

REVISTA
BRASILEIRA
DE **SEGURANÇA PÚBLICA**

www.forumseguranca.org.br

ISSN 1981-1659 Volume 12 Nº 2 Ago/Set 2018



FÓRUM BRASILEIRO DE
SEGURANÇA PÚBLICA

REVISTA
BRASILEIRA
DE **SEGURANÇA PÚBLICA**

Volume 12

Número 2

Agosto/Setembro de 2018



ISSN 1981-1659

Expediente

Esta é uma publicação semestral do Fórum Brasileiro de Segurança Pública

ISSN 1981-1659

Rev. bras. segur. pública vol. 12 n.2 São Paulo agosto/setembro 2018

Comitê Editorial

Ludmila Ribeiro (Universidade Federal de Minas Gerais)
Samira Bueno (Fórum Brasileiro de Segurança Pública)

Conselho Editorial

Elizabeth R. Leeds (Centro para Estudos Internacionais (MIT)
e Washington Office on Latin America (WOLA)/ Estados Unidos)
Antônio Carlos Carballo (Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro
– Rio de Janeiro/ Rio de Janeiro/ Brasil)
Christopher Stone (Nova Iorque/Estados Unidos)
Fiona Macaulay (University of Bradford – Bradford/ West
Yorkshire/ Reino Unido)
Luiz Henrique Proença Soares (Fundação SEADE – São Paulo/
São Paulo/ Brasil)
Maria Stela Grossi Porto (Universidade de Brasília –
Brasília/ Distrito Federal/ Brasil)
Michel Misse (Universidade Federal do Rio de Janeiro -
Rio de Janeiro/ Rio de Janeiro/ Brasil)
Sérgio Adorno (Universidade de São Paulo – São Paulo/
São Paulo/ Brasil)

Assistentes Editoriais

David Marques
Isabela Sobral

Equipe RBSP

Samira Bueno, David Marques, Marina Pinheiro, Isabela Sobral, Dennis
Pacheco e Eduardo Truglio

Capa e produção editorial

Eduardo Truglio

Telefone

(11) 3081-0925

E-mail

revista@forumseguranca.org.br

Apoio

Open Society Foundations e Ford Foundation.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública

Elizabeth Leeds – Presidente de Honra
Marlene Inês Spaniol – Presidente do Conselho de Administração
Renato Sérgio de Lima – Diretor Presidente
Samira Bueno – Diretora Executiva

Conselhos de Administração e Fiscal

Arthur Trindade Maranhão Costa
Cássio Thyone Almeida de Rosa
Cristiane do Socorro Loureiro Lima
Daniel Ricardo de Castro Cerqueira
Elisandro Lotin de Souza
Isabel Figueiredo
Jésus Trindade Barreto Jr.

Paula Ferreira Poncioni
Roberto Maurício Genofre
Thandara Santos
Edson M. L. S. Ramos
Sérgio Roberto de Abreu
Sílvia Ramos de Souza



Sumário

Artigos

Apresentação 8

**O que se escreve no Brasil sobre Segurança Pública?
Uma revisão da literatura recente** 14
José Maria Pereira da Nóbrega Júnior

**O conceito de segurança pública para a formação de soldados da PMERJ:
uma análise da experiência discente do CFSO** 48
Celia Cristina Pereira da Silva Veiga e José dos Santos Souza

**Controle Interno da Atividade Policial: Um Estudo Qualitativo sobre
as Corregedorias Cíveis e Militares do Nordeste Brasileiro** 66
Cristina Maria Zackseski, Edi Alves Oliveira Neto e Felipe da Silva Freitas

**O modelo dos múltiplos fluxos de kingdon e as políticas
de segurança pública: o caso do programa “pacto pela vida”
de Pernambuco (2007-2013)** 91
Lorena Monteiro, Diego Rodrigues e José Elísio Dos Santos Júnior

**A análise de redes sociais para o estudo de gangues:
uma abordagem a partir da teoria de grafos** 112
Antonio De Faria, Diego Filipe Alves e Alexandre Diniz

**Impactos do acesso à informação sobre as percepções
de adolescentes acerca da violência doméstica e familiar
contra as mulheres** 133
Yara Lopes Singulano e Karla Maria Damiano Teixeira

**Governança Pública: um estudo do programa dinheiro
direto em uma unidade de segurança em Goiás** 153
*Carla de Souza, César Lima, Márcia da Silva, Manoel Chaves, André da Silva e
Serigne Ababacar Cisse Ba*

Dossiê

Violência em contexto escolar e escola em contexto violento 178
Valéria Cristina de Oliveira e Flávia Pereira Xavier

**Fatores associados ao atraso escolar:
uma análise sob a ótica da violência** 188
Samanda Silva da Rosa, Marco Túlio Aniceto França e Gustavo Saraiva Frio

**Influência da violência dentro e fora da escola na
proficiência escolar dos alunos da cidade do Recife** 210
Jobson dos Santos, Rubens da Silva, Flávia Fernandes e Tatiane de Menezes

**A violência no campo: representações sociais
de futuros professores campesinos** 230
Luiz Paulo Ribeiro e Maria Isabel Antunes-Rocha

**A violência na análise do contexto das escolas públicas:
evidências da rede estadual de ensino de Minas Gerais** 250
André Augusto Anjos Couto e José Francisco Soares

**Impacto da distorção idade-série sobre
a criminalidade em Minas Gerais** 269
Victor Barcelos Ferreira e Evandro Camargos Teixeira

Entrevista Com Míriam Abramovay 292
Miriam Abramovay, Valeria de Oliveira, Flavia Xavier e Luiza Bastos

Normas de Submissão

..... 316

Table of Contents

Articles

Presentation	8
What is written in Brazil about Public Security? A review of recent literature	14
<i>José Maria Pereira da Nóbrega Júnior</i>	
The Public Safety Concept in The Pmerj's Police Officers Training: an analysis of CFSd/PMERJ student experience	48
<i>Celia Cristina Pereira da Silva Veiga and José dos Santos Souza</i>	
Police activity inner control: A study about inner control departments of civil and military polices in Brazil's Northeast States	66
<i>Cristina Maria Zackseski, Edi Alves Oliveira Neto and Felipe da Silva Freitas</i>	
The Model of the Multiple Kingdon Flows and Public Security Policies: The Case of Pernambuco's "Pact For Life" Program (2007-2013)	91
<i>Lorena Monteiro, Diego Rodrigues and José Elísio Dos Santos Júnior</i>	
Analysis of Social Networks for the Study of Gangs: an approach based on graph theory	112
<i>Antonio De Faria, Diego Filipe Alves and Alexandre Diniz</i>	
Impacts of the Access To Information on the Perceptions of Adolescents on Domestic and Family Violence Against Women	133
<i>Yara Lopes Singulano e Karla Maria Damiano Teixeira</i>	
Public Governance: A Study of the Program Dinheiro Direto in a Security Unit in Goiás	153
<i>Carla de Souza, César Lima, Márcia da Silva, Manoel Chaves, André da Silva and Serigne Ababacar Cisse Ba</i>	
Violence in educational context and school in violent context	178
<i>Valéria Cristina de Oliveira and Flávia Pereira Xavier</i>	
Factors Associated with School Delay: An Analysis of Violence Related Aspects	188
<i>Samanda Silva da Rosa, Marco Tulio Aniceto França and Gustavo Saraiva Frio</i>	
Influence of violence in and out of school in the school proficiency of students in the city of Recife	210
<i>Joebson dos Santos, Rubens da Silva, Flávia Fernandes and Tatiane de Menezes</i>	
Social representations on violence of peasant teachers in training	230
<i>Luiz Paulo Ribeiro and Maria Isabel Antunes-Rocha</i>	
Violence in the analysis of the context of public schools: Evidence from the State Education System of Minas Gerais	250
<i>André Augusto Anjos Couto and José Francisco Soares</i>	
The impact of age-grade distortion on criminality in the municipalities of Minas Gerais	269
<i>Victor Barcelos Ferreira and Evandro Camargos Teixeira</i>	
Interview with Miriam Abramovay	292
<i>Miriam Abramovay, Valeria de Oliveira, Flavia Xavier and Luiza Bastos</i>	
Publishing Rules	316



Apresentação

Com a segunda edição de 2018 (julho/agosto), publicada em fevereiro de 2019, a Revista Brasileira de Segurança Pública inaugura definitivamente a sua nova fase. Além de nova diagramação e DOI em todos os artigos, damos início a uma série de quatro dossiês já programados sobre temas relevantes relacionados às políticas públicas da área. E, em breve, lançaremos um edital para a seleção de outros quatro dossiês, de forma a suscitar o debate qualificado de assuntos que nos parecem relevantes no contexto nacional e internacional atual.

Nesta parte, referente ao fluxo regular da revista, contamos com seis artigos e uma nota técnica, todos submetidos à revisão por pares para a garantia da qualidade do que publicamos. No âmbito do dossiê, que conta com uma apresentação própria redigida pelas organizadoras dessa seção, temos outros cinco artigos e a entrevista com uma das maiores especialistas na área de violência nas escolas. Totalizamos, assim, quatorze trabalhos, escritos majoritariamente por doutores, o que confirma a importância da Revista Brasileira de Segurança Pública como veículo de divulgação de pesquisas realizadas na academia, mas que podem ser apropriadas por gestores interessados na construção de uma sociedade menos violenta.

No âmbito dos artigos recepcionados regularmente, abrimos essa edição com a compilação sobre o que se escreve sobre segurança pública no Brasil. Como abordado pelo autor, trata-se de um campo em disputa, que mobiliza diversas acepções teóricas e técnicas de pesquisa, na tentativa de compreender como o crime violento ocorre e, ainda, quais são as políticas públicas que parecem mais efetivas em sua redução. Este balanço amplia e detalha outras conclusões destacadas no Boletim de Informação Bibliográfica¹ publicado sobre este assunto no ano passado, em razão de sua maior amplitude e preocupação em incluir trabalhos localizados na fronteira entre ciências sociais e administração pública e, por isso, tem o potencial de se tornar uma referência de destaque em ambas searas.

Apesar dos vários estudos revisados no primeiro artigo reficarem a prevenção como pedra angular na redução dos índices de criminalidade, o conceito de segurança pública que orienta a formação dos soldados da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro é eminentemente repressivo. Assim, o segundo artigo desta parte destaca a disjunção existente entre as disciplinas consideradas “mais teóricas” e aquelas voltadas para a “prática”, o que coloca o policial em uma espécie de escolha de Sofia entre o “tiro, porrada e bomba” e o “servir e proteger”. Para a solução deste dilema, a primeira alternativa tende a ser mais mobilizada, entre outras razões, por ser a mais enfatizada desde o primeiro dia do neófito na academia de polícia.

A ênfase exagerada em conteúdos mais voltados para o uso da força do que para a prevenção de conflitos faz com que o Brasil seja um dos campeões em termos de letalidade e mortalidade policial, como demonstram os números publicados regularmente pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública. Neste diapasão, a atuação das corregedorias de polícia se torna de especial importância para que tais fenômenos possam ser coibidos e prevenidos, respectivamente. No entanto, o terceiro artigo desta edição destaca como as Ouvidorias e Corregedorias de Polícia do Nordeste do país ainda contam com uma estrutura arcaica, tendo uma atuação bastante pautada pelo corporativismo, que longe de contribuir para o desenvolvimento da corporação (o que poderia salvar a vida de vários policiais), termina por legitimar ações violentas, desculpando os desviantes, sem apresentar-lhes uma opção de conduta mais condizente com o que se espera de uma polícia moderna.

1 RIBEIRO, Ludmila; TEIXEIRA, Alex. *O calcanhar de Aquiles dos estudos sobre crime, violência e dinâmica criminal*. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais – BIB, n. 84, v. 2, 2017, pp. 13-80. Disponível em: <<https://www.anpo.cs.com/index.php/bib-pt/bib-84/11100-o-calcanhar-de-aqui-les-dos-estudos-sobre-crime-violencia-e-dinamica-criminal/file>>. Acesso em 07 fev. 2019.

Logo, os três primeiros trabalhos desta edição indicam que políticas públicas de segurança efetivas, do ponto de vista da redução sustentável de taxas de criminalidade, devem passar, necessariamente, pela ênfase na prevenção de delitos e pela reforma das práticas policiais. Para elucidar como esse desafio foi encarado de maneira razoavelmente bem-sucedida, ainda que por pouco tempo, o quarto artigo analisa o Pacto pela Vida, desenvolvido em Pernambuco e reconhecido, pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento, como uma excelente prática na redução dos homicídios intencionais. Neste estudo são apresentados os fluxos, os atores e os momentos críticos que viabilizaram a formulação da política e, por conseguinte, a sua implementação. Considerando que, neste exato momento, vários gestores estaduais têm o desafio de tornar as promessas de construção de estados mais seguros realidade, acreditamos que esse texto pode ser tomado como uma leitura obrigatória para a construção de coalizões vencedoras na implementação de programas de segurança pública eficazes.

O quinto artigo do fluxo regular, por sua vez, se distancia um pouco das acepções de segurança pública e volta a sua atenção para como as informações coletadas na prática policial, por meio dos Boletins de Ocorrência, podem ser substratos interessantes no entendimento de novas dinâmicas criminais, como a que se convencionou chamar de “gângues”. Utilizando essas informações como base, os autores evidenciam os processos de estruturação de grupos criminosos, destacando quais são as principais posições de poder dentro desses grupos e como ocorre a mobilidade hierárquica nessas agremiações. Talvez o resultado mais importante deste estudo seja salientar como os dados compilados pelos policiais são pouco utilizadas pela própria polícia na construção de suas atividades de policiamento ostensivo e, sobretudo, investigativo.

Também abordando a imperiosa necessidade de se manejar com maior propriedade as informações disponíveis em nossa sociedade está o sexto artigo. A partir de um experimento, que procurou avaliar o efeito de oficinas pedagógicas com adolescentes sobre suas concepções acerca da violência de gênero, os autores salientam que para mudar, por exemplo, os elevados números de feminicídio precisamos de uma espécie de força-tarefa, que contemple a formação continuada sobre a construção social do feminino e do masculino, bem como o engajamento da mídia na disseminação de dados mais detalhados sobre as causas e consequências da violência contra a mulher. Essa discussão não poderia ser mais oportuna. Afinal, estamos em um momento no qual alguns legisladores procuram impulsionar a revisão dos conteúdos relativos a este tema e a maneira pela qual eles são disseminados no cotidiano escolar.

Encerrando a parte que compõe o fluxo regular da revista, temos a nota técnica, que aborda uma iniciativa implementada pelo governo do estado de Goiás com vistas a melhorar a alocação de recursos públicos nos distritos policiais. Trata-se de uma espécie de experimento que se destaca por ter como uma de suas dimensões estruturantes a participação popular. As conclusões do estudo, porém, estão longe de serem promissoras. Os resultados indicam que, apesar do desenvolvimento de vários mecanismos de governança, a transparência, *accountability* e controle social não foram efetivados, o que pode ser explicado, talvez, pelo corporativismo policial, refratário às críticas que por ventura possam surgir quando dados são disponibilizados para a sociedade. Na medida em que a organização se fecha ao escrutínio externo, suas mazelas podem se cristalizar, fazendo da polícia parte do problema da segurança pública. Em outras palavras, a nota técnica reafirma os textos que compõem a primeira parte desta seção, sobre a necessidade do conceito de segurança pública estar cada vez mais relacionado ao controle interno e externo da prática policial.

Para encerrar essa apresentação, gostaríamos de agradecer às professoras Valéria Oliveira e Flávia Xavier, ambas da Universidade Federal de Minas Gerais, pelo empenho em organizar duas edições sobre a temática da violência nas escolas, um assunto que tem ganhado cada vez mais importância no âmbito das políticas públicas de segurança, desenvolvidas em âmbito municipal, estadual e federal. Esperamos que todo o empenho dos autores e pareceristas, tanto da seção regular como do dossiê, possa reverberar em iniciativas mais criativas e efetivas num momento em que a formação escolar dos cidadãos brasileiros é colocada em questão por alguns gestores. É com este ensejo que desejamos a todos uma excelente leitura deste número da RBSP.

Boa Leitura!

Ludmila Ribeiro
Editora-Chefe



O que se escreve no Brasil sobre Segurança Pública? Uma revisão da literatura recente

José Maria Pereira da Nóbrega Júnior

Professor associado da Universidade Federal de Campina Grande. Campus de Sumé, PB. Unidade Acadêmica de Gestão Pública (UAGESP). Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da UFCG. Campus sede. Mestre e doutor em Ciência Política pela UFPE. Coordenador do Núcleo de Estudos da Violência da UFCG (NEVU).

Data de recebimento: 06/06/2018

Data de aprovação: 12/11/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.945

Resumo

Nas Ciências Sociais muito tem se discutido e produzido sobre criminalidade, violência e segurança pública. Contudo, outras áreas das Ciências Humanas têm se debruçado sobre a temática da 'Segurança Pública' e isso pode ser visto na produção intelectual dos pesquisadores em suas publicações nos periódicos qualificados pela Capes. Este paper tem como objetivo mostrar o que vem sendo produzido pelos pesquisadores nas mais diversas áreas das Ciências Humanas a respeito desse tema. A metodologia da pesquisa é bibliográfica e quantitativa com o uso da plataforma scielo.com para resgate da literatura que trabalha com o tema 'Segurança Pública'. Os resultados demonstram quais as principais linhas de análise, as áreas de atuação dos pesquisadores, as conclusões as quais esses pesquisadores chegaram com seus métodos de análise, bem como os periódicos qualis A e B publicados entre 2005 e 2016.

Palavras -Chave

Revisão; Segurança Pública; Criminalidade; Metodologia; Ciência.

Abstract

What is written in Brazil about Public Security? A review of recent literature

In the Social Sciences much has been discussed and produced about crime, violence and public safety. However, other areas of the Human Sciences have focused on the theme of 'Public Security' and this can be seen in the intellectual production of the researchers in their publications in the journals qualified by Capes. This paper aims to show what has been produced by researchers in the most diverse areas of the Human Sciences on this subject. The methodology of the research is bibliographical and quantitative with the use of the platform scielo.com to rescue the literature that works with the theme 'Public Safety'. The results demonstrate the main lines of analysis, the research areas of the researchers, the conclusions reached by these researchers with their methods of analysis, as well as the quality journals A and B published between 2005 and 2016.

Keywords

Review; Public Safety; Crime; Methodology; Science.

INTRODUÇÃO

Não é novidade a produção de trabalhos que tenha como objetivo revisar literaturas sobre estudos do crime e da violência. Adorno (1993), foi precursor desse tipo de desenho de pesquisa; além de Kant de Lima et al (2000) e Ribeiro e Teixeira (2018); estes que fizeram sofisticado estudo de busca em mais de 540 trabalhos publicados na scielo.library por um longo período (2000 a 2017).

Mesmo assim, é imperativa a busca por avaliação de desenhos de pesquisa para o futuro dos estudos sobre temáticas que abordem a segurança pública como tema central. Esta revisão, em específico, trata do tema “segurança pública” sem levar em consideração palavras chave que, geralmente, estão relacionadas a essa área de políticas públicas. O objetivo central é descobrir qual(is) área(s) se dedica(m) ao estudo da segurança pública como uma *policy* (FREY, 2000) e se há uma expertise técnica mais voltada para a política pública em segurança, do ponto de vista empírico e das tomadas de decisão de seus *polymakers*.

Analisamos as publicações da Scielo Library entre os anos de 2005 e 2016, em língua portuguesa, que tiveram como tema central a segurança pública. O método de catalogação levou em conta o assunto “segurança pública”, na pesquisa em língua portuguesa, no que foi elencado publicações em periódicos indexados nessa importante fonte de informação eletrônica¹. A Scielo Library é uma das principais fontes de pesquisa de cientistas das mais diversas áreas. Além de levantar os dados técnicos, objetivamos a classificação das publicações por área, por linha de pesquisa e a metodologia utilizada pelos autores – o que será explicado mais detalhadamente na seção sobre a metodologia.

O presente artigo tem o seguinte desenho de pesquisa: além desta introdução, uma primeira seção sobre algumas importantes revisões já efetuadas que, de alguma forma, tocaram no assunto “segurança pública”; uma seção metodológica a respeito dos procedimentos técnicos utilizados; uma seção desenvolvendo a literatura dos artigos elencados para a análise; outra seção

¹ Base de dados ‘articles’, pesquisa ‘assunto’ segurança pública. Foram levantados 40 artigos, dos quais foram extraídos 33 com publicações a partir do ano 2005, descartando, portanto, publicações anteriores a este período.

mostrando as tendências metodológicas e as áreas das ciências humanas envolvidas nas discussões; e a conclusão.

Outras revisões sobre a temática da violência, da criminalidade e da segurança pública

Como dito acima, Adorno (1993) foi o pioneiro na interpretação da produção científica sobre a temática da violência e seus temas correlatos. Conforme Ratton (2018), “o autor buscou dar inteligibilidade à produção científica sobre a criminalidade urbana no Brasil desde os anos 1970”. A interpretação era estritamente normativa e centrada numa linha jurídico-sociológica com pouca utilização de métodos mais avançados de análise, sobretudo ao uso de estatística como mecanismo de mensuração e avaliação.

Aliás, segundo Soares (2005) e Ribeiro e Teixeira (2018), o calcanhar de Aquiles das ciências sociais brasileiras seria, justamente, a lacuna metodológica quantitativa, sobretudo dos primeiros trabalhos; mesmo depois das revisões efetuadas por Adorno (1993), Kant de Lima et al (2000) e Neiva (2015) – com destaque a lacuna de estudos quantitativos -, a resistência à estatística e o império da etnografia como método, que, inclusive, destinou boa parte da produção a estudos localizados, os chamados estudos de caso.

Ratton (2017, p.6), em importante revisão teórica, afirmou:

No final da primeira década do século XXI, é publicada pela Anpocs a coleção Horizontes das ciências sociais no Brasil. No livro relativo à área de sociologia, o capítulo escrito por Barreira e Adorno (2010) atualiza, para a primeira década

dos anos 2000, a análise do debate acerca da violência na sociedade brasileira no âmbito das ciências sociais. Além de dialogar diretamente com as revisões bibliográficas anteriores aqui mencionadas, Barreira e Adorno apontam o surgimento de novas tendências de pesquisa: as relações entre as novas configurações urbanas, os mercados informais ilegais, os mercados de drogas e as organizações criminosas; o surgimento de novas formas de delinquência urbana, as relações entre redes de negócios ilícitos, poder público e mercado, a expansão e diversificação dos estudos sobre homicídios, a permanência de distintas formas organizacionais no âmbito da criminalidade de rua (quadrilhas, gangues, grupos de extermínio); as formas emergentes de intervenção estatal e seu impacto nas políticas de segurança, as possibilidades e limites das reformas das instituições policiais, a participação da sociedade civil nas políticas públicas de segurança, as novas formas de administração institucional dos conflitos, os novos padrões de punição, o encarceramento em massa e suas freqüências.

