

Política pública, violência e escola pública: a iniciativa do Programa Estadual de Integração na Segurança em escolas do Estado do Rio de Janeiro

*Public policy, violence and public school:
the initiative of the State Integration Programme
on Safety in Schools of the State of Rio de Janeiro*

Leandro Garcia Pinho

Laboratório de Estudos de Educação e Linguagem (LEEL). Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais (PPGPS), do Centro de Ciências do Homem (CCH), da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). leandrogarciapinho@gmail.com

André Luiz Henriques de Carvalho

Mestre em Políticas Sociais pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal Fluminense (IFF) de Campos dos Goytacazes-RJ. acarvalho@iff.edu.br

Si cambiamos la forma de educar a los niños, es decir, de enfrentarnos a la vida, quizá cambiaríamos el mundo. (JIMÉNEZ-BAUTISTA, 2012, p.14)

Golpes de palmatória, beliscões, arremesso de objetos como apagadores em direção à criança, entre outros castigos físicos configuraram como práticas comuns ao cotidiano escolar de outrora. Se assim se acredita, haveria de se pensar que hoje a escola é um ambiente em que se realiza o pregado por pensadores do renascimento que acreditavam que na escola deveria se presenciar uma ação pedagógica voltada ao cuidado, à simpatia e à benevolência em relação ao educando, sendo esta perspectiva “preferível aos métodos de um mestre distribuindo golpes de palmatória” (SIMARD, 2010, p.104).

Por volta dos séculos XVII e XVIII forma-se uma “política das coerções” que são, na verdade, um trabalho sobre o domínio do corpo do outro, de uma

manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos e comportamentos (FOUCAULT, 1987, p.127). Em caso de não se seguirem as regras, o castigo, que se expressava em uma ação violenta, funcionava como um exemplo para a vida: “os escolares se comprimirão com seus professores e os adultos aprenderão que lição ensinar aos filhos” (Ibidem, p.101).

Essa violência física fazia parte de um processo ou mesmo um conjunto de práticas que envolviam castigos corporais, disciplinas, preocupações com materiais, com o mobiliário e com o tempo, envolvendo os cuidados com “questões diretamente relacionadas com as obsessivas preocupações com a hygiene, as quais, por sua vez, concorriam para definir a estruturação dos programas escolares” (OLIVEIRA, 2006, p.7). No que se convencionou chamar de “escola tradicional”, mantinha-se a disciplina de maneira autoritária, “como se o aluno estivesse constantemente entregue à agitação e à desordem e fosse preciso vigiá-lo” (GAUTHIER, 2010, p.198). Esse quadro de violência pertencia ao processo pedagógico a e escola, pensava-se, não podia prescindir da mesma.

Se hoje há toda uma preocupação em se abolir essas práticas do cotidiano escolar, não se pode dizer que a violência – seja ela física, psicológica, verbal, entre outras modalidades e categorias – não se faz mais presente na escola. Presente no interior das salas de aula, nas relações professor-aluno, nos corredores, nos pátios, portões e no seu entorno, a escola pública brasileira convive com a violência que até pode ter sido abolida dos tratados, manuais e teorias pedagógicas, mas ainda assombra a vida de quem vive nesse ambiente, que fisicamente também apresenta as marcas dessa violência muitas vezes indiscriminada: mesas riscadas, desmontadas, paredes rabiscadas, cadeiras quebradas, piso danificado, portas que são alvo dos acessos de cólera (COLOMBIER; MANGEL; PERDRIAULT, 1989, p.21). Desse panorama vem a premência de se discutir a questão da violência escolar na atualidade e, em especial, na escola pública brasileira, justificando a preocupação do presente texto.

Assunto ora recorrente, ora velado, a violência não pode deixar de ser discutida, pensada e problematizada pelos profissionais da educação que hoje compõem e/ou pensam a escola brasileira. Surge, assim, o objetivo principal desse texto – que de forma alguma se concebe como capaz de esgotar o tema, como qualquer outro também não poderia fazê-lo: lançar uma discussão da própria compreensão de violência para, desse *locus* teórico, pensar a questão da violência escolar. E, desta forma, poder problematizar uma proposta polêmica implementada pelo Governo

do Estado do Rio de Janeiro, o PROEIS (Programa Estadual de Integração na Segurança) e sua implementação em algumas escolas públicas fluminenses.

