pressionada pelo aumento da violência e desejando que sejam encontradas soluções urgentes e, em face dessa urgência, acreditam nas ações repressivas como formas imediatas e eficazes de combate (CNI, 2017).

Feitas essas considerações, percebemos que a violência pode até ser indesejável, mas, muito por conta da sua presença permanente e desagregadora, passou a influenciar a forma de viver da sociedade. Desse modo, devemos levar em conta que devido a toda essa carga histórica e cultural, existem violências que persistem no tempo e se estendem por quase toda a sociedade, abrangendo todas as classes e segmentos sociais, sendo necessário um processo diário de desconstrução para a não violência (LATERMAN, 2000; MINAYO, 2013).

Todavia, para que possa haver essa desconstrução, é preciso um envolvimento físico, afetivo, ético, econômico, jurídico e político da própria sociedade, das instituições e do Estado (ORNELLAS E RADEL, 2008). Sobre as instituições, nesse estudo escolhemos tratar do tema especialmente sob a perspectiva das escolas, esse espaço que, por fazer parte da organização social, tolera, sofre e pratica a violência, que pode se manifestar não somente por meio da violência física e patrimonial, como a percebida nas pesquisas, mas que também sofre com a superlotação, com baixas condições de trabalho, com a falta de estrutura das salas de aula, da insatisfação de alunos, professores e diretores, entre outras, que serão consideradas no tópico seguinte.

2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR

Em termos de conceito, a violência escolar, para Prioto e Boneti (2008), consiste em comportamentos agressivos e antissociais, incluindo também conflitos interpessoais, danos ao patrimônio escolar, atos criminosos, marginalizações, discriminações, bem como outros praticados entre a comunidade escolar (alunos, professores,

funcionários, familiares e estranhos à escola) dentro do ambiente escolar (PRIOTO; BONETI, 2008).

Ainda que a sociedade pratique e sofra a violência e que a escola não possa estar desvinculada desse contexto, não se pode adotar a ideia reducionista da fatalidade social, no sentido de tratar violência como uma coisa posta. Dizer que na escola ocorre violência porque na sociedade há violência é reduzir a escola a algo inanimado, inerte e não contribui com avanços para a compreensão da especificidade desse tema (LATERMAN, 2000; MINAYO, 2003). Porém,

a violência nas escolas é atualmente um fenômeno real que já faz parte dos problemas sócio-políticos do país. Trata-se de uma questão multicausal e complexa que demanda ainda análises e estudos mais aprofundados. A miséria, o desemprego, as desigualdades sociais, a falta de oportunidades para os jovens e a presença insuficiente ou inadequada do Estado fazem aumentar as manifestações de violência no país. Entretanto, não se trata de um fenômeno circunscrito a fatores estruturais de ordem socioeconômica. Em razão disso, a violência deve ser entendida no âmbito cultural e psicossocial dos indivíduos, dos grupos e da sociedade (ROSA, 2010, p.06).

Ao analisar a violência escolar, é preciso levar em conta que o ambiente escolar, hoje, é um local de confronto das turbulências sociais, pois nele se encontram presentes as multiplicidades dos diferentes meios sociais de onde procedem seus integrantes, englobando também os problemas sociais. Em contrapartida, ignorar os problemas sociais da escola e encará-la como uma instituição alheia a tudo que ocorre na sociedade só a torna um objeto estranho ao próprio meio (PINO, 2007; PRIOTTO, 2009).

Ao falar de violência escolar, também precisamos considerar a herança histórica que a escola carrega, oriunda de um processo pedagógico que outrora fora marcado pela violência física e psicológica, por meio de agressões, castigos e humilhações aplicados aos alunos, pois se acreditava que seria a melhor forma utilizada para disciplinar. Nesse sentido, Aragão e Freitas (2012) explicam que os castigos físicos eram impostos nos séculos XIX e XX com a finalidade de punir o mau comportamento e a dificuldade de aprendizagem. Nas lições das autoras, “fêrulas, chicotes e palmatórias faziam parte dos objetos utilizados pelo professor para educar os alunos, mantendo a ordem e a disciplina” (ARAGÃO, FREITAS, 2012, p. 18). Para as autoras, essas práticas empregadas “denunciaram uma sociedade impregnada de práticas

violentas, sendo comuns não apenas no universo escolar, mas em todo o processo que envolvia relações humanas” (ARAGÃO, FREITAS, 2012, p. 18).

Novamente aqui ressaltamos que, por ser histórica e por refletir a sociedade que a produz, a violência pode aumentar ou diminuir em razão da construção da ideia de violência construída pela própria sociedade. Isso significa dizer que então a sociedade como um todo é autora e vítima de atos violentos e cabe a cada indivíduo ou grupo analisar não somente as formas mais cruéis de manifestação da violência, mas também as modalidades mais sutis, escondidas e simbólicas, para que sejam pensadas alternativas capazes de perpetuarem práticas que objetivem a não-violência (MINAYO, 2007), nesse sentido:

A violência física, psíquica e social faz parte da vida cotidiana dos jovens com quem trabalhamos e está presente no seu entorno e no marco de suas experiências diárias. Está presente na escola, nos lugares de lazer que frequentam e até mesmo nas relações familiares (SILVA E SALLES, 2010).

Com o fim de ilustrar a relação que buscamos estabelecer entre violência e educação, o impacto dessa violência na formação desses adolescentes e jovens cidadãos (e aqui ressaltamos que não se trata necessariamente de causa e efeito), destacamos a pesquisa realizada por Lopes (2012), que buscava analisar o perfil do adolescente em uma unidade de internação. O estudo identificou que nenhum dos adolescentes com as idades de 12, 13 e 14 anos frequentava a escola, quando foram internados; dos adolescentes de 15 e 16 anos, apenas 10% estudavam e; dos adolescentes com a idade de 17 anos, 22,2% estudavam, sendo esta a maior porcentagem dos adolescentes internados que frequentavam a escola (LOPES, 2012).

A referida pesquisadora identificou ainda que 93,55% dos adolescentes que tiveram sua primeira passagem não estudavam no momento da apreensão; que, dos que estavam na segunda internação, 92,3% não estudavam; e que entre os da terceira internação, 88,9% tinham a mesma condição. Dos adolescentes que estavam na quarta e na sexta internações, nenhum estudava. A maior porcentagem de estudantes foi a dos que estavam na quinta internação, um total de 60% (LOPES, 2012). O que chama atenção na presente pesquisa é a relação entre a reincidência e o retorno desses estudantes para a escola. A pesquisadora explica que essas porcentagens

estão ligadas a três variáveis: a primeira tem relação com as exigências feitas durante a audiência, em que o juiz aplica como condicionante de qualquer benefício para esse adolescente sua matrícula na escola; a segunda seria o fato de que, dentro das unidades socioeducativas, a escola mantém salas de aula e os adolescentes obrigatoriamente as frequentam; uma terceira e última variante, que contribui para esse alto índice, é a matrícula compulsória desse adolescente, assim que é desligado da unidade de internação (LOPES, 2012).

Outro dado que chama atenção na pesquisa são os índices de evasão escolar e sua relação com a criminalidade, no sentido de que quanto maior a reincidência, menor a escolaridade, exceto quando superior a cinco, dado também de extrema relevância, pois permite perceber que não se trata da volta desses estudantes de maneira voluntária e efetiva para a escola, e sim de um retorno compulsório. Além disso, percebemos com os dados que a violência se revela não somente no fato de cometerem crimes, mas também no próprio ato de evasão do ambiente escolar.

Neste ponto, para entender melhor as formas de manifestação dessa violência escolar, trazemos à discussão as lições de Charlot (2002), pesquisador e professor francês que estabeleceu uma classificação para melhor explicar como a violência se apresenta nos contextos escolares, classificando-as em três categorias: violência *na* escola, violência *à* escola e violência *da* escola.

Para Charlot, a violência *na* escola está ligada às diversas manifestações ocorridas dentro do ambiente escolar, que não estão relacionadas à natureza e às atividades escolares. Ocorrem, por exemplo, “quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local” (p. 434). São ações que costumam ocorrer, geralmente, dentro da escola, no portão de entrada da escola e na via pública, em frente à escola e esses tipos de violência envolvem sempre indivíduos pertencentes a escola, seja como vítimas, seja como agressores (PRIOTO, 2008).

Já a violência *à* escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar e ocorrem, por exemplo, “quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente à instituição e

àqueles que a representam” (CHARLOT, 2002, p. 435). Também podem ser manifestadas por meio de atos de vandalismo e destruição, bem como roubos e furtos do próprio patrimônio escolar, como paredes, carteiras, portas, materiais e os equipamentos das instituições escolares. Esse tipo de violência implica tanto os próprios membros da escola quanto os membros da comunidade e pessoas estranhas à escola (PRIOTO, 2008).

Por sua vez, a violência *da* escola deve ser analisada juntamente com a violência à escola, pois trata-se de uma violência institucional, exercida contra os próprios jovens pela forma com que são tratados pelos agentes (CHARLOT, 2002). Como exemplos, há os fracassos escolares, a falta de interesse em permanecer na escola, o conteúdo alheio aos interesses dos alunos e do mercado de trabalho, atos preconceituosos, indisciplina, intimidações e ameaças, abuso de poder, a própria desvalorização do diploma e dos profissionais; por outro lado, o despreparo desses profissionais, a indiferença, o absentismo dos alunos, a contínua falta de interesse e de estímulo são exemplos de situações que não envolvem força, mas que se caracterizam como violentas (PRIOTO, 2009).

Para o autor dessa classificação, a distinção entre esses tipos de violência relacionada com o ambiente escolar é necessária, pois “se a escola é largamente (mas não totalmente) impotente face à violência *na* escola, ela dispõe (ainda) de margens de ação face à violência à escola e *da* escola” (CHARLOT, 2002, p. 436).

É preciso considerar, portanto, que existe uma violência decorrente da escola enquanto instituição, que se manifesta por meio dos estigmas e preconceitos praticados contra os jovens. Um exemplo dessa violência é a praticada pelo corpo técnico, proveniente de uma classe social diferente desses alunos, com diplomas de ensino superior e, em alguns casos, oriundo de uma realidade social distinta da vivida pelos alunos das escolas públicas brasileiras (PINO, 2007; PRIOTTO, 2009; SILVA, SALLES, 2010).

O local de privilégio ocupado por professores, coordenadores e diretores, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade, pode contribuir com a perpetuação de discursos dotados de meritocracia, mercantilismo, consumismo e individualismo,

desenhando um ambiente competitivo, alimentando a desigualdade social contida nesses ambientes e dificultando a função civilizadora da escola (LATERMAN, 2000; GARCIA, 2006; VELHO, 1996). Nesse sentido:

Na ausência de um sistema de reciprocidade minimamente eficaz, se expressa uma desigualdade associada e produtora de violência. A impossibilidade de acessos da grande maioria das camadas populares, a bem de valores largamente publicizados, através da mídia e da cultura de massas, em geral, acirra a tensão e o ódio sociais. A inadequação de meios legítimos para realizar essas aspirações fortalece o mundo do crime. Esboroam-se as escalas de valores tradicionais que, de algum modo, legitimavam certas diferenças e, até certo ponto, a própria desigualdade. [...] a natureza do individualismo na sociedade brasileira vem assumindo características tais que a tornam palco de um capitalismo voraz com uma dimensão selvagem, relegando a segundo plano as referidas preocupações com equidade e reforma social (VELHO, 1996, p.19).

Pesquisas orientadas ao estudo da violência escolar constataram que, nesse choque de experiências e vivências, muitas vezes, esse corpo técnico desconhece seu local de privilégio e se mostra estranho a esses alunos, seja por meio da padronização das vidas ali presentes, seja pela exigência de comportamentos; enquanto os alunos, por questões culturais, também estranham a escola e, por meio de seus atos e suas atitudes, manifestam o descontentamento diante da desigualdade vivida dentro das salas de aula. O corpo técnico da própria escola, por sua vez, diante da insubordinação desses jovens, não parece se mostrar preparado para enfrentar essas diferenças, e tem-se, a partir daí um choque de vivências capaz de gerar um potencial conflito. Esse conflito é encarado como algo negativo, abrindo o caminho para ações internas emergenciais repressoras e uniformizadoras, com sentido de contenção (PINO, 2007; PRIOTTO, 2009; SILVA, SALLES, 2010).

Nesse sentido, Debarbieux (1996) propõe, a partir da pesquisa que realizou em estabelecimentos escolares na França, que o termo violência, na forma como é empregado, não é suficiente para explicar o que ocorre dentro das escolas. Pensando na violência vivida nessas instituições e em suas causas, o autor aborda como primeiro sintoma atos chamados de incivildades. Segundo ele:

A violência são crimes e delitos, mas ela não é essencialmente isso no meio escolar, o verdadeiro problema nos parece o da incivildade que desorganiza atualmente o mundo escolar nos seus estabelecimentos desfavorecidos criando uma crise de sentido, às vezes dramática, um sentimento de insegurança que é muitas vezes imaginário. A violência desorganizadora surge do inesperado (Arendt, 1952); não se trata de negar a realidade dos delitos, mas de não exagerá-los (DERBARBIEUX, 1996, p. 2).

Entende-se por incivildades comportamentos desafiantes, que rompem com expectativas do esperado como boa conduta, diante de regras e esquemas da vida social, podendo ser tácitos ou explícitos nos contratos sociais (GARCIA, 2006). Nesse sentido:

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. Elas são, segundo Roche, o elo que falta e que explica a insegurança sentida pelas pessoas, mesmo que elas não foram vítimas de crimes e delitos; mas a vida cotidiana se degrada efetivamente e não imaginariamente. Indo mais além, as incivildades, pela impressão de desordem que geram, são para os que as sofrem a ocasião de um compromisso, uma defesa em causa da organização do mundo. Através delas a violência se torna uma crise de sentido e contra sentido. Elas abrem a ideia do caos (Debarbieux, 1996; p.7).

Quando Debarbieux (1996) se reporta ao termo incivildades, faz questão de esclarecer que tais atos não rompem com acordos e regras pedagógicas, mas sim com as expectativas de obediência a esses comportamentos. Isso porque, etimologicamente, a palavra incivildade deriva de civil, que significa: “relativo às relações do cidadão entre si, reguladas por normas de direito civil, que tem boas maneiras; civilizado, bem-educado”. Partindo desse conceito, é possível perceber que a instituição escolar lida com incivildades em seus dois sentidos: no desenvolvimento de cidadãos, diante de um cenário carente no processo de cidadania, bem como de autonomia moral, diante da relativização da ética. Partindo dessa complexa realidade, a escola se vê, por vezes, em dinâmicas de relacionamento que encobrem seus objetivos originais (LATERMAN, 2000; GARCIA, 2006; VELHO, 1996).

É preciso compreender que os comportamentos antissociais dos estudantes nas escolas, definidos por Debarbieux como incivildades, possuem diferentes origens. Essas origens são fruto da combinação de razões pessoais, no sentido das características e circunstâncias próprias dos indivíduos que assumem o papel de transgressores; contextuais, no sentido da estrutura e do funcionamento do estabelecimento de ensino; e sociais, no sentido da estrutura político-econômica vigente e dos valores que lhe correspondem (LATERMAN, 2000; GARCIA, 2006; VELHO, 1996).

Ao receber alunos que carregam a herança de uma população socialmente excluída, sem voz e sem sentimento de pertencimento do espaço público como espaço seu, sem o exercício pleno da negociação social, as escolas acabam sendo palco de depredações praticadas pelos tais transgressores como ações que buscam de forma forçada o que teriam ou deveriam ter por direito, ou ainda, como ações que traduzem, por meio da agressividade, o sentimento de exclusão (LATERMAN, 2000; GARCIA, 2006; VELHO, 1996).

As manifestações de violência nas escolas não são alheias ao funcionamento do estabelecimento nem momentos isolados da aprendizagem ou das tarefas escolares. Para Leterman (2000), “as manifestações de violência na escola são, por um lado, configuradas por fatores externos e internos e, por outro, elas mantêm ou tentam mudar a ordem das coisas, fazendo parte elas mesmas desta ordem” (LATERMAN, 2000, p. 31).

Nesse sentido, o ambiente escolar se projeta como um reflexo social e é possível verificar nos estudos analisados que ele passa a separar os bons dos maus alunos e agir em função disso. Nesta perspectiva, o bom aluno seria aquele que apesar de todas as repressões e violências praticadas pela escola, consegue atender ao padrão solicitado, enquanto o mau aluno seria aquele que se mostra contrário a tais regras, refletindo muitas vezes sua insatisfação através de seu comportamento (SILVA E SALLES, 2010, SOUZA, 2003).

Diante dessas ressalvas, é importante analisar também o outro lado, ou seja, lembrar que nesse cenário de conflito, o papel do professor não pode ser esquecido, uma vez que corriqueiramente lida com essas situações dentro da sala de aula, gerando consequências – físicas ou psicológicas – na vida desses profissionais, bem como impactos sob a perspectiva laboral.