Pelo o exposto, percebe-se a dinâmica dos estudos direcionada para várias preocupações em temáticas correlatas com a segurança pública. Ratton (2018), Ribeiro e Teixeira (2018), Barreira e Adorno (2010), vão revelar a diversidade de estudos com área muito concentrada na sociologia. Os sociólogos estão na vanguarda dos estudos e, até hoje, dominam o debate e as publicações em periódicos científicos, como veremos nos resultados aqui encontrados.

A diversidade metodológica é expressiva. O estudo que demonstra maior avanço nessa seara investigativa é, sem dúvida, o trabalho de Ludmila Ribeiro e Alex N. Teixeira, na publicação de nº 84 da BIB –

revista de revisão bibliográfica da ANPOCS. Os autores fizeram um amplo levantamento – ao todo foram 546 trabalhos analisados – com método refinado de análise e chegaram a conclusões importantes sobre os estudos da área:

Do ponto de vista metodológico, podemos constatar que a entrevista é a técnica de pesquisa mais mobilizada, sendo aplicada em estudos qualitativos ou quantitativos (quando as respostas estruturadas são transformadas em frequências), mas a etnografia tem ocupado um espaço cada vez maior.

(...)
Seguindo o argumento apresentado por Neiva (2015), abordamos o tamanho proporcional da classe dos trabalhos que contam com algum tipo de análise quantitativa – isolada ou concomitante, como ocorre no caso dos desenhos mistos. No artigo por ele publicado em 2015, os estudos com algum tipo de inspeção estatística somavam 26,7%, considerando todas as revistas A1, A2 e B1 das ciências sociais. A sociologia do crime, violência e dinâmica criminal conta com 29% produções com essa característica entre as revistas A1 e A2, publicações essas que estão concentradas em algumas universidades e, muitas vezes, são viabilizadas por intermédio da coautoria. Logo, temos a mesma fraqueza da grande área na realização de estudos que sejam mais generalistas e trabalhem com dados estruturados. (RIBEIRO; TEIXEIRA, 2018, p. 41)

A diferença cabal deste nosso estudo em específico, em relação aos anteriores está no seu objetivo central. Além de elen-

car quais os periódicos foram publicados os artigos e quais as metodologias utilizadas, este artigo busca avaliar qualitativamente cada paper do estudo, demonstrando sua dinâmica de análise, métodos utilizados, possíveis gargalos e preocupações; também busca avaliar o impacto da temática em áreas fora das ciências sociais tradicionais².

Metodologia

Foram catalogados, para a presente análise, 33 artigos que foram publicados em 23 periódicos nacionais. Dessas 33 publicações, 8 foram classificadas em Qualis A1 (35% das publicações); 5 com Qualis A2 (26,2% das publicações); 7 com Qualis B1 (30% das publicações); e 2 com Qualis B2 (9,5% das publicações). A maior parte das publicações se concentrou nas regiões Sudeste, Sul e no Distrito Federal, com destaque ao Estado de São Paulo, que teve 26% das publicações (cf. gráfico 01).

São Paulo domina as publicações sobre segurança pública nos periódicos. Distrito Federal, com vários periódicos ligados a Universidade de Brasília, fica em segundo lugar, seguido por Santa Catarina e aberta/internacional; a surpresa foi o Rio de Janeiro que, apesar de muitos pesquisadores publicando, teve apenas duas revistas indexadas no período.

Abaixo, descrevo os detalhes dos periódicos, suas respectivas instituições as quais estão vinculados e a classificação do qualis pela Capes³ (tabela 01).

Pelo que vimos no quadro ilustrativo dos periódicos, há uma variedade incrível

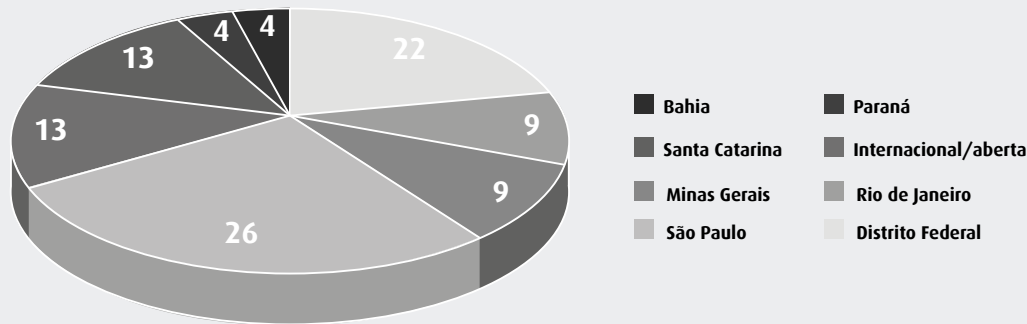
² *Sociologia, antropologia e ciência política.*

³ *Utilizou-se como referência no qualis a área específica do periódico em questão.*

de áreas a abordarem o tema da segurança pública, esta que é uma área de políticas públicas dos estados e dos seus governos. As áreas: Ciência Política, Ciência Policial, Sociologia, Antropologia, Administração e Administração Pública, Economia, Di-

reito, Psicologia, Relações Internacionais, Criminologia, Ciência da Informação, Geografia do Crime, Direitos Humanos, Filosofia e interdisciplinar. Há grande diversidade metodológica e epistemológica entre os periódicos. Contudo, há ausência

Gráfico 1 - Áreas geográficas dos periódicos/publicações



Fonte: Elaboração dos autores

Tabela 1 - Nome dos periódicos selecionados, a instituição a qual a publicação está vinculada, a qualificação pela Capes e o número de artigos publicados.

Nome do Periódico	Instituição vinculada	Qualis	N. Pub.
Revista Sociedade e Estado	Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília	A1	4
Revista Brasileira de Política Internacional	Instituto Brasileiro de Relações Internacionais, DF.	A2	1
Revista de Sociologia e Política	Universidade Federal do Paraná	B1	3
Revista Sequência	Pós-Graduação de Direito da UFSC	A1	1
Novos Estudos	Centro Brasileiro de Análise e Planejamento - CEBRAP	A2	2
Ciência da informação	Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia - IBICT (DF)	B1	1
Sociedade e Natureza	Universidade Federal de Uberlândia (MG)	A2	1
Revista Psicologia, Ciência e Profissão	Conselho Federal de Psicologia (DF)	A1	1
Caderno CRH, Salvador	Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia	A1	1
Revista Brasileira de Ciência Política	Universidade de Brasília, Inst. de Ciência Política	B1	1
	Faculdade de Economia, Administração		

Estudos Econômicos	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP	B1	1
Revista de Direito da GV	Fundação Getúlio Vargas - SP	A1	1
Nova Economia	Revista do Depto. de Ciências Econômicas da UFMG	B2	2
Contexto Internacional	PUC - RJ, Relações Internacionais	B1	1
TransInformação, Campinas	PUC - Campinas	A1	1
Economia Aplicada	Publicação de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, USP	B1	1
Tempo Social	Sociologia, USP	A1	1
Revista de Administração Pública	Fundação Getúlio Vargas RJ e SP	A2	3
Fractal Revista de Sociologia	Universidade Federal Fluminense- Depto. de Psicologia (RJ)	B1	1
Revista Katálysis	Pós-Graduação em Serviço Social e Curso de Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina	A1	2
SUR - Revista Internacional de Direitos Humanos	Rede Universitária de Direitos Humanos	A2	1
Estudos Feministas	Centro de Filosofia e Ciências Humanas e Centro de Comunicação e Expressão da UFSC	B2	1
Psicologia e Sociedade	Associação Brasileira de Psicologia Social	A2	1

Fonte: elaborado pelo autor conforme levantamento no scielo.com no tema "segurança pública" (2005/2016)

de artigos com ênfase nos *policy makers* e análises de políticas públicas. O destaque, como veremos na última seção deste *paper*, é a Sociologia que concentra quase 1/3 das publicações.

Esta pesquisa será desenvolvida com o método de revisão bibliográfica somada a uma distribuição de frequência dos dados referentes às publicações. Nosso intuito, além de visitar cada obra selecionada conforme o nosso método de escolha, fazendo interpretações do que foi lido, foi buscar entender os mecanismos metodológicos das análises elaboradas para, em seção específica, classificar as publicações conforme suas áreas, suas metodologias de análises, fazendo um diagnóstico quantita-

tivo dessas frequências.

Segurança pública: uma temática multiexplicativa

Depois de elencado os artigos pelo assunto 'segurança pública', e destacados os periódicos na seção anterior, nesta seção serão descritos os trabalhos em seus aspectos teóricos, epistemológicos e metodológicos. A intenção é verificar quais as tendências teóricas e empíricas desses trabalhos. Em seção posterior, serão classificados os artigos pelas concentrações de áreas e de desenhos de pesquisa, de forma estatística.

Lima, Sinhoretto e Bueno (2015), ela-

boraram um estudo sobre a gestão da violência e da segurança pública no Brasil contemporâneo. Relacionaram a insegurança pública e o crescente da criminalidade à má qualidade da democracia brasileira. A análise é uma típica avaliação sociológica da criminalidade, com o uso de estatística descritiva para o embasamento dos argumentos sociológicos. Para os autores, as falhas na gestão de administração de conflitos contra a vida maculam a qualidade da democracia brasileira, que não avança, prejudicando a sua consolidação.

Os referidos autores, demonstraram o estado falimentar do sistema penitenciário brasileiro que, segundo eles, prende muito, mas prende mal. A maioria dos encarcerados cometeu crimes de baixo potencial ofensivo, quando a maior parte dos que praticaram crimes contra a vida, sobretudo os homicídios, ficaram impunes. “Prende-se muito menos para fazer a gestão da violência do que para regular a circulação indevida de riquezas” (LIMA et al, 2015, p.136).

Para Lima et al (2015), o maior problema da segurança pública é a falta de gestão na administração de conflitos. O Estado prioriza os conflitos de gênese patrimonial, deixando os crimes contra à vida em segundo plano. “A análise progressiva do campo estatal de administração de conflitos aponta a ausência de relevância institucional em exercer a gestão da violência contra a vida” (IDEM, 2015, p.137).

Las Casas (2015), destaca os problemas gerados com as aberturas econômicas, impactados no provento de bens públicos

regionais no contexto latino-americano. É um trabalho de Ciência Política e Relações Internacionais com o foco nos blocos regionais do Mercosul e da CAN⁴.

A autora utilizou como principal referencial teórico o trabalho seminal de Mancur Olson (1965), para embasar a sua análise de tipo neo-institucional histórico. O artigo se concentrou na agenda da segurança pública, especificamente no combate à produção e comercialização de drogas (LAS CASAS, 2015, p.24).

O objetivo principal de Las Casas foi mostrar os acordos formais entre as duas organizações citadas, e como elas tomaram decisões em torno do confronto às drogas na América Latina. O papel de protagonista nas ações foi do Mercosul, e o país mais empreendedor, o Brasil (IDEM, 2015).

A autora conclui que ainda há uma grande lacuna em termos de ações mais enfáticas dos dois blocos regionais no confronto às drogas, que melhorias no desenho institucional desses blocos, com a ajuda de atores políticos internacionais de relevância, urgem para uma maior eficácia no controle das fronteiras dos principais países produtores de drogas.

Nóbrega Jr. (2010), desenvolveu uma típica análise teórica da ciência política, da área de Estado e Governo, com o uso da teoria política contemporânea da democracia. O argumento central do autor foi da ingerência militar na segurança pública, área que, para o autor, deveria estar nas mãos de civis.

⁴ Comunidade Andina de Nações.

Nóbrega Jr. parte de uma definição minimalista, mas não submínima, da democracia para comparar os fatos históricos recentes da democracia brasileira sobre suas relações civil-militares (MAINWARING et al, 2001; NÓBREGA JR., 2010). Com base no trabalho seminal de Scott Mainwaring e seus colaboradores, ao classificarem os regimes políticos na América Latina (2001), define democracia como um regime político que: 1. Promove eleições livres, limpas, pluripartidárias e periódicas para o Executivo e o Legislativo; 2. Garante direitos políticos e civis para a ampla maioria da população; 3. Garante sufrágio universal; 4. Controla os militares. Daí o militarismo ser uma contradição ao aspecto democrático da sua definição de democracia.

A análise neo-institucional histórica leva em conta a manutenção de prerrogativas militares: na Constituição Federal de 1988, no Ministério da Defesa e na Agência Brasileira de Inteligência (ABIN). Nóbrega Jr. (2010), comprova, com farta densidade teórica e factual, os entulhos autoritários mantidos na segurança pública no âmbito da Constituição Federal de 1988 e no direcionamento dos atores políticos dentro do Ministério da Defesa e na ABIN.

Andrade (2013) elaborou um estudo tendo como base teórica a criminologia crítica. Para a autora, só há uma forma de garantir segurança pública: a superação de seu paradigma repressor positivista, pelo paradigma da segurança pública cidadã, respeitadora dos direitos humanos. Para Andrade, o crime é estereotipado e a criminalização de jovens e negros é a regra do atual modelo de segurança pública adota-

do no Brasil.

Andrade afirma que as políticas sociais são mais importantes do que o investimento em policiamento, e numa segurança voltada para a repressão de crimes contra o patrimônio. Contudo, não faz nenhuma referência empírica aos seus argumentos, com parco poder de argumentação. Defende a descriminalização das drogas e o desencarceramento sem, ao menos, trazer um estudo comparativo que comprove a eficiência dessas ações do estado.

O estudo de Andrade caracteriza-se por uma análise teórica do crime e da segurança pública tendo como base a teoria da criminologia crítica marxista. Vincula o conceito de luta de classes ao paradigma repressor de segurança pública. Na visão da autora, os procedimentos legais da execução penal e o positivismo repressor da segurança pública voltada para o combate à criminalidade seriam ações equivocadas de um estado repressor desde a sua origem.

Para a superação da alta taxa de criminalidade e do alto índice de encarceramento, políticas como descriminalização das drogas e desencarceramento de indivíduos que praticaram crimes de menor potencial ofensivo, deveriam ser levados em conta pela gestão da segurança pública (ANDRADE, 2015).

Zaluar e Ribeiro (2009), analisaram a alta criminalidade nos subúrbios cariocas tendo como base teórica do estudo as teorias da eficácia coletiva e do capital social. As literaturas internacionais do capital social e da teoria da eficácia coletiva foram abordadas, de forma vasta e robusta, no estudo das duas autoras. A hipótese lan-

çada, com essa base teórica, é que comunidades com maior capital social, ou seja, onde existe maior confiança, maior reciprocidade entre os seus membros, maior sociabilidade entre vizinhos e, por sua vez, maior solidariedade, teriam taxas de criminalidade mais baixas e escolas mais eficientes (ZALUAR e RIBEIRO, 2009, p.179).

A teoria da eficácia coletiva assemelha-se, em muito, com a teoria da desorganização social elaborada por Sutherland (1939), da Escola de Chicago. Tanto é assim, que a referida teoria é definida como a capacidade diferencial que as vizinhanças demonstram em realizar os valores comuns dos moradores e em manter controles sociais efetivos sobre as pessoas em seus processos de socialização, quando há desorganização desses controles, o resultado é a violência (IDEM, 2009, p.180).

A tese defendida pelas teorias em conjunto, é que a desarticulação das organizações sociais da vizinhança tem mais impacto sobre a violência do que a ordem privada, já que a vigilância dos membros da comunidade ultrapassa os limites impostos sobre as atividades policiais (IBIDEM, 2009, p.184).

O objetivo central das duas autoras foi testar a teoria nas comunidades cariocas, já que as teorias em tela afirmam explicar a maior ou menor criminalidade pelos seus indicadores de capital social e eficácia coletiva, baseadas estas na maior sociabilidade e na confiança entre vizinhos (ZALUAR; RIBEIRO, 2009, p.185).

Utilizando método qualitativo de aplicação de questionários e técnicas de etnografia, as duas autoras chegaram à

conclusão que há um paradoxo no caso específico das comunidades pobres do Rio de Janeiro. Apesar de existirem altos níveis de capital social e de eficácia coletiva, ampla sociabilidade entre vizinhos e mecanismos de fiscalização e controle de jovens, a presença de milícias, tráfico de drogas intenso e conflitos armados (armas de grosso calibre), são fatores que fazem a criminalidade ser bastante elevada, mesmo onde há muito boa convivência entre vizinhos (ZALUAR; RIBEIRO, 2015).

Berlatto (2011) fez uma análise de discurso do então secretário de segurança pública do Paraná. Baseada em arcabouço teórico que reporta a Bourdieu (1994), procurou encontrar a verdadeira simbologia por trás da fala do chefe da pasta e como isso estaria refletido na segurança pública.

O artigo buscou entender a retórica intrínseca ao discurso do secretário e a realidade prática da atuação policial nas comunidades mais pobres. Apesar de a retórica pregar a defesa dos princípios dos direitos humanos, a prática policial é vista como truculenta e perversa pelos cidadãos/eleitores.

A autora soma a análise de discurso ao mecanismo de entrevistas para avaliar a percepção do cidadão/eleitor da periferia de Curitiba, e conclui:

A prática discursiva da Secretaria de Estado da Segurança Pública do Paraná, diferentemente do que se poderia concluir de antemão, não está separada de sua prática repressiva, ainda que aquela mobilize politicamente a retórica cortês e correta dos “direitos humanos”. (BERLATTO, 2011, p.125)

Para ela, o discurso do governo paranaense tenta compatibilizar, em sua narrativa – mas, não em sua prática – o respeito aos direitos humanos e as demandas por maior eficiência policial. O que, na sua interpretação, não consegue acomodar as duas coisas.

Azevedo, Riccio e Ruediger (2011) enveredaram por uma análise na qual as estatísticas como ferramenta de interpretação da realidade passa a ser instrumento fundamental para o profissionalismo da atividade policial. Seu estudo é uma revisão bibliográfica sobre policiamento comunitário e preventivo, com o uso de estatística para a ação policial na prevenção e repressão ao crime e à criminalidade (GOLDSTEIN, 1979; WILSON; KELLING, 1982).

O artigo desses autores buscou promover uma reflexão sobre o uso das estatísticas criminais pelos profissionais da segurança pública como fonte de informação, planejamento e avaliação das ações na gestão pública da pasta. A utilização da informação no planejamento da atividade policial é questão de fundamental importância, pois está atrelada a mudanças de comportamento e de atuação da polícia, já que baseada em inteligência (AZEVEDO et al, 2011, p.10).

Para Azevedo et al (2011), a articulação entre informação e inteligência seria ponto nevrálgico para o bem-sucedido implemento da política pública de segurança. Na qual, além da introdução de instrumentos metodológicos de inteligência avançada, com o uso de softwares sofisticados

e análise de dados, o gerenciamento de pessoas seria outro fator decisivo, já que há, em algumas experiências relatadas pela literatura, problemas de convivência entre policiais de rua (patrulheiros) e aqueles que trabalham diretamente com a estatística criminal e na produção de boletins que serão utilizados para a formatação das metas a serem seguidas por aqueles.

Batella e Diniz (2010) empreenderam um interessante estudo sobre a geografia espacial do crime em Minas Gerais. O trabalho explorou a distribuição espacial dos crimes contra a pessoa e contra o patrimônio, analisando os condicionantes desta criminalidade, utilizando técnicas estatísticas multivariadas.

Baseados numa pequena literatura, os autores elencaram uma série de variáveis independentes para o teste daquelas condicionalidades. Outrossim, efetuaram georreferenciamentos que traçaram a distribuição espacial dos crimes em Minas Gerais. Confirmando o arcabouço teórico do seu trabalho, os autores concluíram que os crimes contra a vida têm uma tendência a ser mais perpetrados em áreas economicamente deprimidas, enquanto os crimes contra o patrimônio são mais recorrentes em regiões mais ricas, onde os espaços de oportunidades são mais atrativos para os criminosos (BATELLA; DINIZ, 2010, p.161).

Faiad et al (2012) empreenderam interessante análise no campo da psicologia das profissões, para entender o que a literatura contemporânea aborda sobre o estudo da profiessografia⁵ e do mapeamen-

⁵ *Estudos das profissões no campo da psicologia das profissões.*

to de competências, o que tais referenciais teóricos vêm produzindo a respeito das organizações de segurança pública.

Para os autores, as empresas públicas e privadas precisam reconhecer a importância dos profissionais para o efetivo desenvolvimento organizacional da empresa. Na área da segurança pública, tem sido cada vez mais necessária a avaliação psicológica dos seus profissionais para a efetiva execução de suas tarefas (FAIAD et al, 2012, p.390).

Há grande lacuna dos estudos de comportamento organizacional em torno das atividades policiais. As análises psicológicas da atividade policial são extremamente complexas, daí os autores sugerirem aquelas duas ferramentas nas organizações policiais.

O trabalho objetivou discutir questões de natureza metodológica e suas implicações práticas decorrentes da aplicação das ferramentas de análise profissiográfica e do mapeamento de competências em instituições policiais. Concluiu, com os dados apresentados pela revisão da literatura, que a gestão de competência voltada especificamente para a área policial e para o setor de segurança pública praticamente inexistem no Brasil e, para a superação dessa lacuna, seria importante a inserção dessas ferramentas de gestão de pessoal, para que haja maior valorização do profissional de segurança pública (FAIAD et al, 2012, p.400).

O interessante texto de Muniz e Júnior (2013) traz uma abordagem sobre o uso da força armada por parte da polícia numa perspectiva comparada. Utilizou farta bibliografia sobre ciência policial e buscou demonstrar que há vazio conceitual sobre o fazer polícia no Brasil partindo dos modelos originários da Grã-Bretanha, da França e dos Estados Unidos⁶.

Para os autores deste paper, a escolha do uso da arma de fogo ou da força atribuída ao seu aparato policial é uma decisão de cunho político e histórico. Partindo de uma análise sobre a construção histórica e cultural das polícias dos três países citados, os autores demonstraram as idiosincrasias de cada modelo e como tais modelos estão conectados a um constructo específico, um tipo de *path dependence* (NORTH, 1990), que faz a diferença na construção do edifício administrativo de cada polícia.

Para Muniz e Júnior (2013), a capacidade coercitiva da polícia é apenas a que o governo autoriza fazer sob a chancela da sociedade policiada. Organização e atores policiais estão sujeitos à responsabilização em termos da oportunidade e propriedade de uso da força. O uso de determinados armamentos está atrelado à tomada de decisão dos atores envolvidos na *Polity* (FREY, 2000).