Por uma compreensão de violência

A violência, enquanto fenômeno a ser estudado pelas ciências, vem sendo tratada e discutida de diferentes formas por diferentes abordagens. Assim, partir de um referencial disciplinar único parece limitar as chances de discussão do problema/objeto de estudo. Sob a forma interdisciplinar, os pesquisadores parecem ter encontrado um terreno mais propício para se tentar pensar a questão da violência. Segundo Elias (2011, p.24), ao englobar muitos fenômenos diferentes, existem diversas teorias a respeito deste tema, não havendo como harmonizá-las, reduzindo-as a um conceito generalizante, já que frequentemente “os autores partem de perspectivas e enfoques diversos e até contraditórios”.

Um caminho profícuo para se entender este fenômeno, que tanto tem preocupado a sociedade atual, é enveredar pela discussão via o âmbito da cultura. Como conceito caro e particularmente característico das ciências sociais, a cultura tem contribuído muito aos pesquisadores no sentido de responder a diferentes problemas postos a eles e, também, construídos por eles.¹

Deste ponto, um direcionamento que se destaca neste texto é aquele apresentado por Jiménez-Bautista (2012, p.14) com o qual se parte da seguinte premissa: “[...] el ser humano es conflictivo por naturaleza, pero pacífico o violento por cultura.” Seguindo esta prerrogativa, pode-se perceber o fenômeno da violência, ou do caráter pacífico de uma dada sociedade, como inerente ao âmbito cultural. Isso significa dizer que a violência, seja ela qual for, pode ser percebida como um fenômeno socialmente construído.

Levando-se em consideração as reflexões apresentadas por Johan Galtung, sociólogo norueguês, Jiménez-Bautista (2012, p.13) destaca uma tipologia básica da violência, destacando os seguintes tipos apresentados pelo primeiro: a vio-

¹ Mas nem sempre foi assim. Conforme lembra Renato Ortiz (2002, p.27) “a tradição das Ciências Sociais, nos seus diversos ramos disciplinares, confinava a esfera da cultura a certos gêneros específicos: na Literatura, à discussão estética; na Antropologia, à compreensão das sociedades indígenas, folclore e cultura popular; na História, à reflexão sobre as civilizações. Tanto na Europa quanto nos Estados Unidos, a Sociologia, quando se ocupava do tema, praticamente o restringia à esfera da *Kultur*. Pode-se ainda dizer que a análise dos fenômenos culturais desfrutava de um prestígio “menor” no campo intelectual”.

lêncía direta (verbal, psicológica e física); a violêncía estrutural (ligada à pobreza, à repressão, à contaminação e à alienação) e/ou a violêncía simbólica (que se ligam a “manifestaciones mediante actos o rituales que dan reconocimiento a la violencia estructural y directa”. As manifestações da violêncía podem, desta forma, ser entendidas pelo viés sócio-cultural.

A violêncía, suscita Jiménez-Bautista (2012), está enraizada no mais profundo e original de nossa cultura ocidental. Isso significa dizer que ela está ligada aos princípios mais remotos que fundaram nosso pensamento. Para este autor, a violêncía é vivida como a ruptura de uma ordem estabelecida:

[...] de una armonía preexistente, de unas condiciones de vida en las que se realizan las expectativas de existencia de la especie humana. Desde esta perspectiva, la humanidad podría considerarse ante todo como “exitosa” por su capacidad de colaboración y cooperación para adaptarse y extenderse a los diversos ecosistemas del planeta, y, contrariamente, como “fracaso” por supeditar a sus actuaciones, a su voluntad, el resto de la naturaleza y las formas de vida (llegando a provocar incluso la extinción de la misma especie humana). (JIMÉNEZ-BAUTISTA, 2012, p.15).

Visto deste ângulo, podemos entender a violêncía como plausível de negociação. Esta negociação implica no reconhecimento das forças e dos agentes irradiadores. (MEDRADO et al., 2008). Significa pensar o que se pode chamar de “violêncía social”. Esta possui múltiplas e variadas faces (SAWAIA, 2004, p.21). Para o âmbito escolar, este apporte teórico-metodológico parece muito significativo, pois nos possibilita perceber os ímpetos, vontades, pontos de vista e referenciais dos diversos sujeitos sociais presentes no universo da escola.