Não é novidade que, quando falamos de educação no Brasil, falamos de profissionais mal remunerados e com péssimas condições de trabalho, e que tais insatisfações se refletem e influenciam diretamente na vivência e nos resultados do ensino na vida dos alunos (BARBOSA, 2012). A título de ilustração, pesquisas de diferentes áreas de

estudo mostram que a satisfação no trabalho influencia diretamente a permanência dos professores na profissão e a eficácia e a qualidade do ensino, assim como indicam que a insatisfação é um dos fatores que mais interfere no processo de abandono da profissão (ELAQUA et. al., 2018 ,BARBOSA, 2012).

Para Rebolo e Bueno (2014), a partir de uma análise acerca de estudos que trataram da satisfação profissional do professor, a maior fonte de satisfação seria o ato de ensinar, sendo recompensas intrínsecas a chance de se relacionar com os alunos, a aprendizagem dos alunos e o crescimento profissional e pessoal por meio do ensino; e as recompensas extrínsecas, o salário, o status e o poder (MOREIRA, 1997; REBOLO, BUENO, 2014).

Em contrapartida, a insatisfação profissional do professor está ligada ao oposto das recompensas, tendo em vista as péssimas condições de trabalho que tem evidenciado no ensino público brasileiro, como baixa remuneração, ausência de um plano de carreira que valorize sua competência, a perda da confiança da comunidade em geral na qualidade das escolas públicas e o tipo de educação que oferecem, perda do prestígio da profissão para a sociedade, bem como a falta de autonomia profissional (MOREIRA, 1997; REBOLO, BUENO, 2014). Nesse sentido:

(...) A falta de satisfação é vista como um componente ativo da insatisfação e pode ser definido, segundo LOCKE (1985), como “uma resposta emocional negativa resultante da avaliação do trabalho como ignorar, frustrar, ou negar os valores do trabalho”. Isto é especialmente verdadeiro quando as expectativas de receber uma determinada recompensa foi a principal razão de se tornar professor. Portanto, é muito útil fazermos a distinção entre os fatores extrínsecos do trabalho que podem causar insatisfação e os fatores intrínsecos do trabalho que podem contribuir de maneira decisiva para a insatisfação. A maioria das insatisfações intrínsecas dos professores estão ao redor do relacionamento com os alunos em termos de indisciplina, trabalhar com alunos que não querem aprender, etc. Os fatores de natureza extrínsecas são: o baixo salário, o aumento do trabalho administrativo, o status da profissão, etc. Na verdade, não é possível sugerir que a performance do professor seja função apenas da motivação. Nem é possível assegurar que quanto maior for a sua satisfação maior será o seu desempenho no trabalho. Muito pelo contrário, algumas das evidências das pesquisas nesta área apontam no sentido de que quanto melhor for o desempenho do professor no seu trabalho maior será a sua satisfação. (MOREIRA, 1997)

Para Moreira (1997) e Rebolo e Bueno (2014), o primeiro passo para a mudança desse paradigma é dar uma maior atenção aos professores como seres humanos, com seus problemas e perspectivas, tentando uma carreira, lutando para atingir seus

ideais ou apenas lutando para sobreviver no contexto do trabalho. Em muitos aspectos.

Em que pese o cenário de insatisfação dos professores e a perspectiva dos profissionais que atuam diretamente com os problemas aqui elencados, o que se percebe é que, ainda assim, o saldo da relação estabelecida entre os professores e alunos é vista por estes como algo positivo. Na pesquisa realizada por ABRAMOVAY (2002), no Espírito Santo, os alunos se mostraram muito mais insatisfeitos com o espaço físico (46%), com a secretaria e a direção (30%), com os outros alunos (27%) e com as aulas (30%) do que com os próprios professores (26%).

Na pesquisa supracitada, foi possível perceber que os alunos tendem a ter afeto por aqueles professores que os incentivam a continuar nos estudos, que demonstram interesse e preocupação por eles, que dão conselho e dialogam. Para a autora, “dialogar, para os alunos, significa falar sobre assuntos que despertam o interesse deles, conversar, trocar opiniões sobre as principais decisões a serem tomadas nas escolas” (ABRAMOVAY, 2002, p.36). Em contrapartida, os alunos demonstram que não gostam de ser ignorados, sendo esse um motivo que causa muita revolta nos estudantes, independentemente da idade ou da série em que se encontram.

Ainda sobre a relação professor e aluno, como meio de identificar a forma de tratamento dispensada aos alunos em salas de aula, a pedagoga e psicóloga Sonia Koehler (2003) ouviu os alunos. Em sua tese de doutorado, entrevistou 516 alunos da 8ª série do ensino fundamental, que responderam a um questionário sobre sua experiência com aquele que consideravam o pior professor de suas vidas.

Entre os sujeitos pesquisados, 94,6% se queixaram de atos, praticados pelos professores, classificados como violência psicológica por meio de gritos, humilhações, comparações depreciativas, ameaças, arremessos de objetos e mentiras (KOEHLER, 2003).

Ainda nessa pesquisa, além de responderem ao questionário, os adolescentes foram convidados a desenhar o professor ao qual se referiam nas respostas. A imagem que meninos e meninas tinham na memória revelou o efeito da violência psicológica na

vida desses alunos. Boa parte deles (36,2%) retratou os professores de forma desfavorável: braços erguidos, em riste, mão na cintura, rosto sisudo e ausência de sorrisos. Essas características denotaram a recordação de um professor autoritário e agressivo (KOEHLER, 2003). Um grupo menor, (23,8%) retratou o professor por meio de figuras mitológicas que causam medo, como monstros e bruxas. Os estudantes mencionaram sentimentos de vergonha, humilhação e inferioridade diante da violência psicológica praticada por eles (KOEHLER, 2003). Apenas 4,4% retratavam a figura humana do professor de modo favorável: sorriso no rosto, braços abertos, coração na blusa. Para a autora da pesquisa, o contexto atual mostra que a violência no mundo adulto tem aguçado a situação de risco de crianças e jovens, além de reproduzir os valores desumanos no ambiente escolar (KOEHLER, 2003).

Portanto, resta claro, diante do que foi abordado até o momento, que é imprescindível investir nas relações interpessoais, na educação e na pessoa do professor, enquanto educador, como uma forma de apoiar o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes não somente na escola, mas na sociedade (ABRAMOVAY, 2002; KOEHLER 2003).

Até o momento, foi trazido no texto considerações que nos levam a entender que, embora a violência esteja presente na escola, essa mesma instituição possui uma função importante no processo de desconstrução da violência. É certo que tal mudança não será alcançada por meio de atos repressivos, assim como a violência fora da escola não será combatida dessa forma, mas sim por meio de mecanismos como a compreensão, o diálogo e a educação. Entendemos que a escola sozinha não consegue apaziguar sua violência e, para tanto, sob nossa perspectiva, é necessário aqui a articulação com toda a rede de apoio que a escola dispõe, inclusive com o Estado, para que suas ações se tornem efetivas (ORNELLAS E RADEL, 2010).

Aqui quando dizemos com o Estado, estamos considerando políticas públicas para a educação, mas o enfoque desta pesquisa são principalmente as políticas públicas de proteção a essas crianças e esses adolescentes, considerando a vulnerabilidade legal instituída pelo sistema constitucional criado após a promulgação da Constituição de 1988, sobre as quais trataremos de forma mais aprofundada no próximo tópico.

2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROTEÇÃO ÀS CRIANÇAS E AOS ADOLESCENTES NO BRASIL

Para introduzir o tema, frisamos que o conceito de criança e adolescente, do ponto de vista legal, se mostra bastante consolidado, e todos os indivíduos que preenchem os critérios objetivos estabelecidos pela legislação encontram-se protegidos pelas aludidas leis. Conforme a Convenção Internacional de Direitos da Criança de 1989: “criança é todo ser humano menor de 18 anos”, enquanto que, para o Estatuto da Criança e do Adolescente, instituído pela Lei nº 8.069/90, “criança é a pessoa que possui idade inferior a 12 anos completos e os adolescentes se enquadram na faixa etária entre 12 e 18 anos de idade”, destacando que, no parágrafo único do artigo 2º da referida lei, “nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre 18 e 21 anos de idade” (BRASIL, 1990).

O primeiro registro que se tem sobre alguma lei ou regulamento que objetivasse a defesa e proteção dos direitos de crianças e adolescentes no Brasil foi a “Roda dos Expostos”, no ano de 1726, na Bahia (MARCILIO, 2000). Criada pela Irmandade da Santa Casa de Misericórdia, “tratava-se de compartimento cilíndrico instalado na parede de uma casa que girava de fora para dentro, e criança era colocada ali para ser abrigada e criada pela entidade, preservando a identidade de quem a

abandonava” (PEDROSA, 2015, p.2). A medida, popularmente conhecida como “Roda dos Rejeitados”, foi regulamentada em lei e se tornou a principal forma de assistência infantil nos séculos 18 e 19 (LORENZI, 2016; MARCILIO, 2000).

Em 1890, foi promulgado no Brasil o Código Criminal da República, com o fim de combater o aumento da violência urbana. Foi com ele que, pela primeira vez, tratou-se da questão da responsabilização criminal de crianças e jovens (BRASIL, 1890; PRIORE, 1999). A responsabilização penal era dada pela Teoria do Discernimento (LORENZI, 2016) e, desse modo, crianças e jovens eram avaliados psicologicamente acerca de seu discernimento para o cometimento de delitos. Nessa avaliação, podiam receber penas como os adultos ou serem consideradas inimputáveis (LORENZI, 2016; BRASIL, 1890; PRIORE, 1999).

Apenas em 1923, foi aprovado o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes no Brasil. O Decreto 16.272, que dava vigor à Lei 4.242/21, reconheceu a inimputabilidade dos menores de 14 anos e, portanto, a Teoria do Discernimento de 1890 tornou-se inválida. Dessa forma, os jovens autores ou cúmplices de crimes ou de contravenções, considerados “menores delinquentes”, tornaram-se imputáveis até os 14 anos, conforme se destaca no artigo 24:

O menor de 14 annos, indigitado autor ou cumplice de facto qualificado crime ou contravenção, não será submettido a processo penal de especie alguma; a autoridade competente tomará sómente as informações precisas, registrando-as, sobre o facto punivel e seus agentes, o estado physico, mental e moral do menor, e a situação social, moral e economica dos paes, ou tutor, ou pessoa em cuja guarda viva.

§ 1º Se o menor soffrer de qualquer fórma de alienação ou deficiencia mental, fôrepileptico, surdo-mudo, cego, ou por seu estado de saude precisar de cuidados especiaes, a autoridade ordenará seja ellesubmettido ao tratamento apropriado.

§ 2º Se o menor fôr abandonado, pervertido, ou estiver em perigo de o ser, a autoridade competente promoverá a sua collocação em asylo, casa de educação, escola de preservação, ou o confiará a pessoa idonea, por todo o tempo necessario á sua educação, comtanto que não ultrapasse a idade de 21 annos.

§ 3º Se o menor não fôr abandonado, nem pervertido, nem estiver em perigo de o ser, nem precisar de tratamento especial, a autoridade o deixará com os paes, ou tutor, ou pessoa sob cuja guarda viva, podendo fazel-o mediante condições que julgar uteis

§ 4º São responsaveis, pela reparação civil do damno causado pelo menor os paes ou a pessoa a quem incumbia legalmente a sua vigilancia, salvo se provarem que não houve da sua parte culpa ou negligencia. (COD. CIV. ARTS. 1.521 E 1.523.) (sic).

Ressalta-se que, além da responsabilização criminal, o decreto supracitado também atribui outros direitos a essas crianças e adolescentes ao tratar questões como abandono, reparação civil em caso de danos e a responsabilidade de guarda e vigilância.

Três anos mais tarde, em 1926, chega à Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro o menino Bernardino em situação lastimável. Engraxate, negro e com 12 anos de idade, foi preso por jogar tinta em um cliente que saiu sem pagar pelo seu serviço. Condenado por sua atitude, foi colocado em uma prisão juntamente com 20 adultos, violentado de diversas formas e jogado nas ruas. Quando levado à Santa Casa, narrou o ocorrido para jornalistas e o caso ganhou repercussão, mobilizando debates sobre locais específicos para destinar crianças que cumpram algum tipo de pena e sobre uma idade mínima para isso. A veiculação do caso chegou ao Congresso e também ao Palácio do Catete, que era sede do governo federal à época (PEDROSA, 2015; LORENZI, 2016; PORTAL BRASIL, 2015; LOPES, FERREIRA, 2010).

Em 1927, surgiu a Lei de Assistência e Proteção aos Menores, conhecida como Código de Menores ou Código Mello Mattos, nome do primeiro juiz de Menores do Brasil e da América Latina. A referida lei representou avanços na proteção das crianças, como a proibição da famigerada “Roda dos Expostos”, devendo a partir de então os bebês serem entregues às pessoas das entidades que os recebiam, respeitando o anonimato dos pais (MARCILIO, 2000; LORENZI, 2016). Outra novidade trazida pelo Código foi a obrigatoriedade do registro dessa criança e o fato de ter tornado imputáveis os jovens até os 18 anos. Além disso, criou-se a “escola de preservação para delinquentes” e a “escola de reforma para o abandonado”. De acordo com a nova lei, no caso de “delinquentes” entre 14 e 17 anos, o destino seria um reformatório, onde receberiam educação e aprenderiam um trabalho (BRASIL, 1927). Os menores de 14 anos que não tivessem família seriam mandados para a escola de preservação, uma versão abrandada do reformatório (PEDROSA, 2015; LORENZI, 2016; COSTA, 1991).

Em 14 de dezembro de 1932, por meio do Decreto nº 22.213, de 14 de dezembro de 1932, conhecido como Consolidação das Leis Penais, Vargas afirmou novamente, em seu art. 27, §1º, que “não são criminosos os menores de 14 anos” (PEDROSA, 2015;

BRASIL, 1932). O objetivo da reforma maior do Código Penal Brasileiro foi validar várias alterações já feitas desde 1890, entre elas a mudança maioridade penal de 9 para 14 anos (PEDROSA, 2015; BRASIL, 1932; LOPES, FERREIRA, 2010).

Ainda no governo Vargas, foi instituído no Brasil o Serviço de Assistência a Menores (SAM), compreendendo o primeiro órgão do governo federal responsável pelo controle e pela assistência de menores no âmbito nacional. O serviço atendia a “menores abandonados” e “desvalidos”, encaminhando-os às instituições oficiais existentes, como orfanatos e hospitais e a “menores delinquentes”, internando-os em colônias correccionais e reformatórios (PEDROSA, 2015; LOPES, FERREIRA, 2010).

Após o Golpe Militar de 1964, militares extinguiram o SAM e criaram a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM), que deveriam substituir e coordenar todas as ações na área. A questão da infância passou a ser tratada pela primeira vez como problema de segurança pública nacional e deu origem à Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM), em nível estadual. A FUNABEM e as FEBEMs receberam muitas críticas de diversos setores da sociedade, em decorrência das fugas constantes, da violência interna praticada contra os internos e da ineficácia na ressocialização dos jovens (PEDROSA, 2015; LOPES, FERREIRA, 2010; A PALAVRA NA FUNABEM, 1988; BECHER, 2011). Em decorrência de tais críticas, em 1974, o senador Nelson Carneiro apresentou à Câmara um projeto de reformulação do aludido Código de Menores de 1927, que não foi a votação. Em 1975 e 1976, o Congresso Nacional realizou uma CPI do Menor para analisar questões de violências cometidas pelo Estado contra crianças e jovens (PEDROSA, 2015; LORENZI, 2016).

Como fruto desse projeto, em 1979 foi promulgado o novo Código de Menores (BRASIL, 1979). Como inovação, adotou-se o princípio da proteção integral, recepcionado na concepção futura do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, porém, baseando-se no mesmo paradigma do menor em situação irregular da legislação anterior de 1927, condenando-os aos internatos até a maioridade (PEDROSA, 2015; LORENZI, 2016).

Passados alguns anos, mais precisamente em 5 de outubro de 1985, votou-se no Congresso Nacional a Emenda da Criança, que deu origem aos artigos 227 e 228 da Constituição e, em 1988, com a entrada em vigor da Constituição da República, o artigo 227 serviu como base para a criação do ECA. Na sua íntegra, alude que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, art. 227).

Com o advento da Constituição de 1988, foi prevista toda uma rede de proteção de garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes jamais vista no país, por meio de diversas medidas. Mais precisamente no artigo 224 da Constituição, o legislador constituinte estabeleceu que “a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”. Nesse sentido, procurando assegurar a efetividade dessas ações de acordo com suas prioridades, é exigido minimamente o conhecimento e o reconhecimento da demanda de crianças e adolescentes com relação aos fatores que promovam e protejam seu desenvolvimento, como saúde, educação e lazer, entre outros (BRASIL, 1990).

