

**ESCOLA DE SERVIÇO PÚBLICO DO ESTADO DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRO-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

MÁRCIO DE OLIVEIRA BRANDÃO

**“VIOLÊNCIA ESCOLAR:
Uma Análise sobre o Papel dos Gestores no Enfrentamento
(ou não) dessa Problemática Contemporânea”**

**CAMPINA GRANDE – PB
2008**

MÁRCIO DE OLIVEIRA BRANDÃO

**“VIOLÊNCIA ESCOLAR:
Uma Análise sobre o Papel dos Gestores no Enfrentamento
(ou não) dessa Problemática Contemporânea”**



Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Pública da Universidade Estadual da Paraíba/ESPEP como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista.

Área de concentração: Gestão Pública.

ORIENTADORA: PROF.^a HOZANA PATRÍCIA OLIVEIRA DOS SANTOS

**CAMPINA GRANDE – PB
2008**

MÁRCIO DE OLIVEIRA BRANDÃO

**“VIOLÊNCIA ESCOLAR:
Uma Análise sobre o Papel dos Gestores no Enfrentamento
(ou não) dessa Problemática Contemporânea”**



Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Pública da Universidade Estadual da Paraíba/ESPEP como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista.

Aprovada em ____/____/2008

BANCA EXAMINADORA

PROF.^a HOZANA PATRÍCIA OLIVEIRA DOS SANTOS
Mestre em Políticas Públicas pela UEPB
Orientadora

PROF.^a CLENEIDE CLEMENTE DE SOUZA
Mestre em Administração pela UFPB
Membro

PROF.^a JACQUELINE ECHEVERRIA BARRANCOS
Doutora em Administração pela UFPB
Membro

Dedico este trabalho à minha esposa Morgana e aos meus filhos Gabriel e Maria Clara, que abdicaram dos momentos de lazer e convivência familiar para contribuir com o meu conhecimento intelectual.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, que nos momentos de dificuldades, embora comuns a todo e qualquer ser humano, impossibilitando que houvesse desistência, bem como por proporcionar saúde, paz e muita perseverança para a concretização de mais uma conquista acadêmica.

À **minha família**, pelo incentivo constante, carinho, compreensão, ingredientes estes que permitiram a consolidação de mais uma vitória em minha vida.

À minha orientadora, a **Prof.^a Hozana Patrícia Oliveira dos Santos**, pela amizade, confiança, apoio e dedicação na construção teórico-metodológica deste trabalho científico.

Aos demais **professores do Curso de Especialização em Gestão Pública da UEPB**, pelos ensinamentos que me fizeram vislumbrar uma nova perspectiva profissional.

À professora **Patrícia Crispim Moreira**, do Departamento de Serviço Social da UEPB, pelo apoio incondicional recebido durante a elaboração desta monografia.

À Escola de Serviço Público da Paraíba (ESPEP), nas pessoas das Professoras **Zélia Pereira** e **Josélia** (Campina Grande) que nos proporcionou todo o suporte didático pedagógico, garantindo, desta forma, ferramentas indispensáveis para o desenvolvimento de todas as atividades durante o curso.

Ao **Governo do Estado da Paraíba** e à **Secretária da Administração do Estado da Paraíba**, pelo esforço e apoio na busca pela qualificação dos funcionários públicos estaduais.

A todos aqueles que de alguma maneira contribuíram para a realização deste trabalho, os meus sinceros agradecimentos.

“[...] Nossas escolas têm se dedicado a ensinar o conhecimento científico, e todos os esforços têm sido feitos para que isso aconteça de forma competente. Isso é muito bom. A ciência é um meio indispensável para que os sonhos sejam realizados. Sem a ciência não se pode nem plantar nem cuidar de jardim. Mas há algo que a ciência não pode fazer. Ela não é capaz de fazer os homens desejarem plantar jardins [...]”.

(ALVES, 1999, p. 26)

BRANDÃO, Marcio de Oliveira. **“Violência escolar: uma análise sobre o papel dos gestores no enfrentamento (ou não) dessa problemática contemporânea”**. 2008. 97 fl. Monografia (Especialização em Gestão Pública) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas / Pro-Reitoria de Pós-Graduação, Universidade Estadual da Paraíba.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal analisar a atuação dos gestores frente ao problema da violência no ambiente escolar. Os métodos de pesquisa utilizados foram qualitativos e quantitativos. Dividido em quatro capítulos distintos: o primeiro capítulo irá fazer um resgate da história da educação no país; sistema educacional brasileiro: a política da educação no Brasil; compreensão de sua trajetória; o direito à educação na Constituição de 1988; Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB); Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (PDE); Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB): uma proposta para a educação básica no Brasil. O segundo capítulo irá tratar da violência no ambiente escolar; violência no mundo contemporâneo; interpretações da violência: manifestação e significado; escola: ambiente de aprendizado e palco de relações violentas. O terceiro capítulo apresentará os procedimentos metodológicos; caracterização da pesquisa; cenário da pesquisa; instrumento de coletas da pesquisa; procedimentos de análise. O quarto capítulo irá trazer os resultados e análise da pesquisa; fatos relevantes da pesquisa. Nas considerações finais fica evidenciado que, embora tenhamos gestores com uma boa formação acadêmica, falta empenho por parte deles, no tocante a mobilização de pais e comunidade, boa parte limita-se a atribuir a culpa aos outros e nunca à escola; os projetos só existem no papel, na prática pouco tem sido feito ou quase nada. Por fim, apresentamos as referências bibliográficas, os apêndices e os anexos.

Palavras-chave: Gestores. Violência. Pesquisa.

BRANDÃO, Marcio de Oliveira. **“Violência escolar: uma análise sobre o papel dos gestores no enfrentamento (ou não) dessa problemática contemporânea”**. 2008. 97 fl. Monografia (Especialização em Gestão Pública) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas / Pro-Reitoria de Pós-Graduação, Universidade Estadual da Paraíba.

ABSTRACT

This work had as main objective to analyze the performance of the managers front to the problem of the violence in the school atmosphere. The research methods used were qualitative and quantitative. Divided in four different chapters: the first chapter will make a rescue of the history of the education in the country; Brazilian education system: the politics of the education in Brazil; understanding of path; the right to the education in the Constitution of 1988; Law of Guidelines and Base of the Brazilian Education (LDB); I Glide National of Development of the Education (PDE); Fund of Development of the Basic Education and of Valorization of the Professionals of the Education (FUNDEB): a proposal for the basic education in Brazil. The second chapter will treat of the violence in the school atmosphere; violence in the contemporary world; interpretations of the violence: manifestation and meaning; school: adapt of learning and stage of violent relationships. The third chapter will present the methodological procedures; characterization of the research; scenery of the research; score of collections of the research; analysis procedures. The fourth chapter will bring the results and analysis of the research; relevant facts of the research. In the final considerations it is evidenced that, although we have managers with a good academic formation, lack pledge on the part of them, concerning parents' mobilization and community, good part is limited to attribute the fault to the other ones and never to the school; the projects only exist in the paper, in practice little it has been done or almost anything. Finally, we presented the bibliographical references, the appendixes and the enclosures.

Keywords: Managers. Violence. Research.

LISTA DE FOTOS

- Foto 01- Escola localizada na Zona Leste da cidade, com uma boa estrutura, sala de leituraAnexos
- Foto 02- Biblioteca com um excelente aspecto físico, bem como um bom acervo culturalAnexos
- Foto 03- Pátio interno de escola localizada na Zona Norte da cidadeAnexos
- Foto 04- Vista de outro ângulo, detalhe da existência de mensagens positivas e solicitação ao alunado (manter ambiente limpo, pedindo paz etc.) ..Anexos
- Foto 05- Escola da Zona Sul da cidade, após constante ação dos pichadores. Incluiu a grafiteagem nas atividades pedagógicasAnexos
- Foto 06- Grafiteagem em sala de aulaAnexos
- Foto 07- A influência da mídia registrada na parede de uma das escolas da Zona SulAnexos
- Foto 08- Expressões da violência provocada pelos alunos e a forma como a escola se apresenta para os demais educandosAnexos
- Foto 09- Escola estadual da Zona Norte da cidade. Retratando a violência praticada pelos alunosAnexos
- Foto 10- Escola estadual. Pichação – uma constante em parte das escolas visitadasAnexos
- Foto 11- Escola municipal localizada na Zona Leste da cidade em local considerado de risco. Depredações e pichaçõesAnexos
- Foto 12- Parte de trás da sala de aula de uma das escolas municipais da Zona LesteAnexos
- Foto 13- Quadra de uma das escolas municipais. Os alunos brincam como podem num péssimo estado de conservaçãoAnexos
- Foto 14- Parte externa da sala de aula de uma das escolas municipais. Localizada na Zona Leste da cidadeAnexos

LISTA DE TABELAS

Tabela 01- Os gestores no campo da intelectualidade	52
Tabela 02- Encaminhamentos que são dados em casos de prática de vandalismo no ambiente escolar	66
Tabela 03- Os gestores e a mobilização da família.....	71
Tabela 04- Responsabilidade pelo crescimento da violência nas escolas	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Formação dos gestores – Campina Grande (PB), 2007	52
Gráfico 02- Escolha dos gestores das escolas públicas	53
Gráfico 03- Os gestores e a permanência à frente das escolas.....	54
Gráfico 04- Habilitação em gestão escolar.....	55
Gráfico 05- Regimento interno das escolas.....	56
Gráfico 06- O regime e sua socialização na comunidade escolar.....	57
Gráfico 07- Proteção nas escolas	58
Gráfico 08- Impedindo a entrada de estranhos nas escolas	59
Gráfico 09- Obrigatoriedade do fardamento.....	60
Gráfico 10- Existência de policiamento exclusivo.....	61
Gráfico 11- Definição dos gestores acerca das escolas que gerenciam	62
Gráfico 12- Medidas adotadas em caso de agressões física e verbal	64
Gráfico 13- Projeto de prevenção às drogas e à violência e o seu desenvolvimento nas escolas.....	66
Gráfico 14- Projetos desenvolvidos nas escolas	67
Gráfico 15- Órgãos que poderiam contribuir com os gestores	68
Gráfico 16- Violência: o que fazer para enfrentá-la na visão dos gestores	69
Gráfico 17- A família e sua importância na gestão escolar	70
Gráfico 18- Participação da família nas deliberações dos Conselhos Escolares ..	72
Gráfico 19- Responsabilidade pela violência na escola – visão dos gestores	73
Gráfico 20- Equipe multiprofissional.....	75

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Delimitação do Problema	13
JUSTIFICATIVA	16
OBJETIVOS	21
Objetivo Geral	21
Objetivos Específicos	21
CAPÍTULO I	
1 A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: COMPREENSÃO DA SUA TRAJETÓRIA	23
1.1 Sistema Educacional Brasileiro	24
1.2 Financiamento da Educação no Brasil	25
1.3 O Direito a Educação na Constituição de 1988.....	26
1.4 Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Educação Brasileira	27
1.5 Objetivos e Prioridades da LDB	29
1.6 Diretrizes	31
1.7 Objetivos e Metas.....	31
1.8 Plano Nacional de Educação	32
1.8.1 Histórico	32
1.9 Acompanhamento e Avaliação do Plano Nacional de Educação	33
1.10 A História da Educação na Paraíba	35
1.11 Plano de Desenvolvimento da Educação	36
1.12 FUNDEB: uma Proposta de Melhoria para Educação Básica no Brasil	38
CAPÍTULO II	
2 VIOLÊNCIA E CONTEMPORANEIDADE	41
2.1 Violência: análise para uma compreensão teórica	42
2.2 Interpretação da Violência: manifestações e significados	42
2.3 Escola: ambiente de aprendizado e palco de relações violentas	43
CAPÍTULO III	
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	47
3.1 Caracterização da Pesquisa.....	47
3.2 Instrumentos de Coleta de Dados	47
3.3 Cenário da Pesquisa	47
3.4 Procedimentos de Análise.....	49

CAPÍTULO IV

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA	51
4.1 Fatos Relevantes da Pesquisa	51
4.2 Tabulação e Análise dos Dados	52
4.2.1 Perfil dos gestores	52
4.2.2 Processo que levou os gestores ao cargo	53
4.2.3 O período médio em que os gestores estavam à frente das escolas	54
4.2.4 Habilitação dos gestores escolares	55
4.2.5 Regimento interno das escolas	56
4.2.6 O regimento escolar é do conhecimento da comunidade escolar?	57
4.2.7 Segurança nas escolas pesquisadas	58
4.2.7.1 A vigilância nas escolas	58
4.2.7.2 Controle no acesso dos alunos as dependências das escolas	59
4.2.7.3 A exigência do fardamento nas escolas municipal e estadual	60
4.2.7.4 Policiamento exclusivo nas escolas pesquisadas	61
4.2.8 No aspecto estrutura física, de que forma os gestores caracterizaram as escolas que administram	62
4.2.9 Gestão educacional na visão dos gestores	63
4.2.10 Encaminhamentos aos atos praticados por alunos no ambiente escolar sejam eles verbal ou físico	64
4.2.11 As escolas no desenvolvimento de projetos na comunidade escolar	66
4.2.12 Órgãos que poderiam dar um maior suporte na visão dos gestores	68
4.2.13 Ações que no entendimento dos gestores podem inibir o uso abusivo de droga e a prática de violência	69
4.2.14 A importância da família na concepção dos gestores	69
4.2.15 Os gestores e as atividades que visam integrar a família a escola	70
4.2.16 Os Conselhos Escolares	71
4.2.17 A família e sua participação nas deliberações do Conselho Escolar	72
4.2.18 Na visão dos gestores, quem são os culpados pelo aumento da violência no ambiente escolar	73
4.2.19 Na visão dos gestores, quem deve ser responsabilizado pelo enfrentamento da violência no ambiente escolar	73
4.2.20 A equipe multiprofissional das escolas e sua composição	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICES	83
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	84
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	87
ANEXOS	89
ANEXO A – FOTOS	90

INTRODUÇÃO

Delimitação do Problema

Nos últimos anos, o Brasil tem apresentado alguns avanços significativos na educação, um deles que merece destaque diz respeito à inserção de alunos em idade escolar freqüentando efetivamente as aulas. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2006, 97,6% da população, na faixa etária de 7 a 14 anos, freqüentavam a escola; de acordo com alguns educadores, o grande desafio consiste em fazer com que elas permaneçam.

A educação está em crise por uma série de fatores que vão desde um pífio investimento que nos coloca entre os países que pouco tem avançado na área, bem como outros que há tempo vêm transformando as escolas em ambientes nada atrativos para o ensino-aprendizagem. Dentre os inúmeros desafios que inquietam estudiosos, talvez o mais urgente seja transformar o ambiente não só em lugar de gente feliz, aonde se transmite informação, mas, principalmente, onde se aprende a pensar, questionar, ter um direcionamento.

A sociedade da informação a escola deve servir de bússola para navegar neste mar de conhecimento, superando a visão utilitarista de oferecer informações “úteis” para competitividade, para obter resultados. Deve se oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral. O que significa servir de bússola, significa orientação criticamente, sobre tudo as crianças e os jovens na busca de uma informação que os façam crescer e não embrutecer (GADOTTI *apud* SOUZA, 2001, p. 54).

Atualmente, o ambiente escolar não é mais aquele que outrora estudamos; ser professor vai muito mais além de dominar conteúdos, mas significa acima de tudo saber lidar com pessoas, aliás, esta é a exigência básica para quem pretende, por exemplo, ocupar cargos de chefia numa grande empresa. Ingressar na área educacional, nos dias de hoje, tal item é um pré-requisito, pois o domínio de conteúdos já deixou de ser a condição principal para entrar numa sala de aula.

Segundo Lino de Macedo, professor de Psicologia da USP (Universidade de São Paulo),

A sociedade mudou e, hoje, o papel de quem está à frente de uma sala de aula também é educar e dar carinho. Se todos perceberem que isso existe –

e não é um bicho-de-sete cabeças – a angústia diminui (PELEGRINI; VITA, 2002).

Aos poucos, a figura do diretor, nomenclatura esta pouco empregada, cedendo espaço para o gestor escolar, que dentre outras coisas tem a responsabilidade de promover a gestão democrática de pessoas. Conforme Medeiros (2003, s/p),

[...] A gestão democrática da educação formal está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional.

Em se tratando das habilidades exigidas dos gestores escolares, poderíamos incluir: liderança, relações interpessoais, gerenciar recursos, resolver conflitos e promover a paz. Este gestor, que também se observa uma alteração no seu perfil, já não é mais aquela pessoa que fora colocada por conveniências políticas; ele já começa a ser escolhido pela própria comunidade; uma parte significativa tem curso superior ou pós-graduação, tornando-os mais qualificados.

O novo modelo de gestão escolar, um aspecto que tem sido colocado por alguns teóricos como algo extremamente positivo, tem sido a participação da comunidade nas tomadas de decisões e, principalmente, o destaque para o papel da família neste processo, pois se tem observado que quando a família participa não só reforçando naquilo que fora transmitido pelos professores, mas quando ela se envolve nas atividades da escola, provoca no alunado mais interesse pelos estudos e pelas atividades oferecidas pela escola, além de permitir a esses pais acompanhar de perto como está se dando a construção do conhecimento com os seus filhos e ajudá-los nos momentos de dificuldades. Porém, talvez este seja um dos maiores desafios postos ao ambiente escolar: torná-la atrativa, não apenas para os alunos, mas fazer com que os pais freqüentem mais. Segundo Demo (1998), os pais desconhecem essa importância.

[...] Ademais, tratando-se da formação básica dos filhos é muito relevante ver o que se oferece a título de oferta educativa, se está atualizada, se a avaliação corresponde às expectativas, se os professores são competentes e adequadamente remunerados, e assim por diante. Entretanto acontece todo o contrário. Destruímos facilmente as escolas, não vemos como patrimônio comum, não comparecemos as **reuniões avaliativas**, não discutimos o currículo, etc. Serviços Públicos deixados à mercê da

burocracia tendem fortemente as descaso e a revelia (DEMO, 1998, p. 122, grifo nosso).

Nas últimas décadas, a comunidade global tem vivenciado problemas em todos os níveis, sejam eles econômico, social, político e cultural. A educação não ficou alheia a essas mudanças, pois uma escola de qualidade para os filhos nunca ficou tão cara, se tornando na maioria das vezes privilégio de poucos, isto porque nem todos têm condições financeiras para custear.

O baixo investimento na educação, profissionais mal-remunerados, em alguns momentos sem qualificação adequada para os tempos “modernos”, são apenas alguns dos problemas enfrentados pelo ambiente escolar.

Entender as entrelinhas da violência sempre foi alvo de curiosidade por parte deste aluno que há sete anos participa ativamente como educador social do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD)¹, programa exclusivo das polícias militares do Brasil.