Fica claro na conclusão deste *paper*, que os autores não se posicionam a respeito da melhor forma de policiamento, se desarmado e civil, se armado e militariza-

6 "Que se possa ter uma polícia desarmada em Londres – porque se está numa ilha, com uma população desarmada. Que se tenha polícia-de-fuzil-ou-carabina no continente – porque se pode ter que lutar como um exército. Que se possa ter tudo o que se deseje nos EUA – porque poder ter tudo que se queira, inclusive armamento para a população, é mais importante do que outras considerações" (MUNIZ e JÚNIOR, 2013: 135).

do, mas à contingência pela qual o modelo de democracia pode impor a respeito de tal dilema. Para o Brasil, o uso da força armada pela polícia é uma questão de constructo histórico, no qual a necessidade de confronto fez da polícia a única forma democrática para a garantia dos Direitos Humanos (MUNIZ; JÚNIOR, 2013).

Porto (2009) desenvolveu uma análise das representações sociais em alguns crimes violentos em torno da capital federal. Baseado em estudo tradicional da sociologia moderna, explora o conceito de Teoria das Representações Sociais no intuito de avaliar o fenômeno social de tipos criminais midiáticos de grande repercussão.

Para a socióloga, a violência urbana da cidade de Brasília já absorveu características similares a outras grandes cidades brasileiras. Estereótipos encontrados no discurso do senso comum e da mídia ajudam a mascarar as reais causas da violência que, segundo a autora, estão muito mais atreladas aos desníveis sociais e práticas autoritárias das instituições policiais que a pobreza e a desorganização do processo urbano.

No que tange aos tomadores de decisão da segurança pública do Distrito Federal, Porto sugere a leitura mais pormenorizada de tais representações sociais no intuito de subsidiar as políticas públicas de segurança na cidade (PORTO, 2013).

Feltran (2010) fez uma análise tradicional da Antropologia, baseado no método etnográfico, na qual é desenhado o funcionamento informal dos “Tribunais do Crime” no Estado de São Paulo. Para o autor, que realizou o trabalho de campo entre os anos de 2005 e 2009, os dispo-

sitivos de regulação interna ao “mundo do crime” seriam os fatores explicativos centrais da queda das taxas de homicídio em São Paulo, notável nos anos 2000, e reivindicada publicamente por governos e polícias.

O referido autor não faz uma análise de tipos sociais ou de comportamento institucional, mas apenas uma análise descritiva das normas de conduta e dispositivos de arbítrio acerca do descumprimento dessas normas, que construíram a legitimidade e a autoridade que os “debates” das facções criminosas (particularmente o PCC) gozam hoje nas periferias da cidade de São Paulo (FELTRAN, 2010, p.60).

Feltran (2010), também se debruçou numa dita lógica interna que rege o dispositivo de “justiça” dos indivíduos comunitários, que é radicalmente distinta da lógica do direito democrático e, ainda assim, verifica-se que ela se tornou mais operativa nas periferias da cidade, justamente nas últimas décadas, período de construção formal de uma justiça estatal democrática no país (IDEM, p.60).

Para Feltran (2010), houve um “redesenho” das mortes violentas, sobretudo de jovens, nas periferias comandadas pelo Primeiro Comando da Capital (PCC). Os moradores de favela, ou jovens inscritos no “mundo do crime”, afirmaram que “não pode mais matar”, pois o princípio instituído nos territórios em que o PCC está presente assevera que a morte de alguém só se decide em sentença coletiva, legitimada por tribunais compostos por pessoas respeitadas do “Comando”. A partir desse princípio instituído, aquele menino do tráfico que, há alguns anos, tinha a obriga-

ção de matar um colega por uma dívida de R\$ 5,00, para se fazer respeitar entre seus pares no “crime”, agora não pode mais matá-lo pela mesma razão. As punições são distribuídas sem a necessidade do homicídio ou, mais exatamente, necessariamente sem o homicídio (2010, p.69).

Campos (2014) fez análise sobre a distribuição das leis que se referem à segurança pública e o sistema de justiça criminal no Brasil. Tal análise focou o comportamento das instituições políticas e de seus atores sociais na produção legal, e como as leis refletiram na produção de dispositivos mais ou menos punitivos, ou, também, distributivos de direitos.

O recorte histórico da análise de Campos (2014) é longo e abordou as aprovações de leis penais entre os anos de 1989 a 2006 no Parlamento brasileiro. O objetivo central do *paper* foi analisar quais foram às políticas de segurança pública e justiça criminal aprovadas e como foram aprovadas no Parlamento.

A análise crítica de Campos (2014) se mostrou relativamente “refém” de abordagens sociológicas estruturalistas que atrapalharam um pouco os resultados de seu trabalho. Contudo, tais resultados, sobretudo os de caráter empírico, são ricos e demonstram o papel de “protagonista” do Poder Executivo Federal na condução da agenda legislativa sobre a questão da segurança pública e o sistema de justiça criminal como um todo.

Outrossim, os resultados a que Campos (2014) chegou, nos revelam que: tanto partidos de viés ideológico de esquerda, quanto de direita ou centro, tomam deci-

sões conforme apelos da opinião pública, na qual o poder *vertical* do voto tem força emblemática na tomada de decisão dentro do Parlamento.

A produção legislativa em torno da segurança pública e do sistema de justiça criminal tende a um “equilíbrio” em normas mais punitivas de um lado como, também, de ampliação de direitos civis do outro. Outro resultado importante do trabalho de Campos (2014) revelou a força da região Sudeste como produtora parlamentar na pasta em questão.

Misse (2011) objetivou analisar as relações entre o “crime organizado” e o “crime comum” no Rio de Janeiro, buscando traçar as condições para responder até que ponto o crime organizado explica as lógicas do crime comum e se está subestimando ou superestimando essa relação entre um e outro.

O crime organizado não é definido especificamente por Misse, mas ele expõe o que entende por tal da seguinte forma:

Restam quatro atividades criminais violentas organizadas: os “comandos”, que controlam e disputam territórios de venda a varejo de drogas e outras mercadorias ilícitas; as “milícias”, que disputam com os “comandos” o controle desses territórios, com vistas a impor a venda de proteção aos seus moradores; as quadrilhas de roubo de carga e de roubo de carros; as redes de pistolagem, vigilância clandestina, tráfico de armas, extermínio – operadas geralmente sob proteção de policiais da ativa. Dessas, sabemos muito pouco sobre as quadrilhas de roubo de carga e sobre as redes de pistolagem urbana (sicários, que trabalham com motos), bem como sobre o tráfico de

armas. Sabemos um pouco mais sobre roubos de carro, empresas clandestinas de vigilância privada e grupos de extermínio, mas não o suficiente para estabelecer relações com o crime comum. Resta finalmente o que conhecemos melhor no Rio de Janeiro: o “jogo do bicho”, os “comandos” e as “milícias”. (MISSE, 2011, p.15)

O estudo tem como base a etnografia e o autor “conta” sua história sobre esses três tipos de crime organizado analisando-os sociologicamente. Conclui que existem trocas entre agentes estatais e os criminosos para que o sucesso do crime organizado exista. Criando o conceito de “mercadorias políticas”, Misse tenta explicar as relações assimétricas de poder dentro do emaranhado que se configuram as redes criminosas, com destaque ao tráfico de drogas e as milícias. No entanto, o objetivo do seu *paper*, que é demonstrar o nível de associação entre os crimes praticados pelos criminosos dentro das estruturas do jogo do bicho, do tráfico de drogas e das milícias com o crime comum – que ficou pouco claro em sua definição –, não foi satisfatoriamente demonstrado. O leitor chega ao final do texto sem saber qual foi o impacto do crime organizado no crime comum.

Resende e Andrade (2011) desenvolveram um robusto estudo econométrico avaliando o impacto da desigualdade de renda nas taxas de criminalidade em grandes municípios brasileiros. Aplicaram modelos estatísticos e econométricos de alto nível de complexidade no teste de variáveis independentes socioeconômicas – que buscam medir a desigualdade e pobreza – em relação a variáveis criminais – homicídios, latrocínios, estupros e roubos. Com o uso de banco de dados oficiais os autores

empreenderam sua análise.

O objetivo foi testar a hipótese na qual a desigualdade de renda afeta positivamente no crescimento dos crimes contra a vida e dos crimes patrimoniais. As variáveis independentes foram sumarizadas no quadro um à página 179 do referido trabalho e o replico abaixo na tabela 2.

O ponto de partida teórico foi da Escolha Racional dos estudos seminais de Becker (1968) e Ehrlich (1973). Os dois trabalhos partem do pressuposto que os indivíduos fazem um cálculo estratégico em suas ações. O indivíduo estaria mais propenso a prática de delitos e crimes em contextos nos quais a desigualdade de renda, as taxas altas de desemprego e, por sua vez, os níveis altos de pobreza, influenciariam negativamente no ato criminoso (NÓBREGA JR., 2015).

O modelo empírico, como já dito, é robusto e complexo. A formação econométrica dos autores oferece esta robustez. A tabela 1 à página 184 sumariza as variáveis e seus desvios padrão e coeficiente de variância estatística. As variáveis que apresentaram maiores coeficiente de variância foram: densidade demográfica; % de domicílios com mulheres chefes de família; renda per capita; % de pessoas com renda per capita abaixo de R\$ 75,50; taxas de homicídios pelo SIM; presença de guarda-municipal; qualidade da guarda-municipal; qualidade da PM; taxas de homicídios SENASP; e taxas de roubos de veículos.

Os resultados do teste de hipótese chegaram à seguinte conclusão:

O nível de pobreza e a desigualdade de renda são as variáveis com um maior grau de distinção entre

crimes contra a pessoa e crimes contra a propriedade. A pobreza está positivamente correlacionada com os homicídios, mas negativamente com praticamente todos os demais tipos de crimes. A desigualdade de renda é positiva e significativa na associação com os crimes contra a propriedade, mas tem efeito ambíguo sobre os crimes contra a pessoa: positivamente associada aos homicídios, mas neutra em relação às lesões, estupros e tenta-

tivas de homicídio. Importante destacar a magnitude do coeficiente da desigualdade de renda para os crimes de roubo e furto, implicando uma variação de quase quatro pontos percentuais para cada ponto de aumento do coeficiente de Gini. (RESENDE; ANDRADE, 2011, p.187)

Arguelhes e Pargender (2013) empreenderam um interessante estudo sobre os

Tabela 2 - Descrição das Variáveis Utilizadas no Modelo Empírico

Variável	Código	Descrição	Fonte
Criminalidade		Taxas de criminalidade por 100.000 habitantes – 10 tipos de crime	SENASP/2004 e SIM/DATASUS 2004
Desigualdade de Renda	Coefficiente de Gini	Coefficiente de desigualdade de renda	Censo Demográfico IBGE 2000
Ação Policial	PM e GM	Indicadores construídos a partir de informações sobre a qualidade das instituições policiais. Pm refere-se à qualidade das instituições policiais e Gm refere-se à qualidade da guarda-municipal	SENASP 2004
Densidade Populacional	Dens	População dividida pela área do município (em Km ²)	IBGE 2004
Renda <i>Per Capita</i>	RPC	Renda per capita, 2000	Censo Demográfico IBGE 2000
Pobreza	Pobre	Percentual de pessoas com renda per capita abaixo de R\$ 75,50, 2000	Censo Demográfico IBGE 2000
Escolaridade	Escola	Percentual de adolescentes de 15 a 17 anos na escola, 2000	Censo Demográfico IBGE 2000
Fecundidade em 1991	Fec91	Taxa de fecundidade total, 1991	Censo Demográfico IBGE 2000
Acesso à TV	TV	Percentual de pessoas que viviam em domicílios com energia elétrica e TV, 2000	Censo Demográfico IBGE 2000
Famílias lideradas por Mulheres	Sem Pai	Percentual de mulheres chefes de família sem cônjuge e com filhos menores de 15 anos, 2000	Censo Demográfico IBGE 2000
Homens entre 15 e 25 anos	Homens	Porcentagem de homens entre 15 e 25 anos, 2000	Censo Demográfico IBGE 2000
<i>Dummies</i> para região metropolitana		18 dummies para as regiões metropolitanas. Para cada região metropolitana, caso o município esteja localizado nesta região metropolitana, a dummy assume valor igual a 1 e zero, caso contrário.	Censo Demográfico IBGE 2000

Fonte: Resende, Andrade (2011).

custos da violência no Brasil. Citaram estudos importantes do ponto de vista das análises criminais em perdas de vida e, também, do ponto de vista da economia com os custos em termos de impactos negativos na atividade econômica. Contudo, o método utilizado é normativo averiguando quais impactos da violência no âmbito do direito.

Para estes autores, um direito penal muito rígido pode gerar impactos custosos no direito individual das pessoas, lesando direitos fundamentais como a ampla defesa. Baseado em dois conceitos, o de política combativa e de política adaptativa, Arguelhes e Pargender (2013) desenvolveram o seu estudo. A política combativa busca um poder coercitivo mais atuante na penalidade e a política adaptativa, a qual será tema central do estudo, são medidas que tomam o estado de violência como real e adaptam o regime jurídico ao cenário real de insegurança no qual resulta num aumento da proteção a potenciais vítimas de violência (ARGUELHES; PARGENDER, 2013, p.271).

Um dos exemplos citados pelos autores dessa política adaptativa liga-se ao mercado de capitais. A transparência da remuneração e dos ganhos dos grandes executivos de empresas multinacionais poderia ser perigosa devido ao nível alto de violência encontrada no Brasil. Nos dizeres de um juiz “é forçoso reconhecer que a divulgação da remuneração dos executivos pela rede mundial de computadores teria o condão de comprometer a segurança tanto dos referidos profissionais quanto a de suas famílias, haja vista a atuação cada vez mais especializada e violenta dos criminosos” (ARGUELHES; PARGENDER, 2013,

p.275).

Para os autores em tela, a política adaptativa estaria numa ascendente por questão do custo elevado que a insegurança pública poderia gerar as potenciais vítimas do crime patrimonial, tais como assaltos, seqüestros e crimes eletrônicos. No entanto, defendem ponderação no uso deste dispositivo – que prioriza os direitos individuais – já que outros princípios constitucionais, como o da transparência dos recursos públicos os quais pagam os salários de servidores, por exemplo, podem ser reduzidos em razão do argumento em torno daquele direito (IDEM, 2013).

Scalco et al (2012) objetivou criar um índice de eficiência da Polícia Militar de Minas Gerais no combate à criminalidade. O trabalho é um estudo do ponto de vista da economia e usa o método empírico de análise de testes de hipóteses. Como os economistas que usam método econômico são muito exigentes do ponto de vista da qualidade dos dados, a pesquisa se limitou a fazer testes analisando o impacto de fatores socioeconômicos na atividade criminosa.

O índice de eficiência buscou avaliar os níveis de prisões por crimes contra o patrimônio e crimes contra a vida, em relação ao efetivo policial e ao tamanho da população dos municípios mineiros.

A hipótese central do *paper* afirmou que municípios maiores apresentam menores índices de eficiência policial do que municípios maiores. Apesar de testes estatísticos sofisticados, a regressão logística apresentada em cima das variáveis socioeconômicas se mostrou de pouca relevân-

cia.

Variáveis normalmente relacionadas com altas taxas de criminalidade, como densidade demográfica, percentual da população urbana, percentual de domicílios sem banheiro e água encanada, percentual de mulheres chefe de família, percentual de adolescentes fora da escola em 1991 e tamanho dos municípios, apesar de mostrarem significância estatística, em seu conjunto tais variáveis explicaram apenas 10% da variabilidade dos escores de eficiência calculados. O mais relevante do trabalho demonstrou que os municípios menores obtiveram mais eficiência técnica da polícia enquanto os de maior densidade demográfica apresentaram menos eficiência (SCALCO et al, 2012).

Lima et al (2016) propõem uma revisão na reforma da estrutura de segurança pública e justiça criminal brasileira. Para os autores, o modelo vigente é inadequado para a conjuntura democrática e dos direitos humanos. Com base na literatura especializada e nos artigos constitucionais a respeito, os autores buscaram redesenhar as instituições de segurança pública no intuito de fornecer subsídios aos tomadores de decisão da área.

Os autores, inicialmente, fazem um levantamento, um panorama geral, da criminalidade e da segurança pública no país. Destacaram que os gastos públicos em segurança representaram 1,3% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro, o que equivale ao mesmo que é gasto em países que controlam as taxas de criminalidade e, portanto, falta de investimento na pasta não é o problema da insegurança pública encontrada hoje no país.

Também, Lima et al (2016) destacaram as falhas do sistema de justiça criminal que abarrotava as penitenciárias, sobretudo com percentuais elevadíssimos de presos provisórios, deduzindo que a falta de gestão prisional é o principal problema do sistema além do forte indicador de déficit de vagas.

Por se tratar de tema extremamente delicado, a segurança pública passa a ser analisada em sua estrutura formal e histórica para daí traçar argumentos em torno de reformas profundas em sua estrutura. Os autores fazem uma rica anatomia das constituições republicanas do Brasil interpretando-as sociologicamente. De toda a interpretação, a mais importante ilustra que a Constituição Federal de 1988 não foi capaz de definir o conceito de segurança pública, apenas se preocupando em indicar quais as instituições responsáveis por ela (LIMA et al, 2016, p.56).

Lima et al (2016) avaliaram a mudança no modus operandi das polícias com a introdução de novos atores sociais na administração dos conflitos. Apesar do Judiciário e do Ministério Público tomarem papel de relevância na condução da política pública de segurança, ainda há uma lógica de confronto à criminalidade que não ajuda no avanço das instituições de segurança pública na nova conjuntura democrática.

Em suma, Lima et al (2016, p.64) asseveraram:

Sem uma pauta de reformas estruturais, que inclui mudanças legislativas e fomento às novas práticas organizacionais lastreadas em fortes elos

com a transparência e a prestação de contas, sem o fortalecimento de mecanismos de controle ou ainda o incentivo à participação social, pouco conseguiremos avançar em termos de eficiência democrática das políticas de segurança.

Proença Júnior (2011) destrinchou o papel das forças armadas brasileiras, desde sua conjuntura histórica, até a sua tarefa constitucional. Como as nossas forças armadas (FFAA) têm papel político relevante em mudanças histórico-institucionais, o seu papel vai além da função meramente de defesa às questões externas. Como garantidores da lei e da ordem internas, como pontos constitucionais, o autor desenha os seus desafios como instituição de segurança.

Proença Júnior (2011) faz uma análise tendo como ponto de partida epistemológico, as Relações Internacionais como campo de estudo. A análise perpassa a questão do papel externo das forças armadas e entra em seu papel constitucional como garantes da lei e da ordem interna. Para o autor, este segundo papel faz das FFAA “a espada da República” e o “escudo da Constituição”. O *paper* tem a intenção de explicar o funcionamento institucional das FFAA e seus desdobramentos políticos. Não faz crítica ao seu aspecto constitucional (PROENÇA JÚNIOR, 2011).

Tendo como base teórica a antropologia da informação, Azevedo e Marteleto (2008) analisaram como as informações criminais de Minas Gerais são produzidas e, com o método de observação focal, tentou entender como uma comunidade em específico enxerga a catalogação dessas informações numa perspectiva crítica.

Os Conselhos Comunitários foram o lócus de observação da pesquisa. Tais conselhos, em Minas Gerais, foram estimulados pelo Comando da Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG) com o intuito de aproximar a comunidade da polícia e que, resultado dessa aproximação, as informações sobre a melhor forma de agir como polícia comunitária pudesse ser encontrada (AZEVEDO; MARTELETO, 2008).

O método de grupo focal teve como base, na construção do conhecimento informacional, a ideia na qual a informação é uma construção histórico-social, tal que o contexto da comunidade nessa perspectiva, seja de fundamental importância para a construção da informação (IDEM, 2008).

Especificando a intenção da pesquisa, os autores seguiram na direção e no esforço de aproximação teórico-metodológica do objeto de pesquisa na qual se pautou pelas seguintes questões: 1. O que observar? Práticas informacionais num ambiente comunitário. 2. Como abordar? Na perspectiva da hermenêutica-dialética, buscando articular compreensão e crítica. 3. O que ver/ observar? Disputas simbólicas, tal como colocadas na teoria dos campos sociais. 4. O que produzir? Um relato interpretativo nos moldes de uma descrição densa (IBIDEM, 2008, p.281).

Os resultados demonstraram que, apesar do esforço das polícias, o discurso é majoritariamente da instituição policial para a comunidade, pouco existindo o contraponto social dos indivíduos cidadãos da comunidade. Para os pesquisadores há um “vazio informacional” por questão de uma visão hegemônica de criminali-

dade na qual há ausência de discussões a respeito do papel da comunidade na condução do controle social, já que a política pública de segurança destina sua atenção fortemente ao aspecto repressivo em detrimento de uma segurança pública como direito (AZEVEDO; MARTELETO, 2008).

Pereira-Filho et al (2008) elaboraram um sofisticado estudo no intuito de medir o nível de eficiência dos serviços públicos em segurança nas Unidades Federativas do Brasil. Baseados em econometria robusta, os autores empreenderam a análise num modelo de fronteiras estocásticas em dados de painel (2001-2006) visando analisar o custo-eficiência dos serviços de segurança pública de competência dos entes subnacionais (estados e DF).

De início, o estudo apresentou que a maioria dos estados defrontou-se com crescimento nas taxas de mortalidade violenta no período 1999-2006, o que aponta para a necessidade de respostas regionais para esse problema. Evidenciou-se ainda, a expressiva heterogeneidade existente entre os estados, seja em termos de recursos financeiros, humanos ou mesmo de práticas de gestão.

Outras evidências encontradas dizem respeito às condições de urbanização que impactaram diretamente nos custos do setor de segurança, e ao fato de ambientes com mercados de drogas ativos acarretarem níveis elevados de ineficiência em custos, já que esse tipo de ilícito fomenta uma série de outras atividades criminosas tais como roubos, execuções e poder paralelo. A boa alocação dos recursos judiciais, policiais e penitenciários representa uma

solução plausível na promoção de melhores índices de eficiência nos custos e sua relação com a eficiência dos serviços públicos de segurança (PEREIRA-FILHO et al, 2008).

Seguindo o que outros estudos sobre criminalidade e segurança pública apontaram, a relação entre pobreza, nível educacional e um maior número de jovens na população não são relevantes estatisticamente para explicar a ineficiência do serviço público de segurança (SAPORI; SOARES, 2014; PEREIRA-FILHO et al, 2008).

Outro resultado importante foi que os gastos e investimentos feitos pelo governo federal não implicam em melhor resultado na eficiência do serviço; que o nível de eficiência de um estado está mais ligado a um conjunto de boas práticas de gestão do que aos recursos aos quais este estado tem acesso (PEREIRA-FILHO et al, 2008).

Batista et al (2016) empreenderam análise da Geografia do Crime buscando abordar as causas típicas e específicas dos homicídios no município de Águas Lindas de Goiás – região metropolitana do Distrito Federal -, contextualizando as ocorrências de assassinatos, discutindo as suas dinâmicas a partir da análise de aspectos estruturais, como o processo de metropolização de Brasília e suas externalidades negativas, na forma da segregação socioespacial, da pobreza e das migrações enquanto aspectos que influenciam a criminalidade.