Para tanto, o governo brasileiro criou diversas medidas para proporcionar essa melhor assistência às crianças e aos adolescentes carentes, que, por diferentes razões, se veem excluídos do quadro de saúde definido pela OMS. Entre as medidas adotadas, além da elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, a criação dos Conselhos Tutelares (no âmbito municipal) e os programas assistencialistas, como o Bolsa Família e o Programa Saúde na Escola (FONSECA et al., 2012).

Eis então que, em 13 de julho de 1990, como fruto de toda essa evolução legislativa foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como marco legal que reuniu diversas reivindicações de movimentos sociais que militavam em defesa da

ideia de que crianças e adolescentes são também sujeitos de direitos e que, portanto, mereciam acesso à cidadania e à proteção (PEDROSA, 2015; LORENZI, 2016).

Em setembro do mesmo ano, o Brasil assinou a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, um tratado aprovado pela ONU em 20 de novembro de 1989, com o fim de assegurar os direitos da criança ao redor do mundo. Mesmo que o Brasil tenha criado o ECA baseado no referido tratado, o documento foi ratificado somente em 1990 (PEDROSA, 2015; LORENZI, 2016).

Desde então, na seara política, os direitos das crianças e dos adolescentes se tornaram temas de constantes discussões, como a criação da Frente Parlamentar em Defesa dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, em 1993, a implantação do Disque Direitos Humanos – Disque 100, em 2003, que somente registrou 91.342 denúncias sobre violação de direitos de crianças e adolescentes, com o relato principalmente de casos de negligência, violência psicológica, física e sexual, e a criação da CPIM, em 2003, para investigar a exploração sexual de crianças e adolescentes, que recebeu mais de 800 denúncias de exploração sexual, visitou 22 estados, promoveu 20 diligências, ouviu 285 pessoas e analisou 958 documentos. Em 26 de junho de 2014, a Lei do Menino Bernardo entrou em vigor no Brasil, prevendo que a criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante.

Considerando que, com a entrada em vigor do Estatuto da Criança e do Adolescente, um novo conceito de assistência passou a vigorar no Brasil, superando as tradicionais práticas assistencialistas já expostas, neste estudo a atenção será voltada para a atuação do Conselho Tutelar no âmbito escolar, estabelecendo uma relação entre as violações de direitos que ocorrem nas escolas (abordada em capítulo anterior) e a atuação desse órgão nesses casos.

Para que se passe à análise dos dados propriamente ditos, será abordado de maneira mais detalhada, em que consiste o Conselho Tutelar, como se dá sua formação e atuação no município pesquisado.

Pelo próprio dispositivo legal do Estatuto da Criança e do Adolescente, precisamente no artigo 131, ao instaurar o Conselho Tutelar, aduz que se trata de um “órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei” (BRASIL, 1990).

Ainda analisando a mesma lei, o artigo 136 disciplina as obrigações dos Conselhos Tutelares, que, entre elas, estão atender às crianças e aos adolescentes em casos de violação de direitos, atender e aconselhar os pais ou responsável, requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança; representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações, encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente; encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência; providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, entre elas orientação, apoio e acompanhamento temporário, matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental, para o adolescente autor de ato infracional; expedir notificações, entre outros (BRASIL, 1990, art. 136).

Em que pese todo o conjunto de proteção instituído em prol das crianças e dos adolescentes, o que se percebe é que ainda é alto o número dos que estão expostos à violência. Pesquisas destinadas a estudar esse fenômeno constataram que o envolvimento com o tráfico de drogas, a gravidez precoce de adolescentes e a dificuldade de aprendizado são fatores significativos para a evasão desses alunos, que se sentem convidados a se retirar da escola. Em contrapartida, o que se percebe é que os órgãos tutelares não cumprem sua função precípua; não por desídia, mas em muitos casos por falta de informação e instrução (PYLRO, 2017).

O órgão tutelar é integrante da administração pública local e consiste em um colegiado composto de cinco membros, escolhidos pela população local, por meio de eleição para o mandato de quatro anos, permitida uma recondução, mediante novo processo de escolha, conforme a nova redação do artigo 132 do Estatuto da Criança e do Adolescente. Com o advento da Lei 12.696/2012, as eleições para Conselheiros Tutelares passaram a ser unificadas em todo território nacional a cada quatro anos,

no primeiro domingo do mês de outubro do ano subsequente ao da eleição presidencial. Para fazer parte do Conselho Tutelar, é necessário que a pessoa candidata possua reconhecida idoneidade moral, possua mais que vinte e um anos e resida no município onde deseja se candidatar.

Segundo dados da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência, de 2014, 24 anos após a entrada em vigor do Estatuto da Criança e do Adolescente, existem no Brasil 5.906 conselhos tutelares, 632 a menos que o ideal, (considerando a proporção de um conselho para cada 100 mil habitantes de cada município recomendada pela Resolução 139 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Conanda). Ainda nessa pesquisa, pode-se verificar que: “277 municípios têm menos conselhos do que o recomendado, o que representa 5% do total. Tal déficit foi calculado subtraindo o número de conselhos existentes do número de conselhos necessários” (BRASIL, 2013).

O estado do Espírito Santo, dentro de seus 78 municípios, conta com a atuação de 90 Conselhos Tutelares, sendo que quatro deles encontram-se no município de Cariacica. Os Conselhos Tutelares de Cariacica foram instituídos pela Lei Municipal 4895/2011, e cada conselho é responsável por atender a uma população de aproximadamente 87.185 pessoas (BRASIL, 2013).

A realidade vivenciada no município corrobora com os dados da Secretaria de Direitos Humanos (SIG-SDH), que, em levantamento realizado no ano de 2015, constatou que um de cada quatro Conselhos Tutelares brasileiros não tem telefone fixo, proporção que chega a 47% na Região Norte e a 45% no Nordeste; apenas 30% dos conselhos tutelares possuem aparelhos de fax e um em cada oito Conselhos Tutelares não tem impressora.

Esse mesmo levantamento verificou que os computadores estão presentes em 95,4% dos Conselhos Tutelares brasileiros, indicando que o grande desafio não é a existência do equipamento, mas sua qualidade e que apenas 58,8% dos Conselhos têm sede própria, como é o caso do Conselho analisado na pesquisa (SIG-SDH).

Feitas essas considerações, passar-se-á para a análise dos objetivos da presente pesquisa.

3 OBJETIVO GERAL

Objetivou-se, no presente trabalho, realizar uma análise dos casos de violência escolar registrados nos relatórios dos Conselhos Tutelares de uma das regiões do município de Cariacica, do ano de 2017, bem como investigar junto aos referidos conselheiros tutelares, à diretora e aos coordenadores escolares de uma escola, o que pensam sobre violência, procurando identificar de que modo essas concepções influenciam na adoção de medidas de enfrentamento às violências relatadas.

De forma mais específica, buscou-se realizar as seguintes análises:

- 1) Identificar, à luz da classificação de Minayo, o que os Conselhos Tutelares e a escola compreendem como violência;
- 2) Identificar quais tipos de violência que ocorrem no ambiente escolar chegam ao conhecimento do órgão tutelar e de que maneira essa informação é transmitida;
- 3) Identificar o que diretores, coordenadores de escolas e conselheiros tutelares entendem por violência escolar, suas formas de manifestação e como lidam com os casos que chegam a seus respectivos conhecimentos;
- 4) Identificar quais tipos de medidas de enfrentamento são propostas a partir dos relatórios dos Conselhos Tutelares;

5) Analisar se as ações adotadas pelos conselheiros tutelares e gestores escolares encontram-se em conformidade com as previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Constituição Federal;

No tópico seguinte, será discutido, de forma mais específica, o método por meio do qual foi realizada esta pesquisa.

4 MÉTODO

No que tange ao método utilizado, utilizamos o qualitativo, executado por meio de pesquisa documental, a partir de análise dos relatórios dos Conselhos Tutelares e da pesquisa exploratória, por entrevistas (GIL, 2002; KOCHÉ, 1997).

4.1 LOCAL DA PESQUISA

O município de Cariacica, escolhido como local da pesquisa, é parte integrante da Região Metropolitana da Grande Vitória e se caracteriza como o terceiro município mais populoso do Estado, com 387.368 habitantes. Apesar de destacar-se por sua população, o município ocupa os últimos lugares no que diz respeito à taxa de escolarização, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010).

Na década de 1970, Cariacica recebeu um intenso fluxo de migrantes por conta da proximidade com o mar, inclusive o nome do município surgiu da expressão *Cari-jaci-caá*, utilizada pelos índios para identificar o porto onde desembarcavam os imigrantes. Sua tradução é chegada do homem branco. Esses migrantes eram, em sua maioria, pessoas vindas do interior do próprio Estado, do sul da Bahia e de Minas Gerais (BRUCE, 2007).

Em razão do intenso fluxo migratório, o município foi sendo ocupados sem nenhum critério por habitações construídas de maneira clandestina e por loteamentos sem infraestrutura básica. Além disso, o município foi escolhido como uma espécie de canto dos enjeitados, por receber estabelecimentos marcados pela exclusão, tais como o Manicômio Judiciário, o Instituto Espírito-Santense de Bem-Estar do Menor (lesbem-ES, atual Iases), a Penitenciária Feminina, o Hospital Psiquiátrico Aduino Botelho (atual Hospital Estadual de Atenção Clínica), o Hospital Pedro Fontes (antigo Leprosário) e o Orfanato Cristo Rei (BRUCE, 2007).

Além do desmedido fluxo migratório, a história política do município é marcada por violências, como assassinatos, corrupção e cassação de mandatos, entre outras. Essa história do município e os efeitos desses acontecimentos ao longo de sua constituição foram capazes de provocar um cenário de violência que se destaca como uma de suas mais significativas marcas. No último mapa da violência, o município ocupou o terceiro lugar nacional no *ranking* de homicídios por armas de fogo, segundo dados do mapa da violência (WASELFSZ, 2015). Por essa razão, optou-se pela escolha de Cariacica, no sentido de buscar compreender os problemas lá vividos.

A seguir, traremos algumas considerações acerca do Conselho Tutelar escolhido como objeto desta pesquisa.

4.2 DO CONSELHO TUTELAR ANALISADO NA PESQUISA

Considerando que o município de Cariacica contém aproximadamente cem bairros, optou-se pela análise de dados de apenas um conselho aqui denominado de Conselho “A”, por abarcar uma maior quantidade populacional, considerando que 96% da população cariaticuense está concentrada na área urbana do município, área esta de abrangência do conselho escolhido (BRUCE, 2007).

4.3 DA ESCOLA ANALISADA NA PESQUISA

Em um primeiro momento, o objetivo da pesquisa era analisar a escola que mais figurasse nos relatórios analisados do Conselho Tutelar, sob a suposição de que seria a escola mais violenta. Ocorre que, durante a análise dos relatórios, foi possível notar que a Escola 1, que mais apareceu nos registros, mais precisamente com oito relatos, tinha como conduta enviar para o Conselho todos os casos de evasão escolar. Ou seja, percebeu-se que, apesar de possuir a maior quantidade de relatos, todos eram sobre a mesma temática e, portanto, a referida escola foi descartada.

Diante dessa constatação, para a escolha da escola, foi adotado o mesmo critério, mas levando em conta instituições que apareciam nos relatórios com tipos diferentes de violência. Nesse sentido, a Escola 2 apareceu quatro vezes nos relatórios. A instituição, porém, informou não ter interesse em participar da pesquisa, por receio de sofrer represálias.

Dessa forma, a Escola 3 foi escolhida por critério de exclusão e por conveniência, diante da recusa da escola 2 a participar da pesquisa e da disponibilidade em contribuir com o estudo.

A Escola 3 fica localizada em Campo Grande, cerca de 1,5 quilômetro de distância do Conselho Tutelar pesquisado. A Escola 3 é uma escola municipal de ensino fundamental, organizada por ciclos e, segundo dados do Censo Escolar de 2017, conta com 96 funcionários. Nela, é fornecida alimentação aos alunos, e a instituição conta com infraestrutura acessível que atende a 100 alunos da educação especial.

Sobre a estrutura, a escola possui uma quadra para prática de esportes, biblioteca, cozinha, sala de atendimento especial e um laboratório de informática com internet e seis computadores para atender ao contingente de 814 alunos. A maioria deles encontra-se matriculada nos anos finais do ensino fundamental, ou seja, do quinto ou nono ano.

Feitas essas considerações, passa-se para análise dos participantes da pesquisa.

4.4 PARTICIPANTES

Participaram desta pesquisa três conselheiras tutelares, uma diretora da escola e dois coordenadores, um do turno matutino, outro do vespertino.

Dito isso, passa-se para a apresentação do instrumento.

4.5 INSTRUMENTO

Para a coleta de dados foram utilizados dois roteiros de entrevista semiestruturada: um destinado aos dirigentes escolares (Quadro 1), outro aos conselheiros tutelares (Quadro 2).

Os roteiros elaborados para a realização das entrevistas com os profissionais das escolas e com conselheiros tutelares contêm questões referentes aos tipos de violência, garantia de direitos e encaminhamentos das possíveis ocorrências de violência escolar.

QUADRO 1– ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER APLICADO AOS DIRETORES E COORDENADORES DAS ESCOLAS

1	Identificar o participante (nome, idade, formação) e sua trajetória profissional	Nome, idade, formação, escola em que atua, trajetória profissional e trajetória na escola
2	Identificar, à luz da classificação de Minayo, o que os Conselhos Tutelares e a escola compreendem como violência;	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para você, o que é violência? 2. Cite três exemplos de atos violentos. 3. Você acha que há alguma violência que seja pior que outra? Em caso afirmativo, dê um exemplo. 4. Você acha que instituições como a família, a igreja, a polícia e a escola,

		<p>por exemplo, praticam violências? Em caso afirmativo, dê um exemplo.</p> <p>5. Você acha que instituições como a família, a igreja, a polícia e a escola, por exemplo, são vítimas de violências? Em caso afirmativo, dê um exemplo.</p>
3	<p>Identificar quais tipos de violência que ocorrem no ambiente escolar chegam ao conhecimento do órgão tutelar e de que maneira essa informação é transmitida;</p>	<p>6. O Conselho Tutelar se faz presente de alguma forma no contexto dessa escola?</p> <p>7. Você já recorreu ao Conselho Tutelar? Em caso afirmativo, descreva a situação.</p> <p>8. Em quais situações o Conselho Tutelar é acionado?</p> <p>9. Como é feito esse contato? (Pelo telefone? Por e-mail? Presencialmente?)</p>
4	<p>Identificar o que diretores, coordenadores de escolas e conselheiros tutelares entendem por violência escolar, suas formas de manifestação e como lidam com os casos que chegam a seus respectivos conhecimentos;</p>	<p>10. Em sua opinião, há violências nesta escola? Em caso afirmativo, dê exemplos de como essas violências se manifestam.</p> <p>11. Em sua opinião quem pratica a violência no contexto escolar?</p> <p>12. Em sua opinião, quem é vítima da violência na escola?</p> <p>13. Cite um caso de violência que ocorreu nesta escola e que chegou ao seu conhecimento (se houver mais de um caso, escolha o caso que mais lhe marcou)? Como a escola lidou com essa situação (encaminhamentos)?</p> <p>14. O que você acha que precisaria ser feito para se minimizar os casos de violências em contexto escolar?</p>
5	<p>Identificar quais tipos de medidas de enfrentamento são propostas a partir dos relatórios dos Conselhos Tutelares;</p>	<p>15. Considerando os casos que são direcionados para o Conselho Tutelar, quais os encaminhamentos mais comumente dados pelos Conselheiros diante de episódios de violência escolar?</p> <p>16. Quais os encaminhamentos dados pela escola após recorrer ao Conselho Tutelar, diante de episódios de violência escolar?</p> <p>17. O Conselho Tutelar atende às demandas e expectativas da escola? quê?</p>

6	Analisar se as ações adotadas pelos conselheiros tutelares e gestores escolares encontram-se em conformidade com as previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Constituição Federal;	18. Você sabe o que é o ECA? 19. Entre os direitos da criança e do adolescente, descritos no ECA, quais, em sua opinião, se vinculam mais diretamente ao contexto escolar? Por quê? 20. Esta escola tem algum programa ou desenvolve ações sistemáticas de prevenção às violências? Em caso afirmativo, descreva quais. 21. Você acha que os encaminhamentos da escola, nos casos de violência escolar, estão em conformidade com o que está previsto no ECA?
---	--	--