A primeira ação do policial militar (instrutor) é fazer uma reunião com os pais e mestres para sensibilizá-los da importância de todos neste processo de prevenção, antes de desenvolver o programa com os alunos do 5º ano (antiga 4ª série), público-alvo que mais tem sido assistido pelo PROERD, embora tenhamos policiais habilitados para trabalhar com 7º ano (6ª série), bem como para desenvolver um trabalho especial com os pais de comunidade.

A ausência dos pais e a falta de compromisso por parte de alguns gestores foram alguns dos fatores que influenciaram para o desenvolvimento deste estudo. Buscava-se, no primeiro momento, entender melhor as questões de pano de fundo da não participação dos pais nas atividades cotidianas da escola e, posteriormente, esclarecer de que forma os gestores escolares estão enfrentando os problemas relacionados às drogas e à violência. Tratava-se de um problema pontual, apenas nas escolas onde desenvolvíamos o programa? Por que os pais não participam das atividades da escola? De que forma está se dando o enfrentamento por parte dos gestores diante de tais questões? Estas foram algumas das inquietações que serviram de combustível para o desenvolvimento deste trabalho científico.

¹ Criado em 1983 pelo Departamento de Polícia de Los Angeles nos EUA. Denominado DARE (*Drug Abuses Resistance Education*). Após a visita de um policial brasileiro aos Estados Unidos, em 1993, foi implantado no Brasil com o nome de PROERD (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência), sendo implantado inicialmente nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro. Hoje está presente em todos os Estados da Federação, inclusive, no Distrito Federal.

JUSTIFICATIVA

Durante muito tempo em nossas vidas, a escola sempre foi um referencial para pais, alunos e professores, seja contribuindo na formação das pessoas ou preparando-as para o mundo. Porém, em função das inúmeras transformações pelas quais passam a sociedade globalizada, tendo como sustentáculo o capitalismo e, com este a minimização estatal, o Estado deixa de implementar políticas públicas e garantir a igualdade de direitos para todos, para servir a uma minoria que detém boa parte das riquezas existentes no país.

Ambiente destinado ao ensino e aprendizado, continuidade da casa, espaço para o desenvolvimento intelectual, lugar para quem quer ser “alguém na vida”, estas são apenas algumas das referências utilizadas quando o assunto é ambiente escolar, porém, com o passar dos anos, este ambiente, infelizmente, tornou-se palco de práticas de crimes, que nos últimos dias tem registrado além dos “típicos” registrados nas escolas (pichações, depredações, vandalismo, destruição do patrimônio público, e demais), outros passaram a fazer parte deste rol: o tráfico e o consumo de drogas nunca estiveram tão exacerbados.

Nos últimos anos, o Brasil tem registrado um aumento vertiginoso na prática de violência dentro ou nas imediações das escolas. De acordo com um estudo divulgado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 2002, 40% dos professores consideram os jovens e as drogas os maiores problemas das escolas no Brasil; 50% dos alunos brasileiros têm o aprendizado prejudicado pela violência dentro do colégio, três em cada dez alunos do ensino privado de Cuiabá já foram vítimas de assalto à mão armada dentro de escolas, metade dos professores em São Paulo já relatou ameaças de agressão, 55% dos estudantes brasileiros sabem onde obter armas nas proximidades da escola, 70% dos alunos que têm arma de fogo a leva para a sala de aula, 36% dos estudantes de Brasília já viram tiros sendo disparados dentro ou nos arredores da escola (ABRAMOWAY, 2002).

O país vive uma época em que alguns atos que são praticados por alunos em sala de aula, embora tenham sua gravidade, além repercutir direto no ensino-aprendizagem, ao longo de década tem sido negligenciado por educadores e gestores escolares; é a banalização da violência na visão de alguns estudiosos.

Em pesquisa divulgada em 2005, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), realizada com educadores na Paraíba, comprovou-se que 49% dos professores já sofreram algum tipo de agressão por parte dos alunos, 35% já sofreram alguma agressão verbal, 14% deles já sofreram algum tipo de agressão, 60% das denúncias são agressões verbais (CEBELLI; TORRES, 2005).

No tocante ao consumo e, sobretudo, ao tráfico de drogas, há uma lógica que justificará a invasão de qualquer espaço para a sua comercialização. De acordo com Coggiola (1996, p. 45):

[...] Ao analisar o capitalismo e o tráfico internacional de drogas, ressaltará que o problema das drogas teve sua expansão principalmente após a década de 80 onde houve a expansão e o consumo destas conforme, por isso hoje é tratada como uma questão mundial, embora o uso de tais substâncias pela humanidade data de pelo menos 5.000 a.C.

Segundo o autor, o tráfico e o consumo de entorpecentes e as atividades criminosas ligadas a essa prática, tais como: terrorismo, seqüestro, assalto a banco, lavagem de dinheiro, prostituição, entre outras, chega a movimentar algo em torno de 500 bilhões de dólares por ano, cifra esta que supera o Produto Interno Bruto (PIB) de alguns países.

Nos últimos anos, a sociedade brasileira tem vivenciado uma série de atos violentos, que vão desde as altas taxas de homicídios, prática de roubo, seqüestros, estupros, dentre outros, mas também depredações ao patrimônio público, pichações, atos de vandalismo, destruição total dos bens públicos. Infelizmente, as escolas há muito tempo tornaram-se alvos fáceis de práticas dessa natureza.

Há de se observar, ainda, no cenário nacional a convivência com o tráfico em comunidades com histórico de violência, a exemplo do Rio de Janeiro, não por opção, mas por ausência quase que total de políticas públicas, sobretudo na área de educação. A escola, por estar inserida nas comunidades, tornou-se refém da ação de bandidos que determinam a que horas, dia e quando ela deverá funcionar, favorecendo, desta forma, o surgimento de um Estado ilegal ou paralelo, em que os traficantes estabelecem “regras” que vão de encontro a qualquer princípio democrático no país, ao se infiltrarem na sociedade e nas instituições provocando um desgaste sem precedentes no tecido social, pois, através das cifras que são

movimentadas por esta atividade ilícita, irão corromper autoridades, oficializar a pena de morte, estabelecer “leis” e promover a barbárie.

A Constituição Federal de 1988 trouxe em seu texto um aspecto importantíssimo para a educação em nosso país: a responsabilidade que outrora era apenas do Estado, após a sua promulgação, chama a atenção da família para a importância da sua participação no processo educativo, estando, assim, definido em um dos seus artigos:

A educação, direito de todos e **dever do Estado e da família**, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205, grifo nosso).

Em função das mudanças ocorridas na sociedade, impulsionada pelo capitalismo, onde a mola mestra está centrada no consumo, a família já não é mais aquela de tempos atrás. Os pais estão cada vez mais ausentes e a figura da mãe, que sempre esteve em casa se dedicando, dentre outros afazeres, à educação dos seus filhos, porém, em virtude da necessidade de reforçar o orçamento doméstico, não consegue mais acompanhar os seus filhos, deixando-os aos cuidados de terceiros ou de pessoas que, muitas vezes, nem mesmo os conhecem.

A participação da família na implementação de qualquer política pública, sobretudo na área educacional, é de fundamental importância, pois, caso contrário, os avanços certamente seriam tímidos. No que diz respeito aos assuntos relacionados às drogas e à violência, não seria diferente. A família vem sendo citada constantemente no texto das leis que versam sobre educação ou nos temas aqui abordados, numa preocupação constante dos legisladores ao ressaltar a importância do papel da família quando o assunto é educação, fato este observado na legislação específica da educação em nosso país.

A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), vai corroborar com a Constituição Federal (1988) ressaltando, ainda, os aspectos que estão atrelados à educação e que irão contribuir na formação dos indivíduos inseridos na sociedade, estando, assim, definido num dos seus artigos:

A educação abrange os processos educativos que se desenvolvem na convivência familiar, na vida familiar, no trabalho, nas instituições de ensino, de educação infantil, de formação profissional de pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, no esporte, no lazer, nas

manifestações culturais, e no contato com os meios de comunicação social (BRASIL, 1996, art. 1º).

Dentre os inúmeros problemas pelos quais passam as escolas brasileiras, o tráfico e o consumo de drogas têm intrigado especialistas das mais diversas áreas nas últimas décadas, pois a escola tornou-se o alvo preferido dos traficantes. A Lei 11.343 de 23 de agosto de 2006 (Lei de Entorpecentes) traz no bojo do seu texto a preocupação da inclusão no plano político pedagógico das escolas públicas e privadas, atividades que visem prevenir o uso indevido de drogas, por conseguinte, a prática de crimes a estes relacionados.

A implantação de projetos pedagógicos de prevenção do uso indevido de drogas nas instituições de ensino público e privado, aliados as diretrizes curriculares nacionais e aos conhecimentos relacionados às drogas (BRASIL, 2006, Art. 19, Item XI).

Difícilmente um projeto será bem sucedido por mais bem elaborado que seja sem que se busque neste a participação efetiva da família, pois ao longo de décadas o que se tem observado é que esta tem atribuído à escola uma responsabilidade que, num primeiro momento, caberia a ela, problemas de ordem psicológica, familiar, comportamental, entre outros. Segundo Gadotti (1994, p. 17),

[...] Nosso trabalho hoje é difícil, pois vivemos a crise da escola, uma crise profunda estampada nos salários, na incapacidade de resolver problemas, na própria sociedade, que entrega à escola a obrigação de alimentar o aluno, de resolver problema sentimental dos pais, etc. Exigi-se da escola o que ela não pode dar. Mas, é com essa escola que vamos ter que trabalhar para construir outra, com uma nova função social, provavelmente mais adaptada às nossas diferentes realidades.

Buscar a reflexão por parte da família, inserindo-a no contexto escolar de forma participativa nas inúmeras atividades desenvolvidas na escola, se constitui em um dos maiores desafios para o sistema educacional no país, pois alguns pais ainda acham que à escola cabe tudo, até resolver os problemas que normalmente seriam solucionados em família.

Quando não há o envolvimento da família na dinâmica da escola, indiretamente acabará por contribuir na inserção deste jovem em situações perigosas, fato este confirmado na nossa própria cidade.

Em pesquisa realizada em Campina Grande (PB), no ano de 2001, por alunos do curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba, constatou-se que 75%

dos jovens com idade entre 13 e 18 anos usam drogas, ou seja, consomem algum tipo de droga ilícita. Entre estas o álcool tem incidência prevacente, com 69% da preferência, sendo seguido pelo fumo, com 39% dos casos notificados. As drogas “pesadas”, como solventes e entorpecentes, juntas somaram 17% do consumo juvenil (MELCOP; FRANCH, 2002).

A pesquisa surge neste trabalho como um instrumento indispensável para a aferição daquilo que se pretende investigar, bem como para subsidiar a consistência do referido estudo, partindo do princípio que não representam apenas números, pois a partir da tabulação dos dados, estes ajudarão a responder perguntas que inquietam o pesquisador.

Na condição de profissional de Segurança Pública há mais de dezoito anos, sendo sete destes dedicados à área de prevenção, isto fez com que houvesse uma busca permanente das respostas para os questionamentos que inquietavam o policial/educador social, que senão oferecerá uma resposta definitiva, indicará um Norte a ser seguido para uma melhor interpretação dos fatos que, por vezes, inquietam o profissional.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Analisar a atuação dos gestores frente aos problemas relacionados à violência no ambiente escolar, como também, as medidas que são adotadas por estes diante da existência de tais problemas.

Objetivos Específicos

- 1- Identificar a existência ou não de regras pré-estabelecidas nas escolas pesquisadas, bem como o desencadeamento de medidas de segurança a fim de dar proteção ao alunado, bem como se há o fiel cumprimento em caso delas existirem;
- 2 - Analisar a adoção de medidas por parte dos gestores, uma vez detectando problemas relacionados à violência ou consumo de drogas no âmbito das escolas pesquisadas;
- 3- Estimular a discussão nas escolas pesquisadas após a compilação dos dados, como também construir sugestões que visem melhorar o convívio entre as comunidades escolares alvo de estudo deste trabalho;
- 4- Investigar as possíveis causas de violência no ambiente escolar.

CAPÍTULO I

1 A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: COMPREENSÃO DA SUA TRAJETÓRIA

Os historiadores costumam dividir em três períodos distintos a história da educação brasileira: 1) do descobrimento até 1930 – período em que predominou a educação tradicional, centrada no adulto e na autoridade de educador, marcadamente religiosa e o ensino privado; 2) de 1930 a 1964 – depois de uma fase de confronto entre o ensino privado e o ensino público, predominaram as idéias liberais na educação com o surgimento da Escola Nova, centrada na criança e nos métodos renovados, em oposição à educação tradicional; 3) o período pós-64 – iniciado por uma longa fase de educação autoritária dos governos militares, em que predominou o tecnicismo educacional. Depois de 1985, tem início uma transição que dura até hoje, revelando o enorme atraso em que o país se encontra em matéria de educação para todos.

No período populista (1930-1964), o Estado era permeável a certas reivindicações da população por conta dos compromissos eleitorais do sistema de representação. Já o período pós-64 foi marcado pelo distanciamento entre Estado e Sociedade – com o fim das eleições e o fechamento do Congresso Nacional –, que não favoreceu o desenvolvimento educacional.

A partir de 1985, com a democratização do país, esperava-se maior avanço na solução do atraso educacional. Mas isso não ocorreu. A constituinte convocada no ano seguinte, e instalada em 1987, conseguiu reunir a maioria dos setores organizados da sociedade, quer público, quer privado, para debaterem os problemas educacionais e encaminharem os princípios básicos de um novo plano de educação para o país que pudesse pôr fim ao analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental. Esses princípios estão promulgados na Constituição de 5 de outubro de 1988. Mas ainda não foram traduzidos na prática. A nova LDB, que até o final de 1992 ainda estava tramitando no Congresso, deverá complementar os princípios estabelecidos na Constituição de 1988.

A LDB, ao ser elaborada, traz no bojo de um dos seus texto questões relacionada aos investimentos de acordo com a esfera de responsabilidade de cada segmento social, pois um de seus artigos irá versar a esse respeito, conforme nos mostra seu texto:

Das receitas resultantes de impostos, compreendidas as provenientes de transferências, a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18% e os Estados e Municípios, nunca menos de 25% ou do que constar nas respectivas Constituições e Leis Orgânicas, na manutenção e desenvolvimento do ensino público (BRASIL, 1996, art. 107).

As transformações mais evidentes se deram com a implantação da Constituição de 1988, asseguradas na Carta Magna do país, ao determinar os percentuais a serem gastos com a educação pelos Estados e Municípios, oriundos dos impostos mediante repasse da União.

1.1 Sistema Educacional Brasileiro

O sistema educacional não esteve alheio ou, simplesmente, justaposto às transformações econômicas, políticas e sociais pelas quais a nossa sociedade passou. As mudanças observadas no âmago da sociedade influenciaram diretamente o sistema educacional e vice-versa. Partindo desta premissa, o sistema educacional deve ser estudado dentro do processo histórico da realidade brasileira, considerando-se a correlação de forças entre as classes da sociedade civil e o Estado.

O que se pode observar no decorrer da história da educação brasileira é que uma “política educacional” realmente se estabeleceu após 1964. Isto porque o Estado assumiu seu papel de condutor dos rumos do sistema educacional, vinculado ou intrinsecamente alinhado à política econômica, conferindo à educação o papel de reprodutiva contraditória da estrutura de classes, da estrutura do poder, bem como reprodutora da força de trabalho.

Nesse sentido, Pinto (1986, s/p) afirmará que

[...] só esforço para que a informação correta, honesta, chegue ao estudante, através do esforço da educação para a conscientização, libertação e transformação no seio da escola capitalista pode desencadear o processo de sua superação.

Nos últimos anos, as escolas públicas vêm construindo Conselhos de Escola (CE) com caráter deliberativo, constituindo-se no órgão normativo executivo mais

importante da gestão escolar, substituindo as antigas Associações de Pais e Mestres (APMs) ou incorporando-as como Departamento Financeiro do CE.

Os alunos também participam do CE. Todavia, em muitas escolas, tanto públicas quanto privadas, eles dispõem de um canal próprio de participação e organização. Do ponto de vista legal, existe uma repartição de responsabilidades das diversas esferas do poder público que deveriam atuar articuladamente. Na prática, porém, essa articulação é ainda muito problemática.

Após a Constituição de 1988, de acordo com Pinheiro (1991, s/p), há de se observar grandes avanços na matéria destinada à educação:

[...] Nessa constituição avançou-se bastante sobre a questão Educacional. Com efeito, o capítulo da educação foi, talvez, um dos momentos onde a nova Constituição mais ampliou conquistas da escola pública sem, contudo, deixar de atender os interesses particulares da iniciativa privada.

Promover a equidade entre o Brasil e os países desenvolvidos, certamente, é uma das metas de todo governante, porém, dificilmente isto será possível de ser alcançado sem que destinemos uma parcela maior do nosso PIB para investimentos em educação, bem como distribuímos melhor a renda dos brasileiros, pois ainda somos um dos países com a distribuição de renda mais perversa do mundo, sem, no entanto, esquecer de direcionar políticas públicas eficazes contemplando a população que, em função da ausência estatal, fica à mercê de situações as mais adversas possíveis, como, por exemplo, reféns do tráfico, que irá determinar o dia e a hora em que o comércio ou as escolas devem funcionar, fato este observado, por enquanto, nas grandes metrópoles, mas que já é observado em cidades de pequeno porte.

1.2 Financiamento da Educação no Brasil

A União deve aplicar, anualmente, nunca menos de 18% e os Estados e Municípios o mínimo de 25% da receita resultante de impostos e transferências na manutenção e desenvolvimento do ensino. Os recursos públicos são destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais e

filantrópicas. Os programas de alimentação, saúde, transporte e material didático-escolar devem ser financiados por outros recursos orçamentários.

Além da vinculação constitucional da porcentagem dos impostos, o ensino público fundamental tem como fonte adicional do financiamento a contribuição social do salário-educação (a nova LDB prevê a criação do salário-creche). Esses recursos são recolhidos pelas empresas, correspondendo a 2,5% sobre o valor da folha salarial dos produtos rurais, no caso da empresa agrícola, produtor e empregador rural.

Os países desenvolvidos só adquiriram posição de destaque no mundo porque direcionaram parte do seu PIB para investimentos em educação, contudo, em nosso país, os tais investimento ainda são tímidos. Em pesquisa recentemente divulgada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em dados divulgados em 2007 no relatório Educação num olhar 2007, na comparação dos gastos com a riqueza do país, o Brasil aplica apenas 3,9% do PIB na educação, o suficiente para estar à frente da Rússia (3,6%) e da Grécia (3,4%), os últimos colocados. Quem lidera o *ranking* é Israel, aonde os investimentos em educação chegam a 8,3% do PIB, seguido pela Irlanda (8%) (WELTTON, 2007).