Ao contrário das teorias centradas em “perfis das vítimas” do homicídio, o trabalho de Batista e seus colaboradores (2016) se concentrou nos efeitos do “perfil do lu-

gar” – especificamente na criação, organização ou ausência de condições favoráveis ou desfavoráveis à criminalidade e delinquência (BATISTA et al, 2016, p.435).

O trabalho dos autores fez do uso de levantamento, processamento, tratamento e análise de dados secundários e da aplicação de dez entrevistas semiestruturadas com atores da segurança pública (cinco) e da assistência social (cinco). As entrevistas foram realizadas nas seguintes instituições: Centro Integrado de Segurança Pública, Delegacia Regional do Entorno, Diretoria do Instituto Médico Legal (IML) do Entorno Sul e Secretarias Municipais de Assistência Social (Secretarias de Ação Social), ao longo do ano de 2013 (BATISTA et al, 2016, p.436).

A pesquisa resultou em indicadores que demonstraram as condições adversas de vida no município escolhido para a análise. Observou-se que os homicídios acontecem com maior incidência nos bairros de formação recente, produto da expansão desordenada da cidade que se dá a partir das ocupações informais das terras. Esses processos sociais atraem também migrantes extrametropolitanos, que criam novos padrões de convivência e de lazer, os quais podem gerar tensões e conflitos, notadamente enfrentados com o uso da violência. Agrega-se a esta situação os déficits identificados na estrutura e na organização da segurança pública, bem como dos programas sociais (IDEM, p.453).

Porto (2009) empreendeu, com o uso epistemológico da sociologia, na Teoria das Representações Sociais, a defesa da ideia na qual as mídias constituem, nas modernas democracias contemporâneas,

um dos principais produtores de representações sociais, as quais, para além de seu conteúdo falso ou verdadeiro, têm função pragmática como orientadoras de condutas dos atores sociais. Ou seja, a mídia termina influenciando nas tomadas de decisão dos gestores públicos da área da segurança pública.

Para a autora faz sentido argumentar em favor da relevância do tema como subsídio para a formulação de políticas para a área da segurança pública, não por serem as representações sinônimo de verdade, mas por se constituírem em veículos privilegiados de crenças, valores e anseios de distintos setores da sociedade (PORTO, 2009, p.211).

Na exposição teórica de Porto, há preocupação em ligar o que a mídia reporta em suas matérias jornalísticas a sua própria perspectiva de violência. Para ela, a mídia, além de apresentar o dia-a-dia da criminalidade urbana e do funcionamento policial, representa socialmente a visão da violência, e nessa representação, o simbolismo da violência pode encaminhar o leitor/telespectador a enxergá-la de uma determinada forma.

Porto (2009) salienta que algumas políticas públicas de segurança são influenciadas pela mídia, pela forma que certas notícias são representadas socialmente o que termina provocando o *policymaker* a agir. Tal ação, permeada pela influência midiática da notícia representada, resvala em efetividade quando a notícia cai no esquecimento. A crítica da autora vai ao sentido de que as políticas públicas de segurança não podem ficar a mercê dos impactos midiáticos.

Madeira e Rodrigues (2015) empreenderam estudo, tendo como base a Administração Pública e o estudo de Políticas Públicas, sobre os desafios institucionais do governo federal na área da segurança pública desde o governo de Fernando Henrique Cardoso. O foco dos autores foi:

Compreender o papel da União em matéria de segurança pública como indutora de políticas públicas nos últimos 10 anos, por meio da reprodução de um modelo de sistemas de políticas públicas que, à luz de outros setores como a saúde e a assistência social, vêm construindo experiências de coordenação de políticas, em movimentos de formulação, pelo ente federal, de programas que serão implementados por estados e municípios. (MADEIRA; RODRIGUES, 2015, p.4-5)

Os autores analisaram o PRONASCI (Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania) do governo federal. Com a descentralização política dos entes federados no que tange à política pública de segurança, o intuito foi investigar o direcionamento da *policy* da segurança nos entes estaduais e, sobretudo, os municipais. Metodologicamente:

O artigo é uma tentativa de sistematizar resultados de investigações que tiveram o processo de implementação do Pronasci como foco, especialmente no estado do Rio Grande do Sul. Foram realizadas análises legislativas e documentais, observação participante, entrevistas com gestores, articuladores, coordenadores de projetos e público-alvo da política, especialmente em territórios vulneráveis, como os de implantação dos Territórios de Paz. (MADEIRA; RODRIGUES, 2015, p.5)

Os autores apontaram detalhadamente

os rumos do PRONASCI e suas intenções como mecanismo gestor da segurança pública brasileira. Apesar do foco do Programa ser a prevenção da violência, as políticas de repressão tiveram maior ênfase nas ações pontuais dos entes federados. Outro aspecto do Programa foi o seu excesso de atores sociais e de instituições, o que gerou dificuldade na gestão da pasta em muitas unidades federativas.

Não obstante as dificuldades encontradas, os autores demonstraram certa efetividade do Programa Nacional de Segurança em alguns entes federativos, como no caso específico da Região Metropolitana de Porto Alegre, lócus da pesquisa de campo dos autores. Nesta realidade, o Pronasci terminou gerando bons frutos, segundo os autores, sobretudo na formação educacional dos jovens em regiões de risco (MADEIRA; RODRIGUES, 2015).

O trabalho de Tavares (2011) é uma interpretação, com base teórica fundamentada em Foucault (1996 apud Tavares, 2011), na qual as dimensões do poder discricionário do Estado se fundamentam na microfísica do poder interpretativo das formas de punição e nas políticas públicas sociais de prevenção. A autora identifica uma forma específica de dominação quando os jovens (crianças e adolescentes) assistidos pelos projetos sociais (jovens esses advindos das camadas mais pobres) são identificados como agentes sobre os quais a política precisa interferir para “purificá-lo”, tirando-os da situação de “risco” na qual se encontra a grande maioria. Nessa situação de “risco”, mais do que se preocupar com a “purificação” desse jovem pobre, destinam-se os recursos no intuito de assegurar aos mais educados (classe do-

minante) menos desconfiança e medo da criminalidade.

Em uma entrevista elaborada por Miraglia e Salla (2008), o ex-secretário de Segurança Pública do Estado de São Paulo, Nagashi Furukawa, fez um diagnóstico de sua gestão e dos impasses relacionados às políticas para a segurança pública no Brasil. A crise gerada pelos ataques do PCC (Primeiro Comando da Capital) em 2006, suas origens e consequências.

A gestão do referido ex-secretário foi afetada por condições internas e normativas, e externas ligadas aos conflitos gerados pelo Primeiro Comando da Capital. A fala do ator político é relevante para averiguarmos como o descontrole dentro dos presídios é danoso para a consolidação da segurança pública cidadã:

Acredito que a origem da megarrebelião de 18 de fevereiro de 2001, como também dessa grande crise de maio de 2006, está ligada ao PCC. Não há dúvida alguma com relação a isso. Em 2001, a rebelião aconteceu logo depois da transferência dos líderes dessa organização criminosa para presídios mais rigorosos; e em 2006 foi a mesma coisa. É claro que por trás disso existem os problemas com os servidores públicos coniventes, que procuravam dar regalias para determinadas lideranças criminosas em troca de uma paz aparente. Eles foram sendo afastados pouco a pouco. Isso pode ter tido alguma influência, mas o ponto que determinou mesmo essas duas crises foi a movi-

mentação da liderança do PCC. Além disso, durante a minha gestão não se fez nenhuma espécie de concessão ao PCC. Pode ter havido uma ou outra concessão na ponta, mas como atuação de Governo, uma concessão ao “partido”, à organização criminosa como uma forma de manter a paz, isso nunca aconteceu. É claro que quem procura cumprir a lei sem fazer concessões acaba provocando descontentamento e, conseqüentemente, rebeliões. (MIRAGLIA; SALLA, 2008, p.24).

Em estudo sobre planejamento estratégico na área da segurança pública, Birchall et al (2012) aplicaram o modelo de Planejamento Estratégico Situacional (PES)⁷ num estudo de caso no município de Lavras (MG). De forma específica, os autores objetivaram identificar os principais problemas e quais melhores estratégias para solucionar tais problemas. Um dos objetivos focou em estratégias que levassem em consideração a percepção dos diferentes atores sociais das instituições ligadas ao aparato da segurança pública (estadual e municipal) (BIRCHALL et al, 2012, p.525).

Dos problemas discutidos em grupos focais pelos atores sociais das instituições dos três poderes municipais de Lavras, foram elencados alguns “nós críticos” pelos autores, quais sejam:

1. Demora no julgamento de processos pelo Judiciário;
2. Há poucos esforços de interação e cooperação entre os órgãos ligados à segurança

⁷ “O PES é uma metodologia criada pelo economista chileno Carlos Matus. O PES é um método e uma teoria do planejamento estratégico público, considerado pelo autor o mais novo dos ramos do planejamento estratégico. Foi concebido para servir aos dirigentes políticos, tanto no governo como na oposição. Seu tema central são os problemas públicos, sendo também aplicável a qualquer órgão cujo centro de jogo não seja exclusivamente o mercado, mas o jogo político, econômico e social” (Huertas, 2004 apud BIRCHALL, 2012, p.525).

pública na cidade; 3. Número de policiais militares na cidade está aquém do necessário para o adequado desempenho de suas funções; 4. Falta de preparo dos policiais, acusando necessidade de treinamento e reciclagem; 5. Falta de recursos a serem aplicados na aquisição de novos equipamentos para a segurança pública no município; 6. Carência de estrutura e educação (familiar e escolar) adequadas; 7. Falta de recursos a serem aplicados na construção de novas instalações prisionais. (BIRCHAL et al, 2012, p.536)

A ferramenta do PES se mostrou relevante, segundo os autores, para a produção de estratégias de ação por parte do Estado na pasta da segurança pública naquele município mineiro. Contudo, os autores apontaram problemas na condução do método, principalmente na dificuldade de cooperação entre os atores sociais envolvidos no processo. Outra coisa que me chamou atenção é a dificuldade do excesso de democracia em tomadas de decisão que envolve muita gente. Seguindo uma trajetória guiada por Olson (2002), grupos muito densos têm dificuldades em tomar decisões e o PES, neste caso de Lavras, levou em conta grupos focais de diversas instituições e atores sociais o que pode ter implicado em pouco impacto nos resultados da pesquisa empreendida pelos autores.

Outrossim, houve uma clara rejeição por parte dos autores, do uso da estatística e de modelos matemáticos no norteamento do planejamento estratégico, o que causa estranheza, pois não se faz política pública alguma sem o uso adequado de ferramentas quantitativas (BIRCHAL et al, 2012, p.541).

Carvalho e Silva (2011) empreenderam análise sobre o Estado da Arte da segurança pública no Brasil contemporâneo e os desafios enfrentados pela sociedade democrática brasileira em relação a sua participação nos processos decisórios das políticas públicas em segurança. Também efetivaram algumas considerações em torno dos programas nacionais de segurança pública, sendo eles: Plano Nacional de Segurança Pública (PNSP), implementado a partir do ano 2000, e do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (Pronasci), estruturado em 2007.

Na exposição dos autores, citando Salla (2003), o PNSP “compreendia 124 ações distribuídas em 15 compromissos que estavam voltadas para áreas diversas como o combate ao narcotráfico e ao crime organizado; o desarmamento; a capacitação profissional; e o reaparelhamento das polícias, a atualização da legislação sobre segurança pública, a redução da violência urbana e o aperfeiçoamento do sistema penitenciário”. No entanto, o plano não era claro quanto aos recursos utilizados e as metas reais a serem alcançadas (CARVALHO; SILVA, 2011, p.63).

Já no que tange a esfera de atuação do governo Lula, foi criado o Sistema Único de Segurança Pública que buscava contemplar uma ampla gama de atuações, contudo, excluindo o sistema carcerário, ou a política penitenciária, do escopo daquelas ações. No linguajar dos autores: “Estabelecer ações integradas no campo da segurança pública sem que o sistema prisional, receptor dos resultados de ações policiais ou judiciais, dominado em alguns estados pelo crime organizado, esteja contemplado, significa limitar as possibilida-

des de atuação” (IDEM, p.64).

O Pronasci, criado em 2007, buscava justamente preencher aquela lacuna. O referido programa apresentou um olhar multidisciplinar em relação à política pública de segurança. Entrava em cena a perspectiva além do operacional, buscando uma relação mais próxima com o cidadão na construção de uma política pública de segurança com participação popular nos seus processos decisórios. As Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) foram vislumbradas como resultado dessa transformação na atuação da política nacional de segurança pública. De toda a forma, o Pronasci necessita de atuação constante da sociedade civil organizada para surtir efeito prático (CARVALHO; SILVA, 2011).

Cano (2006) fez uma análise crítica sobre o modelo de segurança pública adotado no Brasil no período anterior ao Pronasci como política pública nacional. O *paper* refere-se às atuações limitadas das esferas federais, estaduais e municipais, referindo-se também ao modo como a escassez de recursos na área da segurança pública cria uma pressão social para o confronto da criminalidade em bases bastante limitadas. Seu foco é o papel das instituições coercitivas nos três níveis da federação.

No plano federal, o autor criticou as medidas dos governos federais em torno da construção de projetos, como o PNSP e o SUSP (Sistema Único de Segurança Pública), que mais “ficaram no papel” do que se transformaram em atuação eficiente do Estado no controle da criminalidade crescente. Também enumerou algumas ações da polícia federal e suas limitações como instituição no controle da crimina-

lidade mais comum, sendo uma polícia mais específica em confronto ao crime organizado mais sofisticado (CANO, 2006).

Ao nível estadual, Cano apontou para a falta de políticas públicas estratégicas por parte dos governos estaduais. Para ele, estes atores políticos só agem em casos de repercussão social e por pressão da imprensa. No que diz respeito ao papel das polícias, civil e militar, ambas geralmente não se comunicam, trabalham em seus ciclos separados sem cooperação e frequentemente agem de forma truculenta contra as comunidades pobres.

Por outro lado, o autor levanta uma série de ações vistas por ele como positivas no âmbito estadual:

- Experiências de polícia comunitária em vários estados, em geral com resultados positivos, pelo menos em relação à imagem da polícia em suas relações com a comunidade. Não tem havido, contudo, redução significativa das taxas de criminalidade. O elemento mais importante, de fato, é a mudança no relacionamento entre a polícia e a comunidade. De qualquer forma, nenhum estado adotou o modelo de polícia comunitária como modelo geral para a Polícia Militar;
- Criação de Ouvidorias de Polícia em vários estados. As Ouvidorias têm como missão receber denúncias de abusos cometidos por policiais, garantindo o anonimato do denunciante, se for necessário. As denúncias são encaminhadas às Corregedorias (Departamentos de Assuntos Internos) para serem investigadas e a Ouvidoria acompanha esta investigação. A instituição pública relatório periódico sobre as denúncias recebidas e funciona como elemento de mobilização e conscientização sobre o assunto. No entanto, a

falta de comunicação posterior com os denunciantes e a baixa proporção de casos que resultam em punição para os acusados provocam um considerável grau de insatisfação entre os denunciantes, como mostraram as pesquisas realizadas em três Ouvidorias. O grau de institucionalização é ainda incipiente e o desempenho depende em grande medida da figura do Ouvidor. Não é comum contarem as Ouvidorias com um quadro de funcionários ou orçamentos próprios, e muitas funcionam nos edifícios das Secretarias de Segurança, contrariando sua vocação de manter sigilo;

- Uso de técnicas de georreferenciamento para mapear as áreas e horários de maior incidência criminal, com a finalidade de dirigir o patrulhamento preventivo a esses pontos críticos. De fato, os estudos clássicos que avaliavam o impacto do patrulhamento, como o de Kansas City em 1972, concluíram que o patrulhamento não específico, sem foco espacial ou temporal, não consegue reduzir a criminalidade. A Polícia Militar de Belo Horizonte, entre outras, trabalhou na linha do georreferenciamento;
- Programas-piloto para reduzir a violência letal em áreas marginais com alta incidência de homicídios. Entre eles, podemos citar GPAA⁸ no Rio de Janeiro e “Fica Vivo” em Belo Horizonte. Constituem uma certa novidade no país, porque os crimes contra a vida, ao contrário dos crimes contra a propriedade e os sequestros, nunca foram uma prioridade das políticas de segurança pública brasileira. Isso acontece, entre outras razões, porque as vítimas de homicídios são em sua maioria pessoas das classes mais humildes, sem voz nem influência política comparáveis às classes médias e altas. (CANO, 2006, p.142-143)

No âmbito municipal, Cano destaca algumas ações na política de segurança como a criação ou expansão de uma guarda municipal, o estabelecimento de alarmes ou câmaras de monitoramento em locais críticos na cidade, ou implementação de projetos sociais. Todas as ações têm mais caráter preventivo que repressivo.

Há, segundo ele, efeitos colaterais quando um determinado município implementa uma política pública o que pode refletir em migração do crime. Caso que o autor exemplifica é o de Diadema que, depois de implantar a Lei Seca, viu o crime trasladar para outros municípios próximos já que muitas pessoas iam para tais cidades em busca de diversão (CANO, 2006, p.146).

Mello et al (2011) fizeram pesquisa sobre as políticas públicas de segurança para a comunidade LGBT⁹ no Brasil. Efetuaram levantamento estatístico, tendo como base o “Relatório sobre violência homofóbica no Brasil: o ano de 2011/ano de 2012”, no qual destrincharam o perfil da vítima de violência homofóbica. Tal perfil corresponde à “maior parte das vítimas dessas violações identificada como pessoas do sexo biológico masculino (67,5% em 2011; e 71,38% em 2012), são negras (51,1% em 2011; e 40,55% em 2012), jovens (47,1% com idade entre 15 e 29 anos, em 2011; e 61,16% em 2012)” (MELLO et al, 2011, p.301).

8 Grupo de Policiamento em Áreas Especiais

9 Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.

Os autores apontaram para o esforço do governo federal em torno dessas políticas específicas, destacando o papel do Pro-nasci na condução do processo, embora, efetivamente, os resultados sejam frágeis. Utilizaram uma pesquisa qualitativa de entrevistas direcionadas a ativistas e gestores da pasta da segurança que tratam da questão (violência contra a comunidade LGBT), nas quais foram demonstradas as preocupações em torno da política de segurança pública no Brasil. Na visão dos ativistas principalmente, as políticas públicas ainda pecam pela baixa especificidade da temática dos direitos dessa comunidade (MELLO et al, 2011).

Azevedo (2006) elaborou ensaio no qual faz duras críticas ao modelo adotado pelo sistema de justiça nacional. Para o autor, o modelo punitivo remediado pelas políticas públicas de segurança demonstrou não funcionar a contento devido à contínua escalada da violência, ao mesmo tempo em que vem ferindo direitos constitucionais. Para o autor, há pouca inclinação para os mecanismos de prevenção, que estariam, para ele, na raiz do problema social da violência.

Elaborar projetos municipais de segurança pública com a participação da sociedade, políticas de descarcerização, garantismo penal, políticas de inclusão social e de ressocialização críveis de serem implementadas seriam alguns pontos defendidos, no ensaio, pelo autor (AZEVEDO, 2006).

Para Bicalho et al (2012), as políticas

públicas de segurança adotadas no Rio de Janeiro ainda sofrem influência da escola positivista lombrosiana do século XVII. Sob a batuta teórica de Foucault (1987), os autores fazem duras críticas ao uso do Caveirão¹⁰ como técnica de confronto à criminalidade, ao processo de “criminalização da pobreza” na qual se adota uma política de “extermínio” de indesejáveis quando do dispositivo chamado “autos de resistência”¹¹.

Ainda na investigação desses autores, essa lógica de confronto ao “inimigo interno” fica bem visível nas chamadas “máquinas de guerra” exemplificadas pelo já citado Caveirão e pelas políticas públicas de encarceramento em massa da população mais pobre e de execuções sumárias por parte da polícia (BICALHO et al, 2012).

Fonseca e colaboradores (2015) investigaram, comparativamente, os modelos de gestão adotados pelas pastas da segurança pública em Minas Gerais e São Paulo. Metodologicamente, os autores adotaram abordagem de natureza qualitativa, com base na pesquisa descritiva, tendo por método o estudo de caso. Os resultados obtidos na pesquisa demonstraram que o modelo burocrático weberiano ainda não foi superado e que a nova gestão pública ainda está longe de ser adotada pelas instituições ligadas ao aparato de segurança nos dois estados.

Tendências metodológicas dos estudos sobre Segurança Pública e Criminalidade no Brasil

¹⁰ Veículo de combate adotado pelo Batalhão de Operações Táticas Especiais da Polícia Militar do Rio de Janeiro (BOPE).

¹¹ Mortes provocadas em confronto com a polícia, geralmente resultando em assassinatos “legalizados”.

No levantamento feito aqui, a maioria dos trabalhos teve como área de concentração a sociologia¹². Dos 33 trabalhos descritos e analisados, 10 deles foram desta área, ou seja, 32% dos estudos. Em segundo lugar ficaram empatados a Ciência

Política, a Antropologia e a Administração Pública. Cada uma delas com três títulos publicados. Com dois títulos publicados ficaram: Geografia, Psicologia e Economia. As demais, com um título apenas (cf. tabela 3).

Tabela 3 - Áreas, Número de Títulos e Percentual das publicações do Scielo.com (2005/2016)

Área	Número de Títulos	Percentual
Sociologia	10	32%
Ciência Política	3	9%
Antropologia	3	9%
Administração Pública	3	9%
Geografia	2	6%
Psicologia	2	6%
Economia	2	6%
Criminologia	1	3%
Ciência da Informação	1	3%
Ciência Policial	1	3%
Relações Internacionais	1	3%
Filosofia	1	3%
Interdisciplinar	1	3%
Direito	1	3%
Direitos Humanos	1	3%

Fonte: Elaboração própria

É clara a diversidade metodológica. Na tabela abaixo, descrevo os autores por

periódico e metodologia adotada em cada publicação analisada na seção anterior.

¹² O método adotado foi a área do periódico e/ou formação dos pesquisadores-autores e o método de pesquisa utilizado.