**QUADRO 2–ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER APLICADO AOS
CONSELHEIROS TUTELARES**

BLOCO	OBJETIVO	PERGUNTAS
1	Identificar o participante (nome, idade, formação) e sua trajetória profissional	Nome, idade, formação, trajetória profissional.
2	Identificar, à luz da classificação de Minayo, o que os Conselhos Tutelares e a escola compreendem como violência;	1. Para você, o que é violência? 2. Cite três exemplos de atos violentos. 3. Você acha que há alguma violência que seja pior que outra? Em caso afirmativo, dê um exemplo. 4. Você acha que instituições como a família, a igreja, a polícia e a escola, por exemplo, praticam violências? Em caso afirmativo, dê um exemplo. 5. Você acha que instituições como a família, a igreja, a polícia e a escola, por exemplo, são vítimas de violências? Em caso afirmativo, dê um exemplo.
3	Identificar quais tipos de violência que ocorrem no ambiente escolar chegam ao conhecimento do órgão tutelar e de que maneira essa informação é transmitida;	6. Em quais situações a escola costuma recorrer ao Conselho Tutelar? 7. Cite uma situação recente em que o Conselho foi acionado pela escola. Quem acionou o Conselho? Qual foi o motivo? Qual foi o encaminhamento dado pelos Conselheiros? Foi possível acompanhar o

		desenvolvimento desse caso? Por quê?
4	Identificar o que entendem por violência escolar, suas formas de manifestação e como lidam com os casos de violência que chegam a seus respectivos conhecimentos;	<p>8. Em sua opinião, o que é violência escolar? Dê três exemplos.</p> <p>9. Em sua opinião, quem pratica violência na escola?</p> <p>10. Em sua opinião, quem é vítima da violência na escola?</p> <p>11. Por que alguns casos de violência chegam ao Conselho Tutelar?</p> <p>12. Quais são as medidas tomadas pelo Conselho ao tomar conhecimento de um caso que envolva violência escolar?</p> <p>13. O que você acha que precisaria ser feito para se minimizar os casos de violências em contexto escolar?</p>
5	Identificar quais tipos de medidas são propostas partir dos relatórios dos Conselhos Tutelares;	<p>14. O Conselho tem conhecimento dos encaminhamentos dados pela escola após recorrer ao Conselho Tutelar?</p> <p>15. Existem canais de comunicação preestabelecidos entre escola e Conselho?</p>
6	Identificar se as medidas adotadas pelos conselheiros tutelares, gestores escolares encontram-se em conformidade com as previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente e da Constituição Federal.	<p>16. Você sabe o que é o ECA?</p> <p>17. Entre os direitos da criança e do adolescente, descritos no ECA, quais, em sua opinião, se vinculam mais diretamente ao contexto escolar? Por quê?</p> <p>18. Você acha que os encaminhamentos do Conselho, nos casos de violência escolar, estão em conformidade com o que está previsto no ECA?</p>

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 PROCEDIMENTO E CUIDADOS ÉTICOS

A presente pesquisa foi executada em duas etapas. A primeira consistiu em fazer uma pesquisa documental a partir dos relatórios dos conselheiros tutelares do ano de 2017, com o intuito de identificar os que se referem à violência escolar.

A segunda etapa foi destinada a entrevistar uma diretora e coordenadores da escola selecionada e identificada com maior incidência de relatos de violência escolar, além das entrevistas com os conselheiros.

As entrevistas foram realizadas individualmente e em um único encontro de aproximadamente 30 minutos. Todas as entrevistas foram realizadas ou no próprio conselho (conselheiros), ou na escola (diretora e coordenadores) em dia e horário previamente combinado.

Todos os entrevistados concordaram com os critérios éticos estabelecidos pelo Comitê de Ética, manifestado através da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido direcionado aos conselheiros tutelares (anexo 1), dos dirigentes escolares (anexo 2), bem como a autorização da Prefeitura Municipal de Cariacica para a realização da pesquisa (anexo 3).

5.2 ANÁLISE DOS DADOS

Os procedimentos utilizados para a análise dos dados foram: (1) a classificação dos registros de violências, contidos nos relatórios de atendimento dos Conselhos Tutelares, a partir da classificação de Minayo (2006), (2) a seleção de somente ocorrências de violência escolar, (3) a realização e transcrição das entrevistas, (4) a leitura exaustiva delas, (5) a construção de categorias, a posteriori, dos registros derivados das entrevistas aos participantes, (6) e a análise desses dados de modo a responder aos objetivos deste estudo.

5.3 PESQUISA DOCUMENTAL

Quanto à pesquisa documental, foram analisados 42 relatórios. Aqui, faremos considerações acerca de nove campos desses relatórios, sendo eles: idade, sexo, genitor no registro, escolaridade, escola, quem fez o registro, vítimas, violência na classificação de Minayo e violência na classificação de Charlot.

Antes de adentrar especificamente nas considerações acerca de cada campo do relatório, um fator de dificuldade que chamou a atenção durante a análise dos relatórios foi a inexistência de um critério para o preenchimento desses relatórios. Por serem em grande maioria manuscritos, além da dificuldade de leitura, constatamos que somente 10 relatórios encontravam-se totalmente preenchidos, sendo que a maioria não fazia menção à vítima do relato e em alguns nem sequer constava o nome da escola onde ocorreu o fato violento. Também notamos ser recorrente a falta de preenchimento do campo escolaridade. Em contrapartida, em todos os relatórios foi possível perceber que o campo “idade” estava preenchido. Acreditamos que a lisura no preenchimento desse campo se deve ao fato de o conselho adotar a política de não atender a maiores de 18 anos.

Tal constatação não é uma situação isolada desse Conselho analisado, pois vai ao encontro da realidade vivida no Brasil no que diz respeito à coleta de dados. Segundo um levantamento realizado pelo Ministério da Saúde (2002), foi possível constatar que a subnotificação é uma realidade quando se trata de violência com crianças e

adolescentes. Os dados levantados revelaram que são denunciadas somente 2% dos casos de abuso sexual infantil dentro da família e 6% dos casos de abuso sexual fora do âmbito familiar (BRASIL, 2002).

Analisando sob a perspectiva da segurança pública, tanto o Atlas da Violência quanto o Anuário do Fórum Brasileiro da Segurança Pública indicaram o alto índice de subnotificação de crimes cometidos no Brasil (CERQUEIRA, 2018). Feitas essas considerações, passemos para o critério da idade.

5.3.1 Idade

Sobre o campo idade, o primeiro fato que merece destaque é o de que, em 23% dos relatórios analisados, o aluno envolvido na ocorrência tinha seis anos de idade, sendo esse o maior percentual registrado. Aqui salientamos que seis anos é a idade em que o aluno ocupa o primeiro ano do ensino fundamental e podemos constatar com a pesquisa que, mesmo no primeiro ano, já vivencia essa violência no ambiente escolar. Desses 23%, 78% envolvem questões de negligência familiar diante de problemas de saúde, sendo eles esquizofrenia, hiperatividade, bronquite, depressão e comportamentos infantis. Em todos os casos, ao informarem aos pais, todos tinham ciência da condição de saúde e disseram que não sabiam o que fazer. Em um dos casos, um dos alunos estava obrigando os colegas a praticarem sexo oral nele; em outro, o aluno apareceu com hematomas na escola; e, em um terceiro caso, um aluno dizia que iria se matar com uma faca, chegando a levar uma faca no estojo. Nesse último caso, quando questionada, a própria genitora informou que esqueceu a faca no estojo do filho. Nos demais casos, os problemas relatados foram de comportamento.

Outra consideração que achamos pertinente, ao analisar o critério idade, foi o de que a maior concentração de denúncias está na faixa etária de crianças, 61%, o que faz com que o número de denúncias seja menor em relação aos adolescentes. No que diz respeito a esse critério, acreditamos que esse dado está relacionado com o fato de o Conselho Tutelar ter a crença de que violência entre alunos maiores de 12 anos se resolva somente na esfera policial. Tal constatação se traduziu quando uma conselheira, ao relatar os encaminhamentos dados pelo Conselho, disse: “*Uma vez,*

a menina enfiou o lápis no olho da outra menina. Eu levei pro DPJ. A menina tinha 12 anos e já sabia o que estava fazendo, para a outra ter respaldo e a outra tivesse paz para pensar” (Conselheira 3).

Por fim, chamou a atenção durante a análise do critério idade um relatório de violência escolar em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), ou seja, uma creche, com um aluno de cinco anos de idade. Interessante que, no próprio relatório, os professores informam que o problema existia desde que a criança tinha quatro anos, e o relato indica que “trata-se de um aluno que desrespeita os colegas, agride professores e depreda o patrimônio escolar”.

Foi possível notar a criminalização das condutas dessa criança, cujo relatório fora acompanhado de uma declaração assinada por três professores, os quais solicitavam a transferência desse aluno, por ser agressivo e colocar em risco a vida de todos que trabalhavam diariamente com ele, na creche. Aqui, nota-se a violação expressa do artigo 15 do Estatuto da Criança e do Adolescente, quando uma criança de somente quatro anos é vista pelos profissionais da educação como um potencial infrator. O artigo ao qual nos referimos prevê que “a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis”. (BRASIL, 1990).

5.3.2 Sexo

Quanto ao critério sexo, pudemos observar uma maioria de meninos que figuram nos relatos, totalizando 66%. Foi possível perceber também que 100% das ocorrências que relataram hiperatividade em sala de aula eram de alunos do sexo masculino. Na tentativa de encontrar uma razão para esse aumento no número de casos de hiperatividade para crianças do sexo masculino, CARDOSO, SABBAG e BELTRAME (2007), em sua pesquisa intitulada “Prevalência de transtorno de déficit de atenção/hiperatividade em relação ao gênero de escolares”, concluíram que essa diferença ocorre porque as meninas são subdiagnosticadas por possuírem mais sintomas de desatenção do que de hiperatividade. O resultado encontrado pelos

pesquisadores brasileiros é compatível com uma pesquisa mundial sobre a mesma temática, em que foi identificado que a diferença de casos entre crianças do sexo masculino e feminino está relacionada com o grau de subnotificação (ERSKINE et AL, 2013).

5.3.3 Genitor no registro

Quanto ao critério do genitor no registro, nos surpreendemos positivamente com o fato de que, em 84% dos relatos, os alunos tinham o genitor em seus registros de nascimento. Sabemos que ter o genitor no registro não significa necessariamente que a paternidade é exercida de fato, mas consideramos algo positivo, tendo em vista que, conforme dados do último censo escolar, 5,5 milhões de crianças não possuíam o nome do pai no registro civil (CENSO, 2010).

5.3.4 Escolaridade

Conforme exposto no tópico 5.1, esse foi um campo que, em 30% dos relatos não foi preenchido, o que dificulta inclusive estabelecer uma maior precisão dos resultados.

Um fato que chamou atenção nesse campo foi o de que 100% dos relatos eram relativos ao ensino fundamental. Observamos inclusive que, dos relatos que continham o campo escolaridade preenchido, 32% apresentaram alunos com defasagem escolar. Um exemplo é que, em um dos relatos, um aluno de 17 anos estava no 9º ano, quando deveria estar no 3º ano do ensino médio.

Outro fato que chamou a atenção foi a queixa, em mais de um relato, de alunos que estavam nos 3º, 5º, 6º e 7º anos e nem sequer sabiam escrever seus nomes, o que demonstra que a defasagem escolar pode estar muito acima do que se pensa.

5.3.5 Escolas

Em relação às escolas, encontramos nos registros de 20 escolas diferentes, sendo que, em 10% dos relatos, não foi identificado em que escola ocorreu a denúncia de violência.

Entre esses 10%, uma das denúncias dá conta de uma aluna com dificuldades de aprendizado que se queixou de não entender nada do que a professora falava. Aqui, novamente, ressaltamos a importância do preenchimento correto dos relatos para o mapeamento dos problemas do município, considerando ser uma conduta grave a apontada, mas nem que sequer sabemos onde ocorreu.

5.3.6 Autor do Registro

Quanto ao autor do registro, notamos que, em 35% dos casos analisados, o autor do registro foi a própria escola, enquanto em 18% foi a família e, em 2 %, a Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA).

Entre as denúncias que a família realizou, notamos um padrão de casos envolvendo *bullying*.

Um relato interessante de denúncias feitas pela família foi o de uma genitora que era cadeirante e sua filha havia sido designada para uma escola sem acessibilidade, o que dificultava o acesso da menina à escola, mesmo sem possuir necessidades especiais, tendo em vista que se tratava de uma criança que precisava dos cuidados da mãe.

Nos demais relatos feitos pela escola, também destacamos que, em alguns casos, foi possível constatar episódios de abuso sexual, tentativas de suicídio e uso de drogas ilícitas.

5.3.7 Vítimas

Entre todos os campos do relatório, consideramos esse o que menos foi preenchido pelos conselheiros, o que dificultou inclusive estabelecer algum resultado baseado nos números levantados. Nos dados analisados, foi possível verificar que, em 90% dos casos, os alunos eram as vítimas, sendo que 3,2% foram professores e 6,8% a própria escola.

5.3.8 Violência na classificação de Minayo

Quanto à classificação de Minayo, traremos aqui as violências que apareceram nos relatos, com suas formas mais comuns de manifestação.

Quanto à violência criminal, ela apareceu em 4% dos casos, todos relacionados ao tráfico de drogas. Quanto à violência estrutural, ela apareceu em 21% dos relatos, geralmente combinada com a violência institucional, que apareceu em 78% dos relatos. Os casos eram relacionados ao *bullying*, às dificuldades de aprendizado, à evasão e à defasagem escolar.

No que diz respeito à violência interpessoal, esta chamou a atenção, considerando que apareceu em somente 30% dos casos e consistiu em casos de agressões entre alunos. Não encontramos nos relatos casos de agressões entre alunos e professores. Acreditamos que a não existência de ocorrências de agressões entre alunos e professores esteja relacionada com dois fatores: o primeiro foi apontado pelos próprios conselheiros tutelares, o medo dos profissionais em denunciar os alunos bem como o receio de realizarem a denúncia e nenhuma medida ser adotada. O segundo fator que pode também estar relacionado com a não existência desse tipo de ocorrência é o fato dos professores, quando decidem denunciar, procurarem diretamente as delegacias de polícia especializada, não informando o fato ao Conselho Tutelar. Nesse sentido, acreditamos que essas violências ocorrem mas são subnotificadas.

A violência intrafamiliar apareceu em 14% dos relatórios e traduziu-se por meio de hematomas encontrados nas crianças, de problemas entre os genitores projetados

pelos filhos e da discriminação dos pais para com os filhos. Destacamos um caso em que a filha tentou suicídio após ouvir do pai que desejava que ela não tivesse nascido e, quando questionado, o pai confirmou ter dito tal frase à filha em um momento de raiva. O episódio, além de se tratar de uma violência intrafamiliar, também foi classificado como um caso de violência autoinfligida.

Sobre a violência autoinfligida, ela apareceu em 7% dos casos, que são de tentativas de suicídios, todas por meio de automutilação, sendo que em um deles uma aluna deixou na sala de aula uma carta de despedida e cortou os pulsos na escola. O que chama a atenção é a quantidade de crianças que sofrem com esse tipo de violência, em especial o caso de um aluno do 1º ano do ensino fundamental, demonstrando que o problema de saúde mental se encontra presente nas escolas, não sendo uma realidade isolada. Kuczynski (2014), em sua pesquisa intitulada “Suicídio na infância e adolescência”, identificou que comportamentos suicidas entre crianças e adolescentes aumentaram significativamente após os anos 2000 e acredita que fatores como *bullying* (principalmente o *cyberbullying*, uma de suas variantes cuja prevalência vem crescendo vertiginosamente na atualidade) vem ganhando atenção sem precedentes, correlacionando-se a transtornos mentais, entre eles a ansiedade, a depressão e o suicídio na adolescência (KUCZYNSKI, 2014).

Quanto às classificações de violência cultural, de gênero e racial, não verificamos a presença especificamente delas em nenhum dos relatos, mas acreditamos que elas existam, embora, neste caso, não tenham sido reportadas como tal, o que também dificulta identificar o tipo de violência ao qual estamos nos referindo.

A violência contra pessoa deficiente apareceu em 5% dos casos, sendo que 66% deles tratavam-se de *bullying*, enquanto 34% eram de problemas com acessibilidade. Um caso em especial chamou a atenção por conter quatro classificações feitas por Minayo: um adolescente com síndrome de Down informou à escola que não desejava mais estudar lá, pois se sentia excluído no grupo dos colegas da sala e não conseguia entender o que o professor explicava na sala de aula. Em um só caso foi possível constatar que esse aluno sofreu, ao mesmo tempo, quatro violências, ou seja, a estrutural, institucional, interpessoal e contra deficiente.

5.3.9 Violência na classificação de Charlot

Quanto à classificação de Charlot, notamos que a violência na escola apareceu em 30% dos casos, demonstrando que a escola tem sido escolhida como local de prática desse evento violento, que poderia ter ocorrido em qualquer lugar (CHARLOT, 2002).