Violêncía escolar

Do latim *violentia*, a palavra violêncía tem diferentes significados dentro da filosofia: ação contrária à ordem ou à disposição da natureza; ação contrária à ordem moral, jurídica ou política; imposição de projeto aos outros; opressão e menosprezo do individual em nome do universal; dissolução do outro no mesmo; identificação do ente com o nada e redução deste último a objeto de manipulação técnica e mesmo silenciar outras indagações (ABBAGNO, 2012, p.1197-1198) que não a sua própria.

Todas essas situações podem ser vistas, percebidas e possíveis de ocorrência dentro da escola. E, muito provavelmente, tenham feito parte do cotidiano

escolar desde a criação deste espaço/instituição social. O que parece, pela percepção atual, é que há um aumento das atividades/eventos de violência na sociedade como um todo e, por consequência, também no ambiente escolar.

Muitos fatores são apontados como causadores da violência e/ou aumento da agressividade humana na atualidade. Resta (2008, p.203) aponta como primordiais a influência da tecnologia e do processo de urbanização. Seguindo esta abordagem, “a violência é uma realidade para a sociedade, representando assim um fracasso para a sociedade em seu processo de humanização”. Sendo assim, a violência é uma das ações que são capazes de atingir diretamente a sociedade e os indivíduos que ali residem. Discute a autora em voga que a violência acaba por estar ligada a fatores políticos, econômicos, sociais e culturais.

No Brasil, de acordo com Alba Zaluar (1998, p.246), o tema da violência, mesmo que já fosse preocupação por parte da população, ficou quase esquecido até os fins do século XX. A partir daí, se tornou um dos temas que mais ocupa o debate público na grande imprensa e na academia (através de seminários e congressos). Através da divulgação rápida, as notícias de violência tornaram-se mercadorias (Idem, p.247). Com isso, nota-se que houve um aumento real da violência na sociedade brasileira. Isso tem consequências nos planos simbólico, econômico e político (Idem, p.251).

Zaluar aponta para diferentes fenômenos que possam ter contribuído para este aumento da violência, e/ou da percepção desta, no Brasil – transformações sociais, urbanização acelerada, migração ou aumento populacional, aumento da corrupção, crime-negócio, entre outros fatores –, mas que não explicam por si só este crescimento. E, na perspectiva da autora, há uma dificuldade em se entender e se lidar com a violência, uma vez que ela “está em toda parte, ela não tem atores sociais permanentemente reconhecíveis, nem ‘causas’ facilmente delimitáveis e inteligíveis (ZALUAR, 1998, p.256).

Enquanto instituição social, a escola nunca esteve livre/isenta/a salvo da violência que aflige a sociedade. Apesar disso, a escola, influenciada e ao mesmo tempo influente sobre a sociedade (CORTELLA, 2009), presencia, de certa forma, uma violência que pode ser percebida em algumas particularidades.

Maria Auxiliadora Elias (2011, p.11), propõe, grosso modo, uma definição para a chamada “violência escolar”. Para ela, esse termo “envolve qualquer tipo de violência que ocorra no contexto escolar, com qualquer pessoa ou instituição

que tenha vínculo direto ou indireto com a escola". Destaca ainda Elias, que a partir dessa referência geral, não se deve esquecer da enorme variedade ou mesmo diversidade de "violências" que vão requerer ações diferenciadas para discuti-las/percebê-las.

Montando um quadro de categorias, Elias destaca que podemos enumerar alguns tipos de violência que a escola deve prevenir: a) aquela representada pelas marcas das "feridas trazidas por alunos e professores"; b) a que acontece no interior da escola; c) aquela que é "dirigida à escola"; d) a da própria escola; e) aquela que perpassa (ou pode perpassar) todas as outras.

Sob esta ótica, fica claro que as análises sobre a chamada "violência escolar" nos dias de hoje tentam trazer contribuições no sentido da própria prevenção ao fenômeno. Prevenção que, no âmbito de projetos públicos, só passaram a fazer parte da agenda social a partir da década de 1980. Nesse período, como lembra Elias (2011, p.12), crianças, adolescentes e mesmo jovens passam a ser vistos como sujeitos dotados de direitos e, para garantí-los, governo e sociedade deveriam trabalhar com projetos que, dentre outras temáticas e objetivos, deviam encarar a prevenção da violência sofrida por estes grupos.