1.3 O Direito a Educação na Constituição de 1988

A Constituição de 1988 expressou um momento distinto na vida política de nosso país. Em virtude da ascensão das lutas populares, os trabalhos constituintes foram marcados por uma ampla participação política, sobretudo nas primeiras fases. Entretanto, à medida que os trabalhos avançavam, cada vez mais o poder de pressão dos setores democráticos eram esvaziados.

Isto não impediu que seus resultados expressassem uma dupla dinâmica, sobretudo no que se refere ao capítulo da educação, foram garantidas vitórias importantes, a exemplo da gratuidade na rede pública de ensino. O direito à educação ficou estabelecido a partir dos seguintes dispositivos:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e

sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205). O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] gratuidade de ensino público em estabelecimentos oficiais [...] (Brasil, 1988, art. 206) [...] O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio; III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino; IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade [...] (BRASIL, 1988, art. 208). O acesso ao ensino obrigatório é direito público subjetivo [...] O não oferecimento de ensino obrigatório pelo Poder público ou sua oferta irregular importa na responsabilidade da autoridade competente (BRASIL, 1988, Cap. III).

O que importa destacar é que a obrigatoriedade ficou claramente especificada quanto ao Ensino Fundamental e não quanto à educação básica, até porque tal conceito, frise-se novamente, inexistente no corpo da lei; já a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais constitui de fato uma grande vitória dos defensores da educação pública e gratuita, pois o alcance atinge todos os níveis e modalidades do ensino, da creche até a universidade mantida pelo Poder Público.

O Ensino Fundamental mereceu atenção especial do legislador, o que se segue a nossa tradição constitucional republicana. Saliente-se, todavia, que esse dispositivo assegurou não só a obrigatoriedade às crianças de sete a quatorze anos, como a estendeu àqueles que não tiveram acesso na idade própria, os jovens e adultos excluídos do ensino regular.

Entretanto, tal direito ficaria incompleto sem os parágrafos primeiro e segundo do mesmo artigo. Definir o ensino obrigatório, vale dizer o Ensino Fundamental, como direito público subjetivo, significa dizer que, enquanto bem imaterial que é, não pode ser negado aos cidadãos. Daí, a possibilidade, contida no Texto Constitucional de acionar os poderes constituídos para responsabilizar a autoridade competente pela sua não oferta ou oferta irregular.

1.4 Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Educação Brasileira

A primeira LDB teve a sua primeira aprovação em 20/12/61, sendo esta identificada como a Lei nº 4.024/61, projeto este em tramitação entre 1947 e 1948, em meio a Constituição de 1946.

A referida Lei nº 4.024/61 está em vigor, tendo sido esta modificada, porém com aspectos substantivos pela legislação posterior. Com fins, após o golpe de 1964, a necessidade de ajustar a educação à ordem sócio-política então implantada, levou à aprovação, em 28/11/68, da Lei nº 5.540/68, que reformulou a parte da Lei 4.024 referente ao ensino superior, para no dia 11 de agosto de 1971, reformou a parte do LDB relativa ao primário ginasial (1º grau) e colegial (2º grau).

Sancionada em 20 de Dezembro de 1996, esta lei em meio a muita polêmica trouxe no bojo dos seus artigos inovações, avanços, mas provocou discussões fazendo com que, aqueles que se mostraram contra ao seu sancionamento, desenvolvessem uma verdadeira batalha para a sua não efetivação, defendendo, desta forma, os seus privilégios e interesses, com também das instituições que ali eles representavam.

Entre os trechos mais importantes no texto da LDB, destaca-se a definição ampla do que vem a ser educação, estando assim definida:

A educação abrange os processos educativos que se desenvolvem na convivência familiar, na vida familiar, no trabalho, nas instituições de ensino, de educação infantil, de formação profissional de pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, no esporte, no lazer, nas manifestações culturais, e no contato com os meios de comunicação social (VELLOSO, 1990, p. 72).

Ainda no seu texto, a LDB em um dos seus artigos destaca a responsabilidade de todos frente à educação, estando assim definido: “a educação, direito fundamental dos cidadãos, é dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade” (BRASIL, 1996, Art. 3º). Num segundo momento, concede poderes à população caso não haja o cumprimento da lei no tocante ao oferecimento do ensino básico e gratuito “A educação escolar básica, na condição de direito social, pode ser exigida do Poder Público por cidadão, grupos de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade, bem como pelo Ministério Público” (BRASIL, 1996, Art. 3º).

Ao abordar os fins da Educação Nacional a LDB, o artigo a que se refere o texto assim prevê:

A Educação Nacional, instrumento da sociedade para promoção, do exercício da cidadania, fundamentada nos ideais de igualdade, liberdade, solidariedade, democracia, justiça social e felicidade humana, no trabalho como fonte de riqueza, dignidade e bem-estar universais, tem por fins:
I- O pleno desenvolvimento do ser humano e seu aperfeiçoamento;

- II- A formação de cidadãos capazes de compreender criticamente a realidade social e conscientes dos seus direitos e responsabilidades, desenvolvendo-lhes os valores éticos e o aprendizado da participação;
- III- O preparo do cidadão para compreensão e o exercício do trabalho, mediante o acesso à cultura, ao conhecimento científico, tecnológico e artístico e ao desporto (BRASIL, 1996, art. 2º).

No tocante à educação infantil, o art. 43 estabelecerá que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, terá os seguintes objetivos:

- I- proporcionar condições para desenvolvimento físico, psicológico e intelectual da criança, em complementação à ação da família;
- II- promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação na natureza e pela convivência em sociedade (BRASIL, 1996).

A LDB trouxe no bojo do seu texto uma série de artigos que tratará de todas as etapas do período em que o indivíduo permanece em sala de aula, desde a fase do Ensino Fundamental I até a o ingresso na faculdade, preocupação esta que não fica apenas nas questões relacionadas ao desenvolvimento intelectual, mas as demais condições para o desenvolvimento enquanto pessoa em sociedade, fato este que será melhor entendido no próximo tópico, que irá tratar dos objetivos e prioridades da referida Lei.

1.5 Objetivos e Prioridades da LDB

- A elevação global do nível de escolaridade da população;
- A melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- A redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; e
- Democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração de projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e equivalentes.

1. Garantia de Ensino Fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino.

Essa prioridade inclui o necessário esforço dos sistemas de ensino para que todas obtenham a formação mínima para o exercício da cidadania e para o usufruto do patrimônio cultural da sociedade moderna. O processo pedagógico deverá ser adequado às necessidades dos alunos e corresponder a um ensino socialmente significativo. Prioridade de tempo integral para as crianças das camadas sociais mais necessitadas.

2. Garantia de Ensino Fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não concluíram.

A erradicação do analfabetismo faz parte dessa prioridade, considerando-se alfabetização de jovens e adultos como ponto de partida e parte intrínseca desse nível de ensino. A alfabetização dessa população é entendida no sentido amplo de domínio dos instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, da evolução histórica da sociedade humana, da diversidade do espaço físico e político mundial e da constituição da sociedade brasileira. Envolve, ainda, a formação do cidadão responsável e consciente de seus direitos e deveres.

Este Plano Nacional de Educação define, por conseguinte:

- As diretrizes para a gestão e o financiamento da educação;
- As diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino; e
- As diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, nos próximos dez anos.

Tratando de metas gerais para o conjunto da Nação, será preciso, como desdobramento, adequação às especificidades locais e definição de estratégias adequadas a cada circunstância, elaboração de planos estaduais e municipais.

A exclusão da escola de crianças na idade própria, seja por incúria do Poder Público, seja por omissão da família e da sociedade, é a forma mais perversa e irremediável de exclusão social, pois nega o direito elementar da cidadania,

reproduzindo o círculo da pobreza e da marginalidade e alienando milhões de brasileiros de qualquer perspectiva de futuro.

1.6 Diretrizes

As diretrizes norteadoras da educação fundamental estão contidas na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental.

Nos cinco primeiros anos de vigência deste plano, o Ensino Fundamental deverá atingir a sua universalização, sob a responsabilidade do Poder Público, considerando a indissociabilidade entre acesso, permanência e qualidade da educação escolar. O direito ao Ensino Fundamental não se refere apenas à matrícula, mas ao ensino de qualidade até a conclusão.

1.7 Objetivos e Metas

1. Universalizar o atendimento de toda a clientela de Ensino Fundamental, no prazo de cinco anos a partir da data de aprovação deste plano, garantindo o acesso e a permanência de todas as crianças à escola, estabelecendo em regiões em que se demonstrarem necessários programas específicos, com a colaboração da União, dos Estados e dos Municípios;
2. Ampliar para nove anos a duração do Ensino Fundamental obrigatório, com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos;
3. Regularizar o fluxo escolar reduzindo em 50%, em cinco anos, as taxas de repetência e evasão, por meio de programas de aceleração da aprendizagem e de recuperação.

No tocante à municipalização do Ensino Fundamental, não é um fato recente em se tratando de Nordeste brasileiro, mas os dados apontam para uma tendência crescente da municipalização a partir do Fundo da Educação Básica (FUNDEB). A Lei Orgânica dos Municípios estabelece, no seu Art. 1º:

A educação, direito de todos e dever do Estado, será prestada pelo município conforme as disposições estabelecidas na CF e na Legislação estadual.

§ 1º O município dará prioridade à educação pré-escolar e ao ensino fundamental, especialmente, a erradicação do analfabetismo (VELLOSO, 1990, p. 72).

Há de se observar, no entanto, que temos um arsenal de leis que regulamentam todas as ações e recursos aplicados na educação, a participação da União, Distrito Federal, Estados e Municípios, ao mesmo tempo em que responsabiliza o Poder Público caso não haja o cumprimento destas leis, mas é preciso que haja muito mais que isso: a efetiva participação da sociedade.

No item a seguir iremos falar do Plano Nacional de Educação (PNE), plano este criado quando da aprovação da primeira LDB em 1962.

1.8 Plano Nacional de Educação

1.8.1 Histórico

A instalação da República no Brasil e o surgimento das primeiras idéias de um plano que tratasse da educação para todo o território nacional aconteceram simultaneamente. À medida que os quadros social, político e econômico do início deste século se desenhavam, a educação começava a se impor como condição fundamental para o desenvolvimento do país. Havia grande preocupação com a instrução, nos diversos níveis e modalidades. Nas duas primeiras décadas, as várias reformas educacionais ajudaram no amadurecimento da percepção coletiva da educação como um problema nacional.

O primeiro Plano Nacional de Educação surgiu em 1962, elaborado já na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024,

de 1961. Ele não foi proposto na forma de um projeto de lei, mas apenas como uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura, iniciativa essa aprovada pelo então Conselho Federal de Educação. Era basicamente um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de 80 anos.

Com a Constituição Federal de 1988, cinquenta anos após a primeira tentativa oficial, ressurgiu a idéia de um plano nacional de longo prazo, com força de lei, capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área de educação. O art. 214 contempla esta obrigatoriedade.

Em 10 de fevereiro de 1998, o deputado Ivan Valente apresentou no Plenário da Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 4.155, de 1998 que “aprova o Plano Nacional de Educação”. A constituição deste plano atendeu aos compromissos assumidos pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, desde sua participação nos trabalhos da Assembléia Nacional Constituinte, consolidou os trabalhos do I e do II Congresso Nacional de Educação (CONED) e sistematizou contribuições advindas de diferentes segmentos da sociedade civil. Na justificção, destaca o autor a importância desse documento-referência que “contempla dimensões e problemas sociais, culturais, políticos e educacionais brasileiro, embasado nas lutas e proposições daqueles que defendem uma sociedade mais justa e igualitária”.

1.9 Acompanhamento e Avaliação do Plano Nacional de Educação

Todo plano, seja em qual for a área, necessita de mecanismos de acompanhamento e avaliação, permitindo, assim, segurança no procedimento das várias ações ao longo do tempo e nas diversas circunstâncias em que se desenvolverá. Desta forma, adaptações e medidas com o intuito de fazer os devidos ajustes para que possa se adequar à realidade em conformidade com as suas mudanças, tal logo surjam novas exigências que garantam a sua aplicabilidade. Para isso, necessário se faz que haja um bom acompanhamento e de uma constante avaliação de percurso.

Para tanto, é preciso a elaboração dos planos estaduais e em perfeita sintonia com o Plano Nacional; os planos municipais deverão estar em consonância com o

plano do respectivo Estado. Desta feita, os três documentos deverão compor um conjunto integrado e articulado. Essa integração deverá ocorrer no que diz respeito a objetivos, prioridades, diretrizes e metas estabelecidas no PNE. Dentro desta harmonia entre União, Estado e Município, contribuindo assim para a obtenção do êxito no Plano Nacional de Educação.

Para a implantação e desenvolvimento desse conjunto há necessidade de uma coordenação em nível nacional e de uma coordenação na área de cada Município, exercida pelos órgãos responsáveis pela Educação.

No tocante às responsabilidades, cabe ao Ministério da Educação um importante papel seja como indutor, seja oferecendo cooperação técnica e financeira. Tal papel se prende ao fato de corrigir as diferenças regionais, elevando, desta forma, a qualidade geral da educação no país. Os diagnósticos contidos no PNE apontam algumas falhas nos diversos níveis e modalidades de ensino, na gestão, no financiamento, na formação e valorização do magistério e dos demais trabalhadores da educação. No entanto, há muitas ações cuja iniciativa cabe à União, mais especificamente, ao Poder Executivo Federal e há metas que precisam da cooperação do Governo Federal para serem executadas, seja porque envolvem recursos de que os Estados e os Municípios não dispõem, seja porque a presença da União confere maior poder de mobilização e realização.

Demo (1997), ao fazer uma análise do inciso III do art. 9º que estabelece “assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e aos municípios” mormente diante da escolaridade obrigatória (1º grau), este irá dizer:

Exercendo sua função redistributiva e supletiva; no inciso I do mesmo Art. já fica evidente igualmente que a União tem por incumbência “elaborar o Plano Nacional de Educação”, mas “em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios; busca-se, assim, de uma parte, estabelecer a necessidade de um plano nacional de educação, para que o país tenha uma estratégia comum e os esforços e recursos possam atuar em direção convergente e cumulativa, mas, de outra parte, isso não poderia significar um trunfo centralizador, que conferisse à União um comando verticalizado (DEMO, 1997, p. 17).

A questão da educação em nosso país tem raízes profundas em nossa história, mas é preciso que façamos uma análise nos aspectos políticos, econômicos e sociais para que tenhamos uma dimensão do problema, é neste sentido que iremos resgatar a educação na Paraíba, para entendermos as suas repercussões nos dias atuais.

1.10 A História da Educação na Paraíba

As ordens religiosas, instaladas na Paraíba no início da sua colonização, oferecem a primeira contribuição para o exercício de uma atividade educacional em nossa capitania. Com os trabalhos de catequese começaram a surgir os primeiros educadores que, preocupados com a formação espiritual dos indígenas, ministravam alguns ensinamentos que resultavam no aprimoramento dos costumes e conseqüente melhoria do nível intelectual. Os jesuítas, mais voltados para a instrução de que as outras ordens aqui estabelecidas, ensaiaram os primeiros núcleos de alfabetização de par com os trabalhos de catequese nas missões a eles confiadas.

[...] Essa contribuição oferecida pelos jesuítas foi interrompida em 1593, com a expulsão dos sacerdotes da Companhia de Jesus em virtude de sérios desentendimentos que vinham criando um clima de hostilidade entre aqueles religiosos e os franciscanos que, segundo informam os nossos historiadores, contavam com a simpatia e apoio de Feliciano Coelho, governador da Capitania (BATISTA *apud* LOUREIRO, 1997, p. 448).

Depois da expulsão dos jesuítas, os beneditinos tentaram exercitar nas atividades anteriormente desenvolvidas pelos sacerdotes da Companhia de Jesus, organizando algumas salas de aula de latim que, apesar do seu pouco rendimento escolar, ofereceram apreciável colaboração à instrução de jovens que procuravam os ensinamentos dos frades de São Bento. Mas nem isso foi permitido durante a ocupação holandesa.

Fechadas essas escolas de latim, não proporcionaram os neerlandeses (holandeses) nada que pudesse substituir o esforço dos beneditinos. Passados alguns anos, depois da restauração em 1666, foi reaberta a escola de latim do Mosteiro de São Bento, que teve como primeiro professor Frei Plácido do Sacramento.

Há notícias de que os carmelitas e os franciscanos também participaram desses esforços em favor da instrução nos primeiros anos da nossa colonização, embora se limitassem às atividades de suas casas de formação religiosa, onde ministravam ensinamentos de latim, filosofia, e teologia. Mas os grandes obreiros dessa messe foram, sem dúvida, os jesuítas que, ao retornarem à capitania, inicialmente em 1748, deram início a construção do seu famoso colégio, num

audacioso empreendimento que perpetuou o nome de legendário Padre Gabriel Malagrida. Em Carta Régia, de 30 de outubro de 1728, fora dada autorização para funcionamento desse colégio que, conforme informação daquele documento, já mantinha uma “aula pública onde se ensinam o latim e a ler e escrever em grande benefício a toda capitania”.

Ao chegarem à Paraíba, em 1745, o grande missionário Padre Malagrida fundou o Seminário de São Gonçalo. O prédio, de acordo com a indicação do Padre Serafim Leite, ainda não estava de todo concluído, em 1757, mas dispunha já, de habitação pra 18 alunos internos. Bem organizado, com as duas aulas de latim e humanidades, com suas congregações de estudantes, o Colégio da Paraíba, foi o primeiro Estabelecimento de Ensino Geral do Estado.

A importância que esse colégio adquiriu como casa de ensino de humanidades justifica a informação de alguns dos nossos historiadores de que terá sido o Padre Malagrida o fundador do Lyceu Paraibano.

Com a nova expulsão dos jesuítas, em 1759, decretada pelo Marquês de Pombal, perdeu a Paraíba a sua grande casa de ensino, permanecendo a sua juventude sem escola até 1783, quando foi instalada a escola de latim criada por Carta Régia de 17 de abril de 1766, que teve como seu primeiro titular o Professor João Adolfo. Essa escola foi instalada graças aos recursos advindos da cobrança do imposto denominado “subsídio literário”, que incidia sobre produtos de consumo.

A reforma decretada pelo Marquês de Pombal, em 1722, previa a criação de “escolas de menores de ler, escrever a contar”. Doze anos depois, criaram uma dessas escolas na Paraíba, instalada na Cidade Alta. Posteriormente, já no início do século XIX, instalaram outra no Varadouro, a antiga baixa dos nossos avós.