A violência da escola apareceu em 88% dos casos, manifestada em grande maioria através de casos de defasagem escolar e evasão escolar. Em dois casos alunos que informaram não querer participar da escola por não se sentirem pertencentes àquele ambiente. No que diz respeito a esse tipo de violência, destacou-se casos de preconceito contra deficiente e o caso de um professor que instigou uma briga entre alunas.

Já a violência classificada como à escola apareceu em 2% dos casos. Trata-se de um caso que a escola relatou que um aluno de 6 (seis) anos que chutou a lixeira da sala de aula. Nessa classificação, acredita-se que se trata novamente de um caso de subnotificação. Isso porque como é possível verificar no tópico 5.4, chamou atenção durante a pesquisa de campo o fato da escola pesquisada manter várias coisas sob a proteção de cadeados e grades, sob a justificativa de depredação do patrimônio por parte dos alunos. Aqui, acredita-se que a subnotificação esteja relacionada com a inércia diante de problemas dessa natureza.

Feitas todas essas considerações, passaremos para considerações acerca da coleta dos dados.

5.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A COLETA DE DADOS

5.4.1 Conselho Tutelar

O órgão tutelar objeto de estudo na presente pesquisa fica localizado em um imóvel alugado pelo Município de Cariacica e, ao chegar ao local, logo foi possível verificar dificuldades de acesso e acessibilidade. Isso se dá porque o imóvel fica localizado em uma ladeira bem íngreme e, por conta da escassez de transporte público próximo ao local, grande parte das pessoas chegam até lá a pé.

Foi possível verificar, durante a pesquisa, que a estrutura de trabalho do Conselho Tutelar é bem precária. Trata-se de uma casa bem antiga, cuja estrutura ainda permanece predominantemente de casa. As cadeiras e mesas onde são realizados os atendimentos também são bem antigas e defasadas, e a recepção comporta apenas quatro pessoas sentadas. A passagem entre as portas é bem estreita, e os banheiros não possuem acessibilidade para pessoas cadeirantes.

Ainda sobre a precariedade da estrutura, o que mais chamou atenção foi o fato de o Conselho ter apenas dois computadores, um localizado na recepção, outro de uso do plantão. Todo e qualquer registro, relatório ou denúncia é feito por formulários manuscritos. Não existe nenhum sistema que seja responsável por gerir os atendimentos realizados ali, nem sequer esses dados podem ser cruzados com dados de outros setores do município, como saúde e educação.

Considerando que os registros são físicos, um cômodo dessa casa onde funciona o Conselho Tutelar é destinado ao arquivo das fichas de atendimento, que são arquivadas em pastas. Existe uma grande quantidade de registros nesse cômodo.

No computador da recepção, em um arquivo do *Excel*, são armazenados os números de cada ficha de atendimento, classificados por tema e, posteriormente, arquivados

em ordem numérica. Essa foi uma forma encontrada pelos funcionários para tentar organizar da melhor maneira as fichas de atendimento, mas, no presente caso, por exemplo, em que pese haver no sistema 116 casos, apenas 103 foram localizados e, portanto, 13 registros não foram encontrados, apesar de estarem constando nesse arquivo.

Uma conselheira disse que essa diferença pode acontecer devido ao fato de as fichas de atendimento serem abertas em nome da criança ou do adolescente e não para os casos, e, diante do surgimento de outro problema relacionado a essa criança ou a esse adolescente, essa ficha é desarquivada e volta para a mesa dos conselheiros, porém sem nenhuma anotação no sistema em relação a isso. Logo, é de fácil verificação que a metodologia é ultrapassada, mas, diante das condições de trabalho, pode até ser considerada eficaz. Um fato que chama a atenção é que os conselheiros relataram que o único computador cedido pelo Município possui restrição de acesso a redes sociais e alguns sites, como o *YouTube*. Isso mostra que, enquanto o mundo vivencia a facilidade de acesso à internet, inclusive por crianças e adolescentes, o órgão tutelar mais uma vez está ultrapassado. Diante de denúncias de *cyberbullying* ou de vídeos que são capazes de prejudicar ou ameaçar a vida, a saúde, a segurança ou a integridade dessas crianças e desses adolescentes, por exemplo, os conselheiros precisam utilizar seus próprios recursos se quiserem acessar esses conteúdos. Sobre próprios recursos, merece destaque o fato de que um conselheiro, cansado de escrever os relatos à mão, leva seu próprio computador para trabalhar.

Ainda sobre a escassez de recursos, os conselheiros se queixam de que o Município disponibiliza somente um veículo para atender a todos os Conselhos Tutelares, havendo uma escala de dias e conselhos a serem atendidos. A queixa dos conselheiros é de que eles lidam diariamente com situações inusitadas e de que há urgência nas demandas por acompanhamento do Conselho Tutelar, contudo, diante da escala, precisam por vezes medir, entre os problemas que surgem no município inteiro, qual seria o de maior importância, digno de usar o carro.

A precariedade estrutural identificada na presente pesquisa também foi encontrada em outras pesquisas. Batista e Santos, no estudo intitulado “Um estudo sobre

conselheiros tutelares diante de práticas de violência sexual”, verificou uma realidade muito próxima (BATISTA, SANTOS, 2012).

Entre os conselheiros, foi possível constatar um clima amigável de cooperação e ajuda mútua. Apesar de não haver hierarquia entre eles, é possível notar que uma conselheira naturalmente conquistou a confiança de todos e serve como referência para os demais. Para ela, são levadas queixas, pedidos e questionamentos.

Além dos conselheiros, trabalham no órgão tutelar uma cozinheira e uma secretária e, no dia da escala, um motorista – todos funcionários do Município. A relação entre eles é bem tranquila, porém se mostrou como um fator de dificuldade na execução do trabalho. Na primeira visita feita ao Conselho, chamou a atenção o clima hostil entre a secretária e os conselheiros e a forma de atendimento rude que essa funcionária dispensava a todos. Na segunda visita, a referida funcionária tinha pedido exoneração, sob alegação de que tinha conseguido outro emprego, e uma nova funcionária estava em seu lugar. Ocorre que essa nova funcionária não sabia executar funções básicas que envolviam tecnologia, como ligar o computador e enviar e-mails, ou seja, foi detectado mais um fator capaz de dificultar o trabalho.

Mesmo com todas as dificuldades, esse Conselho conseguiu, no ano de 2017, realizar o total aproximado de 7 mil atendimentos, o que demonstra que, mesmo com tantos empecilhos, o trabalho não deixou de ser feito, mas talvez, se houvesse uma estrutura melhor, mais atendimentos pudessem acontecer.

5.4.2 Escola

Durante a pesquisa, foi possível verificar que a estrutura da escola é acolhedora, apesar de se confundir com uma unidade prisional, considerando a quantidade excessiva de grades e cadeados em todos os portões, inclusive nas salas onde são guardados os materiais esportivos, por exemplo.

Na oportunidade, ao questionar acerca da quantidade de cadeados e grades, foi informado ser o único meio encontrado para os alunos não se apropriarem dos

materiais. Também foi possível notar, por mais de uma vez, os próprios alunos desempenhando papéis de funcionários, tocando o sinal e repondo papel higiênico dos banheiros, por exemplo.

Foi possível perceber a diversidade de alunos que frequentam aquele universo escolar e a integração entre eles, especialmente entre os alunos da educação especial e os demais alunos. Também foi possível perceber que todos se encontravam em excelentes condições de higiene e cuidado e utilizavam uniforme escolar.

Em uma das tardes, durante a coleta, a escola recebeu a equipe do Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD), que desenvolveu um trabalho, realizado pela Polícia Militar e pelo Corpo de Bombeiros, voltado para o combate ao uso de drogas. Na oportunidade, foram organizadas atividades, com filmes e palestras, e as crianças se mostraram muito envolvidas com o projeto.

Também durante a coleta foi possível notar que, em todos os momentos em que havia integração entre os alunos – nas aulas de educação física, nos intervalos e até mesmo no evento do Proerd –, a escola estava extremamente barulhenta. Não que fosse uma especificidade da escola em análise, mas tal fator foi citado em todas as entrevistas como prejudicial não somente para a coleta de dados, mas também para a vida dos profissionais que ali atuam.

Sobre o barulho, a diretora se queixou da estrutura da escola no que diz respeito à disposição das próprias salas. Isso porque uma parcela das salas de aula está posicionada em frente à quadra de esportes, local de concentração das atividades, o que faz com que, enquanto alguns alunos se divertem e se envolvem em atividades extraclasse, os que estão envolvidos em atividades nas salas de aula tenham dificuldade extrema de concentração, considerando os ruídos produzidos. Como as salas não possuem ar-condicionado, as janelas precisam ficar abertas, o que dificulta ainda mais o trabalho do professor. Nesse sentido, é possível notar que a situação vivida nessa escola se assemelha a situação vivida em outras escolas na América Latina segundo dados da pesquisa realizada por Elaqua et. al (2018).

Apesar das queixas apresentadas e de todos os entrevistados considerarem a escola um local violento, todos os envolvidos na pesquisa se mostraram extremamente solícitos em participar do estudo, no sentido de buscar melhorias para aquele ambiente.

5.5 DAS ENTREVISTAS

Em relação aos conselheiros tutelares, o objetivo inicial era de entrevistar todos os cinco que atuavam no conselho selecionado para a realização da pesquisa. Contudo, durante o período de coleta, dois deles estavam ausentes, um por motivo de férias, outro por motivos de saúde, de modo que, em razão do cronograma da pesquisa, não foi possível entrevistá-los.

Em relação à escola, o objetivo inicial seria também entrevistar um diretor e dois coordenadores de cada turno. Em campo, foi possível perceber que havia uma defasagem de um coordenador no turno da manhã, considerando que uma coordenadora teria se aposentado e o município não designou nenhum profissional para substituí-la. Por esse motivo, optou-se por entrevistar um coordenador de cada turno.

Todas as entrevistas foram realizadas nos locais de trabalho de cada participante, com duração média de trinta minutos.

Os conselheiros tutelares apresentaram uma média de idade aproximada de 40 anos, considerando que uma das entrevistadas se negou a revelar a idade, mesmo sabendo que todos os dados seriam sigilosos. Duas entrevistadas tinham curso superior completo, uma em direito, a outra em serviço social, enquanto uma terceira possuía curso técnico.

Entre os entrevistados na escola, a média de idade foi de 46 anos e, em relação ao nível de formação, todos possuíam curso superior completo e pós-graduação.

Quanto à trajetória profissional, todas as Conselheiras Tutelares informaram que já realizavam trabalhos voltados à vulnerabilidade, uma em uma instituição religiosa, outra como agente socioeducativa e a terceira sempre esteve envolvida em setores do Estado voltados à proteção de crianças e adolescentes. Todas informaram que, ao saberem do cargo para conselheira, candidataram-se e foram eleitas, não demonstrando qualquer dificuldade ou disputa pelo cargo.

Em relação aos profissionais da escola, todos foram aprovados em concurso público. Quanto à diretora, informou que concorreu ao cargo de direção por duas vezes, sendo eleita e reeleita. Quanto aos coordenadores, foram convidados para assumirem seus cargos.

Os resultados encontrados ao longo das entrevistas realizadas foram organizados em alguns temas, relacionados aos objetivos específicos deste trabalho. Assim, primeiramente serão abordadas as significações que os gestores escolares e conselheiros tutelares atribuem à violência, mais especificamente à violência escolar.

Em seguida, serão descritas as situações nas quais a escola relata recorrer ao Conselho Tutelar e os encaminhamentos dados por eles, bem como as situações nas quais o Conselho Tutelar relata ser demandado pela escola e as ações que afirmam tomar nessas circunstâncias.

Dando prosseguimento, serão, então, focalizadas as significações sobre a garantia de direitos de crianças e adolescentes apresentadas pelos participantes.

5.5.1 Compreensão da Violência

Objetivou-se investigar, nas falas reunidas neste bloco temático, as significações que os gestores escolares e conselheiros tutelares apresentaram sobre a violência e a violência escolar, ressaltando as peculiaridades a elas atribuídas.

Destacamos que, quando perguntados sobre o que seria a violência, foi possível identificar uma dificuldade por parte do Conselho Tutelar em defini-la. Uma

conselheira, quando questionada, disse ser “difícil de explicar” (Conselheira 1), enquanto outra, após conceituar, afirmou: “Eu não sei se eu falei certo” (Conselheira 2). Os entrevistados da escola não tiveram dificuldades em conceituar a violência e todos a definiram como algo que fere o direito do outro (Diretora, Coordenador 1 e Coordenador 2), o que demonstra que o corpo docente escolar possui uma boa compreensão do fenômeno.

Quando perguntados sobre atos de violência, todos os entrevistados acreditam que a violência não seja algo único, mas sim um conjunto de condutas:

“Infrações contra as pessoas, qualquer pessoa. Eu não posso falar que é uma coisa física, tem vários tipos de violência” (...) Tudo aquilo que agride a dignidade da pessoa humana. Pode ser uma violência psicológica, moral” (Conselheira 1).

“(…) Todas são violências. Algumas eu posso achar que poderiam ser para a pessoa mais leve e para a pessoa não é leve, ela vai ficar para o resto da vida. Tem gente que fala que o tapa dói, mas a violência psicológica dói muito mais porque o tapa vai passar. Eu não acredito que tenha diferença” (Conselheira 3).

“(…) É tudo aquilo que fere o direito de alguém, independente de ser algo de agressão física, né. Eu acho que tudo aquilo que viola o direito de alguém, de certa forma, é violência. É uma violação” (Coordenador 2).

Foi possível notar, a partir das entrevistas, que, apesar de afirmarem categoricamente a existência de diversas formas de manifestação da violência e que não exista uma violência pior que a outra, as conselheiras tutelares, quando convidadas a exemplificar as formas de manifestação dessa violência, citaram somente a violência criminal, interpessoal e intrafamiliar, o que novamente nos leva a acreditar que o conhecimento da violência por parte desses profissionais é restrito.

Já em relação aos gestores escolares, foi possível notar uma melhor compreensão do que seria a violência, pois foram citadas formas de violência classificadas por Minayo (2007) como criminal, estrutural, institucional, interpessoal, intrafamiliar e contra a pessoa deficiente. Ainda assim, foi possível notar que algumas classificações de violência, como a autoinfligida, que aparece inclusive nos relatórios (vide 5.1.8), a cultural, a de gênero e a racial, não apareceram nas falas de nenhum dos entrevistados. Aqui, não acreditamos que todas elas não existam nessa escola, mas acreditamos que atos violentos dessas naturezas podem não ser entendidos como tais por esses profissionais.

Ainda nesse bloco de perguntas, quando questionados se instituições sociais como a família, igreja, polícia e escola praticavam e sofriam violências, todos os entrevistados informaram que sim.

As conselheiras tutelares usaram casos de violência contra a pessoa deficiente, violência psicológica e violência familiar para ilustrar ocorrências violentas praticadas por essas instituições sociais. Ocorre que, quando solicitadas a citar exemplos, uma conselheira mencionou uma denúncia falsa que nem sequer envolvia violência; outra conselheira se ateve a responder “contra a segurança pública”, não dando mais detalhes de que forma tal violência a que estava se referindo teria se manifestado. Uma das conselheiras utilizou como exemplo um caso de ameaça a diretores e coordenadores de escola por terem feito denúncias ao Conselho Tutelar:

“(…) Tem escola que manda situação pra gente e pede que não fale que foram nós que comunicamos pra não sofrer muita represália, mas eles ficam meio com medo, não tem muito tempo que uma diretora de Castelo Branco foi baleada, eles sofrem represálias. Eles querem ajudar mas sentem constrangidos. Violências que surgem da própria população, de pais de alunos” (Conselheira 2).

Já os dirigentes escolares utilizaram exemplos classificados como violência cultural, estrutural e institucional para exemplificar casos em que as referidas instituições sociais seriam vítimas de violências. Já quando perguntados se essas instituições praticavam violências, destacamos apontamentos interessantes feitos pelos coordenadores escolares:

“(…) Algumas vezes, sim. Dentro das instituições existe a seleção, né. Então, às vezes, quando você já coloca um rótulo, você já começa a marginalizar, e essa marginalização já causa uma violência. Porque seria um ambiente, digamos, escola, igreja, essas instituições, seria um ambiente que seria para a unidade, e muitas vezes ela não acontece, essa unidade não acontece, essa unidade é utópica, esse padrão é utópico” (Coordenador 1).

“(…) Com certeza. Na escola, por exemplo, a gente tem muitas situações em que o aluno não é visto na totalidade dele. Você tem que entender que o aluno tem uma vida aqui dentro e tem uma vida lá fora, e tudo isso vai influenciar no comportamento dele. O fato de você não perceber essa pessoa por completo, por inteira, às vezes faz com que você tome atitudes violentas, violentas eu digo assim no sentido de não entender os comportamentos, não tentar trabalhar para que aquele comportamento mude, e aí às vezes o aluno é rotulado. Situações assim me incomodam muito” (Coordenador 2).