Tabela 4 - Tendências Metodológicas e/ou teóricas dos autores e Periódico de publicação

Autores	Periódico	Metodologia/teorias
Lima; Sinhoreto; Bueno (2015)	Revista Sociedade e Estado	Estatística Descritiva
Las Casas (2015)	Revista Brasileira de Política Internacional	Análise neo-institucional histórica
Nóbrega Jr. (2010)	Revista de Sociologia e Política	Análise baseada na Teoria Minimalista da Democracia/narrativa histórica
Andrade (2013)	Sequência (Florianópolis)	Marxismo crítico
Zaluar; Ribeiro (2009)	Novos Estudos	Etnografia/teoria da eficácia coletiva e/ou capital social
Berlatto (2011)	Revista de Sociologia e Política	Análise de discurso/etnografia
Azevedo; Riccio; Ruediger (2011)	Ciência da Informação	Revisão bibliográfica
Batella; Diniz (2010)	Sociedade e Natureza	Análise espacial
Faiad et al (2012)	Psicologia: Ciência e Profissão	Profissiografia
Muniz; Júnior (2013)	Revista Sociedade e Estado	Análise histórica
Porto (2009)	Sociedade e Estado	Teoria das representações sociais
Feltran (2010)	Caderno CRH	Etnografia
Campos (2014)	Revista Brasileira de Ciência Política	Política comparada
Misse (2011)	Revista de Sociologia e Política	Etnografia
Resende; Andrade (2011)	Estudos Econômicos	Econometria
Arguelhes; Pargender (2013)	Revista Direito - FGV - SP	Análise normativa
Scalco et al (2012)	Nova Economia	Econometria/estatística inferencial
Lima et al (2016)	Revista Direito - FGV - SP	Análise normativo-histórica
Proença Júnior (2011)	Contexto Internacional	Análise normativo-histórica
Azevedo; Marteleto (2008)	Transinformação	Observação focal
Pereira-Filho et al (2008)	Economia Aplicada	Econometria
Batista et al (2016)	Revista Sociedade e Estado	Estatística descritiva/entrevistas semi-estruturadas
Porto (2009)	Tempo Social	Análise histórico-sociológica
Madeira; Rodrigues (2015)	Revista de Administração Pública	Análise documental/entrevistas
Tavares (2011)	Fractal: Revista de Psicologia	Análise crítica
Miraglia; Salla (2008)	Novos Estudos	Entrevista aplicada

Birchal et al (2012)	Revista de Administração Pública	Grupo focal
Carvalho; Silva (2011)	Revista Katálysis	Revisão bibliográfica/documental
Cano (2006)	SUR: Revista Internacional de Direitos Humanos	Análise documental
Mello et al (2011)	Estudos Feministas	Entrevistas/grupo focal
Azevedo (2006)	Revista Katálysis	Ensaístico
Bicalho et al (2012)	Psicologia e Sociedade	Análise crítica/marxismo
Fonseca e colaboradores (2015)	Revista de Administração Pública	Política Comparada

Fonte: Resende; Andrade (2011).

Pelo que vimos, não há domínio teórico metodológico na área e a regra é a multidisciplinaridade, o que se mostra bastante positivo, pois elenca várias perspectivas críticas e propositivas para o gestor das políticas públicas em segurança. Contudo, há predominância de estudos normativos, etnográficos, narrativos, em detrimento de trabalhos que busquem testar hipóteses como forma de maior consistência comprobatória dos argumentos, com o uso de estatística e método quantitativo inferencial.

Conclusão

Trabalhos dessa envergadura são fundamentais para enxergarmos o “estado da arte” dos mais diversos assuntos das ciências sociais. No caso aqui especificamente os estudos sobre o tema da segurança pública. O levantamento nos fez observar que a dinâmica da discussão é multifacetada em diversos aspectos teóricos, metodológicos e culturais (ideológicos).

A riqueza da abordagem é importante, pois leva muitos subsídios reflexivos para o gestor da política pública em tela, no caso a política pública de segurança. Os trabalhos mais críticos tendem a focar aspectos

negativos das instituições responsáveis pela segurança pública, já os trabalhos mais técnicos visam trazer soluções para a prática cotidiana da segurança pública.

O que se escreve sobre a segurança pública no Brasil está repleto de aspectos teóricos e metodológicos o que nos faz refletir sobre a importância do tema, já que o crime violento e a insegurança pública se mostram hoje como dois dos principais pontos de preocupação dos cidadãos brasileiros.

Como os trabalhos pioneiros demonstraram, e este *paper* reforçou, a maioria dos trabalhos das ciências humanas em torno da temática da segurança pública, e de seus temas correlatos, violência e criminalidade, ainda persistem em lacunas metodológicas do ponto de vista das políticas públicas. Faltam maiores investimentos em metodologia científica, sobretudo de cunho quantitativo, pois impera, na maioria das abordagens, estudos etnográficos e normativos sobre a política pública de segurança. É, portanto, necessário avançar, sobretudo em estudos de *policy analysis* na agenda da segurança pública.

Referências Bibliográficas

- ADORNO, S. A criminalidade urbana violenta no Brasil: um recorte temático. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, n. 35, jan./jun. 1993, p. 3-24.
- ANDRADE, Vera Regina Pereira de. A Mudança do Paradigma Repressivo em Segurança Pública: reflexões criminológicas críticas em torno da proposta da 1ª Conferência Nacional Brasileira de Segurança Pública. **Seqüência** (Florianópolis), n. 67, dez. 2013, p. 335-356.
- ARGUELHES, Diego Werneck; e PARGENDER, Mariana. Custos colaterais da violência no Brasil: rumo a um direito moldado pela insegurança? **Revista Direito GV**, São Paulo 9(1), Jan-Jun, 2013, p. 269-298.
- AZEVEDO, Ana Luísa Vieira de; RICCIO, Vicente e RUEDIGER, Marco Aurélio (2011). A utilização das estatísticas criminais no planejamento da ação policial: cultura e contexto organizacional como elementos centrais à sua compreensão. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v. 40 n. 1, jan./abr, 2011, p.9-21.
- AZEVEDO, Marco Antônio de; MARTELETO, Regina Maria. Informação e segurança pública: a construção do conhecimento social em ambiente comunitário. **Transformação**, Campinas, 20(3), set./dez., 2008, 273-284.
- AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de . Prevenção integrada: novas perspectivas para políticas de segurança no Brasil. **Katálisis** v. 9 n. 1 jan./jun, 2006.
- BARREIRA, C.; ADORNO, S. A violência na sociedade brasileira. In: MARTINS, C. B.; MARTINS, H. H. T. S. (Orgs.). Horizontes das ciências sociais no Brasil: sociologia. São Paulo: **Anpocs**, 2010. p. 303-374.
- BATELLA, Wagner Barbosa; DINIZ, Alexandre Magno Alves. Análise Espacial dos Condicionantes da Criminalidade Violenta no Estado De Minas Gerais. **Sociedade & Natureza**, Uberlândia, 22 (1), , abr. 2010, 151-163.
- BATISTA, Analia Soria; FRANÇA, Karla Christina Batista; BERDET, Marcelo; PINTO, Marizângela Aparecida de Bor-
tolo. Metropolização, homicídios e segurança pública na área metropolitana de Brasília: o município de Águas Lindas de Goiás. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 2, Maio/Agosto 2016.
- BECKER, G. (1968). Crime and punishment: an economic approach. **Journal of Political Economy**, v. 76,, 1968, p. 169 – 217.
- BERLATTO, Fábria (2011). A Política dos Discursos Políticos: As Duas Retóricas da Segurança Pública do Paraná. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 19, n. 40, jun. 2011, p. 123-134.
- BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de; KASTRUP, Virginia; e REISHOFFER, Jefferson Cruz (2012). Psicologia e segurança pública: invenção de outras máquinas de guerra”. **Psicologia & Sociedade**; 24 (1), 2012, 56-65.
- BIRCHAL, Fabiano Fernandes Serrano; ZAMBALDE, André Luiz; e BERMEJO, Paulo Henrique de Souza (2012). Planejamento estratégico situacional aplicado à segurança pública em Lavras (MG). **RAP** — rio de Janeiro 46(2),, mar./abr. 2012, 523-45.
- BOURDIEU, P. **Raisons pratiques**. Paris: Seuil, 1994.
- CAMPOS, Marcelo da Silveira. Crime e Congresso Nacional: uma análise da política criminal aprovada de 1989 a 2006. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº15. Brasília, setembro - dezembro de 2014, pp. 315-347.
- CANO, Ignacio . Políticas de Segurança Pública no Brasil: tentativas de modernização e democratização versus a guerra contra o crime”. **SUR - REVISTA INTERNACIONAL DE DIREITOS HUMANOS**. Número 5, Ano 3, 2006, p. 136-155.
- CARVALHO, Vilobaldo Adelfido de; e SILVA, Maria do Rosário de Fátima e (2011). Política de segurança pública no Brasil: avanços, limites e desafios. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 14, n. 1, jan./jun. 2011, p. 59-67.
- EHRlich, I. (1973). Participation in Illegitimate Activities: A Theoretical and Empirical Investigation, **The Journal of**

Political Economy. Vol. 81, 1973, p. 521-565.

FAIAD, Cristiane; COELHO JÚNIOR, Francisco Antônio; CAETANO, Patrícia F.; ALBUQUERQUE, Anelise S. Análise Profissiográfica e Mapeamento de Competências nas Instituições de Segurança Pública. **PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO**, 2012, 32 (2), 2012, p. 388-403.

FELTRAN, Gabriel de Santis. "Crime e castigo na cidade: os repertórios da justiça e a questão do homicídio nas periferias de São Paulo". **CADERNO CRH**, Salvador, v. 23, n. 58, Jan./Abr. 2010, p. 59-73.

FONSECA, Jeferson A.; PEREIRA, Luciano Z.; e GONÇALVES, Carlos A. "Retórica na construção de realidades na segurança pública: abordagens dos sistemas de Minas Gerais e São Paulo". **Rev. Adm. Pública** — Rio de Janeiro 49(2), mar./abr, 2015, p. 395-422.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Ed. Vozes. Rio de Janeiro, 1987.

FREY, Klaus.. "Políticas públicas: Um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil". **Planejamento e Políticas Públicas**, n. 21, 2000, pp. 211-259.

GOLDSTEIN, H. Improving policing: a problem-oriented approach. **Crime and Delinquency**, vol. 25, April 1979, p. 236-258.

KANT DE LIMA, R.; MISSE, M.; MIRANDA, A. P. M. Violência, criminalidade, segurança pública e justiça criminal no Brasil: uma bibliografia. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, n. 50, 2000, p. 45-124.

LAS CASAS, Taiane. A integração regional como mecanismo para provisão de bens públicos: uma análise comparativa da agenda de segurança pública no Mercosul e na Comunidade Andina de Nações. **Revista Brasileira de Política Internacional**. N. 58 (1), 2015, p. 23-41.

LIMA, Renato Sérgio de; BUENO, Samira; e MINGARDI, Guaracy. Estado, polícias e segurança pública no Brasil.

Revista Direito GV | SÃO PAULO | V. 12 N. 1, JAN-ABR, 2016, p. 49-85.

LIMA, Renato Sérgio de; SINHORETTO, Jacqueline & BUENO, Samira. A gestão da vida e da segurança pública no Brasil. **Revista Sociedade e Estado**, Volume 30, Número 1, Janeiro/Abril, 2015, p. 123-144.

MADEIRA, Lígia Mori e RODRIGUES, Alexandre Ben. "Novas bases para as políticas públicas de segurança no Brasil a partir das práticas do governo federal no período 2003-2011". **Rev. Adm. Pública** — Rio de Janeiro 49(1),3-21, jan./fev. 2015, p. 3-21.

MAINWARING, Scott; BRINKS, Daniel e PÉREZ-LIÑAN, Anibal. Classificando Regimes Políticos na América Latina, 1945-1999. **Dados – Revista de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro. Vol. 44. Nº 4, 2001, pp. 645-687.

MELLO, Luiz; AVELAR, Rezende Bruno de; e BRITO, W. Políticas públicas de segurança para a População LGBT no Brasil. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 22(1),, janeiro-abril/2014, p. 416.

MIRAGLIA, Paula e SALLA, Fernando. O PCC e a gestão dos presídios em São Paulo. **NOVOS ESTUDOS**, n. 80, 2008, p. 21-41.

MISSE, Michel. Crime Organizado e crime comum no Rio De Janeiro: diferenças e afinidades". **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, v. 19, n. 40, 2011, p. 13-25.

MUNIZ, Jacqueline de Oliveira; e JÚNIOR, Domício Proença. Armamento é Direitos Humanos: nossos fins, os meios e seus modos. **Revista Sociedade e Estado** - Volume 28 Número 1, Janeiro/Abril, 2013, p. 119-141.

NEIVA, P. Revisitando o calcanhar de aquiles metodológico das ciências sociais no Brasil. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, n. 79, 2015 p. 65-83.

NÓBREGA JR., José Maria Pereira da. A Militarização da Segurança Pública: Um Entrave Para a Democracia Brasileira. **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, v. 18, n. 35, fev. 2010, p. 119-130.

NÓBREGA JÚNIOR, José Maria P. da. "Teorias do Crime e

da Violência: Uma Revisão da Literatura". **BIB**, São Paulo, n. 77, 1º semestre de 2014 (publicada em dezembro de 2015), pp. 69-89.

NORTH, D. **Institutions, Institutional Change and Economic Performance**, Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

OLSON, Mancur. **A Lógica da Ação Coletiva. Os Benefícios Públicos e uma Teoria dos Grupos Sociais**, Edusp, São Paulo, 2002, p. 17-72.

PEREIRA-FILHO, Oliveira Alves; TANNURI-PIANTO, Maria Eduarda; e SOUSA, Maria da Conceição Sampaio de. Medidas de custo-eficiência dos SERVIÇOS subnacionais de Segurança Pública no Brasil: 2001-2006. **Economia Aplicada**, v.14, n.3, 2008, p. 313-338.

PORTO, Maria Stela Grossi. Brasília, uma cidade como as outras? Representações sociais e práticas de violência. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 24, n. 3, set./dez, 2009, p. 797-826.

PORTO, Maria Stela Grossi. Mídia, segurança pública e representações sociais. **Tempo Social**, Revista de sociologia da USP, v. 21, n.2.

PROENÇA JÚNIOR, Domicio. Forças Armadas para quê? Para isso. **CONTEXTO INTERNACIONAL**, vol. 33, n. 2, julho/dezembro, 2011.

RATTON, J. L., Crime, polícia e sistema de justiça no Brasil contemporâneo: uma cartografia (incompleta) dos consensos e dissensos da produção recente das ciências sociais. **BIB**, São Paulo, n. 84, 2/2017 (publicada em abril de 2018), pp. 5-12.

RESENDE, João Paulo de; e ANDRADE, Mônica Viegas.

Crime Social, Castigo Social: Desigualdade de Renda e Taxas de Criminalidade nos Grandes Municípios Brasileiros. **Est. Econ.**, São Paulo, v. 41, n. 1, 2011, p. 173-195.

RIBEIRO, L; TEIXEIRA, A. N., O calcanhar de Aquiles dos estudos sobre crime, violência e dinâmica criminal. **BIB**, São Paulo, n. 84, 2/2017 (publicada em abril de 2018), pp. 13-80.

SALLA, Fernando. Os impasses da democracia brasileira: o balanço de uma década de políticas para as prisões no Brasil. **Revista Lusotopie**, Paris, v. 10, 2003, p. 419-435.

SAPORI, L. F. e SOARES, G. A. D. **Por que cresce a violência no Brasil?** Editora PUCMINAS autêntica, Belo Horizonte, 2014.

SCALCO, Paulo Roberto; AMORIM, Airton Lopes; e GOMES, Adriano P. Eficiência técnica da Polícia Militar em Minas Gerais. **Nova Economia**, Belo Horizonte, 22 (1), janeiro-abril, 2012, p. 165-190.

SUTHERLAND, E. H. **Principles of criminology**. Philadelphia: J.B. Lippincott, 1939.

TAVARES, Gilead M. O dispositivo da criminalidade e suas estratégias. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 23 – n. 1, Jan./Abr. 2011, p. 123-136.

WILSON, J. Q.; KELLING, G. **Broken windows: the police and neighborhood safety**. The Atlantic, mar. 1982. Disponível em: <<http://www.theatlantic.com/magazine/archive/1982/03/broken-windows/304465/>>. Acesso em: 19 nov, 2015.

ZALUAR, Alba e RIBEIRO, Ana Paula Alves. Teoria da eficácia coletiva e violência. O paradoxo do subúrbio carioca. **Novos Estudos**, 2009.



O Conceito de Segurança Pública na Formação de Soldados da PMERJ: uma análise da experiência discente do CFSd/PMERJ

Celia Cristina Pereira da Silva Veiga

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestre em educação e Licenciada em Pedagogia pela UFRJ. Membro do Grupo de Pesquisa Trabalho, Política e Sociedade e da Rede Universitas que é vinculada ao GT 11 da ANPED. É policial militar do estado do Rio de Janeiro.

José dos Santos Souza

Doutor em Sociologia pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp, com Pós-Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp. Atua como Professor Associado III da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, onde compõe o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares e coordena o Grupo de Pesquisa Sobre Trabalho, Política e Sociedade.

Data de recebimento: 14/01/2018

Data de aprovação: 06/08/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.896

Resumo

A reforma do Estado evidenciada a partir dos anos 1990 no Brasil propôs novos modelos para a administração pública impulsionada pela ideologia gerencialista. Tal ideologia determina o desenvolvimento de uma nova concepção de segurança pública como estratégia burguesa de mediação do conflito de classes. O discurso presente nessa estratégia passa do controle social por meio da coerção ao controle social por meio da mediação de conflitos. Com base nisso, o estado do Rio de Janeiro adotou sua política de segurança pública, a partir de 2007. Medidas foram implementadas para formação inicial e continuada da Polícia Militar, a fim de alinhá-la com a atual orientação política. Assim, tomamos como objeto de estudo o Curso de Formação de Soldados da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (CFSd/PMERJ). Nosso problema de pesquisa consiste nos impactos de tal proposta política na percepção dos alunos sobre seu próprio curso de formação. O objetivo é analisar o impacto da nova concepção de segurança pública na formação de policiais do CFSd/PMERJ. Trata-se de uma pesquisa básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo, que utiliza como instrumentos de coleta de dados a análise de fontes bibliográficas primárias e secundárias e aplicação de questionários a 983 policiais militares do Estado do Rio de Janeiro que completaram o CFSd/PMERJ nos últimos 35 anos. Os resultados permitem afirmar que os policiais são formados por uma cultura de coerção, embora o discurso de policiamento baseado no consenso esteja presente no CFSd/PMERJ. Concluímos que houve uma apropriação de elementos do discurso da segurança cidadã, baseado na gestão de conflitos, mas a percepção dos policiais concluintes do CFSd/PMERJ é de que sua formação está voltada para o uso da força.

Palavras -Chave

Reforma do Estado; Gerencialismo; Segurança Pública; Formação policial militar.

Abstract

The Public Safety Concept in the Pmerj's Police Officers Training: an analysis of CFSd/PMERJ student experience

The State reform evidenced from the 1990s in Brazil proposed new models for public administration oriented by the managerial ideology. Such ideology determines the development of a new conception of public safety as a bourgeois strategy of mediation of class conflicts. The discourse present in this strategy moves from the social control by means of coercion to the social control by the means of class conflict mediation. Based on this, the Rio de Janeiro State adopted its public safety policy, starting in 2007. Measures were implemented towards the initial and following formation of the Military Police, in order to align it with the current policy orientation. Thus, we take as object the Training Course of Soldiers of the Military Police of the Rio de Janeiro State (CFSd/PMERJ). Our research problem consists in the impacts of this political proposal on the students' perception of their own training. The objective is to analyze the impact of the new public safety conception on the police officer training by the CFSd/PMERJ. This is a basic research, of qualitative analysis, with explanatory character, which uses as data collection instruments of primary and secondary bibliographic sources and application of questionnaires to 983 military police officers from the Rio de Janeiro State who have completed the CFSd/PMERJ in the last 35 years. The results allow us to affirm that the police officers are trained by a culture of coercion, although the discourse of policing based on consensus is present in the CFSd/PMERJ. We conclude that there was an appropriation of elements of the discourse of the citizen security, based in conflict management, yet the perception of the police officers who completed the CFSd/PMERJ is that their formation is focused on the use of force.

Keywords

State Reform; Management; Public Security; Military Police Training.

INTRODUÇÃO

Os avanços do capitalismo na sociedade pós-moderna propõem novos modelos de desenvolvimento para produção e reprodução da vida material, de modo a reconfigurar as relações sociais pela imposição da ideologia gerencial, inclusive para os serviços públicos. A Reforma do Estado é um exemplo dessa imposição, cuja finalidade é a ampliação das bases de acumulação do capital pela transferência do fundo público para os setores privados, abrindo novos espaços para exploração da mais-valia. Para isso, a estratégia de mediação do conflito de classes se dá, principalmente, pela massificação do discurso de aumento da qualidade do serviço público aliada à redução de custos pela apologia ao “Estado mínimo”.

A estratégia de mediação do conflito chega à segurança pública pela proposição do discurso de mediação entre coerção e consenso. Assim, ideias de policiamento comunitário e de policiamento para gestão de conflitos compõem o conceito de Polícia Cidadã encampado pela Organização das Nações Unidas (ONU), que tem sido adotado na política de segurança pública em âmbito nacional e estadual, sobretudo no Rio de Janeiro.

Neste trabalho, partimos da abordagem acerca da Reforma do Estado e suas implicações sobre o conceito de segurança pública, de modo a evidenciar a demanda de mediação entre coerção e consenso. Após essa abordagem, apontamos as mudanças na política de segurança pública e suas imposições para a formação do policial militar resultantes da influência das organizações internacionais que impulsionaram tais mudanças desde sua origem. Por fim, analisamos os resultados da pesquisa realizada com policiais militares que passaram pelo Curso de Formação de Soldados da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (CFSd/PMERJ), a fim de explicitar os efeitos de tais mudanças na percepção do discente. Para isso, relacionamos informações colhidas a partir de análise de fontes bibliográficas primárias e de aplicação de questionários.

Este trabalho é parte da pesquisa intitulada “*Reforma do Estado, Segurança Pública e Formação dos Soldados da PMERJ*”, concluída em dezembro de 2016 (VEIGA, 2016). Contudo, por conta dos limites deste artigo, abordamos um dos elementos da pesquisa: a perspectiva discente no CFSd/PMERJ acerca da formação policial militar.

A Reforma do Estado e o conceito de segurança pública

Durante a década de 1970, o sistema do capital mergulhou em uma crise orgânica impulsionada pelo esgotamento do modelo de desenvolvimento estruturado a partir da combinação do regime de acumulação de tipo fordista e do modo de regulação social de tipo keynesiano. Diante de tal crise, a burguesia adotou estratégias de recomposição de suas bases de acumulação corroídas pela crise instalada (Cf.: HOBBSAWN, 1977; MÉSZÁROS, 2002; HARVEY, 2007; SOUZA, 2015a; 2015b). O conjunto de estratégias para esta recomposição burguesa materializou-se em duas frentes de ação: o desenvolvimento do regime de acumulação flexível e a reforma do Estado para reorientar o uso do fundo público (SOUZA, 2015b, p. 279-286)¹. Essas estratégias, inicialmente, foram desenvolvidas pela Inglaterra e Estados Unidos da América (EUA), durante os governos de Margaret Thatcher e Ronald Reagan, que influenciaram por meio das agências multilaterais a adoção de tais estratégias pelos demais países de economia capitalista, sobretudo, os países dependentes. Bresser-Pereira (1997) relatou que o Grupo Banco Mundial fomentou empréstimos para promoção da reforma do Estado, enquanto a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu uma assembleia geral específica para tratar de administração pública, o que desencadeou ajustes no papel do Estado e na sua relação com a sociedade civil em vários países. Esse fato confirma a tese de Chomsky (1999) de que o Estado é um agente institucional orientado pelas instituições financeiras internacionais.