Apesar dessa transformação na perspectiva, o problema da violência escolar no Brasil esteve, na maioria das vezes, vinculado ao "problema da criminologia brasileira" que reside em dois princípios adotados: a organização e/ou regras sociais estabelecidas – a disciplina, a normalidade social; e a formação do indivíduo, o "cidadão que a escola deve formar que não transgride". (MEDRADO et al, 2008, p.14-15).

Qual o "perigo" que isso representa? Segundo Medrado (2008) e outros autores da coletânea de artigos publicada sob o título de "Violência nas escolas", sob o viés da criminologia, a violência na instituição escolar urbana se qualifica de acordo com as determinações contidas na lei. Daí se traduz que a violência escolar irá assumir todas as qualidades e definições da noção de crime.

Analisando a agressividade e a violência, Jiménez-Bautista (2012, p.17), em artigo já citado anteriormente, destaca que a agressividade tem sido muitas vezes confundida com a violência. Na realidade, é apenas uma predisposição moldada em uma direção ou em outra pela cultura. Sob condições de humilhação, abuso e crueldade, as crianças tendem, ao longo do tempo, a adotar comportamento agressivo. O que se percebe é que geralmente infratores sofre-

ram abusos na infância. O autor destaca que estudos, como o de Rojas Marcos (2005 *apud* JIMÉNEZ-BAUTISTA, 2012), revelam que na maioria dos casos, as sementes de violência são plantadas nos primeiros anos de vida e, desta forma, ao desenvolverem-se durante a infância dão frutos na adolescência. Tudo isso rodeado pelos aspectos desumanos do ambiente e das condições sociais.

Não podemos esquecer que a violência é uma característica cultural da espécie humana, que a aprendeu e a transmitiu, mesmo que de forma inconsciente, de geração para geração. Pode parecer chocante, mas nenhum animal, com exceção dos seres humanos, aprecia praticar crueldade em cima de outro da mesma espécie. Apesar disso, os adjetivos de brutal e selvagem são dados por nós às outras espécies, sendo as práticas de tortura apenas universalmente conhecidas na espécie humana. (JIMÉNEZ-BAUTISTA, 2012, p.21).

Somos dotados de uma violência cultural que repousa em grande parte em uma propriedade natural que é característica não só do homem, mas do reino animal. Nos referimos à “agressividade”. Esta pode ser entendida como um elemento característico de todos os animais. Animais que instintivamente concentraram-se em sua sobrevivência, em primeiro lugar, buscaram melhorar a qualidade vida em seguida. Portanto, não seria adequado falar de violência quando nós nos referimos a comportamentos de outros animais que não sejam os seres humanos. Sendo esta uma característica exclusiva de nossa espécie. (JIMÉNEZ-BAUTISTA, 2012, p.21).

Tentando não apenas criar uma lista de coisas indesejáveis ao homem, mas uma definição ampla e lógica para violência, Johan Galtung (1985; 2003 *apud* JIMÉNEZ-BAUTISTA, 2012), como já enunciado no início deste texto, aponta para três tipos básicos de violência: a direta, a estrutural e a cultural. Enquanto a *violência direta* é aquela verbal, psicológica e física, sendo deflagrada diretamente de um agressor a outro, a *violência estrutural* está organizada a partir do sistema (da estrutura). Já a *violência cultural* se faz a partir das ideias, normas, valores, cultura, tradição, como alegação ou aceitação “natural” de situações causadas pelo homem. Isso significa que a violência cultural está ligada a tudo o que existe na cultura para legitimar e/ou promover a violência de qualquer origem ou sinal.

A cultura pode ser vista como um conjunto de regras e instituições em que cada sociedade tenta justificar e dar coerência a todas as ações que as pessoas

realizam. Desta forma, a cultura favorece a integração entre eles, com outros grupos, comunidades, a toda a humanidade, com a natureza e até mesmo o próprio universo. Sob esta ótica, as culturas tiveram que integrar e harmonizar o conflito e a paz mesmo para a violência. Mas a partir de um ponto, a cultura não só se justifica, mas também é promotora de uma ação. Passamos, então, a nos preocupar com aspectos em que o homem pode promover a violência; seja ela direta, estrutural e cultural e/ou simbólica (JIMÉNEZ-BAUTISTA, 2012).