Nesse sentido, após o levantamento desses dados, foi possível verificar que o Conselho Tutelar analisado possui um conhecimento insuficiente do que seria a violência, tendo algumas conselheiras tutelares dificuldades de estabelecer um conceito, apesar de lidarem diariamente com ela. No que diz respeito aos gestores escolares, foi possível verificar que possuíam um maior conhecimento do assunto. Nesse sentido, compreendemos que o Conselho Tutelar entende por violência os atos classificados por Minayo (2007) como violência criminal, interpessoal, intrafamiliar e contra a pessoa deficiente. Quanto aos gestores escolares, entendemos que compreendem como violência os atos classificados por Minayo (2007) como violência criminal, estrutural, institucional, interpessoal, intrafamiliar, cultural e contra a pessoa deficiente. Conforme destacamos, mesmo que a escola tenha apresentado uma boa compreensão da violência, não foram citados casos de violência autoinfligida, de gênero ou racial, o que acreditamos não significar que essas violências não existam, mas que talvez não sejam encaradas por esse grupo como tais.

5.5.1 Tipos de violência que ocorrem na escola que chegam ao conhecimento do Conselho Tutelar

Objetivou-se nesse bloco de perguntas identificar quais tipos de violência que ocorrem no ambiente escolar chegam ao conhecimento do órgão tutelar e de que maneira essa informação é transmitida, ressaltando as dificuldades encontradas.

Com o fim de alcançar o referido objetivo, foi perguntado às conselheiras sobre quais casos a escola costuma recorrer ao Conselho Tutelar. Todas as entrevistadas, categoricamente, informaram que seriam nos casos de falta, evasão escolar e indisciplina. Aqui ressaltamos que os casos de falta e evasão escolar que sejam superiores a 50% devem obrigatoriamente ser comunicados ao conselho tutelar, conforme disposto no artigo 12 da Lei de Diretrizes e Base da Educação.

Quando perguntado aos gestores escolares sobre quais casos costumam recorrer ao Conselho Tutelar, foram citadas ocorrências de negligência familiar, abuso sexual,

agressões entre alunos, problemas de ordem emocional, como baixaestima, abusos sexuais, além dos casos mencionados pelo próprio Conselho.

Quando perguntado aos gestores escolares se o Conselho se fazia presente naquela escola, os dirigentes escolares informaram que somente em casos específicos, como de muitas faltas ou abuso sexual. Em suas respostas, algumas pessoas se queixaram da presença do Conselho e disseram que ele já foi mais atuante naquela escola, mas que entendem que tal ausência está relacionada às precárias condições de trabalho.

“(...) Eu acho que o trabalho deles é importante. Eu não tenho certeza, mas um tempo atrás era a questão da falta de estrutura. Sem carro, sem isso, sem o pessoal pra trabalhar.” (Diretora).

“Às vezes, sim, e a gente sabe que o Conselho tem suas deficiências, sabe da dificuldade que eles têm. Nós já fomos assim muito bem atendidos.” (Coordenador 2).

Quando perguntado às conselheiras sobre casos recentes em que atuaram após um chamado da escola, foi citada uma ocorrência de maus tratos, uma de denúncia falsa e outra de alienação parental.

Nesse sentido, concluímos que, apesar de as conselheiras relatarem que chegam ao conhecimento do Conselho, advindos da escola, casos de falta, evasão escolar, indisciplina, notamos por meio da análise dos relatórios a ocorrência de outros, como negligência familiar, abuso sexual, agressões entre alunos, problemas de ordem emocional, como baixaestima e abusos sexuais, conforme melhor alegado pela escola. Quanto à forma de ocorrência desses casos, todos disseram ser feito geralmente por telefone e e-mail, sendo que, em algumas situações, o contato se dá pessoalmente, demonstrando não haver nenhum padrão ou canal formal de comunicação.

5.5.2 Compreensão da violência escolar

Objetivou-se nesse bloco de perguntas identificar o que diretores, coordenadores de escolas e conselheiros tutelares entendem por violência escolar, suas formas de manifestação e como lidam com os casos de violência que chegam a seus respectivos conhecimentos.

O primeiro ponto que merece destaque são as falas dos dirigentes escolares acerca da presença da violência na escola. Todos afirmaram categoricamente que, apesar de a escola ser considerada uma escola tranquila pela comunidade, é possível notar casos de tráfico de entorpecentes, *bullying* e violência física entre os alunos:

“(...) Sim, claro. Já diminuiu muito, mas tem a agressão física, a verbal, o *bullying*, isso aqui dentro. Eu tô falando só do fundamental, mas à noite, na EJA, você vai percebendo os alunos bem marginalizados com o uso de entorpecentes. Então, eles próprios se violentam, vêm pra escola drogados. Casos de tráfico, venda, a gente vai observando (...)” (Diretora).

(...) Sim, né, não é só a física. A gente tem muitos casos entre os alunos de desrespeito e a gente tá vendo que isso tem crescido muito, já é algo social, tem se banalizado muito. *Bullying* é algo que a gente tem convivido constantemente. *Cyberbullying*, a gente tem que atender (...)” (Coordenador 2).

Aqui destacamos que o Coordenador 2 ressaltou a ocorrência de *bullying* e sua forma mais moderna de manifestação: o *cyberbullying*. Aproveitamos a oportunidade para salientar o exposto no tópico 5.2.1, em que destacamos que o Conselho Tutelar possui acesso limitado à internet, o que dificulta a identificação e o combate a esse tipo de violência.

Também destacamos que, quando perguntado às conselheiras tutelares sobre o que seria violência escolar, novamente não conseguiram estabelecer definições, utilizando-se de exemplos para conceituá-la. Ressalta-se que novamente a violência interpessoal e criminal está muito presente nos relatos:

“Tem tantos tipos de violência escolar. Algumas são praticadas por outros alunos que já vêm de casa com uma referência negativa e já chegam e empurram. Teve um menino que montou uma arma de brinquedo dentro da sala, que montou uma arma com objetos da sala, ofensas com palavras de baixo calão” (Conselheira 3).

Quando perguntados sobre quem pratica a violência escolar, o grupo de dirigentes escolares informou que, para eles, quem pratica são todos que fazem parte da escola: alunos, professores e funcionários. Entre as conselheiras, duas afirmaram ser a

escola quem pratica a violência e uma conselheira respondeu de forma inconclusiva, parecendo não compreender a pergunta.

“(…) A escola. Os alunos não são santos não, mas quem mais pratica é a escola” (Conselheira 1).

“É difícil, porque a escola quer aquele aluno quietinho, bonzinho, não existe isso. Eu acho que é mais a escola no geral, o corpo discente. É lógico que a gente sabe que tem muitos anjinhos aí, mas quem mais sofre são os alunos” (Conselheira 2).

“Olha, como eu te falei, alguns alunos que já vêm com essa referência, esse tipo da coisa da casa deles, o histórico deles é esse. A escola que finge que não vê porque não quer criar constrangimento com aquela família, entendeu? Tipo assim, eu não vou fazer nada porque eu já sei que a família de fulano é difícil. Difícil você sabe, né? Às vezes, a diretora sabe que tem um traficante naquela família e sabe que ele vai lá na porta” (Conselheira 3).

Ainda sobre quem pratica a violência escolar, destacamos a resposta da diretora:

“(…) O que é a escola... a escola é o encontro de todas essas pessoas na sociedade, né, da sociedade. Aí, você vai tendo o quê, várias culturas, aí tem esse encontro e essa questão da não aceitação, ela (violência) ocorre. Então eu vejo entre alunos, eu vejo de aluno para professor, tá ocorrendo também(…)” (Diretora).

Quando perguntados sobre quem sofre a violência escolar, novamente duas conselheiras informaram ser os alunos, enquanto uma disse que quem sofre a violência pode ser a escola e a criança. Já o grupo de gestores escolares acredita que toda a comunidade escolar é vítima, vejamos:

“(…) Eu acho que são todos. Vai depender de cada caso. Em alguma situação, o professor vai ser a vítima, em outra situação o aluno, em outra situação a família é a vítima. Se você atende aqui um aluno que é agressivo e, lá na casa dele, o pai tá batendo na mãe, essa mãe, essa família é vítima. Aqui, eu penso, né, nós temos aqui o cuidado e nós falamos sobre isso com os alunos, de ter um ambiente harmonioso, né. Mas muitas vezes, pra você ter um ambiente harmonioso, você extrapola, aumenta o tom de voz, porque alguém está transgredindo aquela regra, entendeu? É uma prática diária, todos os dias (…)” (Diretora).

“(…) Toda a comunidade escolar, porque se você, digamos, um aluno aí agride o professor. A mídia, que não faz média nenhuma, vai posar numa escola feito abutres, ah ‘violência na escola’. Aí expõe a escola, expõe o professor, a própria criança ou o adolescente que, segundo a lei não pode passar por isso, mas eu não sei porque a mídia insiste em fazer isso, entendeu? Então, eu acho que toda a comunidade escolar, se tiver agressão na escola, é afetada (…)” (Coordenador 1).

Ainda nesse bloco de perguntas, foi questionado ao Conselho o porquê de alguns casos não chegarem ao seu conhecimento e foi informado pelas conselheiras, de forma unânime, que acreditam faltar coragem da escola para denunciar, com medo de represálias. Porém, cruzando com as respostas da escola, quando solicitado a relatarem casos recentes de violência, verificamos que a própria escola busca adotar uma série de medidas com o fim de administrar as questões dentro da própria instituição. Vejamos:

“A escola também procura comunicar a família e, muitas vezes, algumas questões também são resolvidas no Conselho de Escola. Passa no Conselho de Escola. Aí, às vezes, depois vai pro Conselho Tutelar. A gente, aqui na escola, tenta ao máximo resolver as situações. Muitas vezes, parece, assim, pela visão de alguns alunos, que a escola está para punir, mas não é. O objetivo da escola é contribuir na educação. Algumas medidas a gente toma, alguns atos a gente chama o responsável. Às vezes, dependendo do comportamento, para não chegar a essa questão da violência, a gente troca de turno, entendeu? Porque às vezes é como eu te falei, a violência abrange muita coisa. Às vezes, o aluno pode estar agredindo o professor, mesmo sem ser na questão física, pode estar falando palavras indevidas, então é uma forma de estar agredindo o profissional. Muitas vezes, tem todo esse trabalho, passa pelo Conselho de Escola, a gente faz a mudança de turno, às vezes, se não existir essa possibilidade, a gente continua, vê a possibilidade de transferência para outra escola (...)” (Coordenador 1).

“Aqui na escola, a gente procura fazer muito o trabalho de conversa com eles. Agora, se o aluno pratica o *bullying* aqui na escola e a gente identifica, uma das ações é chamar a família para conversar sobre isso. Etem família que não entende isso como *bullying*. Depois, a gente coloca esse menino pra pesquisar sobre a prática de *bullying* e aí ele vai ter que apresentar para toda a turma, aquilo que ele praticou ele vai ter que apresentar como pesquisa e aí nós chamamos a coordenação ou direção para assistir a essa apresentação. Isso ajudou muito porque vem o momento que eles vão refletir e até mesmo aquela insegurança de apresentar aquilo, se sentir vulnerável.” (Diretora).

Destacamos que todos os profissionais entrevistados acreditam que o combate à violência entre crianças e adolescentes, sobretudo no que diz respeito à violência escolar, não está em uma forma de enfrentamento, mas sim em uma série de medidas que precisam ser adotadas e implementadas com o fim de alcançar resultados.

“(...) Eu acho que a base tá na família, a base é a família. Não adianta nada você na escola fazer palestra, é Proerd, todas essas ações que procuram fazer pra tentar amenizar a violência escolar se não tiver a família. Aqui, pela manhã, por exemplo, a gente não tem esses casos, a não ser, como eu te falei, essas crianças que têm alguma patologia, porque basicamente aqui o que a gente vê, a constituição das famílias no turno matutino é aquela padronização, a maioria das crianças aqui mora com os pais, algum ou outro não mora com os pai, mora com a avó, com o tio, mas a maioria aqui, pelo conhecimento que a gente tem, tem essa estrutura familiar aí e existe o acompanhamento. Tanto é que você presenciou aqui, nesses dias que você veio aqui, sempre tem algum pai, foi até difícil você conseguir conversar comigo porque estou atendendo algum pai. Eu acho que a família é a mola-

mestra da situação da violência na escola. Sem o apoio da família e sem a ajuda da família, sem os preceitos que a família prega, fica difícil só você achar que vai resolver com uma palestrinha aqui, outra acolá.” (Coordenador 1).

“(…) Mais informação eu acho sempre viável, sempre muito positivo, mas informação concreta, certa, uma coisa que não seja muito ‘vuada’, uma coisa direta. Uma coisa mais objetiva. Porque, às vezes, quer dar uma informação, quer dar dez voltas... É igual para adolescente. Você quer dar uma informação e faz um banner cheio de coisa escrita, ele não vai ler (...) Há muito tempo, logo que eu entrei, percebi que a gente tem que investir na saúde mental da população. Infelizmente, as crianças que a gente atende é filho de usuário de drogas, 80%, 90%. Tudo gira em torno dessa temática. Aquele uso vai fazer mal para a criança, pode não ser físico, mas vai fazer mal pro intelecto da criança esse retardo de aprendizado (...)” (Conselheira 1)

(...) “Tem que mudar todo o contexto de escola, entendeu? A forma com que a pedagogia lida com certas situações está criando coisa por causa da mídia, eles não têm como tomar muita atitude, essa ordem deveria vir de cima, do MEC, haver mudanças em toda a área da educação. Existir uma escola municipal, estadual onde o aluno pratique esporte, artesanato, terapia ocupacional, um currículo mais interessante.” (Conselheira 3).

Foi possível constatar que, como os resultados relativos à compreensão da violência escolar como espécie assemelham-se aos da violência como gênero, o Conselho Tutelar possui um conhecimento prático, enquanto a escola possui uma melhor compreensão, baseada em conceitos e pesquisas. Tanto a escola como o Conselho procuram adotar medidas voltadas ao diálogo, advertências e encaminhamentos. Quanto às medidas, elas serão mais bem detalhadas no tópico a seguir.

5.5.3 Medidas propostas a partir dos relatórios

Objetivou-se nesse bloco de perguntas identificar quais tipos de medidas são propostas a partir dos relatórios dos Conselhos Tutelares. Além disso, buscou-se analisar a efetividade dessas medidas aplicadas, as devolutivas delas e as dificuldades encontradas.

Conforme exposto no item 5.3.3, ao analisar a percepção de violência escolar já foi possível constatar que as medidas propostas pelos conselheiros tutelares são encaminhamentos para setores da educação, nos casos de indisciplina, frequência e evasão escolar, com o fim de buscar outras vagas para esses alunos. Também apareceram nos relatos, mais de uma vez, encaminhamentos para os setores da

saúde, em especial da saúde mental, seja para atendimento clínico, seja para acompanhamento familiar, nos centros de referência municipais.

Quanto à escola, notamos que as situações de conflito são, em grande maioria, resolvidas dentro da própria escola e, diante de alguma impossibilidade, é acionado o Conselho Tutelar, sendo este considerado uma espécie de instância superior na resolução dos conflitos. Nos demais casos, foi possível verificar que a escola procura ao máximo resolver as questões dentro do seu próprio espaço:

“A escola também procura comunicar a família e, muitas vezes, algumas questões também são resolvidas no Conselho de Escola. Passa no Conselho de Escola. Aí, às vezes, depois vai pro Conselho Tutelar. A gente, aqui na escola, tenta ao máximo resolver as situações. Muitas vezes, parece, assim, pela visão de alguns alunos, que a escola está para punir, mas não é, o objetivo da escola é contribuir na educação. Algumas medidas a gente toma, alguns atos a gente chama o responsável. Às vezes, dependendo do comportamento, para não chegar nessa questão da violência, a gente troca de turno, entendeu? Porque às vezes é como eu te falei, a violência abrange muita coisa. Às vezes, o aluno pode estar agredindo o professor, mesmo sem ser na questão física, pode estar falando palavras indevidas. Então, é uma forma de estar agredindo o profissional. Muitas vezes, tem todo esse trabalho, passa pelo Conselho de Escola, a gente faz a mudança de turno, às vezes, se não existir essa possibilidade, a gente continua, vê a possibilidade de transferência para outra escola. Não é transferir o problema, na nossa visão. O que a gente vê aqui é que, às vezes, o aluno não se adequou com esse espaço, com a forma com que é tratado. Às vezes, há uma rigidez com as normas aqui, então, por isso, às vezes a gente faz esse encaminhamento, porque ele não está satisfeito com o espaço e isso pode causar problemas até mesmo na questão da violência.” (Coordenador 1).