1.11 Plano de Desenvolvimento da Educação

Uma educação básica de qualidade – essa é a prioridade do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Investir na educação básica significa investir na educação profissional e na educação superior, porque elas estão ligadas, direta ou indiretamente. Significa, também, envolver todos, pais, alunos, professores e

gestores, em iniciativas que busquem o sucesso e a permanência do aluno na escola.

Com o PDE, o Ministério da Educação pretende mostrar à sociedade tudo o que se passa dentro e fora da escola, realizando uma grande prestação de contas. Se as iniciativas do Ministério da Educação e Cultura (MEC) não chegarem à sala de aula e beneficiarem a criança, não se conseguirá atingir a qualidade que se deseja à educação brasileira. Por isso, é importante a participação de toda a sociedade no processo.

O Compromisso Todos pela Educação deu o impulso a essa ampla mobilização social. Além dele, outra medida adotada pelo governo federal é a criação de uma avaliação para crianças dos seis aos oito anos de idade. O objetivo é verificar a qualidade do processo de alfabetização dos alunos no momento em que ainda é possível corrigir distorções e salvar o futuro escolar da criança.

A alfabetização de jovens e adultos também receberá atenção especial. O Programa Brasil Alfabetizado, criado pelo MEC para atender os brasileiros com dificuldades de escrita e leitura ou que nunca freqüentaram uma escola, está recebendo alterações para melhorar seus resultados. Entre as mudanças, estão: a ampliação de turmas nas regiões do interior do país, onde reside maior parte das pessoas sem escolaridade; e a produção de material didático específico para esse público. Hoje, há poucos livros produzidos em benefício do público adulto que está aprendendo a ler e a fazer cálculos.

A criação de um piso salarial nacional dos professores (atualmente, mais de 50% desses profissionais ganha menos de R\$ 800,00 por 40 horas de trabalho); a ampliação do acesso dos educadores à universidade; a instalação de laboratórios de informática em escolas rurais; a realização de uma Olimpíada de Língua Portuguesa, como a já existente Olimpíada de Matemática; garantia de acesso à energia elétrica para todas as escolas públicas; melhorias no transporte escolar para os alunos residentes em áreas rurais e a qualificação da saúde do estudante são outras ações desenvolvidas dentro do PDE.

Na educação profissional, a principal iniciativa do PDE é a criação dos institutos federais de educação profissional, científica e tecnológica. A intenção é que essas instituições funcionem como centros de excelência na formação de profissionais para as mais diversas áreas da economia e de professores para a escola pública. Os institutos serão instalados em cidades de referência regional,

para que contribuam para o desenvolvimento das comunidades próximas e ajudem a resolver a falta de professores em disciplinas como física, química e biologia.

O PDE inclui metas de qualidade para a educação básica. Isso contribui para que as escolas e Secretarias de Educação se organizem para o atendimento dos alunos. Também cria uma base sobre a qual as famílias podem se apoiar para exigir uma educação de maior qualidade. O plano prevê ainda acompanhamento e assessoria aos municípios com baixos indicadores de ensino.

Para que todos esses objetivos sejam alcançados, é necessária a participação da sociedade. Tanto é que ex-ministros da Educação, professores e pesquisadores de diferentes áreas do ensino foram convidados a contribuir para a construção do plano. Para se resolver a enorme dívida que o Brasil tem com a educação, o PDE não pode ser apenas um projeto do governo federal. Tem que ser um projeto de todos os brasileiros.

1.12 FUNDEB: uma Proposta de Melhoria para Educação Básica no Brasil

O governo federal na intenção de dar uma maior atenção à educação básica no país sancionou, em junho, a Lei 11.494/2007 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O novo fundo atende toda a educação básica, da creche ao Ensino Médio. Está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2021. O FUNDEB substitui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou durante dez anos (1997-2006).

Com o novo fundo, a educação básica atenderá 47 milhões de estudantes de creches, educação infantil e especial, ensinos Fundamental e Médio e Educação de Jovens e Adultos. O FUNDEF atendia 30 milhões de alunos somente do Ensino Fundamental. No FUNDEB, o aporte do governo federal também aumenta. Será de R\$ 2 bilhões no primeiro ano; R\$ 3 bilhões no segundo; R\$ 4,5 bilhões no terceiro e 10% do montante da contribuição dos Estados e municípios a partir do quarto ano. Com o FUNDEF, a União investiu, em 2006, R\$ 313,7 milhões. No total, o FUNDEB aplicará na educação básica, este ano, R\$ 48 bilhões. E, a partir do quarto ano de

vigência do fundo, R\$ 62,9 bilhões (com base em valores de 2007). O FUNDEF destinava R\$ 35,2 bilhões anuais ao ensino fundamental.

Complementação — a complementação da União para os Estados com menos disponibilidade financeira também aumenta com o FUNDEB. No FUNDEF, Maranhão e Pará recebiam complementação do governo federal. Este ano, o FUNDEB já complementa os investimentos de Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco e Piauí. O valor mínimo por aluno também aumenta com o novo fundo. As séries iniciais do Ensino Fundamental recebiam R\$ 682,60 por estudante ao ano no FUNDEF. Com o FUNDEB, esse valor aumentará para R\$ 946,29.

Valores de diferenciação — como o FUNDEB atenderá vários níveis de ensino, uma comissão de especialistas do MEC, do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) definiu valores diferenciados para cada nível. Considerado o Ensino Fundamental urbano com o valor de um ponto, os demais níveis.

Creches — outro avanço no processo de aprovação do FUNDEB foi a inclusão de creches comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o Poder Público. Para ter acesso ao dinheiro, elas devem cumprir requisitos, como ter certificado do Conselho Nacional de Assistência Social, atender padrões mínimos de qualidade e oferecer igualdade de condições de acesso aos alunos, com atendimento gratuito a todos. Atualmente, apenas 13% das crianças estão matriculadas na educação infantil.

Composição — o FUNDEB é constituído por 20% de uma cesta de impostos e transferências constitucionais de Estados e municípios e de uma parcela de complementação da União. Os Fundos de Participação dos Estados e Municípios (FPE e FPM), o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), o Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) e o Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores (IPVA) são algumas das contribuições que compõem o fundo.

CAPÍTULO II

2 VIOLÊNCIA E CONTEMPORANEIDADE

A violência no mundo contemporâneo ganhou dimensões jamais imaginadas pela comunidade global, neste sentido, o ambiente escolar também não ficou isento de tais mazelas, uma vez que é cada vez mais freqüente a incidência de práticas de violência neste ambiente, tais como: atos de vandalismo, pichações, agressões físicas e verbais (xingamentos), sejam elas praticadas contra educadores, funcionários ou até mesmo entre os próprios alunos, bem como depredação do patrimônio público, tráfico e consumo de drogas, entre outros.

No Brasil, a violência está intimamente ligada à condição de vulnerabilidade social de certos extratos populacionais, como, por exemplo, os jovens. Atualmente, esses atores sofrem riscos de exclusão social sem precedentes devido a um conjunto de desequilíbrios provenientes do mercado, Estado e sociedade que tendem a concentrar a pobreza entre os membros deste grupo e distanciá-los do “curso central” do sistema social (VIGNOLI, 2001).

Um aspecto a ser observado nessa vulnerabilidade é a impossibilidade de acessos aos bens materiais ou simbólicos (educação, trabalho, saúde lazer e cultura) por parte de indivíduos que compõem esta parcela da sociedade, deixando-os fora das oportunidades geradas pelo Estado, mercado e sociedade como forma de ascensão social.

Na visão de alguns teóricos, a violência no Brasil tem características próprias em meio às inúmeras distorções, sobretudo as de cunho social, fazendo com que haja uma briga constante por espaços dentro de uma relação hierarquizada. Conforme Dias (1996), assim poderíamos traduzi-la:

Nossa violência parece estar ligada à reivindicação de espaço interno quando a rede de relações entra em conflito direto com os interesses refletidos neste espaço [...] a violência brasileira seria um modo desesperado, mas permanente de buscar a integração política e social de um sistema vivido e percebido como fragmentado, dividido e dotado de éticas múltiplas. A violência serviria tanto para hierarquizar os iguais quanto para igualar os diferentes [...] (DIAS, 1996 *apud* DA MATTA, 1993, p. 192-197).

2.1 Violência: análise para uma compreensão teórica

Ao contrário do que nos apresenta o senso comum, a violência tem na sua essência múltiplas causas; na visão de alguns autores, não há um só fator que seja determinante ou que predomine; são inúmeros fatores que irão favorecer para o seu surgimento, bem como para a sua propagação em sociedade.

Na visão de alguns autores, a violência se apresenta em diversos significados que conduzem a conotações das mais diversificadas possíveis. Chauí (1999) define a violência de forma multifacetada: seria tudo o que vale da força para ir contra a natureza de um ator social, ou seja, todo o ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém e todo o ato de transgressão contra o que a sociedade considera justo e direito.

Para Santos (1986), as noções de solidariedade social, consciência coletiva, crime e anomia fornecem um ponto de partida para o estudo da violência. Segundo Durkheim (*apud* SANTOS, 1986, p. 53), a violência seria definida como, “um estado de fratura nas relações de solidariedade social e em relação às normas sociais e jurídicas vigentes em dada sociedade”. Santos (1986, p. 68) ainda destaca a interferência no mundo atual dos conflitos relacionais que agregam às relações de dominação. A violência nesta perspectiva poderia ainda ser explicada, como “um ato de excesso, qualitativamente distinto, que se verifica no exercício de cada relação de poder presente nas relações sociais de produção social”.

2.2 Interpretação da Violência: manifestações e significados

Entender o fenômeno da violência significa interpretar as suas inúmeras expressões em sociedade que podem se dá de várias maneiras, mas em sentido restrito refere-se à **violência física** como a intervenção de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) indivíduo(s) ou grupo(s) e também contra si mesmo. Tal definição abarca desde os suicídios, espaçamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios, até a violência no trânsito (camuflada sobre o nome de

“acidentes”) e todas as diversas formas de agressão sexual, ou seja, a violência que se encontra no Código Civil, ou segundo Chesnais (1981) a “violência dura”.

Já a **violência simbólica** refere-se ao abuso do poder baseado no consentimento que se estabelece e se impõe mediante o uso de símbolos de autoridade, como a violência verbal e também a violência institucional (marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento utilizadas por instituições diversas que instrumentalizam estratégias de poder).

Analisando a definição que está apresentada no Dicionário do Pensamento Marxista (1988 *apud* CANDAU; LUCINDA; NASCIMENTO, 2001, p. 156), a autora dirá:

Por violência entende-se a intervenção de um indivíduo ou grupo contra outro indivíduo ou grupo (ou também contra si mesmo). Para que haja violência é preciso que a intervenção física seja voluntária [...] a intervenção física, na qual a violência consiste tem por finalidade destruir, ofender e coagir [...]. A violência pode ser direta ou indireta. É direta quando atinge de maneira imediata o corpo de quem sofre. É indireta quando opera através de uma alteração do ambiente físico no qual a vítima se encontra [...], ou através da destruição, de danificação dos recursos materiais. Em ambos os casos, o resultado é o mesmo: uma modificação prejudicial do estado físico do indivíduo ou do grupo que é o alvo da ação violenta.

2.3 Escola: ambiente de aprendizado e palco de relações violentas

Em décadas passadas, a violência dentro das instituições de ensino era vista como decorrência da rebeldia natural da adolescência. Nos dias atuais, este fenômeno ganhou diferentes expressões que se apresentam de forma diferenciada, seja na deterioração do ambiente físico dos estabelecimentos de ensino, registro de agressões entre aluno/professor, entre aluno/funcionário e dentro da relação aluno/aluno, com alguns ingredientes a mais como o tráfico de drogas e o uso de arma de fogo, cujas apreensões tornaram-se rotina e, conforme evidenciado no pensamento de alguns teóricos neste trabalho descrito, são múltiplas as causas da violência no mundo moderno, porém a ausência de políticas públicas nas áreas de educação, saúde, segurança, desemprego, habitação, e outras, no mundo movido pelo consumo, cuja vítima principal torna-se o jovem, em função da não absorção desta massa no mercado de trabalho deixando-a fora, de acordo com a lógica do

capitalismo por falta de qualificação, baixa escolaridade, ausência de mão-de-obra ou por se tratar de pessoas desqualificadas, esse retrocesso irá exigir cada vez mais investimentos em educação, pois sem esta, nenhum país consegue crescer nas principais áreas social, econômica e política.

Segundo Melcop (2002, p. 13), esse fenômeno irá provocar problemas no relacionamento entre a escola e ao aluno dos mais diversos e a esse respeito ela assegura que

[...] o retrocesso dos jovens do mercado de trabalho exerce uma dupla pressão sobre a instituição escolar. De um lado, os estudantes precisam de mais qualificação para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, fato que exige maior investimento material, financeiro e humano no sistema educacional [...].

Nesse contexto há, porém, um aspecto que tem chamado a atenção de alguns estudiosos no assunto. No tocante a alguns atos praticados contra a escola ou nos casos de ameaças contra professores, observa-se que os gestores não são pessoas da comunidade, assim, deixando os moradores isentos da administração, não há nenhuma parceria entre comunidade/escola, por esse motivo eles se sentem excluídos, dando margem para tais agressões, pois na maioria dos casos esta gestão está pautada no autoritarismo, indiferenças e omissões. Esta situação poderia ser revertida se houvesse, por partes de alguns gestores, uma busca pela consolidação da cidadania e fortalecimento da interação entre escolas e comunidade.

A escola precisa abandonar os modelos mais ou menos estáticos e posicionar-se dinamicamente, aproveitando as sinergias oriundas das interações com a sociedade e com outras instituições, fomentando, em seu seio, interações interpessoais salutares (PEREIRA *apud* ALARCÃO, 2001, p. 15).

Devendo se considerar que a violência nem sempre vem de fora, em alguns casos em função da insatisfação por parte do alunado, a sala torna-se uma verdadeira ebulição que a qualquer hora irá culminar com atos desagradáveis dentro da escola. A esse respeito Áurea Guimarães, do Departamento de Ensino da Universidade Estadual de Campinas, comenta que “para manter o controle dentro desse novo modelo, não podemos usar apenas a autoridade ou as regras” (PELEGRINI; VITA, 2002, p. 18).

De acordo com Guiomar Namó de Mello, do Conselho Nacional de Educação "a violência escolar está ligada a fatores que correm paralelos à droga: a agressividade é um deles. A agressividade dos jovens é muito maior hoje. Isso é incentivado pela mídia. É bonito ser violento, dá status" (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 8).

Pesquisa realizada com professores de escolas da Paraíba revela que, no total, 49% dos professores já sofreram algum tipo de agressão por parte de alunos: desses, 35% já sofreram alguma agressão verbal; e 14% deles já sofreram alguma agressão física. A pesquisa, aplicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação, foi realizada com docentes das redes federal, estadual, municipal e privada (CEBELLI; TORRES, 2005).

A violência nas escolas é algo que vem chamando a atenção de estudiosos de várias áreas de diferentes segmentos sociais. Já conhecemos alguns dos fatores que contribuem para a sua propagação a partir de estudos divulgados. Porém, mudar algo em sociedade só será possível mediante um estudo embasado cientificamente, dentro de uma visão dialética, conhecendo a realidade para transformá-la. O próximo capítulo consiste numa dessas ações e através de uma pesquisa realizada em diferentes regiões da cidade de Campina Grande (PB) buscará para compreender um pouco de como os atores diretamente envolvidos, gestores, escola e comunidade, estão enfrentando os problemas relacionados à violência no ambiente escolar.

CAPÍTULO III

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida contemplando dois aspectos ao mesmo tempo, inicialmente de forma qualitativa, tendo como alvo principal nesta modalidade os gestores, e quantitativa ao descrever os itens considerados indispensáveis para que uma escola se torne vulnerável à prática de violência ou ao consumo de drogas.

3.2 Instrumentos de Coleta de Dados

A presente pesquisa foi desenvolvida usando-se como métodos de coleta de dados questionários e de registro fotográfico. Na elaboração do questionário, buscou-se dar maior dimensão ao contemplar questões que possibilitassem ao pesquisador compreender melhor o universo a ser pesquisado; composto por 20 questões, sendo 10 subjetivas e 10 objetivas. Neste sentido, foi distribuído em quatro tópicos, cada um com perguntas que variavam entre quatro e seis questões relacionadas aos seguintes aspectos: perfil do gestor, interação da escola com o bairro, gestão educacional, integração entre a escola e a família.

No tocante ao método do registro fotográfico, este foi utilizado com o intuito de registrar a estrutura física de algumas escolas visitadas, bem como a forma como essas escolas se apresentam para o alunado e qual a percepção dos gestores diante do cenário.

3.3 Cenário da Pesquisa

Conforme estabelecido em cronograma descrito anteriormente no projeto de pesquisa, no dia 08 de outubro do corrente mês e ano, teve início a pesquisa de

campo, tendo como alvos 22 escolas da rede pública de ensino sejam nos planos Fundamental I, no caso do município, e Fundamental II e Médio. A amostra partiu de um universo de 11 escolas municipais e 11 estaduais. Deste universo, selecionou-se aleatoriamente 11 escolas municipais, representando 9,9% e 11 estaduais, representando 5,5%, todas situadas em Campina Grande (PB).

Durante a realização da pesquisa, tendo percorrido inicialmente as escolas estaduais, percebeu-se a boa aceitabilidade por parte dos gestores ao se mostrarem interessados em contribuir com o objeto de estudo, se colocando na ocasião à disposição para todos os esclarecimentos que se achassem necessários e inclusive permitindo o registro fotográfico sem qualquer obstáculo, muito embora as condições de algumas escolas não fossem favoráveis para tal registro.

Ao percorrer as escolas do município, porém, o mesmo fato não foi observado pelo pesquisador, pois ficou evidenciado certa resistência por parte de alguns gestores mostrando-se preocupados ao questionarem se o objetivo da pesquisa era aquele que estava contido no Termo de Consentimento (ver Apêndice B) ou seriam utilizados com outros fins. Outro fato que chamou a atenção, também, foi que nas escolas da rede municipal de ensino, pelo fato de o pesquisador ser aluno da UEPB, mostrando, desta forma, o vínculo com o Estado, provocando ainda mais desconfiança nos gestores, fato este que foi observado nos primeiros contatos com as gestoras da referida rede de ensino, sem deixar de mencionar que numa das escolas a gestora não permitiu o registro fotográfico, justificando que isso só poderia ser feito mediante a autorização do Secretário de Educação do Município, justificativa esta que, em momento algum, foi mencionada pelas demais gestoras que permitiram tais registros.