De acordo com Jiménez-Bautista (2012, p.39), “en el mundo contemporáneo las realidades de la violencia son cada vez más complejas, no solamente extienden su presencia a todas las escalas de las actividades humanas (individuos, familias, grupos, civilizaciones, pueblos, ciudades, regiones, países, o todo el planeta)” mas também se adaptam “a las nuevas formas (colonialismo, imperialismo, aspectos del liberalismo y la globalización)”.

Existindo nesse complexo mundo, a escola brasileira está imersa também numa complexidade que não a torna imune aos diferentes tipos de violência apontados acima. Assim, quando se parte da concepção de que a violência pode e deve ser entendida pelo viés da cultura, há que se considerar o próprio caráter mutável dessa condição. Isso significa dizer que os construtos culturais atuais (valores, normas, regras, decisões) são determinados na prática cotidiana do ambiente social e escolar. Nossas características culturais são passíveis de transformação. Nossas decisões são possíveis de serem transformadas.

Se entendemos que nas escolas públicas na atualidade “a questão da violência e dos transtornos sociais que são externalizados pelas crianças” são eventos de grande notoriedade, cabe a todos os envolvidos no processo educativo “pensar em conjunto para solucionar tal problemática, em uma rede social protetora da infância”. (CÓRDULA, 2011, p.256).

Ações voltadas para a educação e para aprendizagem de valores são caminhos que a escola pode e deve enfrentar. Se o conflito pode ser visto como próprio da convivência e um fator inevitável à existência em sociedade, a violência é sim construída e evitável (ELIAS, 2011, p.36). Como Machado diz (2008, p.146), “hoje, na tentativa de conter a onda de violência que assola as instituições escolares, novas medidas punitivas e de vigilância tem sido adotadas”. Cabe à sociedade e, certamente, à escola tomar as decisões necessárias para a compreensão do problema da violência. Mas que caminhos tomar?

O PROEIS na escola: do projeto à chegada nas escolas em Campos dos Goytacazes

As políticas públicas são percebidas como o “Estado em ação”. É a face do Estado implantando um projeto de governo. Isso se dá por intermédio de programas, de ações que se voltam a setores específicos da sociedade (HÖFLING, 2011, p.31). A partir do entendimento deste ponto fundamental é que este texto pretende perceber a implementação de uma política pública do Estado do Rio de Janeiro no sentido de promover a prevenção da violência nas escolas estaduais.

A proposta do Governo do Estado não diz respeito apenas à prevenção, controle e inibição da violência nas escolas da rede estadual de ensino. Para responder à crescente expansão da violência no Estado do Rio, o governador Sérgio Cabral, por intermédio do decreto estadual de número 42.875, de 15 de março de 2011, institui o Programa Estadual de Integração na Segurança (o PROEIS). Instituído no âmbito da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (PMERJ), o PROEIS parte (se justifica a partir) de alguns princípios básicos, a saber:

- que diversas atividades de competência municipal envolvem o concurso das Forças de Segurança Estaduais, bem como são desempenhadas em espaço de competência concorrente com o Estado do Rio de Janeiro;
- que as atuais condições de escala dos Policiais Militares encerram grave dificuldade de mobilização de contingente para a efetivação de missões conjuntas com os municípios do Estado do Rio de Janeiro;
- que, nada obstante a limitação acima, impõe-se a integração das Forças de Segurança Estaduais e dos diversos órgãos municipais incumbidos de ações tendentes à restauração da ordem pública em setores de atuação privada e em áreas urbanas; e,
- que a manutenção, restauração e promoção de medidas de ordem pública nos espaços urbanos são meios reconhecidamente eficazes de redução dos índices de criminalidade.

Há que se destacar a premissa da “ordem” como ponto chave dessa explicação/sentido que justifica a implementação de tal Programa. Por esta justificativa, são as medidas de ordem (manutenção, restauração e promoção) que são capazes de reduzir os índices de criminalidade.