“Eu diria que não, nada sistemático, porque a gente não tem campanha. A gente tem ações cotidianas, pontuais. Sabendo de algo, a gente procurar trabalhar naquele ponto, fazer as intervenções devidas (...) A gente tinha um aluno que desrespeitava demais os colegas, colocava muitos apelidos, era uma situação assim que os colegas não suportavam mais. Aí, os colegas começaram a vir a mim. Depois de várias conversas com o aluno e com a mãe, que não tiveram resultado, eu conversei com ele e pedi que fizesse uma pesquisa a respeito de *bullying*, se ele sabia o que era *bullying*, e pedi que pesquisasse e apresentasse para as turmas os resultados da pesquisa, que explicasse para as turmas o que era *bullying* e falasse sobre aquele assunto e que, ao final da apresentação, as turmas iriam fazer perguntas. Mas, em momento algum, a gente falaria para a turma porque ele estava ali. Só que, ao final da apresentação dele, os meninos perguntavam: “Mas porque você está fazendo isso?”. E ele resolveu falar sobre o comportamento dele. A gente viu que, naquele momento, ele começou a refletir de verdade e, depois disso, acabou, o menino se transformou. Acabaram as reclamações dos colegas e realmente ele entendeu que aquele comportamento não tava legal. Foi algo que marcou a escola e a gente repetiu. Em outro ano, ocorreram as mesmas situações. Teve um ano que teve pichações, descobrimos quem era e ele teve que falar o que era pichação, teve que falar sobre a questão legal nas turmas, fazendo a conversa. São intervenções que a gente tenta fazer para não expor os envolvidos. Ele se expôs porque quis, mas a gente tenta fazer a coisa de uma forma que não exponha, que a família consinta. Agente

conversou com a família, inclusive a mãe participou desse momento. Foi bem legal.” (Coordenador 2).

“A agressão física diminuiu muito aqui na escola. Eu acho que o trabalho que a coordenação vem fazendo... porque o que a escola tem que fazer, tem que agir rápido e imediatamente, não pode deixar para amanhã, não pode deixar para depois.” (Diretora).

Aqui destaca-se os efeitos da Lei 13.663/2018, que alterou a Lei 9.394/1996, sem seu artigo 12, que passou a prever que a escola deve promover medidas de conscientização e combate de todo e qualquer tipo de violência, em especial o bullying, previsto no inciso IX do referido artigo.

Destaca-se também o fato de tanto o Conselho Tutelar quanto a escola afirmarem categoricamente não existir uma comunicação acerca das medidas adotadas e que, por isso, a escola não sabe o procedimento que o Conselho adota após ser acionado e este não possui devolutiva da escola após a propositura de um encaminhamento. Por esse motivo, foi possível notar que essa falta de comunicação entre escola e conselho contribui para que cada vez mais casos deixem de ser notificados diante, fazendo com que somente os casos mais graves e que possuem obrigatoriedade legal sejam comunicados.

“Não há retorno, o comum é se não melhorar. Esses tempos atrás estava tendo uma época que os meninos estavam se cortando muito, muito, estava tendo um atrás do outro. Teve até uma menina, um caso mais grave que eu cheguei até a ir com ela no Hospital das Clínicas. Ela estava fazendo um tratamento que eu acho que a mãe era mais doida que a menina. Esses tempos atrás, uma escola ligou e disse: ‘Ah, eu já mandei praí e ele continua se cortando’. Eu falei: ‘Tá, mas eu não faço milagre, eu não sou Jesus, manda de novo pra gente encaminhar de novo’. Eles têm costume de ligar se a coisa continuar errado, mas se melhorou eles não informam. Não cobro também porque não dou conta, acredito que eles também não dão conta de ligar. Cobro mais tipo assim, eles têm na gente como se fosse um milagre, e o meu serviço não deve fazer. Quando você vai explicar isso, eles acham ruim.” (Conselheira 1)

“Não há devolutivas. Eu tive ano passado a questão do abuso sexual, aí foi rapidinho. Mas se você me disser o que aconteceu depois eu não sei, porque aí a mãe tira a criança daqui e, se o conselho acompanhou, eu não sei.” (Diretora).

“Eu, sinceramente, não sei o que o CT faz, não vi os resultados. Não me chegou o feedback da situação.” (Coordenador 1).

Um fato que merece destaque é a dificuldade enfrentada pelo Conselho Tutelar, que esbarra nas políticas públicas do município, não só nos setores da assistência social, traduzida não apenas pelo descaso com a estrutura do próprio conselho, mas também com a saúde e a educação:

“Não tem psiquiatra, não tem neurologista nem psicólogo no município de Cariacica. Sem nenhum profissional dessa área. Tivemos uma reunião semana passada com o prefeito e ele pediu o prazo de 15 dias para fazer um chamado de urgência, mais um, porque ninguém quer vir pra Cariacica. O CRAS tem psicólogo, mas o psicólogo do CRAS não faz atendimento clínico. Chega mãe desesperada aqui falando que precisa de um psicólogo pro menino e o que eu faço? Choro junto com ela, porque não tem o que fazer. Já sugerimos convênios com faculdades de psicologia. Igual vaga escolar distante. A região IV, de Castelo Branco, tem muita dificuldade de vaga perto de casa, então teve uma época que a gente sugeriu que o ônibus passasse no ponto de Castelo Branco e trouxesse para cá, para a Grande Campo Grande e devolvesse no mesmo ponto: não tem como. Então, compra vaga em uma escola particular e coloca esses meninos: não, porque eles vão sofrer *bullying*, a resposta foi essa. Eu prefiro um menino com *bullying* do que um menino sem estudo. Doze anos de idade reprovado por culpa que não é dele, não passou porque não tinha vaga, está ficando para trás porque não tem vaga.” (Conselheira 1)

A dificuldade para encaminhar os casos à Rede de Atendimento revela que as políticas sociais do Município ainda precisam ser prioridades do Gestor Municipal. Um município com aproximadamente 120 mil habitantes que não possui psicólogos e psiquiatras disponíveis para realizarem o atendimento clínico dessas crianças e adolescentes não podem garantir que o direito violado seja restabelecido. Os depoimentos dos conselheiros denotam falta de espaço para que eles participem da formulação de políticas públicas, o que reforça o entendimento de que os lugares que contam com a participação da sociedade civil são relegados a um segundo plano.

5.5.5 Conformidade das medidas com a legislação

Objetivou-se nesse bloco de perguntas analisar se as medidas adotadas pelos conselheiros tutelares e dirigentes escolares encontram-se em conformidade com as previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e da Constituição Federal. Para essa análise, o primeiro ponto foi verificar se os entrevistados conheciam o Estatuto da Criança e do Adolescente, legislação que protege e regula as formas de atuação dos conselhos.

Todos os entrevistados afirmaram que conhecem, sendo que uma conselheira chegou a confessar “conheço, mas, se falar pra você que eu gravo tudo, eu estou mentindo” (Conselheira 2), demonstrando que tal conhecimento é limitado à prática. Todas do Conselho Tutelar acreditam que as medidas adotadas por aquele Conselho se encontram em conformidade com o previsto pelo ECA, sendo que, novamente, uma das conselheiras, manifestou-se no sentido de fazer muito mais do que a lei determina. Quando perguntadas sobre quais direitos previstos na legislação encontram-se mais relacionados com os casos de violência na escola, todas responderam que seria o direito à educação.

Já em relação à escola, além de afirmarem conhecer o ECA, quando perguntados sobre quais direitos previstos na legislação encontram-se mais relacionados com os casos de violência na escola, os direitos à educação e à proteção apareceram nas respostas. Aqui destacamos a fala do coordenador:

“Proteção, né? Direito fundamental, porque esse ambiente aqui também é para proteger. A gente não vai deixar ninguém... aqui nessa escola não, mas já aconteceu em uma escola de eu estar trabalhando, aí chega o pai com um chinelo, cinto e bate com um moleque. Aí eu não pude intervir porque não era coordenador, mas no momento tinha mais de um coordenador e começou a resolver a situação. As crianças e adolescentes têm que entender que esse espaço é de proteção também, de cuidado. Não adianta nada você chegar aqui e passar um monte de conteúdo no quadro, isso não é escola. A escola é muito mais que isso. A construção da escola na vida de uma criança e de um adolescente é bem mais que isso aí.” (Coordenador 1).

Conforme já exposto, o Conselho Tutelar é um órgão permanente e autônomo, não jurisdicional. Tem como atribuição o atendimento direto a denúncias, o diagnóstico da realidade de violação de direitos, o monitoramento do Sistema de Garantia de Direitos e o atendimento direto de serviços (BRASIL, 1990). Os Conselhos Tutelares foram criados no país a partir da implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) pela Lei nº 8069/90. Os conselheiros exercem mandato de três anos e são responsáveis pelos comunicados dos casos suspeitos ou confirmados de violências, determinando as medidas de proteção necessárias, solicitando serviços públicos nas áreas de saúde, educação, assistência social, previdência, trabalho e segurança, ou encaminhando as vítimas e famílias ao Ministério Público (BRASIL, 1990).

Nesse sentido, foi possível notar que, por conta da sobrecarga de trabalho e da escassez de infraestrutura dos Conselhos Tutelares, a condução dos casos de violação de direitos está sendo prejudicada. Nota-se que, diante de uma gama de atendimentos, o investimento intenso do trabalho dos Conselhos se dá sobre os casos de maior gravidade, o que é perfeitamente compreensível, se for considerada a necessidade de se priorizar o investimento humano. Em decorrência da estrutura precária, o impacto das notificações e da ação dos conselheiros tem sido pouco significativo nos casos de menor gravidade e risco. Mas há que se reconhecer que, no que diz respeito às violações, os conceitos e as concepções do Conselho estão ainda em construção, e muitas dúvidas só encontrarão respostas na discussão coletiva e na interação entre os profissionais e as redes de proteção que atuam conjunta e diariamente.

Cruzando as respostas com os dados da pesquisa documental, podemos concluir que as medidas, quando são adotadas, estão em conformidade com o ECA, contudo, em muitos casos, o Conselho Tutelar não consegue identificar situações de violação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar os casos de violência escolar no município de Cariacica, procurando identificar de que modo essas concepções influenciam na adoção de medidas que tratam da violência escolar.

Foi possível notar que a compreensão do que seria a violência por parte dos Conselhos Tutelares é limitada às violências criminal, interpessoal e intrafamiliar, sendo que tal conhecimento mostrou ser prático, aprendido no dia a dia dos atendimentos. Já em relação à escola, foi possível observar uma melhor compreensão do fenômeno violência, e acreditamos ser o que motiva a adoção de medidas internas no combate às pequenas violências, que nem sequer chegam ao conhecimento do órgão tutelar.

Nesse sentido, foi possível identificar que são comunicados ao Conselho Tutelar casos considerados “mais graves” ou que possuem determinação legal para serem encaminhados ao órgão, como os de evasão e defasagem escolar ou indisciplina, previstos no artigo 56 do Estatuto da Criança e do Adolescente. A escola, ainda assim, afirmou enviar para o Conselho outras ocorrências, mas, apesar de aparecerem nos relatórios analisados, foi possível perceber que não são tratados como prioridades, pois nem sequer foram lembrados.

Sobre a compreensão da violência escolar, foi possível notar que se assemelha ao resultado da compreensão da violência como um todo, ou seja, a escola se mostrou muito mais esclarecida do que o órgão tutelar. Acreditamos que o resultado se deve à própria formação dos profissionais, que possuem conhecimento acadêmico na área da educação, sendo que um deles possui inclusive mestrado. Identificou-se ainda que, geralmente, são feitos encaminhamentos de acordo com cada ocorrência, porém, não existe uma comunicação entre as medidas adotadas e, se o problema não persistir, nem sequer é sabido qual medida fora adotada.

Quanto às medidas, elas geralmente consistem em encaminhamentos, orientações e advertências. A escola informou que busca construir junto ao Conselho de Classe a maior quantidade de estratégias para a resolução de conflitos dentro do ambiente escolar.

As medidas de proteção, quando adotadas pelos Conselhos Tutelares, encontram-se de acordo com as previstas na Constituição e nas legislações correlatas, mas foi possível perceber que, justamente por conta da dificuldade de compreensão do que seria a violência e a violência escolar, algumas medidas não são aplicadas, o que vai de encontro ao princípio da proteção integral previsto na Constituição.

Conforme leciona Prioto e Bonetti (2008), Silva e Salles (2010) e Abramovay (2002), a busca de soluções efetivas e definitivas para os casos de violência escolar não é uma tarefa fácil. Por essa razão, o Conselho Tutelar, diante do descaso e da omissão para com as políticas públicas voltadas para a infância e a adolescência, deve assumir uma posição ativa na luta pela transformação dessa mesma realidade, atuando em conjunto com escolas e outros órgãos, autoridades e profissionais que integram o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente, no sentido de estabelecer uma verdadeira rede de proteção, que não pode prescindir da elaboração e da implementação de uma política pública específica, destinada ao atendimento de tão grave e complexa demanda.

Compreendemos que o cenário de precariedade em que os órgãos tutelares brasileiros se encontram e a falta de formação e capacitação para a atuação desses profissionais são fatores que estão diretamente ligados à mudança desse paradigma. Por esse motivo, sugerimos investimentos tanto na estrutura quanto na capacitação e treinamento desses profissionais, por meio de cursos multidisciplinares com abordagens nas áreas da psicologia, direito, serviço social, segurança pública dentre outros, com o fim de otimizar a atuação dos profissionais, conceder melhores condições de compreensão dos problemas ali enfrentados e de gerar resultados práticos para os municípios.

Por fim, sugerimos estudos como este em conselhos de outras regiões do município ou, até mesmo, em outros municípios da Grande Vitória, com o intuito de cruzar as informações e verificar a compatibilidade nos resultados.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças (coords.). **Violência nas escolas**. Brasília: Unesco, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ANDRADE, Lédio Rosa de. **Violência: psicanálise, direito e cultura**. Campinas, SP: editora Millennium, 2007.

ARAGÃO, M., FREITAS, A. G. B. Práticas de castigos escolares: enlaces históricos entre normas e cotidiano. **Conjectura**, v. 17, n. 2, p. 17-36, maio/ago. 2012. p. 17-36. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/1648/1024>>. Acesso em 22 mai. 2018.

A PALAVRA da FUNABEM. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 8, n. 1, p. 6-7, 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931988000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14 Ago. 2017.

BATISTA, Dayse Simone de Melo; CERQUEIRA-SANTOS, Elder. Um estudo sobre conselheiros tutelares diante de práticas de violência sexual. *Rev. Psicol. Saúde, Campo Grande*, v. 4, n. 2, p. 116-125, dez. 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-093X2012000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 02 dez. 2018.

BARBOSA, A. Implicações dos baixos salários para o trabalho dos professores brasileiros. *Revista Educação e Políticas em Debate* – v. 2, n. 2 – jul./dez. 2012.

BECHER, Franciele. Os “menores” e a FUNABEM: influências da ditadura civil-militar brasileira. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**, São Paulo, julho 2011. 16p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas da Saúde. *Cadernos de Atenção Básica* n. 8, 2002: Violência intrafamiliar: orientações para a prática em serviço. Brasília: Ministério da Saúde.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Cadastro Nacional dos Conselhos Tutelares: Histórico, Objetivos, Metodologia e Resultados** / Andrei Suárez Dillon Soares (Org.) – Brasília:Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. In: *Vademecum Compacto Universitário* 2014. 11ª edição. São Paulo: Saraiva, 2014.

_____. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20. dez. 1996.

_____. **Lei 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13. jul. 1990

_____. **Decreto nº 99.710 de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Brasília, 21 nov. 1990.

_____. **Decreto Nº 847, de 11 de Outubro de 1890**. Promulga o Código Penal (revogado). Brasília, 11 de outubro de 1890.

_____. **Decreto nº 16.272, de 20 de Dezembro de 1923**. Aprova o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes (revogado) (sic). Rio de Janeiro, 20 de dezembro de 1923, 102º da Independência e 35º da República.

_____. **Decreto nº 22.213 de 14 de dezembro de 1932**. Aprova a Consolidação das Leis Penais, da autoria do Sr. Desembargador Vicente Piragibe. Rio de Janeiro, em 14 de dezembro de 1932, 111º da Independência e 44º da República.

_____. **Lei No 6.697, de 10 de Outubro de 1979**. Institui o Código de Menores (revogado). Brasília, em 10 de outubro de 1979; 158º da Independência e 91º da República.

BRAZ, Mirele Alves. Reflexões sobre a violência e a participação da sociedade nos novos rumos da segurança pública. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 6, n. 51, 1 out. 2001. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/2269>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

BRUCE, K. B., Entre os limites da Cultura Política e o fortalecimento da Sociedade Civil: o processo do Orçamento Participativo no município de Cariacica. Dissertação de Mestrado (Política Social), 2007. Universidade Federal do Espírito Santo. 231 p.