Com o objetivo de abranger as escolas de diferentes regiões e localidades da cidade de Campina Grande (PB), foram contemplados com a referida pesquisa os seguintes bairros: Catolé, José Pinheiro, Santo Antônio, Presidente Médici, Três Irmãs, Malvinas, Ramadinha, Centenário, Liberdade, Santa Rosa, Bodocongó e Liberdade, perfazendo um total de 12 bairros, das zonas Norte, Sul, leste e Oeste da cidade, proporcionando ao pesquisador uma percepção diferenciada nas localidades alvo do estudo.

Nos bairros supracitados foram visitadas as seguintes escolas estaduais: Hortênsio de Souza Ribeiro, Antônio Vicente, Estadual do José Pinheiro, Augusto

dos Anjos, Félix Araújo, Irmã Stefanie, CAIC², Assis Chateaubriand, Alceu Amoroso Lima, Padre Emídio Viana Correia (de aplicação), Murilo Braga, bem como as escolas municipais: Sevy Coentro, Dr. Chateaubriand, José Tavares, Félix Araújo, Cristina Procópio, Presidente Kenedy, EMEF³ Maria Cândida de Oliveira, EMEF Maria Anunciada Bezerra, EMEF Epitácio Pessoa, EMEF Elpídio de Almeida, EMEF Severino Cabral.

3.4 Procedimentos de Análise

Após a coleta dos dados na presente pesquisa, os mesmos foram quantificados através de uma metodologia científica que tivesse uma melhor adequação para os resultados que este pesquisador pretendia obter, bem como analisados, à medida que foram catalogados, para posterior representação gráfica, dados estes que são expostos no próximo capítulo.

² Centro de Aprendizagem e Integração de Cursos.

³ Escola Municipal de Ensino Fundamental.

CAPÍTULO IV

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

4.1 Fatos Relevantes da Pesquisa

Ao se fazer os registros fotográficos, pode-se observar, em ambas as redes de ensino, escolas com boas estruturas físicas, podendo ser nelas encontradas: quadra, biblioteca, sala de vídeo (TV, DVD, som, caixa de som, microfone, vídeo-cassete, *micro-system*), auditório, gabinete odontológico, atendimento na área de enfermagem, laboratório de informática, estruturas estas mais comuns nas escolas da rede estadual.

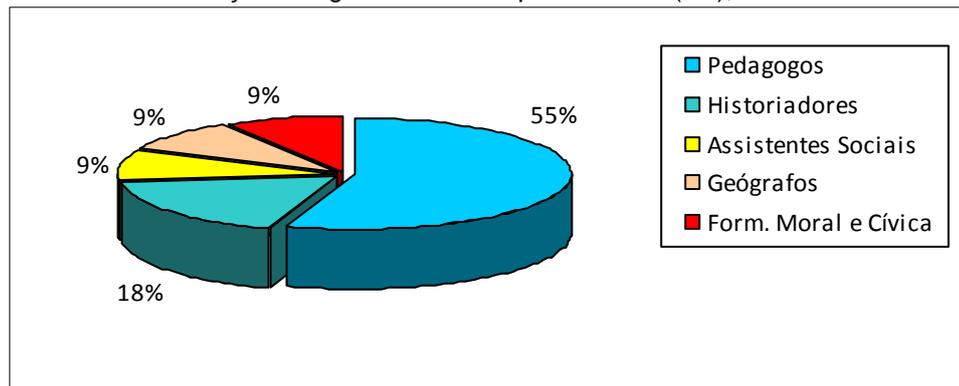
No tocante à conservação, algumas necessitam urgentemente de uma reforma em função das suas estruturas apresentarem problemas, pois quase todas estavam pichadas, paredes sujas, vidros quebrados, telhados com buracos, portas danificadas, muito mato a ser capinado, telas protetoras no lugar do muro, porém, danificadas deixando a escola vulnerável.

Um fato que chamou a atenção do pesquisador foi que ao chegar numa das escolas da rede municipal de ensino, na zona leste da cidade, verificou-se que ali duas escolas funcionavam no mesmo prédio (casa), donde as salas de aulas eram divididas, bem como as demais dependências, obrigando, desta forma, os alunos a improvisarem suas atividades recreativas, entre uma e outra, como se fosse um quintal que servisse para as mesmas casas.

4.2 Tabulação e Análise dos Dados

4.2.1 Perfil dos gestores

Gráfico 01- Formação dos gestores – Campina Grande (PB), 2007.



Fonte: Primária.

Tabela 01- Os gestores no campo da intelectualidade.

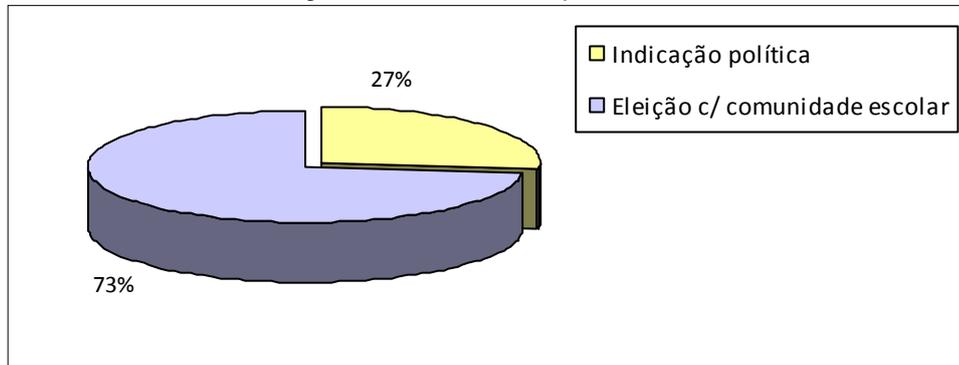
Nível Intelectual dos Gestores	Frequência	%
Graduação	100	100
Pós-Graduação	14	63,63
Área Educacional	12	54,54
Município	11	81,90
Estado	03	13,63

Fonte: Primária.

Objetivando conhecer um pouco acerca deste profissional que está nas salas de aula das escolas públicas, no que diz respeito ao grau de escolaridade dos gestores, percebe-se que hoje as escolas têm à frente da sua gestão profissional um bom nível intelectual, fato este confirmado na Tabela 01 acima mencionada. Mas, são nas escolas municipais que está concentrado o maior número de pedagogos, ao contrário do que fora constatado quando se refere ao Estado, desta forma percebe-se que o nível talvez não seja um dos idealizados pela sociedade, porém, há de se admitir que estamos no caminho certo, no entanto, uma preocupação certamente permanece no seio social: será que esta constatação por si só garante que os nossos filhos estão sendo bem instruídos nas escolas?

4.2.2 Processo que levou os gestores ao cargo

Gráfico 02- Escolha dos gestores das escolas públicas.



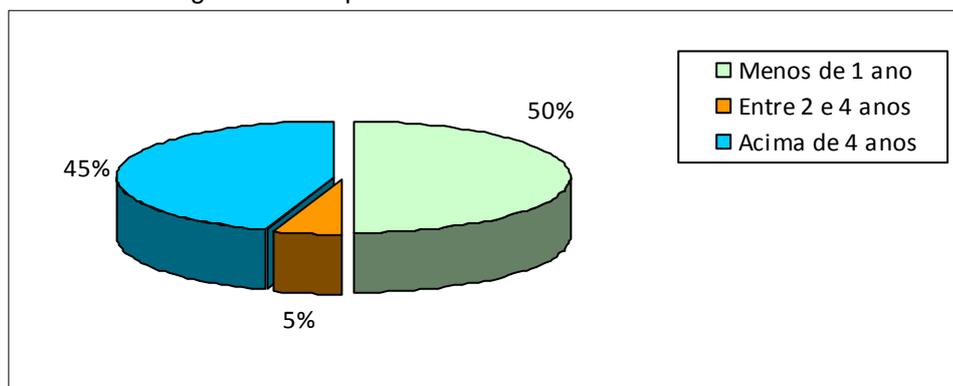
Fonte: Primária.

No tocante ao processo que levou os gestores alvo da pesquisa ao cargo, se observa que, ao contrário de um passado recente, o quadro apresenta mudanças, pois em épocas anteriores o diretor, hoje chamado “gestor escolar”, era alguém escolhido pelo chefe do Executivo, na maioria das vezes pelos governantes ou aqueles que estivessem à frente das Secretarias de Educação.

O Gráfico 02 acima demonstra que a maioria dos gestores que atualmente ocupam a gerência das escolas foi escolhida pela própria comunidade escolar, dentro de um processo democrático, comprovando, desta forma, a mudança de um aspecto extremamente positivo, uma vez que esses gestores, com raras exceções, têm demonstrado interesse em mudar o panorama complicado em que se encontram parte das escolas públicas.

4.2.3 O período médio em que os gestores estavam à frente das escolas

Gráfico 03- Os gestores e a permanência à frente das escolas.



Fonte: Primária.

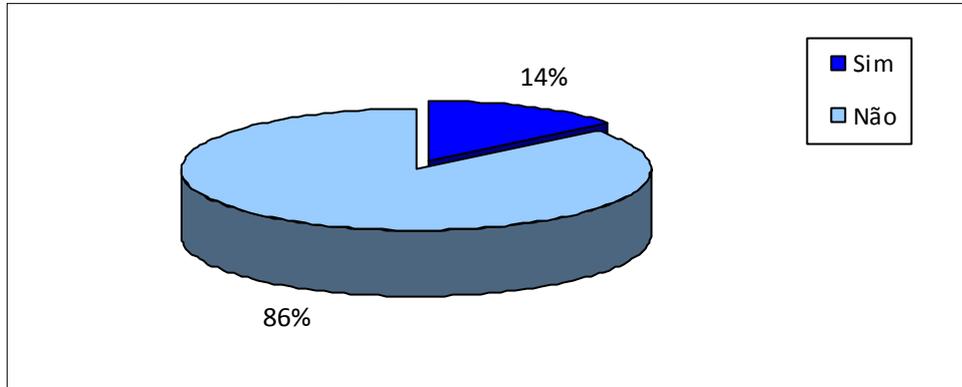
Na gestão pública, de um modo geral, há um velho argumento por parte de alguns quando são questionados por que não conseguiram ainda reverter situações que dependem deles, porém, logo se justifica por estar há pouco tempo na gestão impossibilitando, assim, maiores realizações.

Esta mesma justificativa pode ser percebida quando se indaga um gestor escolar acerca dos problemas quase sem resolução na sua gestão. Porém, conforme o Gráfico 03 acima ilustrado, mais da metade está entre dois, quatro anos ou mais tempo e alguns estão há mais de duas gestões à frente da mesma escola.

O fato de um gestor estar à frente de uma escola por mais tempo que possa parecer não garantirá que este seja mais experiente ou será garantia de escola sem problemas. Se assim fosse, as unidades de ensino pesquisadas neste trabalho não apresentariam nenhuma dificuldade já que boa parte dos gestores teoricamente teria muita experiência.

4.2.4 Habilitação dos gestores escolares

Gráfico 04- Habilitação em gestão escolar.

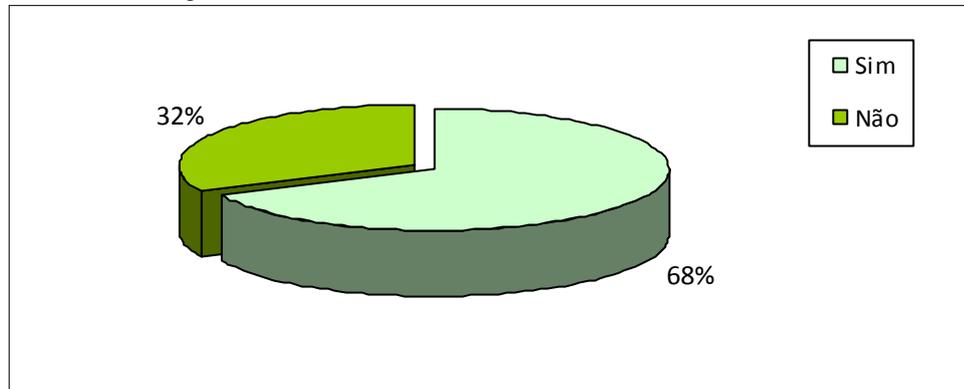


Fonte: Primária.

Embora tenhamos um bom capital intelectual nas escolas públicas, ainda no item relacionado ao perfil, a referente pesquisa buscou saber se boa parte dos gestores possuíam habilitação em gestão escolar, o que teoricamente representaria um pré-requisito para uma melhor atuação desse profissional. Porém, conforme se pode perceber, o percentual dos que possuem é relativamente pequeno. Fato um tanto curioso, pois em boa parte dos casos não só a graduação, como também a pós-graduação, da qual eram detentores, não era na área educacional, o que dificultaria em tese a falta de conhecimento teórico para lidar com questões no âmbito das escolas, que a cada dia requer por parte deste profissional uma maior preparação no desempenho de suas funções.

4.2.5 Regimento interno das escolas

Gráfico 05- Regimento interno das escolas.



Fonte: Primária.

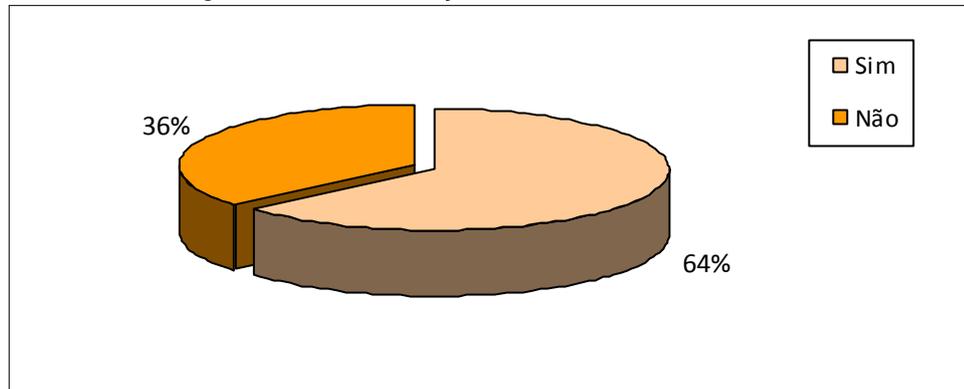
O regimento interno é um instrumento importante não só nas questões de cunho administrativo, mas irá versar sobre direitos e responsabilidades da comunidade escolar como um todo, gestor, funcionário, aluno e corpo docente. No caso das escolas objeto de estudo deste trabalho, a existência de tal documento é um aspecto positivo a ser destacado, pois será o norteador das ações no âmbito das escolas.

Um fato que chamou a atenção nas escolas do município, além de não constarem na relação do MEC, existia de fato e não de direito. O governo federal condicionou a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), bem como do regimento interno para posterior reconhecimento por parte do referido Ministério.

Neste item destacaríamos, ainda, que é na rede de estadual de ensino onde está o maior número de escolas com tal documento, algo em torno de **72,73%** das escolas estaduais, em contrapartida apenas **27,27%** das escolas municipais possuem o referido regimento.

4.2.6 O regimento escolar é do conhecimento da comunidade escolar?

Gráfico 06- O regime e sua socialização na comunidade escolar.



Fonte: Primária.

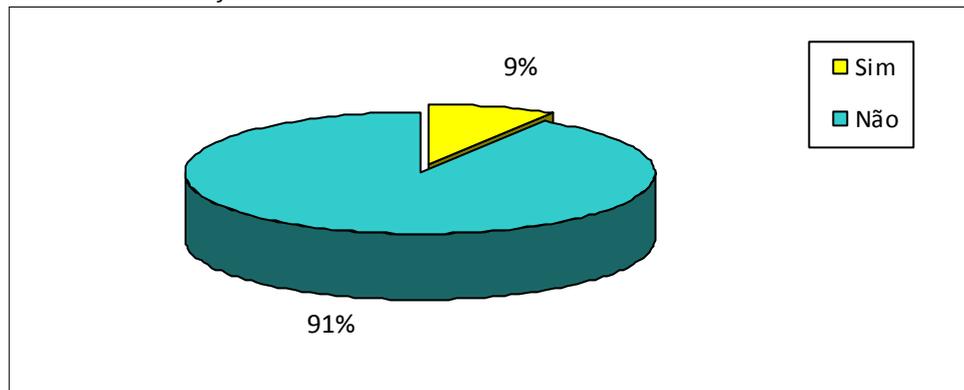
Com o intuito de aferir se havia a socialização do regimento interno para o público que interessava saber, a comunidade escolar como um todo, sobretudo os alunos, na versão de alguns gestores isso é feito. Ao serem indagados de que forma esta divulgação se dava na prática, alguns mencionaram que durante as reuniões no início do ano ou bimestrais.

De acordo com o levantamento feito, o Estado é quem mais trabalha esta divulgação na versão dos gestores da rede de ensino, pois **81,81%** asseguraram que fazem isso, o que corresponde a nove escolas estaduais, percentual este que ao ser avaliado na rede municipal é de **45,45%**, correspondendo, desta forma, a cinco escolas municipais.

4.2.7 Segurança nas escolas pesquisadas

4.2.7.1 A vigilância nas escolas

Gráfico 07- Proteção nas escolas.



Fonte: Primária.

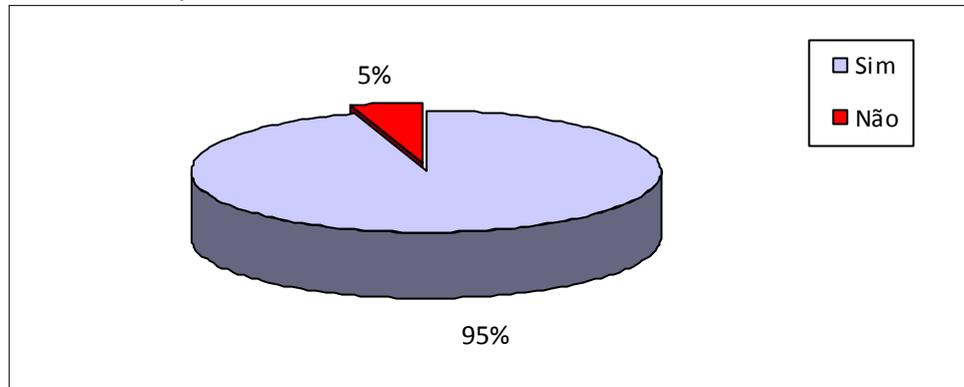
A vigilância escolar visa preservar a integridade física dos alunos, bem como preservar as instalações físicas e evitar o acesso de estranhos ao ambiente escolar. Neste sentido, um aspecto importante é o fato de que em quase todas as escolas pesquisadas existirem a presença de vigilantes, embora sem nenhuma qualificação para o exercício das suas funções.

Na área privada existe o controle da polícia federal, pois o profissional de segurança privada obrigatoriamente passa por uma qualificação antes de pleitear o ingresso neste mercado de trabalho. O fato de os profissionais da vigilância escolar não possuírem qualificação é preocupante, uma vez que estes lidam com o público infanto-juvenil e em áreas de vulnerabilidade social, portanto, sujeitas às práticas de violência, intra e extraclasse.