A reforma administrativa empreendida no serviço público é estruturada na apoloquia à lógica mercantil, no combate ao modelo de bem-estar social, na racionalização e cortes orçamentários, na privatização, nas parcerias público-privadas e na reforma gerencial (SOUZA, 2016). Processo esse que tem como base o ideário neoliberal com a mediação do projeto de Terceira Via. Seu propósito central é reorientar o uso do fundo público, de modo que, articuladas as reformas estruturais, possa garantir a estabilidade do grande capital.

No Brasil, esse processo de reforma foi iniciado com a eleição de Fernando Collor de Melo, em 1989, embora tenha sido em meados da década de 1990, no início do Governo Fernando Henrique Cardoso, que ela ganhou contornos mais bem estruturados institucionalmente. Um marco desse processo foi a criação do Ministério da Administração e Reforma de Estado (MARE) (BRASIL, 1995a), capitaneado por Luís Carlos Bresser Pereira, um dos fundadores do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Já no âmbito do estado Rio de Janeiro, a reforma do Estado foi aprofundada a partir de 2007, com Sérgio Cabral Filho, o que resultou em mudanças para todas as áreas da gestão pública.

Todo o processo de reforma do Estado está fundamentado na ideologia empresarial denominada gerencialismo (SOUZA, 2016), que passa a orientar a relação de produção e reprodução da vida material. É a lógica empresarial difundida pela sociedade, de modo que as relações entre orga-

¹ Considerando o objetivo e os limites deste trabalho, analisamos a relação de uma dessas frentes: a reforma administrativa do Estado.

nizações e indivíduos se estabelecem a partir de valores próprios das leis do mercado, como: consumo, concorrência, meritocracia, lucro etc. Assim, o gerencialismo estrutura uma perspectiva de gestão pública de administrar o aparelho de Estado a partir de valores neoliberais, tais como: o pragmatismo, o tecnicismo, o controle e a meritocracia. A promoção desses valores tem como finalidade criar um modelo de gestão pautado na obtenção de resultados que, por sua vez, relaciona-se à ação prática, à resolução de problemas, à proatividade. Para isso, a formação profissional passa a ser considerada elemento imprescindível para garantir a eficiência nos processos de produção. Outro elemento que impulsiona e estimula o alcance de resultados é a premiação ou punição, de acordo com resultados alcançados, de modo a fomentar a competição. Para que isso seja possível, é fundamental medir a produção. Portanto, o fomento ao uso de instrumentos tecnológicos, bem como o desenvolvimento de ferramentas gerenciais são também preponderantes para o alcance e controle de resultados. Todo esse processo está atravessado pela ideia de responsabilização pelo resultado final alcançado (*accountability*). A lógica gerencial aloca os atores sociais na função de “gerentes” e “clientes”, cuja relação é mediada pelo “consumo”. Nesse sentido, o gerencialismo alicerça tanto a reestruturação produtiva, quanto a reforma do Estado, conferindo a ambos um mesmo ideal.

A difusão do gerencialismo alcançou também a segurança pública. Reiner (2004) menciona que, a partir da década de 1970, as mudanças políticas e sociais incorreram em implicações profundas na segurança pública nos EUA e na Inglaterra

e, a partir da década de 1990, a perspectiva gerencialista predominava na segurança pública. O policiamento orientado para gestão de conflitos e o policiamento comunitário surgiram com base nessa perspectiva. A junção dos modelos foi encampada pela ONU (2009) no desenvolvimento do conceito de Segurança Cidadã.

Nesse sentido, segurança pública é mais um dentre os demais serviços públicos a serem prestados aos “cidadãos”, conduzidos à condição de clientes. A concepção de segurança pública como direito individual e coletivo realoca a condição da aparelhagem policial de “agente da lei” – foco no caráter repressivo do aparelho de Estado – para a de prestador de serviço, à disposição da comunidade e dos indivíduos – foco no caráter do aparelho de Estado como instância de mediação do conflito de classes (POULANTZAS, 2007). Tal ênfase no caráter da mediação de conflitos, o qual equilibra coerção e consenso na ação do Estado, evidencia-se no lema “*servir e proteger*”. Assim, de acordo com essa perspectiva, a lógica de combate ao inimigo como “missão” do policial militar perde espaço para a de “*servir e proteger*”, ainda que limitada ao campo discursivo (VEIGA; SOUZA, 2016). Nessa perspectiva, o policial representa o Estado como gestor e mediador de conflitos, tomando como fundamento os dispositivos legais, capacitado para garantia de direitos. Para tanto, a formação profissional do policial alcança destaque no cenário político, ganha espaço como objeto de pesquisas acadêmicas e passa a ser apontada como demanda pelos meios de comunicação de massa.

A concepção de segurança pública até então estava fundamentada na lógica do

combate ao inimigo para manutenção da ordem, portanto, os modelos de policiamento se estruturavam no caráter coercitivo do Estado. Nessa perspectiva, a ideia de uma polícia militar faz sentido, dada sua organicidade hierarquizada e filosofia belicosa para cumprimento de sua missão. Denominamos essa concepção como conservadora tradicional. Contudo, o desenvolvimento de uma ideia de segurança pública para proteção, na forma de prestação de serviço, inaugura uma nova concepção pautada na mediação entre coerção e consenso, que denominamos concepção liberal moderna. Nessa nova concepção, a organicidade hierárquica e a filosofia belicosa passam a ser vistas como paradoxais, tendo em vista a predominância da ideia de que não há um inimigo a ser combatido. Outro aspecto se refere à organicidade hierárquica, de modo que a responsabilidade da gestão do conflito migra do comando imediatamente superior para o agente de grau hierárquico inferior.

Não obstante, a segurança pública não deixa de ser mecanismo de controle social a serviço da classe dominante, ou seja, um braço do aparato repressivo de Estado que atua a fim de manter o *status quo*. Todavia, à medida que avança o estágio de desenvolvimento do capital, avança também o controle social sobre as decisões estatais, de modo que o bloco no poder se vê compelido a sofisticar suas estratégias de mediação do conflito de classes, acionando medidas que combinam ações coercitivas com estratégias de persuasão, o que se expressa nessa nova concepção de segurança pública em que o equilíbrio entre coerção e consenso se sobrepõe à ideia de manutenção da ordem pública por meio do uso da força bélica (Cf.: MÉSZÁROS, 2005, p.

14). Não muda a essência, mas a estratégia de atuação para o alcance do mesmo objetivo: a manutenção do status quo (VEIGA; SOUZA, 2018).

No próximo tópico delinearemos como essas alterações se materializaram na política de segurança pública do país e do estado do Rio de Janeiro, impulsionadas pela reforma administrativa do aparelho de Estado.

Política de segurança pública e formação policial militar

A reforma do Estado no Brasil desencadeou uma série de medidas para segurança pública. A criação da Secretaria de Planejamento e Ações Nacionais de Segurança Pública (SEPLANSEG) para o desenvolvimento da política nacional de segurança pública se deu no mesmo ano em que foi criado o MARE (BRASIL, 1995a; 1995b). Como resultado dessa política, em 1996, foi desenvolvido o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) que, dentre outras proposições, delineou ações educativas em Direitos Humanos para os profissionais da segurança pública, demonstrando a adoção do conceito de segurança pública proposto pela ONU: segurança cidadã (Cf.: BRASIL, 1996). Em 1997, a SEPLANSEG foi transformada em Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), quando também foi criado o Conselho Nacional de Segurança Pública (CONASP), cujo objetivo era formular a Política Nacional de Segurança Pública (Cf.: BRASIL, 1997a; 1997b). A composição tripartite e paritária, que reunia membros da sociedade civil, empresários e trabalhadores da segurança pública, oriundos dos estados da federação, em forma de colegiado, cria espaços de disputa

política pela hegemonia e difusão do consenso em torno do novo conceito de segurança pública. Em 1999, dois anos após a criação do CONASP, foi criado o Conselho Estadual de Segurança Pública do Estado do Rio de Janeiro (CONSPERJ) (RIO DE JANEIRO, 1999d). Nesse mesmo ano, foram desenvolvidas ações significativas para segurança pública no estado do Rio de Janeiro, sob a lógica gerencialista, dentre eles: 1) o Programa Delegacia Legal (RIO DE JANEIRO, 1999a); 2) a criação do Instituto de Segurança Pública (ISP) (RIO DE JANEIRO, 1999b); e 3) a divisão geográfica do estado do Rio de Janeiro em áreas integradas de segurança pública (RIO DE JANEIRO, 1999c). A adoção dessas três medidas políticas foi o primeiro passo para possibilitar o controle de produção das instituições de segurança pública estaduais. A partir do Programa Delegacia Legal, os registros de ocorrência foram informatizados, compondo um grande banco de dados, a partir do qual foi possível o acompanhamento estatístico e a mensuração da atuação das polícias. Essa atuação, por sua vez, foi redistribuída e organizada em regiões, com vistas à delimitação da atuação e à responsabilização dos gestores a partir da visibilidade dos resultados alcançados. Contudo, essa sistematização se completou no ano de 2005, quando foi determinada a transmissão dos dados dos registros de ocorrência da Polícia Civil do Estado do Rio de Janeiro (PCERJ) para o ISP, mesmo ano em que foram criados os Conselhos Comunitários de Segurança (CCS) (Cf.: RIO DE JANEIRO, 2005a; 2005b; 2005c).

O Plano Nacional de Segurança Pública (PNSP) foi criado no ano de 2000, mesmo ano em que foi criado o Fundo

Nacional de Segurança Pública (FNSP) (BRASIL, 2000a; 2000b). Portanto, de 1995 a 2000, o planejamento da política de segurança pública foi campo de disputa de hegemonia, tendo a liberação de recursos como elemento de barganha. Até que, em 2007, foi criado o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI) que encampou mais claramente o conceito de segurança cidadã (BRASIL, 2007a). Nesse ano, as propostas da ONU para segurança pública refletiram também na proposta de criação do Sistema Único de Segurança Pública (SUSP), em âmbito nacional, e, no Rio de Janeiro, o Plano Estratégico do Governo do Estado do Rio de Janeiro (2007-2010) propôs a reforma administrativa do Estado a ser desenvolvida em três principais direções: a reconstrução da gestão pública estadual, a reconquista da segurança pública e cidadania e a articulação e promoção de investimentos (BRASIL, 2007b; RIO DE JANEIRO, 2007). Nesse contexto, as ações para segurança pública no Rio de Janeiro foram norteadas pela política de segurança pública impulsionada pelos organismos internacionais. Assim, a partir de 2008, foi implementado: 1) o Programa de Polícia Pacificadora (RIO DE JANEIRO, 2009a); 2) o mapa do Rio de Janeiro foi reorganizado em divisões regionais, pela criação das Regiões Integradas de Segurança Pública (RISP) e Circunscrições Integradas de Segurança Pública (CISP) (RIO DE JANEIRO, 2009b), a fim de compor a ideia de Áreas Integradas de Segurança Pública (AISP), desenvolvida em 2005; 3) foi implantado o sistema de bonificação financeira para produção policial (RIO DE JANEIRO, 2010b) a partir dos indicadores estratégicos do sistema de metas (RIO DE JANEIRO, 2009c); 4) foi

criado o Programa Estadual de Integração na Segurança Pública (PROEIS) (RIO DE JANEIRO, 2010a), o Programa Estadual de Segurança nos Serviços Públicos (PROESP) (RIO DE JANEIRO, 2011a) e o Regime Adicional de Serviço (RAS) (RIO DE JANEIRO, 2012c), pelos quais foi implementada a utilização do efetivo policial nos horários de folga em troca de remuneração financeira.

Quanto à formação profissional inicial e à qualificação na área de segurança pública em âmbito nacional, em 2003, foi desenvolvida a Matriz Curricular Nacional (MCN) para Formação dos Profissionais da Área de Segurança Pública (BRASIL, 2009), revisada no ano de 2014 (BRASIL, 2014). Esse documento é resultado do Projeto de Cooperação Técnica Internacional BRA/04/029-Segurança Cidadã, iniciado em 2004. Tal Projeto teve como objetivos principais a implantação do SUSP e o apoio às ações de formação e de valorização profissional para segurança pública. Assim, em conjunto com o fomento da implantação do SUSP, surgiu a demanda pela criação de um currículo que visava uniformizar a formação dos profissionais de segurança em todo território nacional. O objetivo da MCN é:

favorecer a compreensão do exercício da atividade de segurança pública como prática da cidadania, da participação profissional, social e política num Estado Democrático de Direito, estimulando a adoção de atitudes de justiça, cooperação, respeito à Lei, promoção humana e repúdio a qualquer forma de intolerância (BRASIL, 2014, p. 40).

Em 2004, no estado do Rio de Janeiro, foi implementada a Diretriz Geral de

Ensino e Instrução (DGEI-D9), principal documento normativo para todas as atividades de ensino e instrução realizadas no âmbito da PMERJ, que toma como referência teórica a MCN (PMERJ, 2004).

A DGEI-D9 propõe a “adoção de um novo modelo de gestão calcado, dentre outros atributos, na capacidade gerencial altamente qualificada, com vistas à adoção de novas rotinas de pronta resposta em face do anseio da sociedade” (PMERJ, 2004, p. 2). Assim, logo no início do documento, fica clara a proposta política para capacitar os profissionais de segurança da PMERJ para gestão, prevenção, mediação e resolução de conflitos. Além de propor a substituição do caráter militarista e belicista, pelo caráter pretensamente pacifista de mediador de conflitos, com foco na perspectiva de prestação de serviço à sociedade, conforme descrito a seguir:

[...] significa a superação do paradigma histórico de natureza militarista, fortemente alicerçado na crença de a ideia de serviço deva necessariamente se subordinar à ideia de força. A noção exata que justamente traduz o sentido de ser da organização policial como instituição destinada a proteger e a servir a sociedade e de garantir a ordem democrática é diametralmente oposta ao preceito mencionado, ou seja, na busca legítima dos requisitos legais e técnicos inerentes ao exercício da autoridade moral e policial a ideia de força deve, necessariamente, estar subordinada à ideia de serviço (PMERJ, 2004, p. 3).

Em 2011, no estado do Rio de Janeiro, foi regulamentado o exercício de encargos referentes às atividades de ensino no âmbito da segurança pública (RIO DE JANEIRO, 2011b), a partir do qual foi criado o

Programa Banco de Talentos². Em 2012, foi criada a Subsecretaria de Educação, Valorização e Prevenção (SSEVP) (RIO DE JANEIRO, 2012b) e foi desenvolvido o *Currículo para os Cursos de Formação: Soldados – Cabos – Sargentos* (RIO DE JANEIRO, 2012a). Em 2015, ocorreu a institucionalização da política de pacificação do estado do Rio de Janeiro, iniciada em 2008, a qual ratifica a relação entre tal política pública e o conceito de segurança cidadã da ONU (RIO DE JANEIRO, 2015).

O *Currículo para os Cursos de Formação: Soldados – Cabos – Sargentos*, desenvolvido a partir de ação conjunta entre a PMERJ e a SSEVP, deixa claro que sua motivação está relacionada à implementação da política de segurança pública:

Essa proposta é uma reflexão que tem como ponto de partida a atual política de segurança pública adotada pela Secretaria de Estado da Segurança do Rio de Janeiro, na qual os processos de aprendizagem passam a ter contornos de uma ponte entre as atividades policiais e as dinâmicas e demandas da sociedade (RIO DE JANEIRO, 2012a, p. 4).

Assim, o objetivo geral para formação de praças, tanto para os cursos de formação inicial, quanto para os cursos de formação continuada, é “criar condições para que os policiais em formação possam: ampliar conhecimentos; desenvolver habilidades técnicas e cognitivas; e fortalecer atitudes pessoais e corporativas necessárias à sua atuação como operadores de segurança pública” (RIO DE JANEIRO, 2012a,

p. 11). A meta é desenvolver um perfil profissional de “policiais militares reflexivos, conscientes e participativos, capazes de interagir e intervir na realidade” (RIO DE JANEIRO, 2012a, p. 9). Para isso, as ações educacionais “devem estar voltadas para o desenvolvimento das competências profissionais necessárias à atuação do operador de segurança pública no contexto social atual, considerando a indissociabilidade com os Direitos Humanos” (RIO DE JANEIRO, 2012a, p. 7).

O documento aponta como referencial as diretrizes estabelecidas pela ONU para o desenvolvimento da Segurança Cidadã, mencionando também a importância das parcerias com setores privados para a diminuição da violência (RIO DE JANEIRO, 2012a, p. 19). As orientações para o treinamento profissional com vistas à efetivação do Projeto Segurança Cidadã estão assim pautadas:

Reconhecimento das características da sociedade contemporânea e das diversas formas de violência e criminalidade encontradas nos espaços urbanos e rurais. Compreensão das formas de organização do Estado Moderno e dos papéis das instituições de segurança pública, dos seus profissionais e da sociedade na construção de uma cultura de paz para a humanidade. Atuação a partir de metodologias que orientem o enfoque comunitário, a colaboração e integração das ações de justiça e segurança. Desenvolvimento de competências e habilidades que favoreçam um perfil profissional que seja capaz de: Comunicar de forma efetiva; relacionar-se com a comunidade; mediar conflitos; atuar proativamente pautado nos princípios dos Direitos Humanos; administrar o uso da for-

² Programa voltado para a contratação de docentes para os cursos de formação policial para PCERJ e PMERJ.

ça; utilizar técnicas e tecnologias não letais; gerenciar crises; lidar com grupos em situação de vulnerabilidade; lidar com a complexidade, o risco e a incerteza; utilizar tecnologias para planejar ações de prevenção; investigar crimes e solucioná-los; Utilizar metodologias que possibilitem identificar problemas, bem como buscar, implementar e avaliar soluções (RIO DE JANEIRO, 2012a, p. 20-21).

Tanto a DGEI-D9, quanto o *Currículo para os Cursos de Formação: Soldados – Cabos – Sargentos* estão alinhados à proposta político-pedagógica presente na MCN, no que diz respeito aos objetivos da formação policial militar e ao perfil profissional que se pretende alcançar. Portanto, a proposta político-pedagógica presente nos documentos normativos mencionados estabelece que a formação policial militar deve capacitar o profissional para gestão de conflitos, seja pela prevenção, seja pela mediação, seja pela resolução de problemas com obtenção de resultados positivos. Portanto, os documentos que amparam a formação inicial e continuada do policial militar no estado do Rio de Janeiro estão alinhados à nova perspectiva de segurança pública, pois delineiam um perfil policial militar voltado para a prestação de serviço, que cumpre a lei e respeita os direitos humanos.

A implementação de todas essas medidas tem como objetivo não só adequar o aparato estatal de segurança pública à nova perspectiva da reforma gerencial do Estado, mas também conformar os sistemas de segurança e seus profissionais, assim como

toda a sociedade, a essa nova perspectiva de segurança pública mais afinada com os novos padrões de relação entre o Estado e a sociedade e de gestão pública sob o ideário gerencialista, a pretexto de superar o tradicionalismo e se estabelecer hegemonicamente. Trata-se de um processo relativamente lento, que dura mais de trinta anos, desde o primeiro governo declaradamente afinado com o receituário neoliberal – Governo Fernando Collor de Mello –, mas que avança se estruturando cada vez mais. Não obstante, o conservadorismo resiste na segurança pública no Brasil, não somente na sociedade política, mas no seio da sociedade civil. O SUSP³ não saiu do papel, tampouco houve avanço no que tange à desmilitarização das polícias de função ostensiva no país. Nesse sentido, observamos que as resistências encontradas à adoção de um novo modelo de segurança pública residem nos espectros da cultura militarista herdados do regime autoritário destituído na década de 1980.

No próximo tópico apresentaremos dados coletados em pesquisa realizada com policiais militares do estado do Rio de Janeiro que concluíram o CFSd/PMERJ nas últimas três décadas.

A formação policial militar no estado do Rio Janeiro sob a perspectiva discente

A pesquisa de campo foi realizada no período de maio a agosto de 2016, por meio da aplicação questionário. O *link* do questionário foi enviado para o endereço de *e-mail* dos policiais militares que compõem o efetivo da PMERJ, solicitando sua participação voluntária. Além disso, o

³ Após a escrita desse artigo, foi aprovada a Lei nº 13,675/2018, que institui o SUSP. O que não significa, contudo, que sua implementação saiu do papel, embora seja um avanço nesse sentido.

questionário foi aplicado presencialmente para 20% do efetivo de alunos e alunas do CFSd/PMERJ em formação no Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP). Essa opção metodológica foi adotada para possibilitar a participação dos policiais militares formados nos CFSd/PMERJ ocorridos nas últimas três décadas, tendo em vista que, no momento da pesquisa, o universo de sujeitos investigados que compunham o efetivo da PMERJ totalizava 47.175 policiais, distribuídos em mais de 150 unidades (operacionais, administrativas, correcionais, de saúde, de ensino), em atuação em todo território estadual. A amostra de sujeitos investigados que responderam ao questionário foi de 983 policiais, sendo que 883 destes responderam por intermédio de aplicativo virtual e 100 responderam de modo presencial. Considerando-se tal amostra, o grau de confiança da pesquisa é de probabilidade maior que 95% e de erro amostral com probabilidade menor que 3,5%.⁴

O questionário foi composto por 58 questões: 56 objetivas e obrigatórias e 02 discursivas, sendo uma de resposta obrigatória e outra não. As questões foram agrupadas em cinco blocos que correspondem a: 1) levantamento de perfil dos sujeitos investigados; 2) levantamento em nível estrutural e logístico do local utilizado para realização do CFSd/PMERJ; 3) levantamento em nível pedagógico do CFSd/PMERJ; 4) levantamento em nível profissional do policial militar em curso; 5) levantamento de aspectos culturais presentes no ambiente de curso e a avaliação dos formandos em relação ao curso. Con-

tudo, por conta dos limites deste trabalho, delimitaremos nossa análise apenas à percepção do discente sobre sua formação, tomando como eixo norteador os impactos acerca da concepção de segurança pública difundida durante o CFSd/PMERJ.

Um ponto que destacamos como impacto da concepção liberal moderna de segurança pública é a demanda por profissionalização do concluinte do CFSd/PMERJ. A corporação estabelece o nível médio como exigência mínima para ingresso na carreira de soldados. Contudo, apenas 1/3 dos sujeitos investigados informaram esse nível de escolaridade; o restante, estava cursando ou havia concluído o nível superior, ou possui pós-graduação em alguma área.