Para se colocar em prática as propostas acima apresentadas, o decreto 42.875/2011 propõe que ocorram ações específicas, a serem determinadas pelo Comando-Geral da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, a partir de convênios firmados entre o Estado e os municípios do Estado, bem como demais

instâncias da própria estrutura administrativa do Rio de Janeiro², como, no caso que aqui nos interessa, a SEEDUC (Secretaria de Estado de Educação), pois nesse ínterim foi assinado um termo de cooperação técnica entre as Secretarias de Estado de Educação e a Secretaria de Segurança, em 02 de maio de 2012.

Já previsto nos fundamentos do PROEIS, a parceria com a SEEDUC fez com que o projeto em questão chegasse também até algumas Escolas Estaduais. Esse termo de cooperação foi um resultado do Decreto Nº 42.875 de 15 de Março de 2011 que instituiu o Programa e a partir do termo de cooperação foram selecionadas as primeiras escolas que receberiam o PROEIS e na Região Administrativa e Pedagógica Norte Fluminense 05 escolas foram selecionadas. Foram elas: CIEP 057 - Nilo Peçanha, Colégio Estadual Almirante Barroso, Colégio Estadual Constantino Fernandes, Colégio Estadual Julião Nogueira e Colégio Estadual Dom Otaviano de Albuquerque.

Julgamos, desta forma, que essas escolas tinham respostas a nos oferecer, seja pela realidade da segurança e violência juvenil, seja pelas políticas públicas estaduais acerca dessa realidade, já que agora se tornaram escolas polos de um projeto que receberia o apoio de efetivos da Polícia Militar dos Estado do Rio de Janeiro (PMERJ).

Como acreditávamos que as escolas que receberam um programa como esse tinham respostas importantes a nos oferecer, foi nessa compreensão que decidimos seguir as escolhas da SEEDUC e realizar nossas entrevistas com os gestores de escola e com os professores nas escolas escolhidas para implantação do PROEIS em Campos dos Goytacazes. Não cabe aqui explicitar os detalhes dos resultados dessa pesquisa – que gerou a Dissertação de Mestrado de André Luiz Henriques de Carvalho (2013) defendida pelo Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais da UENF. Apesar disso, grosso modo, podemos ressaltar que os dados coletados convergiram para que percebêssemos em todas as escolas um desconhecimento acerca do PROEIS e do porquê ele ter sido implantando nas mesmas. Também percebemos educadores perdidos no meio de expectativas sociais e governamentais e sem saber o que fazer, pois afirmaram que os

² Segundo o site da Coordenadoria do PROEIS (CPROEIS), além da Secretaria de Estado de Educação o programa conta hoje atende as prefeituras municipais da cidade do Rio de Janeiro, Queimados, Itaperuna, Macaé, São João da Barra, Rio das Ostras, Duque de Caxias e Itaboraí. Além dessas prefeituras, outros órgãos, instituições e concessionárias também participam do mesmo: Light, Codim, Supervia, CEDAE, Metrôrio, Inea, Barcas S/A, LAMSA, RioÔnibus, Ceasa, Comlurb, Setur, Degase e UERJ.

alunos não os respeitam, muitos declararam que parecem que estão falando com as paredes, por isso têm a esperança de que a presença do policial vai proporcionar uma recuperação da autoridade na escola.

O que se pôde perceber, entre outras questões, é que muitas vezes não estão sendo colocadas em prática, com a proposta do PROEIS, que se implementa nas escolas estaduais, o que Colombier, Mangel e Perdriault (1989) destacam:

Aceitar a violência da palavra, a violência da lei, a violência da diferença, é aceitar o engajamento num processo de formação sem fim. Aqueles que trabalham no sentido da pedagogia institucional, sabem que estão se engajando na via de uma pedagogia inacabada, cujos princípios fundamentais se atualizam sob formas variáveis, que convém retomar e renovar. Esta reinvenção das soluções locais preserva a pedagogia institucional do dogmatismo e permite que no correr dos anos, o novo possa acontecer (Idem, p.105).