Algumas escolas no município possuem alarmes monitorados por empresas privadas como forma de proteger o patrimônio público da ação de vândalos, porém, o número de escolas que possuem é pouco.

4.2.7.2 Controle no acesso dos alunos as dependências das escolas

Gráfico 08- Impedindo a entrada de estranhos nas escolas.



Fonte: Primária.

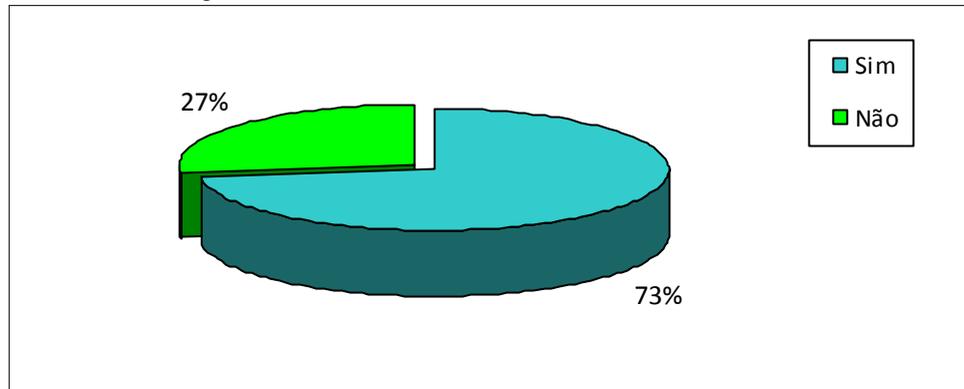
Restringir o acesso de pessoas que fazem parte da escola, impossibilitando, assim, a entrada ou permanência de estranhos no âmbito interno das escolas consiste numa medida indispensável dentro do item segurança, pois não apenas será fundamental para garantir que estejam nas escolas as pessoas efetivamente que nelas deveriam permanecer, mas asseguraria um ambiente adequado para o aprendizado.

Neste item há de se fazer um registro, a permanência de alunos mesmo sendo da própria escola, quando estão em aulas vagas ou não, pois há uma movimentação nas escolas por parte do próprio alunado no decorrer de todas as aulas, fato este observado durante os seis anos de experiência em atividade educativa.

Observa-se que parte das perturbações que ocorrem neste ambiente, sejam elas provocadas por todo tipo de desordem (algazarras, palavrões, consumo de drogas, gritarias, agressões e outras), considerando que são expressões da violência, estas são praticadas na maioria das vezes por pessoas da própria escola. Neste sentido, embora haja a afirmação das restrições por parte de estranhos, as ações acima descritas irão contribuir desta forma para tornar o ambiente pouco propício para uma perfeita sintonia entre ensino/aprendizado indispensável em qualquer processo educacional.

4.2.7.3 A exigência do fardamento nas escolas municipal e estadual

Gráfico 09- Obrigatoriedade do fardamento.



Fonte: Primária.

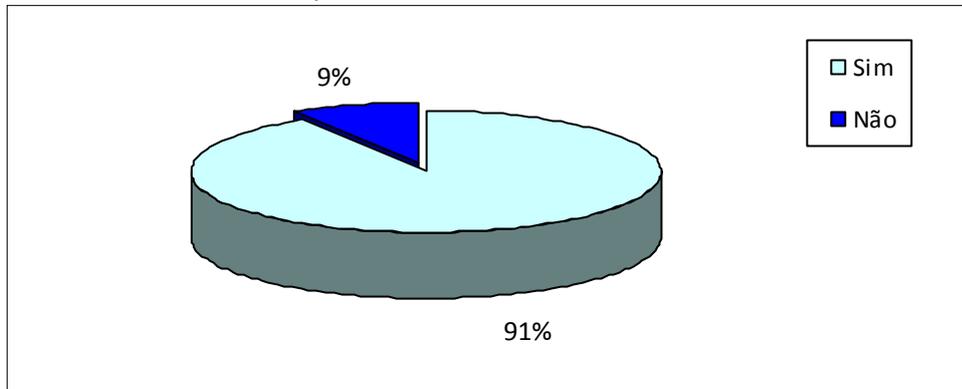
O fardamento é um mecanismo indispensável, pois não só irá restringir o acesso dos alunos que efetivamente estudam naquela escola, dificultando a estadia e permanência de pessoas estranhas ao convívio escolar, conforme o está representado no Gráfico 09 acima, há um prática comum em mais da metade das escolas quando o assunto é a exigência do fardamento.

Porém, um aspecto a ser ressaltado neste item diz respeito às situações que foram detectadas em ambas as redes e foram confidenciais pelas próprias gestoras que, segundo elas, há mais de dois anos os alunos não recebem farda, portanto, não há como exigir.

Outro aspecto a ser ressaltado, o que no entendimento do pesquisador é mais grave, é que algumas gestoras orientam os pais para comprarem a farda, provimento este que cabe num primeiro momento ao Estado.

4.2.7.4 Policiamento exclusivo nas escolas pesquisadas

Gráfico 10- Existência de policiamento exclusivo.



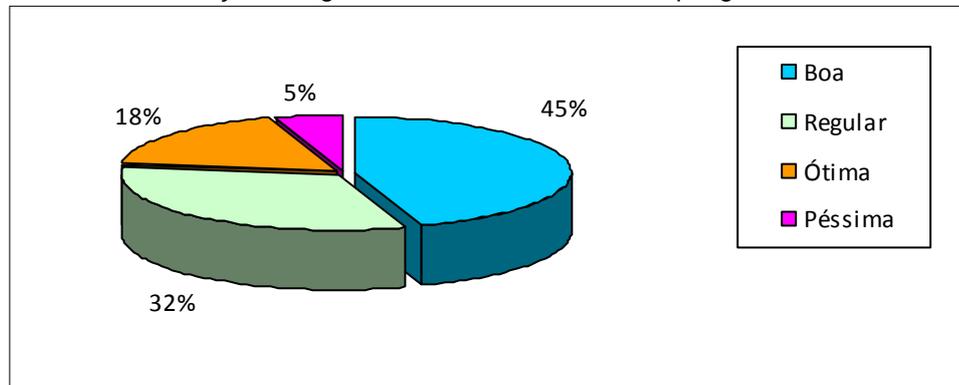
Fonte: Primária.

Nas últimas décadas, as escolas, sobretudo as públicas, foram alvos de todo tipo de vandalismo, sendo o mais comum deles as pichações que ora são praticadas por pessoas da própria comunidade, segundo alguns gestores, como em dado momento pelos próprios alunos, além de os alunos serem vítimas de roubos, furtos e outras práticas delituosas nas imediações das escolas.

Mediante esse contexto, a Polícia Militar procurou montar equipes a pé e motorizada, surgindo, desta forma, a Patrulha Escolar que teoricamente são exclusivos; certamente não atende à expectativa das escolas, pois se observa que quase todos os gestores clamam pela presença de tais equipes por acreditarem que grande parte dos problemas estaria solucionada. O que não deixa de ser um grande equívoco, pois se há um clamor pela presença da polícia é porque certamente a escola falhou no seu papel, bem como a família e tantos outros segmentos sociais importantes no processo de educação.

4.2.8 No aspecto estrutura física, de que forma os gestores caracterizaram as escolas que administram

Gráfico 11- Definição dos gestores acerca das escolas que gerenciam.



Fonte: Primária.

Ao visitar as dependências de todas as escolas que foram relacionadas neste trabalho, foi possível se ter uma perfeita dimensão de como estão comprometidas as estruturas físicas de algumas escolas, principalmente, aquelas que ficam em locais da periferia.

Neste item, alguns aspectos chamam a atenção, um deles é o fato de embora quase metade considere a escola que administra boa, porém, esta afirmação consiste numa contradição que poderia conduzir o leitor a um erro, se fizermos um comparativo entre as fotos que foram tiradas e a fala dos gestores, de imediato iremos perceber que talvez a sociedade não atribuísse o mesmo conceito. Isso, de certa forma, é preocupante porque já não se entendem esses ambientes, embora deteriorados, como algo que se consideraria normal, fato este observado na fala de alguns gestores conforme descrito:

Porque é bem cuidada no aspecto estrutural e tanto o corpo docente quanto o discente são comprometidos com o trabalho, a disciplina a ética, etc. (Ent. nº 20).

Durante as visitas pode se observar que algumas escolas apresentam, de fato, uma boa estrutura e conservação, porém, se percebe que há uma postura por parte desses gestores no que diz respeito à responsabilidade de todos na conservação do patrimônio público.

Nas regiões periféricas o cenário é quase sempre o mesmo: paredes pichadas e cheias de buracos, vidros quebrados, banheiros sujos, portas danificadas, o mato tomando conta do terreno, entre outros problemas.

O prédio apresenta dificuldades em função de possuir vários pisos (andares) impossibilitando uma melhor manutenção e atenção ao alunado (Ent. n° 8).

4.2.9 Gestão educacional na visão dos gestores

Nos últimos anos, sobretudo entre as décadas de 1980 e 1990, a comunidade mundial passa por profundas transformações em termos econômico, social e cultural. Com a educação não é diferente, fato este observado no tocante aos gestores, outrora chamados de diretores, não se trata apenas de uma mudança na nomenclatura, mas irá exigir desses gestores uma maior qualificação profissional.

Neste sentido, a pesquisa buscou saber qual o embasamento teórico em torno do termo gestão educacional, já que este consiste num passo primordial para ocupar o cargo que se pretende. Nesta ocasião, ao registrar a fala dos gestores de forma sintetizada, permitiu-se uma maior percepção em torno do tema e qual o significado que este teria para os administradores.

Trabalho em equipe que todos possam executar a sua função, sabendo trabalhar com as diferenças (Ent. n° 6).

Analisando o discurso de alguns gestores traduzidos na falas aqui registradas, se observa que embora não seja uma reprodução fiel do que está contida nas teorias que versam sobre a gestão educacional, mas buscava-se saber o que há de semelhança entre o teórico que serviria de subsídio para a prática.

São as pessoas, direção da escola, junto com as pessoas buscando melhor qualidade de ensino, aprendizagem, orientando, fazendo coisas boas (Ent. n° 9).

Um aspecto chamou a atenção na análise das falas: todo o discurso está centrado nas ações de âmbito interno das escolas, indo de encontro, desta forma, já que um dos pilares da gestão são a participação e a democratização das ações, tendo como os maiores parceiros a comunidade onde a escola está inserida, já que

a escola não pode ser vista isoladamente, mas faz parte de um todo cumprindo com a sua função social, mas em alguns momentos mesclando democracia e conservadorismo.

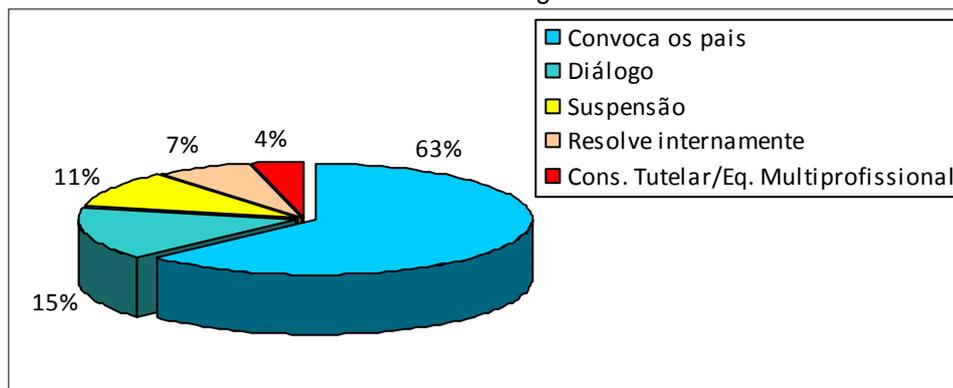
Administrar com democracia, com um pouco de retorno ao tradicional (imposição) (Ent. n.º 1).

Partindo do princípio que a gestão educacional passa pela democratização da escola sob dois aspectos: a) interno – que contempla os processos administrativos e a participação da comunidade escolar nos projetos pedagógicos; b) externo – ligado à função social da escola, na forma como produz, divulga e socializa o conhecimento (VALDIVINO, 2006).

Ao fazer uma síntese de todas as falas, percebe-se que há em alguns momentos a utilização de termos que estão dentro de uma definição no esboço teórico da gestão escola, o que não deixa de ser um aspecto importante a ser destacado, muito embora a fala destes irá se tornar centralizadora em boa parte dos pronunciamentos.

4.2.10 Encaminhamentos aos atos praticados por alunos no ambiente escolar sejam eles verbal ou físico

Gráfico 12- Medidas adotadas em caso de agressões física e verbal.



Fonte: Primária.

Muitos são os questionamentos lançados por pais, educadores, profissionais das mais diversas áreas quando o assunto é violência ou consumo de drogas, seja no ambiente escolar ou na sociedade como um todo.

O ambiente escolar, há décadas, vem sendo alvo dos mais diversos tipos de violência, mas para alguns especialistas é a forma como ela será tratada neste ambiente que irá garantir a sua extinção ou permanência, sendo assim, nas escolas pesquisadas algumas apontam sinais positivos de como lidam com esse problema no dia-a-dia, fato este observado no Gráfico 12 em destaque, já que um bom percentual procura dar os devidos encaminhamentos que o caso requer, seja convidando os familiares ou buscando o diálogo com as partes envolvidas, mostrando, desta forma, que essas práticas não estão passando despercebidas pelos gestores.

As escolas, conforme foi constatado na pesquisa, estão agindo nos casos em que há necessidade através da atuação dos seus gestores. Porém, entende-se que esta também tem os seus limites. Talvez por falta de conhecimento por parte de alguns gestores ou não, deixam de adotar medidas mais severas que alguns casos requerem, pois fogem da esfera da escola passando a se configurar como crime a prática de tais atos. Conforme a fala dos entrevistados, constatou-se a seguinte realidade:

Temos aqui alunos que são “aviãozinhos” (nome dado a pessoa que conduz consigo pequena quantidade de droga, seria um entregador) (Ent. nº 22).

Teve um aluno aqui, que soltou uma bomba que estourou o vaso sanitário e uma aluna que estava grávida quase perdeu o bebê (Ent. nº 7).

Os casos de vandalismo nem sempre, ou na maioria das vezes, são notificados na polícia, alunos portando armas, alguns gestores preferem resolver na própria escola, pois temem represálias.

Em alguns casos os gestores se mostraram preocupados uma vez que, com os casos que são notificados no Conselho Tutelar, boa parte dos casos é informada ao Conselho (conforme Tabela 02 a seguir).

Entretanto, em função da falta de estrutura dos Conselhos, levam muito tempo para ser resolvidos, fazendo com que os gestores optem por resolver algumas situações no âmbito das escolas. Sendo assim, irá criar um “clima de

impunidade” e favorecendo, desta forma, o surgimento de outras práticas nocivas à escola e ao convívio social.

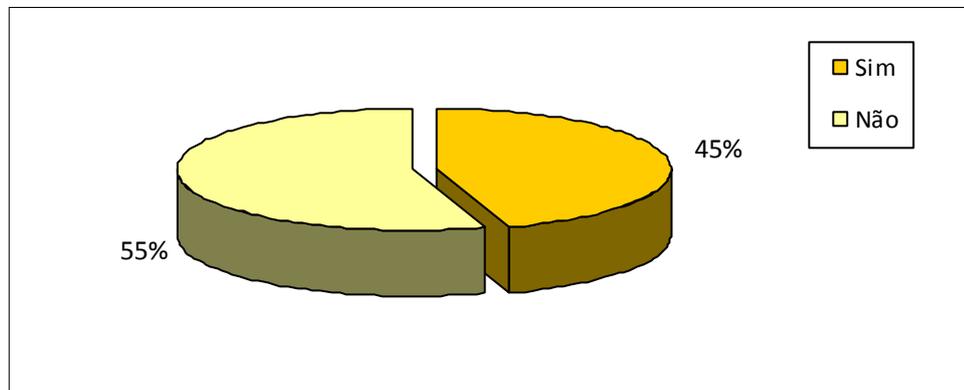
Tabela 02- Encaminhamentos que são dados em casos de prática de vandalismo no ambiente escolar.

Medidas adotadas em casos de vandalismo	Frequência	%
Conselho Tutelar	06	27,27
Reposição do objeto danificado	05	22,72
Suspensão		
Não há registros na escola	02	9,09
Expulsão		
Encaminhamento para 3ª Região de Ensino		
De acordo com o caso:		
Convoca a Polícia Militar	01	4,54
Afastamento dos envolvidos		

Fonte: Primária.

4.2.11 As escolas no desenvolvimento de projetos na comunidade escolar

Gráfico 13- Projeto de prevenção às drogas e à violência e o seu desenvolvimento nas escolas.



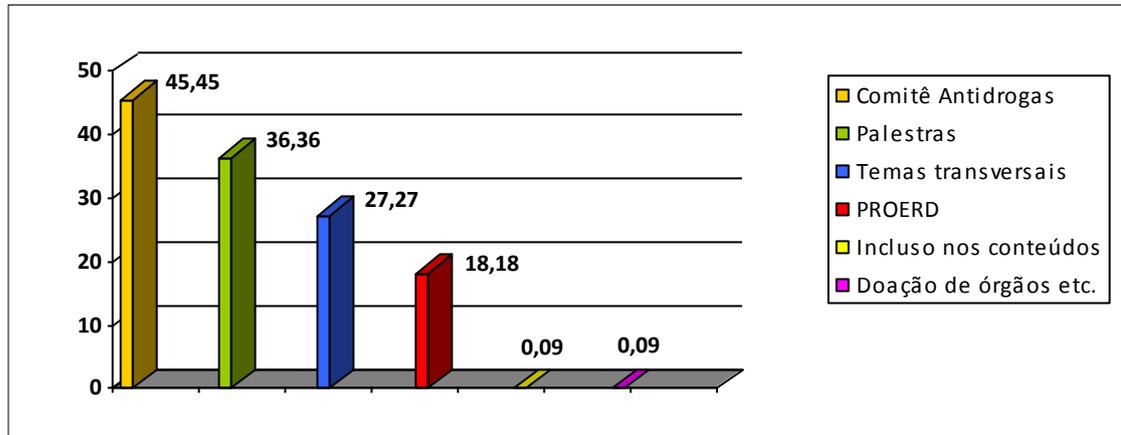
Fonte: Primária.

Uma intervenção bem sucedida só poderá se concretizar através da elaboração de um projeto que vise trabalhar a comunidade escolar não em épocas esporádicas ou de forma paliativa, mas que esteja contido no PPP, projeto este que, segundo os próprios gestores, quase todas as escolas públicas do município ainda não possui.