Outro elemento que corrobora a demanda por profissionalização ficou evidenciado na avaliação do CFSd/PMERJ pelos sujeitos investigados. Não foram poucas as queixas de que o CFSd/PMERJ seja mais profissionalizante e menos “militarizante”. Tais queixas demonstram certa expectativa e demanda por profissionalização do policial militar no período do curso de formação, de modo a capacitá-lo para atividades na segurança pública. Observe-se:

Durante o curso deveriam ser intensificadas atividades como direito; legislação de trânsito; defesa pessoal; tiro policial; confecção de documentos; abordagem entre outros... e tudo isso deveria ser através de uma metodologia comprometida em passar ensinamentos e levar o recruta a aprender (fiz um curso do EAT no COE assim). Um método que nos leve a valorizar e honrar nossas vidas

4 Para o cálculo da amostragem, usamos a fórmula $[n = N \times n0 / N + n0]$, onde $n0 = 1/E02$, conforme Fontelles et al (2010).

e não a odiar as pessoas e nossa corporação! Um método que nos dê prazer em servir! (ANÔNIMO, em 02/06/2016, às 00:06:21).

Infelizmente, o que mais aprendi nos meus 6 meses de curso foi pegar em uma vassoura... (ANÔNIMO, em 01/06/2016, às 18:13:11).

[...] bem infelizmente o curso de formação de praças, contribui muito pouco para a formação de um profissional de segurança pública, infelizmente. Onde ao invés de preparar o aluno para tal, ficam utilizando o militarismo, de uma forma negativa. [...] utilizam-se do militarismo para abusar do aluno em faxinas, serviços extras (muitos deles sem necessidade e sem propósito) e tratamento desrespeitoso a figura do aluno, sendo o aprendizado técnico ficado em último plano, ou seja, formando profissionais despreparados, que vão adquirir qualificação, na vivência policial [...] (ANÔNIMO, em 06/06/2016, às 16:45:43).

[...] menos militarismo, mais ensino de o que realmente acontece no dia a dia policial.

O curso necessita que seja realizado uma formação que privilegia a formação profissional e menos militar (ANÔNIMO, em 08/06/2016, às 18:02:04).

Solicitamos aos sujeitos investigados que mencionassem uma frase ou expressão que tivesse marcado o período do CFSd/PMERJ, considerando que tais expressões, amplamente utilizadas nos ambientes de caserna, podem evidenciar aspectos subjetivos e impactantes para o formando. Mais de 60% das expressões e frases registradas nessa questão apresentaram teor negativo em relação ao curso. A palavra “*suga*” foi

a mais registrada nesse espaço do questionário, além de outras expressões que explicam o motivo de ser considerado exaustivo. “*Para a posição de flexão...*”, “*paga 10*”, “*cat*”, “*o zero é meu*”, entre outras, remetem à realização de atividades físicas durante a jornada diária como forma de punição.

A palavra “*FLANDU*”⁵ foi registrada por vários sujeitos investigados, os quais caracterizaram o CFSd/PMERJ como momento profissional em que se aprende a “varrer”, a fazer “faxina”. Tal menção é uma queixa à utilização dos alunos do curso para realização de atividades que não são atreladas à formação profissional, demonstrando insatisfação e certa decepção dos sujeitos investigados em relação ao CFSd/PMERJ. Por outro lado, reforça a ideia de que o soldado é um auxiliar de serviços gerais que pode ser empregado de acordo com a demanda do seu comandante. Essa é também uma maneira de inferiorizar o profissional, subutilizando-o, para reforçar sua submissão e obediência, sua subalternidade.

Outro aspecto que pudemos avaliar durante a pesquisa se refere à desvinculação da profissionalização policial com a militarização. Muitas foram as críticas dos sujeitos investigados à excessiva militarização durante o CFSd/PMERJ como desnecessária à formação policial militar. Por vezes, tal relação foi demonstrada como antagônica, como se ser policial e ser militar fossem concepções paradoxais. De fato, o conceito de segurança na perspectiva gerencialista é antagônico à ideologia militarista.

⁵ Tal expressão é uma sigla, que significa: “Faxina, Limpeza e Arrumação nas Dependências da Unidade” (FLANDU).

Outro elemento que confirma nossa análise em relação à questão militar se refere à sua relação com a desvalorização profissional. Foram diversos os elementos percebidos a partir das respostas ao questionário que, na visão dos policiais militares, corroboram sua desprofissionalização, são elas: 1) a ausência de direitos profissionais; 2) o tratamento desumanizado e desumanizante; 3) a excessiva subjugação; 4) a coibição da autonomia, da capacidade reflexiva e da argumentação fomentadas por aspectos da cultura militarista.

As respostas ao questionário nos deram elementos que nos permitiram perceber que, durante o CFSd/PMERJ, os policiais militares são submetidos a condições precárias de trabalho e de formação. Há relatos da aplicação indiscriminada de punições por conta de seus próprios “erros” e/ou por “erros” cometidos por outros. Além de relatos de insultos por seus superiores e submissão a situações degradantes, inclusive com restrição às suas necessidades fisiológicas – fatos relacionados à cultura militarista. Esses elementos foram apontados em forma de críticas ao modelo militarista e claramente compreendidos como conflitantes com a atividade e o desenvolvimento profissional que desempenham. Esses depoimentos mostram que, o que antes era considerado natural na formação do militar, agora causam-lhes estranheza, o que demonstra certo grau de consenso da perspectiva liberal moderna de segurança pública. Observe-se:

Deve-se pensar em formar verdadeiros policiais, e não um grande número de guerrilheiros urbanos (ANÔNIMO, em 01/06/2016, às 20:44:52).

A formação policial deve ser mudada, não somos máquinas de guerra que defendem o estado (ANÔNIMO, em 01/06/2016, às 22:29:20).

Penso que nos preparam para enfrentarmos bandidos e a sermos sanguinárias. Porém na verdade não é isso que acontece aqui fora. No curso te ensinam a bater, aqui fora se vc bate vc vai preso (ANÔNIMO, em 02/06/2016, às 00:32:27).

Existe uma cultura que impõe a dualidade no pensamento do aluno, pois, por vezes, ele é incentivado a agir como um verdadeiro servidor público garantidor da cidadania; mas, paradoxalmente, é preparado e incentivado a ser um infante implacável na luta contra os “inimigos”, normalmente os traficantes de entorpecentes e ladrões em geral (ANÔNIMO, em 02/06/2016, às 16:49:59).

Solicitamos que os sujeitos investigados indicassem três disciplinas que mais contribuíram para sua formação profissional. Observamos que as disciplinas “*Treinamento Militar*” e “*Uso da Força*” foram apontadas em 50% dos questionários como as mais importantes, ou seja, as que mais contribuíram para sua formação profissional. Por outro lado, as disciplinas “*Primeiros Socorros*”, “*Direitos Humanos*”, “*Ética e Cidadania*”, “*Língua e Comunicação*”, “*Prevenção, Mediação e Resolução de Conflitos*”, “*Abordagem Sociopsicológica da violência e do crime*” foram apontadas nos outros 50% dos questionários como as que mais contribuíram para formação profissional dos sujeitos investigados. As disciplinas “*Treinamento Militar*” e “*Uso da Força*” compõem um bloco de conteúdos relacionados à perspectiva de segurança pública pautada no “*tiro, porrada e bomba*” – concepção conservadora tradicional. En-

quanto as disciplinas “*Primeiros Socorros*”, “*Direitos Humanos*”, “*Ética e Cidadania*”, “*Língua e Comunicação*”, “*Prevenção, Mediação e Resolução de Conflitos*”, “*Abordagem Sociopsicológica da violência e do crime*” compõem um bloco de conteúdos relacionados à perspectiva de segurança pública pautada no “*servir e proteger*” – concepção liberal moderna de segurança pública.

Por outro lado, solicitamos, em outra questão, que os sujeitos investigados apontassem as disciplinas que não contribuíram em nada para sua formação profissional. Nos dados coletados, em cerca de 50% dos questionários foram apontadas as disciplinas “*Primeiros Socorros*”, “*Direitos Humanos*”, “*Ética e Cidadania*”, “*Língua e Comunicação*”, “*Prevenção, Mediação e Resolução de Conflitos*”, “*Abordagem Sociopsicológica da violência e do crime*” como aquelas que não contribuíram para formação profissional, enquanto as disciplinas “*Treinamento Militar*” e “*Uso da Força*” foram apontadas em cerca de 25% dos questionários. Nos outros 25% foram apontadas principalmente as disciplinas “*Sistemas de Segurança Pública no Brasil*” e “*Fundamentos da Gestão*”, além de respostas informando que não recordam.

Tais dados nos oferecem indícios de que existem duas concepções de segurança pública em disputa no cotidiano da formação dos policiais militares que correspondem exatamente à polarização entre a formação pautada na ideia do “*tiro, porrada e bomba*” e a formação pautada na ideia de “*servir e proteger*”. De certo modo, quando agrupamos as disciplinas pelo juízo de maior ou menor contribuição para a formação militar, percebemos certo equilíbrio entre essas duas concepções, pois os

sujeitos investigados que apontam o bloco de disciplinas de conteúdo mais voltado para a coerção como mais importante não coincidem com os que apontam as disciplinas de conteúdo mais voltado para a mediação de conflitos como as mais importantes.

A necessidade de pontuar o “*Treinamento Militar*” e o “*Uso da Força*” como conteúdos imprescindíveis para atuação policial serve como demarcação político-ideológica que, possivelmente, é produto de uma onda neoconservadora, de extrema direita, que enaltece a militarização social como resposta aos problemas da segurança pública. Por outro lado, a disciplina “*Ética*” (8h) e “*Direitos Humanos*” (16h) representam juntas cerca de 2% das 1.182h totais do currículo do CFSd/PMERJ (RIO DE JANEIRO, 2012a). Nesse sentido, vislumbramos a rejeição aos conteúdos dessa disciplina como parte de uma reação conservadora tradicional à tentativa de realizar alterações na concepção de segurança pública. Por outro lado, os dados coletados na pesquisa nos fornecem evidências de que a disputa pelo consenso em torno da perspectiva de segurança pública liberal moderna tem alcançado resultados. Mesmo com carga horária pequena destinada às disciplinas que se pautam na perspectiva de segurança pública pela mediação entre coerção e consenso, foi observado equilíbrio entre rejeição e aceitação desse conteúdo por parte dos sujeitos investigados.

Considerações finais

Concluimos que a reforma do Estado alavancada pelos organismos internacionais nos países capitalistas impulsionou, também, o desenvolvimento da concepção liberal moderna de segurança pública.

Essa perspectiva de segurança pública está pautada em ideias gerenciais e propõe a resolução de conflitos pela mediação entre coerção e consenso.

Essa mudança impactou a política de segurança pública do Brasil e do Rio de Janeiro, de modo que a formação profissional dos profissionais de segurança pública se tornou palco de mudanças. Para formação dos policiais militares no Rio de Janeiro foi desenvolvido um currículo e uma diretriz sob essa nova perspectiva.

A implementação de tais alterações

na política pedagógica do CFSd/PMERJ contribuiu para que parte dos discentes assimilasse a concepção liberal moderna de segurança pública. Não obstante, a percepção dos policiais militares do Rio de Janeiro que concluíram o CFSd/PMERJ nas últimas três décadas demonstra a polarização entre as duas concepções em disputa pela hegemonia política na segurança pública. Entre o “tiro, porrada e bomba” e o “servir e proteger”.

Referências Bibliográficas

BRASIL. MARE (1995). Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, DF, 1995a.

_____. Medida Provisória nº 813, de 01 de janeiro de 1995. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília, DF, 1995b.

_____. Decreto nº 1904, de 13 de maio de 1996. Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH). Brasília, DF, 1996.

_____. Decreto nº 2.169, de 04 de março de 1997. Dispõe sobre o Conselho Nacional de segurança pública - CONASP, e dá outras providências. Brasília, DF, 1997a.

_____. Decreto nº 2.315, de 04 de setembro de 1997. Altera dispositivos do Decreto nº 1.796, de 24 de janeiro de 1996, que aprova a Estrutura Regimental do Ministério da Justiça. Brasília, DF, 1997b.

_____. Medida Provisória nº 2.029, de 21 de junho de 2000. Institui o Fundo Nacional de segurança pública, suspende temporariamente o registro de arma de fogo, e dá outras providências. Brasília, DF, 2000a.

_____. Plano Nacional de Segurança Pública (PNSP), de 2000. Ministério da Justiça. Brasília, DF, 2000b.

_____. Lei nº 11.530, de 24 de outubro de 2007. Institui o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI) e dá outras providências. Brasília, DF, 2007a.

_____. Projeto de Lei nº 1937, de 04 de setembro de 2007. Disciplina a organização e o funcionamento dos órgãos responsáveis pela segurança pública, nos termos do § 7º do art. 144 da Constituição, institui o Sistema Único de Segurança Pública - SUSP, dispõe sobre a segurança cidadã, e dá outras providências. Brasília, DF, 2007b.

_____. SENASP (2009). Ministério da Justiça – Secretaria Nacional de Segurança Pública. Matriz Curricular Nacional Para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública. Brasília, DF, 2009.

_____. SENASP (2014). Ministério da Justiça – Secretaria Nacional de Segurança Pública. Matriz Curricular Nacional Para Ações Formativas dos Profissionais da Área de Segurança Pública. Brasília, DF, 2014.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A Reforma do Estado nos anos 90: lógica e mecanismos de controle. Brasília, **Cadernos MARE**, Caderno 01, 1997, 59 p.

CHOMSKY, Noam. **O Lucro ou as pessoas**. São Paulo, Bertrand Brasil, 1999, 90 p.

FONTELLES, Mauro José; SIMÕES, Marilda Garcia; ALMEIDA, Jairo Cunha de ALMEIDA; FONTELLES, Renata Garcia Simões. Metodologia da pesquisa: diretrizes para o cálculo do tamanho da amostra. Belém: **Revista Paraense de Medicina**, V. 24, p. 57-64, abril-junho/2010.

HARVEY, David. **Breve historia del neoliberalismo**. Madri, Ed. Akal, 2007.

HOBBSAWM, Eric. **A Era do Capital – 1848-1875**. São Paulo, Paz e Terra, 1977.

MÉSZÁROS, Istvan. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Trad. de Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo: Campinas: Edunicamp, 2002.

_____. **Educação para além do capital**. São Paulo, Boitempo, 2005.

PMERJ. DGEI (2004). Diretriz Geral de Ensino e Instrução PMERJ (DGEI – D9), de 23 de novembro de 2004. Público no Aditamento ao Boletim PMERJ nº 076, de 23 de novembro de 2004. Rio de Janeiro, 2004.

Projeto Segurança Cidadã. In: **ONU**, PNUD, 2009. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/publicacoes/segurançacidade_trabalhoPNUD.pdf>. Acesso em: 31/08/2016.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político y clases sociales en el estado capitalista**. Cerro del Agua, Siglo Veintiuno Editores, 2007.

REINER, Robert. **A política da polícia**. Tradução: Jacy Cardia Ghirotti e Maria Cristina Pereira da Cunha Marques. Série: Polícia e Sociedade, Vol. 11, Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo (NEV/USP). São Paulo, Edusp, 2004.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 25.599, de 22 de setembro de 1999. Altera o Decreto nº 23.001, de 18 de março de 1997, o anexo II, do Decreto nº 25.162, de 01 de janeiro de 1999, modificado pelo Decreto nº 25.205, de 05 de março de 1999, cria na estrutura da Secretaria de Estado de Segurança Pública o grupo executivo do programa “Delegacia Legal” e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 1999a.

_____. Lei nº 3.329, de 28 de dezembro de 1999. Cria o Instituto de Segurança Pública do Estado do Rio de Janeiro - RIOSEGURANÇA e dá outras providências o governador do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 1999b.

_____. Resolução SSP nº 263, de 26 de julho de 1999. Define os coordenadores das Áreas Integradas de Segurança Pública, e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 1999c.

_____. Decreto nº 25.172, de 03 de janeiro de 1999. Cria o Conselho Estadual de Segurança Pública do Estado do Rio de Janeiro (CONSPERJ). Rio de Janeiro, RJ, 1999d.

_____. Decreto nº 36.872, de 17 de janeiro de 2005. Cria o Sistema Estadual de Estatísticas de Segurança Pública e Justiça Criminal, e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 2005a.

_____. Resolução SSP nº 760, de 14 de fevereiro de 2005. Dispõe sobre o fluxo de informações policiais e divulgação dos indicadores de criminalidade e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 2005b.

_____. Resolução SESEG nº 781, de 08 de agosto de 2005. Regulamento dos Conselhos Comunitários de Segurança. Rio de Janeiro, RJ, 2005c.

_____. Plano Estratégico do Estado de Rio de Janeiro 2007 – 2010. 2007. Rio de Janeiro, RJ, 2007.

_____. Decreto nº 41.650, de 21 de janeiro de 2009. Dispõe sobre a criação da Unidade de Polícia Pacificadora - UPP e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 2009a.

_____. Decreto nº 41.930, de 25 de junho de 2009. Dispõe sobre a criação e implantação das Regiões Integradas de Segurança Pública (RISP) e das Circunscrições Integradas de Segurança Pública (CISP) para todo o território do estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2009b.

_____. Decreto nº 41.931, de 25 de junho de 2009. Dispõe sobre o sistema de definição e gerenciamento de metas para os indicadores estratégicos de criminalidade do estado do Rio de Janeiro e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 2009c.

_____. Decreto nº 42.875, de 15 de março de 2010. Institui o Programa Estadual de Integração na Segurança e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 2010a.

_____. Resolução SESEG nº 305, de 13 de janeiro de 2010. Regulamenta o sistema de definição e gerenciamento de metas para os indicadores estratégicos de criminalidades no estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2010b.

_____. Decreto nº 43.131, de 11 de agosto de 2011. Dispõe sobre a criação do Programa Estadual de Segurança nos Serviços Públicos em Regime de Concessão (PROESP) e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 2011a.

_____. Decreto nº 43.316, de 25 de novembro de 2011. Disciplina o exercício de encargos em ações formativas e demais atividades de ensino desenvolvidas pelas instituições de ensino de segurança pública do estado do Rio de Janeiro e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 2011b.

_____. SSEVP/ SESEG (2012). Currículos para os Cursos de Formação Soldados - Cabos - Sargentos, de 2012. Rio de Janeiro, RJ, 2012a, 45 p.

_____. Decreto nº 43.621, de 29 de maio de 2012. Altera e consolida, sem aumento de despesa, a estrutura organizacional da Secretaria de Estado de Segurança - SESEG, e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 2012b.

_____. Decreto nº 43.538, de 2012. Institui o Regime Adicional de Serviços (RAS) para policiais civis, policiais militares, bombeiros militares e agentes penitenciários – Programa Mais Polícia. Rio de Janeiro, RJ, 2012c.

_____. Decreto nº 45.146, de 05 de fevereiro de 2015. Dispõe sobre a institucionalização, planejamento e controle da política de pacificação no estado do rio de janeiro, cria a comissão executiva de monitoramento e avaliação da Política de Pacificação - CEMAPP, e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 2015.

SOUZA, José dos Santos. **O sindicalismo brasileiro e a qualificação do trabalhador**. 2ª Edição. Bauru: Editora Práxis, 2015a.

_____. A formação do trabalhador no contexto da reconfiguração do trabalho, da produção e dos mecanismos de mediação do conflito de classe. **Revista Contemporânea de Educação** Vol. 10, nº 20, jul.-dez./2015b, p. 273-290.

_____. Gerencialismo. In: SEGENREICH, Stella Cecilia Duarte (Org.). **Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior**: glossário. Rio de Janeiro: Publit, 2016. p. 132-135.

VEIGA, Célia Cristina Pereira da Silva. **Reforma do Estado, Segurança Pública e Formação dos Soldados da PMERJ**. Seropédica (RJ): 2016, 355 p. Dissertação [Mestrado em Educação] – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

VEIGA, Célia Cristina Pereira da Silva; SOUZA, José dos Santos. Formação inicial de soldados da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro no contexto da reforma gerencial do Estado. **Trabalho Necessário**, vol. 16, nº 29, Jan.-jun./2017, p. 115-137.

VEIGA, Célia Cristina Pereira da Silva; SOUZA, José dos Santos. A Produção Científica Sobre Formação dos Policiais Militares no Brasil. **Rev. Bras. Segur. Pública**, São Paulo v. 12, n. 1, 50-70, fev/mar 2018.



Controle Interno da Atividade Policial: Um Estudo sobre as Corregedorias Cíveis e Militares do Nordeste Brasileiro

Cristina Maria Zackseski

Doutora em Estudos Comparados Sobre As Américas (UnB). Mestre em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina. Graduada em Direito na Universidade Federal de Santa Maria, Atualmente é Professora Adjunta da Faculdade de Direito da (UnB), credenciada na pós-graduação para os cursos de Mestrado e Doutorado. É Vice-coordenadora do Núcleo de Estudos sobre Violência e Segurança (NEVIS/UnB). Líder do Grupo de Pesquisa Política Criminal e representante da Universidade de Brasília na Rede Eurolatinoamericana para Prevenção da Tortura e da Violência Institucional.

Edi Alves de Oliveira Neto

Possui graduação e mestrado (UnB) em sociologia. É pesquisador do NEVIS do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília, nas áreas de Sociologia da Violência e da Conflitualidade e de Segurança Pública e Sociedade, com ênfase na atividade policial, em formas de policiamento, no controle da atividade policial e em políticas públicas de segurança pública. Atualmente cursa doutorado em Sociologia no PPGS/UnB.

Felipe da Silva Freitas

Bacharel em Direito. Doutorando e Mestre em Direito (UnB) com concentração na área de Direito, Estado e Constituição na linha de Sociedade, Conflito e Movimentos Sociais. Foi presidente do Conselho de Juventude do estado da Bahia entre 2010 e 2011 e coordenou, entre 2013 e 2014, o Plano Juventude Viva - Plano Nacional de Prevenção a Violência contra Juventude Negra e foi Secretário Executivo do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPIR / PR) - 2015.

Data de recebimento: 20/07/2017

Data de aprovação: 03/08/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.828

Resumo

Neste trabalho apresentaremos os principais resultados de um estudo realizado durante o ano de 2016 sobre as Corregedorias de Polícias Civil e Militar dos Estados da Região Nordeste do Brasil e que teve como objetivo revelar a estrutura e a funcionalidade das instituições de controle interno da atividade policial, melhorar os fluxos de trabalho internos e intensificar a ação coordenada dos órgãos de controle, especialmente com as Ouvidorias de Polícia. Com este propósito foram realizadas visitas às instituições, tendo sido coletados documentos e realizadas entrevistas e grupos focais com os principais atores do controle em cada um dos 9 (nove) estados da Região, tanto nas Polícias Cíveis quanto Militares. Neste texto apresentaremos, então, um panorama dos órgãos de controle interno da atividade policial da Região Nordeste do Brasil, discutindo os achados principais que tanto confirmam quanto avançam em alguns pontos da literatura sobre o tema, baseada geralmente em informações quantitativas.