Reduzindo-se a questão da violência escolar à presença de policiais na escola, estamos fadados não apresentarmos soluções para o âmago da questão, correndo o risco de não contribuirmos numa solução razoável para as diversas consequências que as diferentes modalidades de violência apresentam hoje ao ambiente da escola pública. E quanto à questão das soluções locais, a própria perplexidade dos gestores e professores ante a implementação do PROEIS em seus locais de trabalho, sem que os mesmos tivessem ciência de isto ocorreria, expressa que, infelizmente, a gestão da educação pública em nosso Estado ainda de se faz sem a presença dos atores sociais que irão realizar, lidar, conviver e implementar as ações decididas alheias a suas vontades e percepções.

Considerações finais

Mesmo que ainda haja muito o que se discutir sobre o tema, a medida que há uma progressão de estudos acerca da violência, percebe-se a “natureza multifacetada e sua onipresença em diferentes escalas (micro, meso, macro ou mega) e áreas (indivíduos, famílias, grupos, instituições, civilizações)”. Na verdade, lidamos constantemente com a presença da violência:

A violência do mundo de hoje se manifesta em guerras e em todas as instituições que os apoiam (os exércitos, armamento), no soldado (militar de obediência irracional, punição severa, autoritarismo, hierarquia), economia (falta de recursos, exploração, discriminação, marginalização), política (o domínio de um ou mais partes, o totalitarismo, a exclusão dos cidadãos na tomada de decisões, luta armada

pelo poder), ideologia (subordinação da informação para outros interesses que não a “verdade”, a manipulação da opinião pública, propaganda conceitos de fundo violentos e discriminatórios), na família (O autoritarismo, a discriminação contra as mulheres, a subordinação das crianças) no ensino (e não pedagogia libertadora, o autoritarismo pedagógico, as penalidades corpo, a intransigência, não cumprimento injustificado), cultura (etnocentrismo, racismo, a xenofobia, a discriminação de gênero, androcentrismo, consumismo). (JIMÉNEZ-BAUTISTA, 2012, p.18).

Não podemos nos esquecer que a “segurança pública é um fenômeno social e, portanto, possui relação com outros fenômenos sociais como a educação, a saúde, a infra-estrutura urbana etc.” (SOUZA, 2006, p.40). Como educadores, também somos conclamados a pensar a violência que aflige a sociedade que, mesmo *persona non grata*, está presente na escola. Além disso, como educadores não nos cabe aplaudir a chegada da polícia na escola, mas sim repensarmos o próprio papel/objetivo/sentido da escola: local de crime, daí a presença policial? Escrevendo nos últimos anos do século passado, Alba Zaluar (1998, p.268) aponta os grandes desafios do nosso início de milênio: “a volta à pulverização da violência, à banalização da violência entre os civis, à interiorização nas subjetividades dos comportamentos violentos que vão se tornando habituais”. Estamos nos preparando para enfrentar isso?

Souza (2006), destaca que no intuito de responder ao aumento da criminalidade são tomadas variadas medidas reativas nos âmbitos nacional e estaduais. Apesar disso, essas medidas muitas vezes acabam por se concretizarem na violência e truculência da ação policial. E, desta forma, tendem a enfatizar o poder punitivo do Estado, restringindo as noções de direito e cidadania.

Visões meramente reativas têm a preocupação de apenas manterem a “ordem” de um Estado meramente patrimonialista, respondendo com “evidente limitação à opinião pública inconformada com o crescimento vertiginoso da criminalidade” (SOUZA, 2006, p.43). Souza destaca que não se pode negar que, nestes casos “reativos”, há alguns resultados, mas os mesmos são temporários e pontuais e, infelizmente, não dão conta de reverter o aumento dos crimes.

Num outro âmbito, existe a possibilidade de implementação de políticas preventivas, “visando à otimização da inteligência e capacidade investigativa das políticas, de mecanismos de participação e ações de autogestão para a resolução de conflitos em locais com altos índices de criminalidade” (Idem). Mas, desanimadoramente, esta não se constitui a tônica, ou mesmo, fazem “parte

fundamental da agenda de gestores de segurança pública". E, assim, os parcos projetos de prevenção existentes mostram-se limitados. Limitados pela escassez de recursos e também pela "resistência de autoridades e gestores públicos", incapazes de os considerarem "políticas de segurança".