Buscando aferir se nos casos em que há a existência do PPP, se em seu texto estão inseridos projetos que visem abordar tais temáticas, poderíamos dizer

que é outro aspecto extremamente relevante saber que pouco menos da metade não elaborou ou até mesmo e inexistente a elaboração de tal projeto, o que de certa forma fragiliza qualquer ação, principalmente aquelas voltadas para a educação, o que torna imprescindível a existência de tal projeto.

Gráfico 14- Projetos desenvolvidos nas escolas.

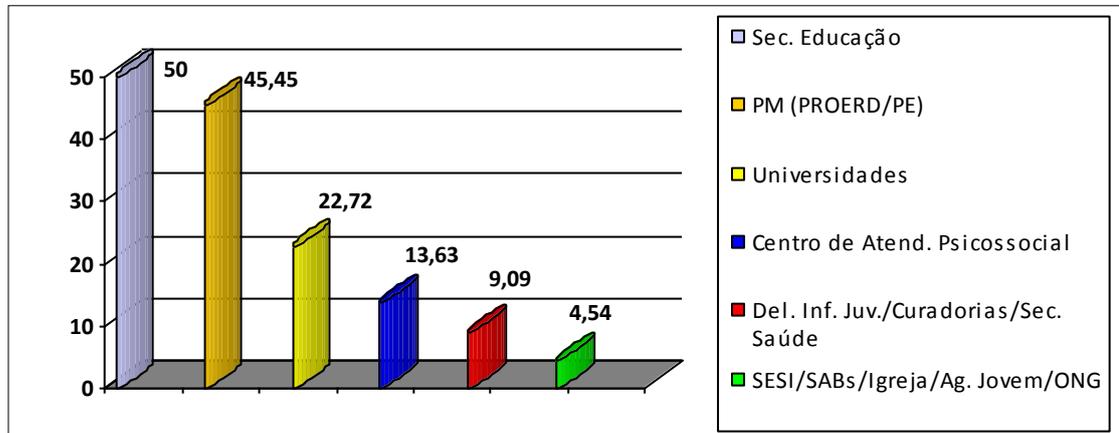


Fonte: Primária.

Nesta mesma questão, uma vez sendo constatada a existência de projeto, foram perguntados aos entrevistados quais eram os projetos, estando assim exposto no Gráfico 14, acima mencionado, constituindo-se uma contradição na fala dos gestores, pois o que ficou evidenciado é que pouco tem sido feito por estes, no que diz respeito ao desenvolvimento e aplicação desses projetos, pois, conforme poderá ser observado, os comitês antidrogas – que foi um dos projetos que mais foi citado, por trabalhar tais temáticas – ainda estão em fase de elaboração, o que por si só constitui-se numa ausência quase que total de projetos para trabalhar a comunidade escolar, ficando os demais itens quase descaracterizados por se tratar de ações pontuais, embora algumas até eficazes, inclusive com comprovação científica.

4.2.12 Órgãos que poderiam dar um maior suporte na visão dos gestores

Gráfico 15- Órgãos que poderiam contribuir com os gestores.



Fonte: Primária.

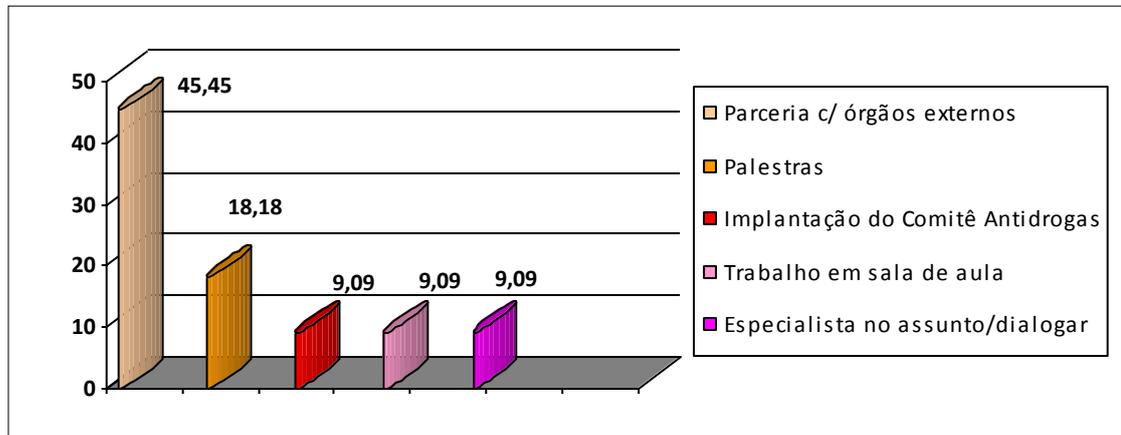
O Gráfico 15 acima mencionado irá representar parte das falas dos gestores, embora a sociedade acredite que tais problemas seriam dirimidos se houvesse a participação de tais órgãos na resolução de alguns problemas, fato este evidenciado na pesquisa.

No entanto, percebe-se que há toda uma expectativa por parte dos gestores ao acreditarem que só essa parceria acabaria que os problemas existentes. Estudos feitos em comunidade, cuja história é marcada pela ausência de qualquer política pública, favorecendo, assim, a um aumento dos índices de violência na comunidade como um todo, comprovaram que quando a escola envolve a comunidade através dos seus projetos, ela consegue inúmeros avanços como, por exemplo, a redução do consumo de drogas e a prática de violência.

Neste sentido, fica evidenciado que a solução dos problemas no ambiente escolar deve ser depositada apenas nas parcerias, mas a escola pode proporcionar isso ao incluir no seu PPP projetos que sejam viabilizados durante o ano letivo, estabelecendo regras, propondo ações possíveis de serem aplicadas, adaptando a escola dentro das suas limitações para colocar em prática tudo que fora planejado.

4.2.13 Ações que no entendimento dos gestores podem inibir o uso abusivo de droga e a prática de violência

Gráfico 16- Violência: o que fazer para enfrentá-la na visão dos gestores.



Fonte: Primária.

No Gráfico 16 acima representado, fica evidenciada a expectativa por parte dos gestores em atribuir aos órgãos externos a solução para os problemas que, numa primeira instância, caberia à escola desenvolver seus próprios projetos que contemplassem tais temáticas, posterior a isso, e dependendo dos casos, acionarem os órgãos que se julgarem necessário para a resolução dos problemas.

Com base na vivência em sala de aula há pouco mais de seis anos, a impressão que se tem que é muito mais “cômodo” e mais “eficaz” solicitar policiamento a resolver as questões que caberia à escola e num primeiro momento tentar dirimi-las.

4.2.14 A importância da família na concepção dos gestores

Considerando que a família nunca esteve tanto em pauta nas discussões no mundo moderno, no tocante à educação isso não seria diferente, pois os estudiosos são unânimes em admitir que sem ela nada seria possível, no que diz respeito a melhorias significativas na sociedade.

Neste sentido, os gestores foram indagados acerca da importância desta na melhoria das escolas, em todos os aspectos, não apenas relacionados à sua

atuação na escola, mas no sentido amplo da palavra, parceiros indispensáveis no sucesso de qualquer gestão, todos disseram **SIM**, pois consideraram importante a participação da família neste processo.

4.2.15 Os gestores e as atividades que visam integrar a família a escola

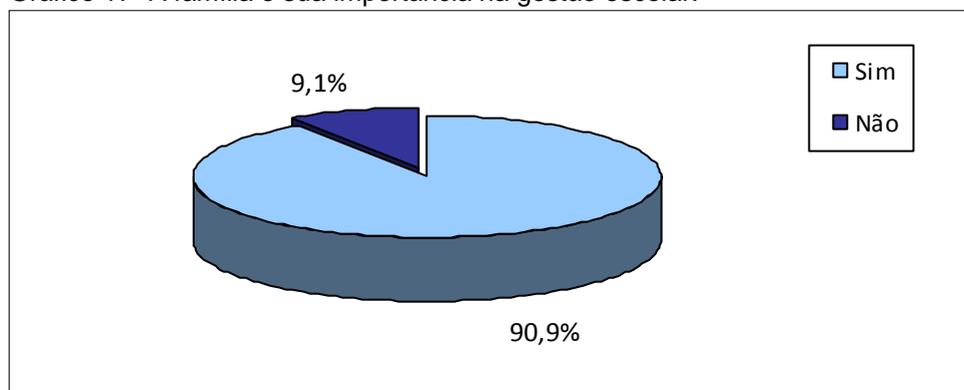
A família, uma das formas de sociedade mais antiga na humanidade, nas últimas décadas tem passado por profundas mudanças, sobretudo com a necessidade cada vez mais da participação da mulher no mercado de trabalho a fim de suprir o orçamento doméstico, alterando toda a dinâmica familiar, principalmente, no tocante ao acompanhamento da educação dos seus filhos.

Fato este comprovado na fala de todos quando o assunto é família e sua participação como forma de conseguir maior êxito nas suas administrações, eles explicaram o porquê.

É impossível, nos tempos de hoje, administrar sem parceiros e no caso imprescindível a participação da família, cabendo a ela o papel de educar domesticamente, oferecer disciplina, regras e valores (Ent. n° 20).

O Gráfico 17 abaixo irá ressaltar a importância desta como parceira da gestão escolar, pois, na visão de todos os gestores, sem esta parceria seria impossível obter sucesso.

Gráfico 17- A família e sua importância na gestão escolar.



Fonte: Primária.

Toda e qualquer ação que vise estreitar os laços entre escola e família é vista como algo positivo para ambas as partes, pois, como foi mencionado por algumas gestoras, sem ela a escola não progride, tornando-se, portanto, indispensável a sua participação e garantindo, desta forma, o sucesso da gestão. Assim se expressaram alguns gestores ao justificarem a importância família neste processo:

Há necessidade de parceria com a família para poder das os encaminhamentos as ações das escolas (Ent. nº 04).

Porque fortalece a unidade entre a realidade escola/família e nos promove o conhecimento do aluno em questão (Ent. nº 02).

É impossível, nos tempos de hoje, administrar sem parcerias e no caso imprescindível a participação da família, cabendo a ela o papel de educar domesticamente, oferecer disciplina, regras e valores (Ent. nº 20).

Objetivando saber quais são as ações desenvolvidas pelas escolas pesquisadas, como forma de atrair os pais para juntos vencerem os desafios na educação, mas de que forma isso está sendo feito na prática, será que os pais participam efetivamente da educação dos seus filhos ou estão delegando esta atribuição às escolas?

A Tabela 03 abaixo irá trazer quais são as ações desenvolvidas pelas escolas como forma de integrá-la, bem como torná-la participativa nas decisões que visam melhorar o ambiente escolar e todas as questões pertinentes à educação.

Tabela 03- Os gestores e a mobilização da família.

Atividades	Frequência	%
Reuniões	11	81,81
Eventos festivos	06	36,36
Plantões pedagógicos	03	13,63
Amostras pedagógicas/palestras	02	9,09
Cursos profissionalizantes/jogos e outros	01	4,54

Fonte: Primária.

4.2.16 Os Conselhos Escolares

Dentre as profundas transformações que ocorrem no mundo nos últimos tempos nos campos político, social e econômico na sociedade, uma das mais expressivas foi a descentralização dos poderes, com destaque para a participação da sociedade nas fases que vão desde a elaboração, fiscalização e tomadas de

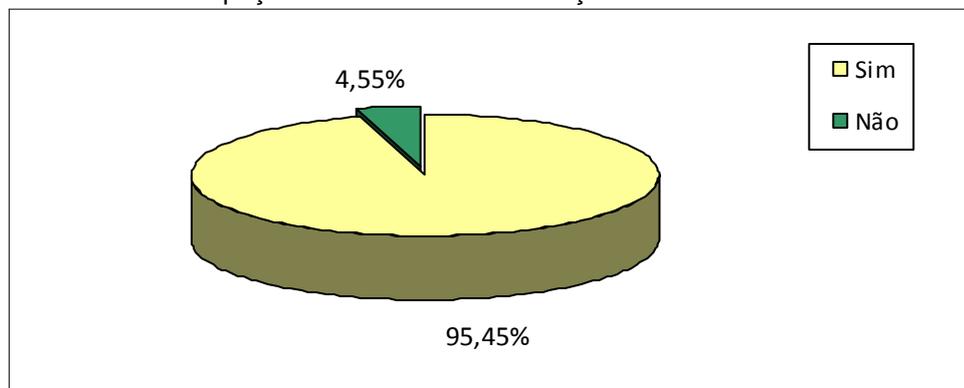
decisões. Neste sentido, a criação dos Conselhos constitui-se num instrumento indispensável na gestão escolar, considerando que, nos dias de hoje, é impossível gerir uma escola sem a existência dos Conselhos, que se tornaram obrigatórios à sua formação para permitir à sociedade um maior controle nas decisões dos gestores, pois tudo será feito mediante a autorização deste.

Ao serem indagados acerca da existência ou não de tais Conselhos na escola, todos responderam **SIM**, ficando evidenciado um importante avanço, pois permite à sociedade um maior acompanhamento e transparência na aplicação dos recursos que são destinados à educação.

4.2.17 A família e sua participação nas deliberações do Conselho Escolar

A existência dos Conselhos nas escolas, interpretada como um aspecto positivo, sobretudo na administração dos recursos que estão sob a responsabilidade direta dos gestores, poderia se destacar como uma forma de democratização da coisa pública, com destaque para a participação efetiva das famílias nas deliberações, bem como toda e qualquer ação diz respeito à comunidade escolar. No Gráfico 18, abaixo, está configurada a participação das famílias nas deliberações dos Conselhos Escolares:

Gráfico 18- Participação da família nas deliberações dos Conselhos Escolares.



Fonte: Primária.

4.2.18 Na visão dos gestores, quem são os culpados pelo aumento da violência no ambiente escolar

Tabela 04- Responsabilidade pelo crescimento da violência nas escolas.

Responsável pela violência na visão dos gestores	Frequência	%
Outros ⁴	18	81,81
Estado	03	13,63
Gestão escolar	01	4,56

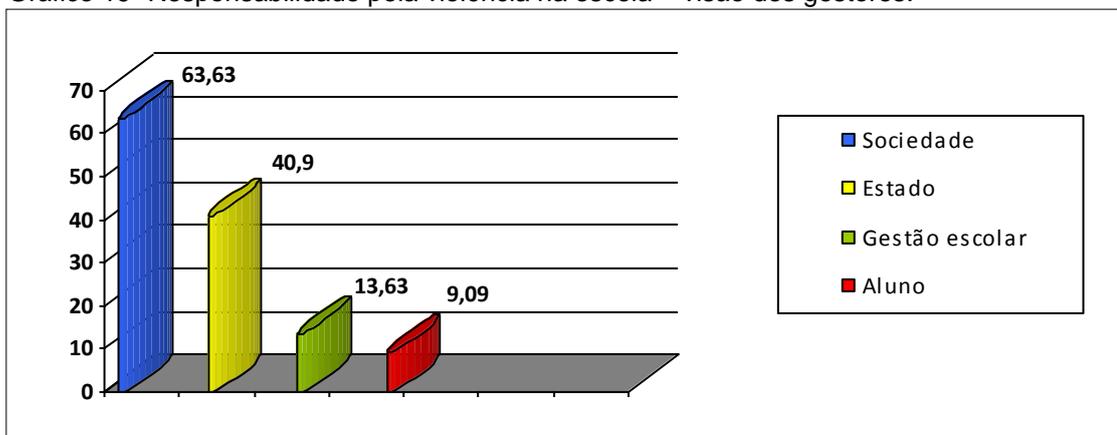
Fonte: Primária.

Analisando as falas dos gestores, ao serem perguntados caso fossem responsabilizar um segmento social ou instituição pela crescente violência nas escolas como um todo, não restringindo apenas aquela que está sob a sua responsabilidade, a quem se deveria atribuir a culpa. Eis que estes apontam para os fatores externos ao seu ambiente, conforme mostra a Tabela 04, acima citada.

Assim como se observa nos gráficos e tabelas que antecedem os tópicos anteriores, sobretudo no Gráfico 19, abaixo, e na Tabela 04, onde fica evidenciado que a escola pouco ou quase nada tem feito para minimizar a atual situação, pois entendem, pelo que fora exposto na tabela em epígrafe, que caberia aos outros, no primeiro momento, fazê-lo.

4.2.19 Na visão dos gestores, quem deve ser responsabilizado pelo enfrentamento da violência no ambiente escolar

Gráfico 19- Responsabilidade pela violência na escola – visão dos gestores.



Fonte: Primária.

⁴ Desestrutura familiar, briga entre poderes, situação sócio-econômica, falta de compromisso por parte dos pais, comportamento da classe política, a escola em alguns momentos, marginalização da sociedade, estrutura social (capitalismo, sociedade das contradições, desemprego, bolsas oferecidas pelo governo federal, essas foram alguns das falas registradas dos gestores durante as perguntas).

Nas últimas décadas, a comunidade global tem sido palco de várias expressões da violência, desde as mais “leves” até as consideradas mais graves, ocupando o espaço da mídia nos horários nobres.

São freqüentes: a cobertura de crimes, o seqüestro com reféns, o suicídio diante das câmeras, os assaltos a banco, o tráfico de drogas, os ataques sucessivos a crianças nas escolas, principalmente, nos Estados Unidos. Episódios como esses são registrados, também, em nosso país, tudo isso em tempo real.

A violência atinge a todos, independente de cor, raça, classe social, credo religioso, também não tem fronteiras, são cada vez mais freqüente atos de violência no ambiente escolar (pichações, vandalismo, deterioração, tráfico de drogas, presença de armas, agressões físicas, e outros).

Diante da realidade vivenciada pelas escolas nos dias atuais, estas procuram se proteger como podem: contratam serviços de vigilância privada, instalam alarmes e câmeras para proporcionar “segurança” ao alunado, entre outros.

Reverter a atual situação é um desafio para a sociedade como um todo. Para tanto, alguns gestores acreditam que a busca pela solução não será encontrada dentro das escolas, mas dependerá da sociedade para conter tal situação, pois o enfrentamento se dá muito além da mudança de postura do gestor.

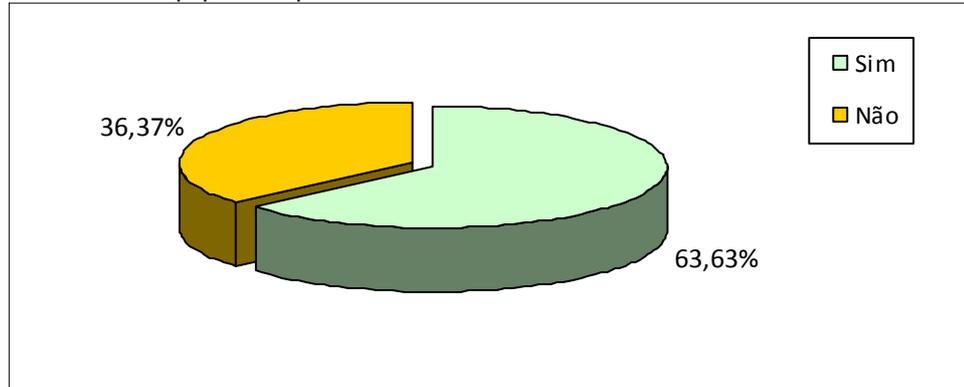
A sociedade terá que mudar, fato este evidenciado no Gráfico 19, acima citado, bem como na fala de alguns gestores que argumentam:

Tratando-se de violência, há necessidade da participação de escalões superiores da gestão (Ent. nº 1).