CARDOSO, F. L., SABBAG, S., & BELTRAME, T. S. (2007). Prevalência de transtorno de déficit de atenção / hiperatividade em relação ao gênero de escolares. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, 9(1), 50 – 54.

CERQUEIRA, Daniel (Org.). Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Atlas da Violência 2018.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA (CNI). Retratos da Sociedade Brasileira- Problemas e Prioridades. **Publicação da Confederação Nacional da Indústria**. Brasília, 2016. Disponível em:<https://static-cms-si.s3.amazonaws.com/media/filer_public/3a/d7/3ad79363-04b5-433a-a4c6-9fa04300ebd4/retratosdasociedadebrasileira_36_problemasprioridades.pdf>. Acesso em 14 mar. 2018.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **De menor á cidadão**: notas para uma história do novo direito da infância e da juventude no Brasil. Brasília: CBIA, 1991.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, nº8, jul/dez 2002, p. 432-433. Disponível em: < www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>. Acesso em 20 mai. 2017.

DEBARBIEUX, Eric. Violência Escolar: Perspectivas Comparativas em 86 Instituições Francesas. Bordeaux: Université de Bordeaux II, 1996.

ELACQUA, G., HINCAPIÉ, D., VEGAS, E., ALFONSO, M. Profissão professor na América Latina: por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo?. Banco

Interamericano de Desenvolvimento. Divisão de Educação. Washington D.C., Estados Unidos, 2018. Disponível em: <<https://publications.iadb.org/en/publication/profesion-profesor-en-america-latina-por-que-se-perdio-el-prestigio-docente-y-como>>.

ERKSINE HE, FERRARI AJ, NELSON P, POLANCZYK GV, FLAXMAN AD, VOS T, et al. Epidemiological modelling of attention-deficit/hyperactivity disorder and conduct disorder for the Global Burden of Disease Study 2010. *J Child Psychol Psychiatry*. 2013;54:1263–74.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Positivo, 2010.

FONSECA, Franciele Fagundes et al. As vulnerabilidades na infância e adolescência e as políticas públicas brasileiras de intervenção. *Rev. paul. pediatr.* [online]. 2013, vol.31, n.2, pp.258-264. ISSN 0103-0582.

GARCIA, Joe. Indisciplina, incivilidade e cidadania na escola. *Educação Temática Digital*, Campinas SP, v.8, n.1, p.10-32, dez. 2006 – ISSN: 1676-2592. P. 124-132.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de metodologia científica: Teoria da ciência*

KOEHLER, Sonia Maria Ferreira; AZEVEDO, Maria Amélia. *Violência psicológica: um estudo do fenômeno na relação professor-aluno*. 2003. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

KUCZYNSKI, Evelyn. Suicídio na infância e adolescência. *Psicol. USP* [online]. 2014, vol.25, n.3, pp.246-252. ISSN 0103-6564.

LATERMAN, Ilana. **Violência e Incivilidade na Escola**. Coleção Teses, Volume XI. Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 2000.

LOPES, J. P., FERREIRA, L. M. Breve histórico dos direitos das crianças e dos adolescentes e as inovações do Estatuto da Criança e do Adolescente – lei 12.010/09. **Revista do Curso de Direito da Faculdade de Humanidades e Direito**, v. 7, n. 7, 2010, p. 70-86.

LOPES, Geniela. Análise do perfil do adolescente em uma unidade socioeducativa de internação do Paraná. 2012. 78f. Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Análise do Comportamento, da Universidade Estadual de Londrina, para obtenção do título de Mestre. Universidade Estadual de Londrina, Paraná, 2012.

LORENZI, Gisella Werneck. **Uma breve história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil.** Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/70d9fa8f-1d6c-4d8d-bb69-37d17278024b/Default.aspx>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

MARCÍLIO, Maria Luisa. **A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil 1726-1950.** In: FREITAS, Marcos Cezar de. (Org). História social da infância no Brasil. São Paulo: Ed. Cortez, 1999.

MINAYO, M. C. de S. Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal à saúde individual e coletiva. **Impactos da violência na saúde**2 (2007): 21-42.

MOREIRA, Herivelto. A motivação e o comprometimento do professor na perspectiva do trabalhador docente. Série-Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB.Campo Grande-MS, n. 19, p. 209-232, jan./jun. 1997.

NETO, Diogo de Figueiredo Moreira. **Direito Administrativo da Segurança Pública.** Direito Administrativo da Ordem Pública, 3ed, Rio de Janeiro, Forense, 1998.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Prevenção do suicídio: um manual de atenção de saúde para profissionais da atenção básica. Genebra, 2000.

Passetti, Edson. **Crianças carentes e políticas públicas.** Em DEL PRIORE, Mary (org.). História das Crianças no Brasil. São Paulo: Ed. Contexto, 2002, p.347-375.

ORNELAS, Maria de Lourdes; RADEL, Daniela Chaves (Coord.). **Violência na Escola: grito e silêncio**. Bahia: EDUFBA, 2010, p. 85-94.

PASSETTI, Edson. Crianças Carentes e políticas públicas. In: DEL PRIORE, Mary (org.) **História das crianças no Brasil**. São Paulo, Contexto, 2002.

PEDROSA, Leiberson. ECA 25 anos: confira linha do tempo sobre os direitos de crianças e adolescentes. **Empresa Brasil de Comunicação (EBC)**. 13 de jul. 2015. Disponível em: < <http://www.ebc.com.br/cidadania/2015/07/eca-25-anos-linha-do-tempo-direitos-criancas-e-adolescentes>> . Acesso em 14 mar. 2018.

PINO, Angel. Violência, Educação e Sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, nº 100 – Especial, p. 763-785, out. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0728100.pdf>>. Acesso em 21 mai. 2017.

PINKER, Steven. **Os anjos bons da nossa natureza**: por que a violência diminuiu. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

Pino, Angel. Violência, racionalidade e ordem social. In Santos, Sheila Daniela Medeiros dos. **Sinais dos Tempos**: marcas da violência na escola. Campinas, SP: Autores Autorizados, 2002.

PORTAL BRASIL. “Quase 100 anos depois, nós esquecemos Bernardino, nós não contamos sua história”. **Portal Brasil**. 09 jul. 2015. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2015/07/201cquase-100-anos-depois-nos-esquecemos-bernardino-nao-contamos-sua-historia201d>>. Acesso em 14 mar. 2018.

PRIORE, Mary Del (Org.) **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto.1999.

PRIOTTO, E.P., Boneti, L.W. Violência Escolar: na escola, da escola e contra a escola. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, jan./abr. 2009. Disponível em:

<<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=2589&dd99=view&dd98=pb>>.

Acesso em 29 abr. 2017.

PYLRO, S. C.; MOREIRA, C. C. ; GOMES, M. R. L. . Conselhos tutelares e violência escolar: um estudo de revisão de literatura. In: Humberto Ribeiro Júnior; Henrique Geaquinto Herkenhoff. (Org.). *Perspectivas em Segurança Pública*. 1ed. Florianópolis: Insular, 2017, v. 4, p. 204-217.

REBOLO, Flavinês e BUENO, Belmira Oliveira. O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. *Acta Scientiarum Education*, Maringá, v. 36, n. 2, p. 323-331, jul.-dez. 2014.

REBELLO, F., Wanderley. Violência Urbana e Segurança Pública. In: LEAL, César Barros, PIEDADE Jr., Heitor (coord.). *A VIOLÊNCIA MULTIFACETADA: estudos sobre a violência e a segurança pública*. Belo Horizonte: Del Rey, 2003, p. 427-437.

ROSA. Maria José Araujo. Violência no ambiente escolar: refletindo sobre as consequências para o processo ensino aprendizagem. **Revista Forum Identidade**. Itabaiana: GEPIADDE, Ano4, Vol. 8 dez 2010. Disponível em: http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identidades/revistas/ARQ_FORUM_IND_8/FORUM_V8_09.pdf.

SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e; SALLES, Leila Maria Ferreira. A legitimação da violência nos espaços de lazer e na rua. **Revista Mal-estar e subjetividade – Fortaleza – vol. X – Nº 1 – p. 211-232 – Mar/2010**.

_____. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 217-232, 2010. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe2/13.pdf>>. Acesso em 21 mai. 2017

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa, Caderno CRH 39: 11-24. 2003.

VELHO, Gilberto. **Cidadania e violência**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

WASELFSZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2016**: Homicídios por arma de fogo. Brasília: Flacso Brasil, 2015, p. 21,50, 51.

ANEXOS

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- CONSELHEIROS TUTELARES

“VIOLÊNCIA EM CONTEXTO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE
DIRIGENTES ESCOLARES E CONSELHEIROS TUTELARES”

Responsável pela pesquisa: Camila Coelho Moreira

Universidade Vila Velha (UVV)

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma via do mesmo. Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.

Essa pesquisa procura realizar um levantamento dos casos de violência escolar registrados nos relatórios dos Conselhos Tutelares de uma das regiões do município de Cariacica, dos anos de 2017, de modo a esclarecer o que conselheiros, diretores e coordenadores de escolas deste município pensam sobre violência. Caso decida aceitar o convite, você será submetido a uma entrevista semiestruturada, cujo objetivo será realizar um levantamento do que os entrevistados entendem por violência escolar, suas formas de manifestação e como lidam com os casos de violência que chegam a seus respectivos conhecimentos;

Os riscos envolvidos com sua participação são: o de sentir constrangido, pressionado ou quem sabe até desconfortável com algumas perguntas que contém no questionário, riscos que serão minimizados através das seguintes providências: supressão da pergunta que causou desconforto, interrupção ou em último caso a suspensão do procedimento. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.

Você terá os seguintes benefícios ao participar da pesquisa: auxiliar na construção de políticas públicas para a melhoria da segurança pública pensada a partir da educação. Sua participação poderá ajudar no maior conhecimento sobre os problemas e as dificuldades enfrentadas nas escolas relacionados à temática a ser abordada.

Todas as informações obtidas serão sigilosas. O material com as suas informações (gravações, entrevistas, entre outras) ficará guardado em local seguro sob a responsabilidade da pesquisadora com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade e será destruído após a pesquisa. A divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade. Todos os dados confidenciais que poderão causar constrangimento ou prejuízos ao entrevistado serão sigilosos e todo material ou dado obtido do voluntário da pesquisa será citado de maneira anônima.

A entrevista será realizada individualmente e em um único encontro de aproximadamente 2 (duas) horas no próprio conselho onde você trabalha, em dia e horário previamente combinado. As entrevistas serão gravadas para posteriormente serem transcritas e analisadas.

Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo. Se você tiver algum gasto que seja devido à sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito a indenização pela pesquisadora, Camila Coelho Moreira.

Você ficará com uma via deste Termo e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para Camila Coelho Moreira, por meio do telefone (27) 99803-6311 e do email camilacm.adv@gmail.com.

Dúvidas sobre a pesquisa envolvendo princípios éticos poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UVV localizado Prédio da Reitoria no subsolo: na Rua Comissário José Dantas de Melo, nº 21, Boa Vista, Vila Velha-ES, CEP: 29.102-770, Tel.: (27) 3421-2063, E-mail: cep.uvv@gmail.com. Horário de funcionamento: 2ª a 5ª 07:00 as 17:00 e 6ª feira - 07:00 as 16:00. Secretária: Sirlene Gomes Neves.

Reclamações e/ou insatisfações relacionadas à participação do paciente na pesquisa poderão ser comunicadas por escrito à Secretaria do CEP/UVV, desde que os reclamantes se identifiquem, sendo que o seu nome será mantido em anonimato.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador sobre a pesquisa “Violência em contexto escolar: uma análise das concepções de dirigentes escolares e conselheiros tutelares”, dos procedimentos nela envolvidos, assim como dos possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso me traga prejuízo ou penalidade.

Participante (Paciente ou Responsável): (assinatura, nome e CPF)

CAMILA COELHO MOREIRA
13560258707 – 201775053

ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -GESTORES ESCOLARES

“VIOLÊNCIA EM CONTEXTO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE DIRIGENTES ESCOLARES E CONSELHEIROS TUTELARES”

Responsável pela pesquisa: Camila Coelho Moreira

Universidade Vila Velha (UVV)

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma via do mesmo. Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.

Essa pesquisa procura realizar um levantamento dos casos de violência escolar registrados nos relatórios dos Conselhos Tutelares de uma das regiões do município de Cariacica, dos anos de 2017, de modo a esclarecer o que conselheiros, diretores e coordenadores de escolas deste município pensam sobre violência. Caso decida aceitar o convite, você será submetido a uma entrevista semiestruturada, cujo objetivo será realizar um levantamento do que os entrevistados entendem por violência escolar, suas formas de manifestação e como lidam com os casos de violência que chegam a seus respectivos conhecimentos;

Os riscos envolvidos com sua participação são: o de sentir constrangido, pressionado ou quem sabe até desconfortável com algumas perguntas que contém no questionário, riscos que serão minimizados através das seguintes providências: supressão da pergunta que causou desconforto, interrupção ou em último caso a suspensão do procedimento. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.

Você terá os seguintes benefícios ao participar da pesquisa: auxiliar na construção de políticas públicas para a melhoria da segurança pública pensada a partir da educação. Sua participação poderá ajudar no maior conhecimento sobre os problemas e as dificuldades enfrentadas nas escolas relacionados à temática a ser abordada.

Todas as informações obtidas serão sigilosas. O material com as suas informações (gravações, entrevistas, entre outras) ficará guardado em local seguro sob a responsabilidade da pesquisadora com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade e será destruído após a pesquisa. A divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade. Todos os dados confidenciais que poderão causar constrangimento ou prejuízos ao entrevistado serão sigilosos e todo material ou dado obtido do voluntário da pesquisa será citado de maneira anônima.

A entrevista será realizada individualmente e em um único encontro de aproximadamente 2 (duas) horas no próprio conselho onde você trabalha, em dia e horário previamente combinado. As entrevistas serão gravadas para posteriormente serem transcritas e analisadas.

Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo. Se você tiver algum gasto que seja devido à sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito a indenização pela pesquisadora, Camila Coelho Moreira.

Você ficará com uma via deste Termo e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para Camila Coelho Moreira, por meio do telefone (27) 99803-6311 e do email camilacm.adv@gmail.com.

Dúvidas sobre a pesquisa envolvendo princípios éticos poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UVV localizado Prédio da Reitoria no subsolo: na Rua Comissário José Dantas de Melo, nº 21, Boa Vista, Vila Velha-ES, CEP: 29.102-770, Tel.: (27) 3421-2063, E-mail: cep.uvv@gmail.com. Horário de funcionamento: 2ª a 5ª 07:00 as 17:00 e 6ª feira - 07:00 as 16:00. Secretária: Sirlene Gomes Neves. Reclamações e/ou insatisfações relacionadas à participação do paciente na pesquisa

poderão ser comunicadas por escrito à Secretaria do CEP/UVV, desde que os reclamantes se identifiquem, sendo que o seu nome será mantido em anonimato.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador sobre a pesquisa “Violências em contexto escolar: uma análise das concepções de dirigentes escolares e conselheiros tutelares”, dos procedimentos nela envolvidos, assim como dos possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso me traga prejuízo ou penalidade.

Participante (Paciente ou Responsável): (assinatura, nome e CPF)

CAMILA COELHO MOREIRA

13560258707 – 201775053

ANEXO 3 - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA REMETIDA À PREFEITURA MUNICIPAL DE CARIACICA

Eu, Camila Coelho Moreira, brasileira, solteira, advogada, inscrita na OAB sob o nº 27847, portadora do CPF 135.602.58707, aluna do mestrado em Segurança Pública da Universidade Vila Velha (UVV) venho por meio deste termo, solicitar autorização para a realização da pesquisa: “Violências em contexto escolar: uma análise das concepções de dirigentes escolares e conselheiros tutelares”, sob minha responsabilidade, em conformidade com todas as regras do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Vila Velha (UVV). O objetivo é realizar um levantamento dos casos de violência escolar registrados nos relatórios dos Conselhos Tutelares de uma das regiões do município de Cariacica, dos anos de 2016 e 2017, de modo a esclarecer o que conselheiros, diretores e coordenadores de escolas deste município

pensam sobre violência. Para tanto, precisarei de acesso aos relatórios emitidos pelos Conselheiros Tutelares nos anos de 2016 e 2017 do Conselho Tutelar da Região III, além da autorização para entrevistar os conselheiros dessa região e de professores e coordenadores de seis escolas em que atua esse conselho. A pesquisa será de extrema relevância para o município pensar e implementar políticas públicas voltadas para a educação e segurança pública no município, a partir do levantamento desses dados.

Atenciosamente,

CAMILA COELHO MOREIRA

OAB/ES27847

CPF 13560258707