O PROEIS, programa aqui supracitado, possui características dessas críticas acima levantadas. Estando ainda em vigência, há que aguardarmos os resultados da implementação desse Programa no âmbito do Estado do Rio de Janeiro e, particularmente no que nos interessa aqui, na sua participação em uma parcela, ainda ínfima, de escolas da rede estadual de ensino. Dito isso, esperamos com este breve texto contribuir para a discussão acerca da violência num sentido de que o "esforço em conhecer as diferentes configurações ideológicas e políticas da violência deve orientar a ciência na direção", se não da "supressão", como aponta Sawaia (2004, p.23), "de todas as formas de violência", ao menos nos preocupando em tomar decisões que façam com que os eventos violentos não tomem conta de nossas escolas públicas.

Resumo: Partindo de uma tentativa de se compreender a temática da violência, o presente texto discute, de maneira particular, a violência escolar. A partir dessa discussão pretende-se contribuir com uma análise sobre o PROEIS (Programa Estadual de Integração na Segurança), que incorporou também escolas da rede estadual de ensino do Governo do Estado do Rio de Janeiro voltando-se, segundo o próprio Governo, para a prevenção à violência no ambiente da escola.

Palavras-chave: violência; violência escolar; PROEIS nas escolas.

Abstract: Starting from an attempt to understand the theme of violence, this paper discusses, in a particular way, school violence. From this discussion we intend to contribute a review about PROEIS (State Integration Programme in Security), which also incorporated schools of the state school system of the State Government of Rio de Janeiro turning, according to the Government itself, to the prevention of violence in the school environment.

Keywords: violence; school violence; PROEIS in schools.

Referências

- ABBAGNO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- COLOMBIER, Claire; MANGEL, Gilbert; PERDRIAULT, Marguerite. *A violência na escola*. 2.ed. São Paulo: Summus, 1989.
- CORTELLA, Mario Sergio. *Escola e conhecimento. Fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Cortez, 2009.

CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. As crianças e a violência na escola: espelhos da sociedade. In: *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, SP: UFSCar, v. 5, n. 2, p.256-266, nov. 2011. Disponível em <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em 30 de maio de 2012.

ELIAS, Maria Auxiliadora. *Caminhos para compreender e enfrentar o problema*. São Paulo: Ática, 2011.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Decreto nº. 42.875, de 15 de março de 2011.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. História da violência na prisões. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GAUTHIER, Clermont. Da pedagogia tradicional à pedagogia nova. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (Orgs.). *A pedagogia*. Teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis: Vozes, 2010. p.175-202.

JIMÉNEZ-BAUTISTA, Francisco. Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales* [en línea] 2012, v. 19 [citado 2012-05-31]. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/src/ inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10520680001>.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. In: *Caderno CEDES*, 2001, v.21, n.55, pp. 30-41.

MACHADO, Camila Solano. A inter-relação das drogas com a violência nas escolas. In: MEDRADO, Hélio et al. *Violência nas escolas*. Sorocaba: Minelli, 2008. p.143-199.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio T. de. A título de apresentação. Educação do corpo na escola brasileira. Teoria e história. In: _____. (Org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas: Autores Associados, 2006. p.1-34.

ORTIZ, Renato. As ciências sociais e a cultura. In: *Tempo Social*; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 14(1): 19-32, maio de 2002.

RESTA, Sacha Carolina. Análise comportamental: drogas na escola. In: MEDRADO, Hélio et al. *Violência nas escolas*. Sorocaba: Minelli, 2008. p.203-260.

SAWAIA, Bader B. Uma análise da violência pela filosofia da alegria: paradoxo, alienação ou otimismo ontológico crítico? In: SOUZ, Lídio de; TRINDADE, Zeidi Araujo (Orgs.). *Violência e exclusão. Convivendo com paradoxos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p.21-42.

SIMARD, Denis. O Renascimento e a educação humanista. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (Orgs.). *A pedagogia*. Teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis: Vozes, 2010. p.89-120.

SOUZA, Robson S. R. Políticas públicas e violência. In: *Democracia viva*. Rio de Janeiro, n.33, out.-dez, 2006, p.38-43.

ZALUAR, Alba. Para não dizer que não falei de samba: os enigmas da violência no Brasil. In: SCHWARCZ, L.M. (Org.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p.245-318.

Recebido em Outubro 2013

Aprovado em Novembro 2013