Se houver policiamento na escola, a violência seria reduzida (Ent. nº 9).

4.2.20 A equipe multiprofissional das escolas e sua composição

Gráfico 20- Equipe multiprofissional.



Fonte: Primária.

Partindo do princípio que há existência de uma equipe multidisciplinar, constitui-se num suporte indispensável para a resolução de problemas no âmbito escolar, sejam eles relacionados à violência ou não, embora nem todas as escolas disponham, pois conforme ficou evidenciado no Gráfico 20, acima representado.

Mas, é na rede municipal de ensino a existência da equipe com **72,72%**, o que corresponde a oito escolas do município, porém, os gestores foram unânimes em afirmar que a rede de ensino está dividida em ciclos e que cada ciclo comporta um número determinado de escolas, fazendo com que a mesma equipe dê suporte a várias escolas ao mesmo tempo, considerando-se que a média de escolas por ciclo é de quatro a seis.

Conforme mencionaram os gestores, a equipe multiprofissional é composta pelos seguintes profissionais: assistente social, psicólogo, pedagogo e supervisor escolar. Alguns gestores informaram que as equipes nem sempre têm a mesma composição, às vezes, a escola dispõe de apenas um ou no máximo dois profissionais, dificultando, assim, um maior suporte à sua gestão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa nos revela aspectos importantes que mostram que ocorreram avanços ao se perceber, por exemplo, que todos são possuidores de uma graduação superior e muitos com pós-graduação, revelando, desta forma, que não são pessoas leigas que estão à frente das escolas. Fato este quase que inexistente em épocas anteriores, pois “qualquer um” poderia ser gestor escolar, sem deixar de mencionar que a escolha para a ocupação de tal cargo se dava através de indicação política, o que, em tese, representava um atraso, pois havia uma acomodação por parte dos gestores.

No tocante aos aspectos relacionados à segurança no ambiente escolar, muito coisa tem que ser feita ainda, pois algumas escolas até então não possuíam o regimento escolar e em boa parte das escolas só foi elaborado mediante uma exigência para configurar no PPP. Nos estabelecimentos de ensino que o possuem, nem sempre é do conhecimento da comunidade escolar, o que compromete a sua aplicabilidade.

Um dos mecanismos de controle de acesso às dependências das escolas é o fardamento, embora mais da metade dos gestores afirmam exigí-lo. Por outro lado, fica impossibilitado de fazê-lo, pois há mais de dois anos o Estado e o município não disponibilizam, “obrigando” os pais a adquiri-los por conta própria, prejudicando a identificação por parte dos vigilantes, não evitando, desta forma, o acesso de pessoas estranhas ao ambiente.

Embora num número expressivo haja a figura do vigilante, porém, se percebe que na maioria das vezes este profissional não recebe nenhuma qualificação para ocupar a função, o que, de certa forma, dificulta o relacionamento e a aplicabilidade das normas da casa. Quando a escola dispõe deste profissional, sendo visível a sua capacidade para ocupar a referida função, a estrutura física da escola não possibilita um controle, pois não há muros ou qualquer meio de proteção e/ou obstáculo que dificulte o acesso de pessoas que não são fazem parte do convívio escolar.

Nas questões relacionadas à forma como a escola vem prevenindo as práticas de violência e o consumo abusivo de drogas, as ações são visivelmente quase inexistentes, pois o projeto que deveria fazer parte do PPP das escolas ainda não foi elaborado. Segundo alguns gestores, estão em fase de elaboração.

Na prática, o que há são medidas paliativas, pois as palestras e reuniões são benéficas, mas estudiosos alertam que é um equívoco por parte de muitas escolas quererem resolver esse tipo de problema com palestras ou similares de forma pontual durante o ano letivo.

No aspecto estrutura física, se observa que boa parte das escolas tem uma boa estrutura, porém, quando o objeto de análise são as situadas na periferia, a realidade é outra.

Embora possuam uma boa estrutura, no que tange à conservação, elas se apresentam de forma que em nada se assemelha com um ambiente propício para o ensino-aprendizagem, nem tampouco lhe proporciona prazer já que a escola, há tempos, era acima de tudo ambiente de prazer.

Em suma, ao fazer uma análise acurada do que ficou constatado pela pesquisa, no tocante à atuação dos gestores dentro dos aspectos aqui elencados, percebe-se que há uma visível transferência de responsabilidade e, em alguns casos, omissão por parte de alguns gestores ao atribuir a outros órgãos aquilo que no primeiro momento caberia às escolas.

Este trabalho científico, além de constituir-se num referencial para despertar as questões que inquietam a sociedade contemporânea, trás consigo sugestões que podem contribuir para a melhoria do atual ambiente escolar e que, no entendimento do pesquisador, não necessitam de grandes investimentos para colocá-las em prática, tais como:

- Mobilização da comunidade escolar e, sobretudo da família, trazendo-a para escola, tornando-a parceira;
- Elaboração de um projeto sistematizado, incluso no PPP das escolas, porém, buscando parcerias para a capacitação dos professores que irão lidar com a temática;
- Melhoria das condições das escolas em situação precária, a fim de tornar o ambiente prazeroso;
- Discussão e implantação do regimento interno, incluindo questões das mais “elementares” regras de convívio, as consideradas mais graves como prática de violência e uso abusivo de drogas, com o encaminhamento que o caso requer;

- Buscar parcerias com os órgãos legalmente constituídos para resolver as situações que fogem da esfera da escola, bem como trazer para a escola projetos de incentivo à cultura e ao lazer.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças (Coords.). **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002. p. 8.
- ABRAMOVAY, Miriam; PINHEIRO, Leonardo Castro. “Violência e vulnerabilidade social”. In: FRAERMAN, Alicia (Ed.). **Inclusión social y desarrollo: presente y futuro de la comunidad iberoamericana**. Madri: Comunica, 2003.
- ALARCÃO, I. (Org.) A escola reflexiva. In: **A escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 15-30.
- ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 26.
- BRANDÃO, Márcio de Oliveira. **Um estudo sobre a prevenção ao uso indevido de drogas e a violência: considerando a escola como espaço privilegiado de prevenção**. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Serviço Social) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2003. 134 p.
- BRASIL. **Objetivos de desenvolvimento do milênio: relatório nacional de acompanhamento**. Coordenação: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; supervisão: Grupo Técnico para o acompanhamento dos ODM.– Brasília: IPEA, 2005.
- _____. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília-DF: Senado, 1998.
- _____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB).
- _____. Lei 11.343, de 23 de agosto de 2006, Lei de Entorpecentes. Brasília-DF.
- _____. Lei Orgânica dos Municípios, Brasília-DF: MINTER/PNUD, 1990.
- BRENDLER, Adriana. **Aumento de crianças entre 5 e 6 anos na escola sugere impacto de lei sobre matrícula**. Disponível em <
<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2007> > Acesso em 14/09/2007.

CANDAU, Vera; LUCINDA, M. C.; NASCIMENTO, M. G. **Escola e violência**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2001. 156 p.

CEBELLI, Silvana; TORRES, Beth. Agressão por alunos atinge 49% dos professores. In: Jornal da Paraíba, **Caderno Cidades**. Campina Grande, 29 Set de 2005.

CHAUÍ, Marilena. Uma ideologia perversa: explicações para a violência impedem que a violência real se torne compreensível. In: FOLHA DE SÃO PAULO, 14 de marco de 1999, **Caderno Mais!**, São Paulo, 1999. p. 3-5.

CHESNAIS, Jean Claude. **Histoire de la violence**. Paris: Éditions Robert Laffont, 1981.

COGGIOLA, Osvaldo. O tráfico internacional de drogas e a influência do capitalismo. In: **Revista Adusp**, São Paulo, 1996, p. 43-51.

DA MATTA, Roberto. **Conta de mentiroso**. Sete ensaios de antropologia brasileira. Rio de Janeiro: Rocco, 1993. p. 192-197.

DEMO, Pedro. A nova LDB: ranços e avanços. **Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico**. Campinas-SP: Papyrus, 1997.

_____. **Desafios modernos da educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 120-126.

DIAS, Kátia Pedreira. **Educação X violência** – uma abordagem com meninos de rua. Rio de Janeiro: Sprint, 1996. p. 50-51.

GADOTTI, Moacir. **Organização do trabalho na escola alguns pressupostos**. 2. ed. São Paulo: Abica, 1994. p. 17.

GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 57.

GUIMARÃES, Flávio Romero. **Como Fazer?** Diretrizes para a elaboração de trabalhos monográficos, Campina Grande: EDUEP, 2002. p. 119.

LOUREIRO, José Lopes. **Uma história da educação na Paraíba**. Campina Grande: Grafest, 1997. p. 448.

MEDEIROS, I. L. **A gestão democrática na rede municipal de educação de Porto Alegre, de 1989 a 2000 – a tensão entre reforma e mudança**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

MELCOP, Ana Gloria; FRANCH, Mônica (Orgs.). **Consumo de drogas, violência e comportamento de risco para HIV/Aids**. Um estudo sobre conhecimento, atitudes e práticas da população escolar em Campina Grande. Recife: Centro de Prevenção às Dependências, 2002. p. 13.

NJAINE, K.; MINAYO, M. C. S. **Violência na escola**: identificando pista para a prevenção. Juiz de Fora (MG)/Iguatu (CE)/Campinas (SP): Interface – Comunic., Saúde, Educ., v. 7, n. 13, 2003. p. 119-34.

PELEGRINI, Denise; VITA, Marcos. Portas abertas para a paz. São Paulo, **Revista Nova Escola**, maio de 2002, ano XVII, n. 152. Disponível em < http://novaescola.abril.com.br/ed/130_mar00/html/entrevista/html > Acesso em 15/11/2007.

PEREIRA, Maria Auxiliadora. **Violência nas escolas**: visão de professores do ensino fundamental sobre esta questão. Ribeirão Preto, Dissertação de Mestrado (Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo). 2003. 128 p.

PINHEIRO, M. F. S. **O público e o privado na educação brasileira**: um conflito constituinte (1987-1988). (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília, 1991.

PINTO, Rosa M. Ferreira. **Política educacional e serviço social**. São Paulo: Cortez, 1986.

QUINTANS, Pedro Jorge Sousa. **Um panorama da violência nas escolas estaduais da cidade de Campina Grande na visão do professor de física**: um estudo de caso. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Física) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2006. 41 p.

REGINA, Célia Diniz. Módulo “**Metodologia da pesquisa**”, Campina Grande: ESPEP, 2006. p. 85.

SANTOS, José Vicente Tavares. A violência como dispositivo de excesso de poder In: **Estado e Sociedade**. Brasília: UnB, 1986.

SAVIANI, Demerval. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Texto aprovado na Comissão da Educação, Cultura e Desporto CD/ Comentários de Saviani, D. et al. São Paulo: Cortez, 1990.

SOUZA, Maria Luiza de. Desafios para poder avançar a política social no Brasil. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, ano XXII, n. 68, p. 54, Novembro de 2001.

VALDIVINO, **A gestão Educacional e a LDB**. São Paulo, 2006. Disponível em < em http://revistaescola.abril.com.br/ed_anteriores/0209 > Acesso em: 14/07/2007.

VELLOSO, Jacques. **Lei orgânica dos municípios, subsídios**. Brasília: Minter/PNUD, 1990. p. 72.

VIGNOLI, J. R. **Vulnerabilidad y grupos vulnerables**: un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes. Serie Población y Desarrollo, n. 17. Santiago de Chile: CEPAL, 2001. p. 2.

WELTTON, Máximo. “O Brasil é o país que menos investe em educação”, entre os 36 pesquisados pela OCDE, 18/09/2007. In: **Agência Brasil**. Radiobrás. Disponível em: < www.agenciaradiobras.gov.br >. Acesso em 25/09/2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Perfil dos gestores

1º Qual a sua formação acadêmica?

() Ensino Fundamental () Ensino Médio () Superior () Pós-Graduação

Curso: _____

2º Qual o processo que o (a) levou ao cargo?

() Indicação política () Eleição entre o corpo docente

() Eleição com toda a comunidade escolar

3º Está há quanto tempo no cargo?

() Menos de 1 ano () Entre 1 e 2 anos

() Entre 2 e 4 anos () Há mais de 4 anos

4º Você tem habilitação em gestão escolar? Em caso de possuir, dizer qual.

A escola e o bairro

5º A escola possui regimento interno? É posto em prática?

() Sim () Não

Porquê: _____

6º O regulamento existente é do conhecimento da comunidade escolar?

() Sim () Não

Porquê: _____

7º No tocante às medidas de segurança abaixo relacionadas, quais são adotadas pela escola?

7.1 Há vigilante na escola?

() Sim () Não

Porquê: _____

7.2 Existe um controle de acesso dos alunos à escola?

() Sim () Não

Porquê: _____

7.3 O fardamento é exigido na escola em todos os turnos?

() Sim () Não

Porquê: _____

7.4 A escola dispõe de policiamento exclusivo?

() Sim () Não

Porquê: _____

8º No aspecto estrutura física você considera que a escola que você administra é:

() Péssima () Regular () Boa () Ótima

Porquê: _____

Gestão educacional

9º O que você entende por gestão escolar?

10º Quais os encaminhamentos que são dados em casos que envolvem atos de violência e indisciplina na escola (depredações, vandalismo, pichações, agressão física e moral aos professores, funcionários e entre alunos)?

11º Na escola são desenvolvidos projetos com a comunidade escolar que visem prevenir as drogas e a prática de violência? Em caso de afirmativo, dizer qual o público e qual o projeto.

() Sim () Não

Porquê: _____

12º Quais os órgãos, com os quais o gestor (a) se relaciona, que poderiam dar um maior suporte na gestão de sua escola durante o ano letivo?

13º No entendimento do gestor (a), quais são as medidas que poderiam serem adotadas para prevenir o uso abusivo de drogas ou a prática de violência?

Integração entre a escola e família

14º O (a) Sr (a) considera importante a participação da família na escola?

() Sim () Não

Porquê: _____

15º A escola desenvolve atividades para integrar a família? Quais?

() Sim () Não

Porquê: _____

16º Há Conselho Escolar na escola?

() Sim () Não

Porquê: _____

17º Há participação das famílias nas deliberações do Conselho Escolar?

() Sim () Não

Porquê: _____

18º Para o (a) Sr (a), de quem é a culpa do crescimento da violência nas escolas?

() Estado () Gestão escolar () Aluno () Outros

Porquê: _____

19º Para o (a) Sr (a), quem deve se responsabilizar no enfrentamento à violência nas escolas?

() Estado () Gestão escolar () Aluno () Sociedade civil

Porquê: _____

20º A escola dispõe de uma equipe multidisciplinar? Quem são os profissionais que fazem parte da equipe?

() Sim () Não

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

ALUNO(A): Márcio de Oliveira Brandão

ORIENTADORA: *Prof. Ms. Hozana Patrícia Oliveira dos Santos*

Título: “Violência escolar: uma análise sobre o papel dos gestores no enfrentamento (ou não) dessa problemática contemporânea”.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Sou pesquisador (a) e estou realizando um estudo com o objetivo de analisar _____ . Essa pesquisa contribuirá para subsidiar o conhecimento na área _____. Nesse trabalho, serão analisadas _____. A análise será realizada mediante a aplicação de entrevistas com _____. Esclarecemos que será garantido o sigilo do nome dos participantes da pesquisa. Informamos que a sua participação é voluntária e que não será prejudicado de forma nenhuma caso não queira participar do estudo, sendo também garantido ao participante o direito de desistir da pesquisa, em qualquer tempo, sem que essa decisão o prejudique.

Espero contar com o seu apoio, desde já agradecemos a sua colaboração.

Contato com o pesquisador responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o pesquisador:

Márcio de Oliveira Brandão Telefone: 8841-9700 End: R. Alderico Pessoa de Oliveira, 290, Catolé.

E-mail:marciosocial@hotmail.com

Atenciosamente,

A Coordenação da Pesquisa

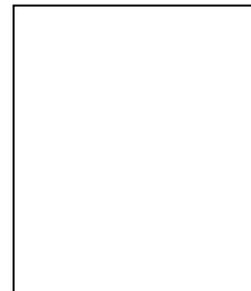
AUTORIZAÇÃO:

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa “Violência escolar: uma análise sobre o papel dos gestores no enfrentamento (ou não) dessa problemática contemporânea”, AUTORIZO a realização da pesquisa.

(Assinatura do participante da pesquisa)

(Assinatura do responsável no caso de criança, adolescente ou outros)

(Assinatura da testemunha em caso de analfabeto)



(Assinatura da Pesquisadora responsável)

Em, _____ de _____ de 200__

ANEXOS

ANEXO A – FOTOS

Foto 01- Escola localizada na Zona Leste da cidade, com uma boa estrutura, sala de leitura.



Foto 02- Biblioteca com um excelente aspecto físico, bem como um bom acervo cultural.



Foto 03- Pátio interno de escola localizada na Zona Norte da cidade.



Foto 04- Vista de outro ângulo, detalhe da existência de mensagens positivas e solicitação ao alunado (manter ambiente limpo, pedindo paz etc.).



Foto 05- Escola da Zona Sul da cidade, após constante ação dos pichadores.
Incluiu a grafitação nas atividades pedagógicas.



Foto 06- Grafitação em sala de aula.



Foto 07- A influência da mídia registrada na parede de uma das escolas da Zona Sul.



Foto 08- Expressões da violência provocada pelos alunos e a forma como a escola se apresenta para os demais educandos.



Foto 09- Escola estadual da Zona Norte da cidade.
Retratando a violência praticada pelos alunos.



Foto 10- Escola estadual. Pichação – uma constante em parte das escolas visitadas.



Foto 11- Escola municipal localizada na Zona Leste da cidade em local considerado de risco. Depredações e pichações.



Foto 12- Parte de trás da sala de aula de uma das escolas municipais da Zona Leste.



Foto 13- Quadra de uma das escolas municipais.
Os alunos brincam como podem num péssimo estado de conservação.



Foto 14- Parte externa da sala de aula de uma das escolas municipais.
Localizada na Zona Leste da cidade.