Palavras -Chave

Polícia; Controle Interno; Corregedorias

Abstract

Police activity inner control: A study about inner control departments of civil and military polices in Brazil's Northeast States

This article presents the results of a research carried out on military and civil police internal control departments of the northeastern states of Brazil in the year of 2016, as part of a consultancy to the Ministry of Justice (MJ). Among the results are diagnoses about the organizational structures of the police internal control departments and the relationship between these departments and those of external control of the police activity, as well as the analysis of the data collected during the research confronted with the results of others researches. The main objective of this article is to present an overview of the current situation of police internal control departments in the region. The perspective of data analysis is directed in the issue of the high mortality rate of police activity, one of the Brazil's public security main points.

Keywords

Police; Police internal control; Police Ombudsmen; Public Safety

INTRODUÇÃO

O controle da ação policial é um desafio permanente em sociedades democráticas. Trata-se do conjunto de ações que visam reduzir a distância entre a definição legal do que “a polícia deve fazer” em termos de exercício da força estatal e aquilo que a polícia efetivamente faz referindo-se ao conjunto das práticas cotidianas nas atividades administrativas, de investigação, de organização do espaço público ou de policiamento ostensivo (LEMGRUBER; MUSUMECI; CANO, 2011). Ou seja, o controle da polícia é o esforço para assegurar transparência, efetividade e legitimidade do exercício do mandato legítimo da força pública (MONJARDET, 2002, p. 23).

No sistema jurídico brasileiro, consagrado na Constituição de 1988, o controle

das polícias se dá sobretudo por meio de instâncias externas às forças policiais através do Ministério Público e do Judiciário, e por meio de instâncias internas às próprias corporações com destaque para as Corregedorias e Ouvidorias de Polícia¹. Tais instâncias têm a atribuição de monitorar a ação dos profissionais e das corporações policiais com vistas a assegurar a observância das leis no exercício das ações de policiamento, bem como preservar a fidelidade à atribuição conferida às polícias por meio do mandato para o exercício do monopólio estatal da violência².

Neste trabalho apresentaremos os principais resultados de um estudo realizado durante o ano de 2016 sobre as Corregedorias de Polícias Civil e Militar dos Estados da Região Nordeste do Brasil. O estudo foi uma demanda da Secretaria

1 No debate teórico sobre controle da ação policial há uma controvérsia sobre o enquadramento das Ouvidorias de Polícias. Nos casos em que os Ouvidores são eleitos pela sociedade civil discute-se o caráter deste mecanismo de controle, se interno ou externo. Para os fins deste trabalho esta discussão é menos importante pelo que apenas referimo-nos à divergência entre as diferentes perspectivas de análise.

2 Além destas instâncias estatais de controle das polícias, Paulo Mesquita Neto também destaca o papel dos veículos de comunicação, da sociedade civil e dos organismos internacionais sublinhando a necessidade de reforçar o significado destas instâncias no controle da violência policial: “O que acontece desde a transição para a democracia é uma combinação de estratégias formais e informais de controle da violência policial e um fortalecimento de estratégias informais, que, apesar de apresentarem uma maior afinidade com regimes democráticos, têm sido pouco valorizadas na experiência brasileira.” MESQUITA NETO, 1999, p. 146.

Nacional de Segurança Pública, que na época integrava o Ministério da Justiça³, e teve como objetivo revelar a estrutura e a funcionalidade das instituições de controle interno da atividade policial, melhorar os fluxos de trabalho internos e intensificar a ação coordenada dos órgãos de controle - especialmente a articulação com as Ouvidorias de Polícia⁴. Com este propósito foram realizadas visitas às instituições, tendo sido coletados documentos e realizadas entrevistas e grupos focais com os principais atores do controle interno em cada um dos 9 (nove) estados da Região, tanto nas Polícias Cíveis quanto Militares. As falas que utilizamos no texto, oriundas dessas entrevistas e dos grupos focais, estão indicados pelas siglas E e GF, seguidas da designação PC ou PM, e também da sigla do respectivo estado da federação. Além disso, eventualmente existem falas de policiais que trabalham em Corregedorias Adjuntas, ou Corregedorias Gerais, indicadas no texto por CA ou CG.

Neste texto apresentaremos, então, um panorama dos órgãos de controle interno da atividade policial da Região Nordeste do Brasil, discutindo os principais achados, que tanto confirmam quanto avançam em alguns pontos da literatura sobre o tema, baseada geralmente em informações quantitativas (BRAGA, 2006; CANO; DUARTE, 2011; FBSP, 2012).

Nosso interesse estava nas falas dos atores, nas relações entre as instituições de controle e nas possibilidades concretas de um efetivo exercício de tais instituições, tendo sido observada a organização do trabalho e os limites impostos pelas estruturas físicas, formação e equipamentos disponíveis.

Organizamos o texto da seguinte maneira: na primeira parte descreveremos resumidamente o procedimento utilizado no campo da pesquisa. Posteriormente apresentaremos as características principais das corregedorias e de seu funcionamento. Para isso nos utilizaremos de quadros síntese que facilitam a organização da informação, consideravelmente extensa. Por último trataremos da estrutura física e equipamentos dos órgãos de controle estudados, relacionando estas informações com as características gerais apresentadas.

Informações Gerais sobre as Corregedorias

O tema do controle interno apresenta grande dificuldade investigativa posto que, apesar da sua importância na responsabilização dos policiais e a centralidade deste controle para fins preventivos, há uma grande resistência das polícias em permitir que pesquisadores ingressem e compreendam esse universo. No entanto, o acesso ao campo no presente estudo foi favorecido pelo apoio da então Secretaria Nacional

³ Em fevereiro de 2018, a Secretaria Nacional de Segurança Pública passou a integrar o recém-criado Ministério Extraordinário da Segurança Pública.

⁴ De acordo com o termo de referência da consultoria: "Hoje existem poucas pesquisas na área de corregedorias e, as poucas pesquisas existentes, apontam para diversos problemas, dentre os quais: a) falta de pessoal, b) baixa qualificação profissional, c) carência de estrutura física e de aparelhamento, d) falta de autonomia face outros setores da corporação, e) falta de gratificação financeira e f) a existência de uma cultura punitiva em detrimento de uma cultura preventiva." Disponível em: www.justica.gov.br/Acesso/selecao-e-concursos/selecoes-e-concursos/senasp/contratacao-de-consultor-2013-pessoa-fisica-modalidade-produto-projeto-pnud-bra-04-029-consultoria-codigo-corregedorias/materia-publicacao-corregedorias-sites-tor.pdf.

de Segurança Pública (SENASP/MJ), que através de um edital realizado em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), contratou consultoria técnica⁵ para a elaboração de Procedimentos Operacionais Padrão para as Corregedorias de Polícia.

Apesar disso, um indicativo da dificuldade mencionada de acesso ao campo se refletiu na dinâmica da coleta de dados, visto que quase todas as entrevistas e grupos focais que realizamos ocorreram nas sedes das próprias corregedorias, em razão dos obstáculos com os quais nos defrontamos para que se conseguisse agendar tais atividades. A disponibilidade dos entrevistados em participar da pesquisa esteve bastante vinculada a esta comodidade.

Normalmente os policiais das corregedorias respondem de forma evasiva e desconfiada aos contatos telefônicos, mas são muito amáveis e cuidadosos nos contatos pessoais, salvo raras exceções. Em quase todas as ocasiões, ao final das atividades do turno no qual foram realizadas entrevistas e/ou grupos focais havia transporte disponível para que regressássemos ao hotel ou outro lugar de destino (v.g. Aeroporto), numa clara demonstração de cuidado, tendo em vista os altos índices criminais das cidades visitadas. Os condutores na maior parte das vezes deram dicas de lugares turísticos nas conversas nesses trajetos e algumas vezes apontaram problemas das cidades, como áreas de risco, além de oferecerem orientações de segurança.

Sempre percebemos uma mudança

significativa de postura dos policiais antes e depois da entrevista ou grupo focal. Em geral eles se sentem valorizados, satisfeitos e curiosos pelo resultado da pesquisa após o contato com o roteiro das entrevistas e da percepção de que é uma oportunidade para colocarem claramente as necessidades do trabalho e da equipe. Normalmente acabavam apontando defeitos de estrutura nos prédios, dificuldades operacionais, problemas políticos etc. É bastante repetida também a fala de que os estados estão em dificuldades econômicas e que a corregedoria é a última da fila das prioridades porque há necessidade de efetivo nos batalhões e delegacias.

O Quadro 1 a seguir contém um resumo das atividades realizadas e a seguir apresentamos os primeiros destaques encontrados no campo da pesquisa que dizem respeito às peculiaridades de cada estrutura.

No quadro podemos observar de pronto algumas diferenças entre as corregedorias, tanto de ordem numérica como organizacionais. A ausência de grupos focais, por exemplo, é reveladora de uma situação para a qual os números nada falam se não estiverem associados a outras informações.

Observe-se que no estado da Paraíba há um número maior de entrevistas e nenhum grupo focal. Isso significa, neste caso, que não havia equipe nem atuação na corregedoria que possibilitasse a realização de grupo focal. O Corregedor Ge-

⁵ Esta consultoria estava situada no contexto do Plano Nacional pela Redução de Homicídios que não foi levado adiante em razão do processo de Impeachment da Presidenta Dilma Rousseff. Realizamos as visitas e a coleta de dados durante este processo, o que tornava estranha nossa presença no campo, mas não a ponto de inviabilizar o trabalho.

ral explicou na entrevista que há uma Lei Estadual de 2014 (Lei Complementar nº 54) que ainda havia sido devidamente implementada. Neste caso, o papel da Corregedoria Geral fica esvaziado, funcionando, basicamente, para controle das infrações administrativas da Polícia Civil.

A partir de outubro de 2014, o Governo do Estado, através da Lei Complementar 124, criou a Corregedoria Geral. Com essa Corregedoria Geral, a intenção do governo era aglutinar em um só local todas as corregedorias de segurança

Quadro 1 - Resumo da Coleta de Dados Realizada nas Corregedorias de Polícia dos Estados da Região Nordeste

Estado	Entrevistas	Grupos Focais
Alagoas	Corregedor da PM Corregedor da PC	· 5 servidores da Corregedoria da PM · 6 servidores da Corregedoria da PC
Bahia	Corregedor e Corregedor-Adjunto da PM Corregedor da PC	· 13 servidores da Corregedoria da PC · 5 servidores (delegados) da Corregedoria da PC
Ceará	Controlador Geral	· 5 servidores da Controladoria, incluindo o Ouvidor
Maranhão	Ex-ouvidor de Polícia Ouvidoria de Polícia Superintendente da PC	· Corregedor Geral, Corregedor Adjunto da PM, Sub Corregedor Adjunto da PM, Corregedora Adjunta da PC · 8 servidores da PC · 5 servidores da PM
Paraíba	Corregedor Geral Gerente Executivo da PC Gerente Executivo da PM Sub Corregedor da PM Ouvidor de Polícia	
Pernambuco	Corregedor Geral	· 9 servidores da PM · 8 servidores da PC
Piauí	Corregedor e Sub Corregedor da PM Corregedor da PC	· 9 servidores da PM · 9 servidores da PC
Rio Grande do Norte	Corregedor Geral	· 7 servidores da Corregedoria
Sergipe	Corregedor da PC Corregedor auxiliar da PC Ouvidor da PM	· 3 servidores da PC

Fonte: Elaboração própria e Vasconcelos (2017).

do Estado, ou seja, a Polícia Militar, do Corpo de Bombeiros, da Polícia Civil, do Detran e do sistema penitenciário. Então, com essa lei, ele criou legalmente essa situação, mas até o momento isso não foi levado à prática. (E CG PB)

Esta Corregedoria está dividida, em tese, em várias gerências e a de Polícia Civil está em funcionamento, embora muito precário. O Gerente da Polícia Civil foi bastante resistente à entrevista e efetivamente falou pouco. O Gerente da Polícia Militar praticamente não tem função, tendo indicado como Corregedoria da Polícia Militar “que realmente funciona” aquela situada no Quartel do Comando Geral. No Quartel, fomos recebidos pelo Sub Corregedor, que não permitiu gravar entrevista. Disse que sua função é realizar fiscalizações e correições, substituir o Corregedor nas suas ausências e acompanhar as atividades dos oficiais e praças na Corregedoria.

O número maior de entrevistas realizadas reflete diferenças organizacionais devido ao fato de que alguns estados possuem corregedorias gerais (integradas) e outros possuem corregedorias separadas. O número maior ou menor de participantes indica a robustez do próprio Estado ou corregedoria e não necessariamente a disposição dos servidores ou a sua possibilidade de participar da pesquisa. Estas diferenças do quantitativo de pessoal aparecem nos itens a seguir. Eles contêm uma síntese das características de cada corregedoria visitada, que vai da estrutura administrativa às relações com outras instituições de controle, passando pelos diplomas legais que regem a atividade em cada estado. As falas dos entrevistados serão utilizadas para contextualizar as observações que constam

em cada item na medida da necessidade de compreensão ou reforço das ideias. Apresentamos também alguns quantitativos, embora não tenha sido este o foco da pesquisa como já dissemos, e foram informações coletadas apenas oralmente, resultando em números aproximados.

Modelos de Corregedoria

Desde o primeiro governo Lula fala-se da criação de Corregedorias únicas nos Estados. No Projeto Segurança Pública para o Brasil, elaborado no Instituto Cidadania por dezenas de pesquisadores da área, e que permaneceu até 2007 como o texto de referência da política de segurança brasileira consta a seguinte redação:

3.1.5. Corregedoria única - A criação de uma corregedoria única para as polícias civil e militar, composta por polícias de ambas as instituições, é parte fundamental da criação do Sistema Único de Segurança Pública, possibilitando uma melhor eficácia na administração dos procedimentos disciplinares das polícias. A vinculação da corregedoria única ao Gabinete do Secretário de Segurança Pública objetiva resguardar a autonomia e a independência do órgão, possibilitando que as apurações, principalmente nos setores superiores das polícias, não sofram ingerências das direções e comandos. Os estados devem estudar a viabilidade de se criar uma formação específica para o órgão corregedor nas Academias ou Escolas Integradas, permitindo que policiais façam carreira própria no setor de correição, o que reduziria ou impediria eventuais represálias. (INSTITUTO CIDADANIA, 2001)

Esta é uma medida que se repetiu nos discursos sobre segurança desde então, pois seria uma maneira de realizar uma etapa da unificação das polícias, ou da

implementação do policiamento de ciclo completo⁶.

No quadro 2 a seguir a primeira coisa que chama atenção é o fato de que o mo-

delo de corregedoria predominante ainda é o de corregedorias separadas de PC e PM, mas existem também algumas situações que não são tão fáceis de classificar.

Quadro 2 - Modelo de Corregedoria por Estado da Região Nordeste

Estado	Modelo de Corregedoria
Alagoas	Separada
Bahia	Separada
Ceará	Geral
Maranhão	Geral. Concentrada, com atividades PC e PM separadas, e só fazem processos administrativos e investigações preliminares
Sergipe	Separada
Paraíba	Separada. Existe uma corregedoria Geral na lei, mas a PM não está integrada, nem física nem administrativamente
Pernambuco	Geral. Concentrada, mas as atividades da PC e da PM são exercidas separadamente
Piauí	Separada
Rio Grande do Norte	Geral

Fonte: Elaboração própria.

Notamos que o Estado do Maranhão tem uma integração diferente que se traduz no mesmo espaço físico e na figura do mesmo corregedor, mas a atuação principal gira em torno de investigações preliminares⁷. Além disso, estas investigações são realizadas em corregedorias adjuntas separadas. No caso da Polícia Militar, depois de finalizadas as investigações preliminares os resultados são enviados para os Comandantes de Unidades⁸ responsáveis pelo po-

licial investigado, e depois para a Diretoria de Pessoal da PM, chamada de DP3, “que trabalha com Justiça e Disciplina”. (GF CA PM MA). A explicação mais completa, obtida em grupo focal com servidores da Corregedoria Adjunta da PM do Maranhão, é a seguinte:

A Corregedoria, ela não existe na estrutura, no organograma da PM. Ela ainda não existe. Ano

⁶ A referência à unificação das corregedorias cíveis e militares é constante no documento do Sistema Único de Segurança Pública, como se observa do relatório de implantação do sistema referente aos anos de 2003, 2004 e 2005. (SENASP, 2005).

⁷ Objetiva identificar se existem indícios mínimos de materialidade e autoria das infrações disciplinares noticiadas.

⁸ As unidades são os Batalhões, nos quais são feitas as sindicâncias.

passado foi feito um projeto de uma lei de organização básica nova, alterando a nossa lei, na qual a Corregedoria, ela foi inserida dentro desse organograma. Ali após o Comando para que ela possa ter ascensão hierárquica sobre toda a estrutura da PM e assim ela possa entrar regulada dentro de um Código de Processo Penal Militar para que o Corregedor ele possa apurar os crimes militares, para que ele possa ter a possibilidade de abertura de sindicância e outros procedimentos. E que toda essa parte de Justiça e Disciplina, ela passe a ser exercida não mais pela Diretoria de Pessoal, mas pelo Sistema Correccional. Mas infelizmente essa lei, ela ainda não foi aprovada. Então em razão disso a gente existe por uma deliberação da Secretaria de Segurança, mas a gente não tem poder efetivo sobre a PM, em razão dessa impossibilidade legal, de que a Corregedoria ainda não existe no sistema da PM. Ela não existe no organograma da PM, na organização básica da PM. É o que a senhora, por exemplo, vai inclusive observar quando a senhora olhar na Bahia, quando a senhora olhar em Pernambuco, que a Corregedoria ela está inserida dentro do organograma e da sistemática da Instituição Polícia Militar. Ela não está inserida dentro de uma outra estrutura como a que a nossa está, que é a Secretaria de Segurança Pública. (GF CA PM MA)

É curioso notar que há corregedoria constituída por lei, subordinada à Secretaria de Segurança Pública, mas a Polícia Militar continua operando com o Regulamento do Exército, que é anterior, ignorando ou refazendo o trabalho da corregedoria.

No caso da Polícia Civil, depois da investigação preliminar o procedimento está descrito a seguir:

(...) esse relatório é enviado pra Corregedora Adjunta da Polícia Civil, pra que ela faça um parecer também, dando a opinião dela à respeito daquilo. Ela pode concordar com aquele relatório ou ela pode discordar daquilo e entender que é uma outra coisa. “Ah, o relatório está arquivando? Não, eu entendo que isso é caso de uma sindicância, de um processo administrativo disciplinar”. E ela coloca isso. Todos têm independência... Tem consciência livre pra decidir. Consciência jurídica. Independência realmente funcional pra decidir. Feito esse relatório dela opinando o que ela entende, vem pro Corregedor Geral decidir se é um caso de arquivamento, por uma determinada razão, ou se é caso de instauração de uma sindicância ou de um processo administrativo disciplinar. Quem pode instaurar processo administrativo disciplinar na Polícia Civil? O Secretário de Segurança, Corregedor Geral de Segurança Pública, a Corregedora Adjunta de Polícia Civil e o Delegado Geral. Na prática, só quem tem instaurado, é o Corregedor Geral e o Secretário de Segurança. Na prática. São raros os casos em que o Corregedor Adjunto ou o próprio Delegado Geral instaura. E normalmente quem instaura é quem vai julgar. A não ser que... quando a pena for de demissão, de aposentadoria, disponibilidade, que aí é o Governador. Mas, ainda assim, a gente opina. A autoridade instauradora vai julgar, entre aspas. Mas se for demissão, cassação de aposentadoria, disponibilidade, quem vai fazer essa palavra final, decisão final vai ser do Governador do Estado. (GF CG MA)

No grupo focal com os Corregedores, Geral e Adjuntos da PM e da PC surgiu o seguinte comentário, que foi corroborado no grupo focal com os servidores da PM: “Só haveria determinadas verbas pra cá, se fosse um sistema integrado, entendeu?” Isso explica de certa forma o porquê

da existência dessa estrutura com feição de Corregedoria Geral e atuação de Corregedoria Separada e reafirma a dificuldade de coordenação da Política Nacional de Segurança Pública num país como o nosso, de grandes dimensões e com um histórico de resistência, especialmente dos militares, a alterações nas estruturas e modos e atuação (ZAVERUCHA, 2000, 2005).

No caso da Paraíba, como a integração só ocorreu na lei, mantivemos este estado como tendo corregedorias separadas.

Os dois casos mais conhecidos e que de fato são referência de Corregedorias Gerais são os Estados de Ceará e Pernambuco, sendo que a integração foi realizada pela mesma pessoa, primeiro no Ceará, depois em Pernambuco.

Legislação

Situação digna de nota, como já observado no item acima, é a data das leis que regem a atividade. Na PC de Alagoas a lei é de 1975 e na PM do Rio Grande do Norte há uma lei de 1976 e um decreto de 1982. No caso do Maranhão, a PM rege-se por normas das décadas de 1970 e 1980 (SILVA, 2014).

Todos estes diplomas legais são anteriores à Constituição vigente, sendo evidente a desconexão com a realidade política que orientou o desenho de um modelo de como deveriam ser as corregedorias atuais: integradas, centralizadas e independentes das corporações. Integradas por que reuniriam as diversas polícias, corpo de bom-

beiros e sistema prisional. Centralizadas por que evitariam que os desvios fossem investigados e punidos, ou não, nos próprios setores onde foram cometidos. Independentes das corporações no sentido de que devem estar arquitetonicamente subordinadas às Secretarias de Segurança, fortalecendo-as.

Autonomias administrativa e financeira

A autonomia administrativa e financeira é um ponto muito relevante na fala dos entrevistados. O único estado onde a corregedoria tem autonomia administrativa e financeira é o Ceará. Também por isso ela é considerada modelo pelas outras corregedorias estudadas. Aquela corregedoria foi estruturada em 2011, com o status de Secretaria de Estado, órgão de assessoramento direto do Governador:

(...) com autonomia administrativa e financeira, tendo, ainda, a competência para realizar, requisitar e avocar sindicâncias e processos administrativos para apurar a responsabilidade disciplinar de todos os servidores integrantes do grupo de atividade de polícia judiciária, policiais militares, bombeiros militares e agentes penitenciários, com a meta de incrementar a transparência da gestão governamental, o combate à corrupção e o abuso no exercício da atividade policial ou de segurança penitenciária, objetivando a maior eficiência dos serviços policiais e de segurança penitenciária, prestados a sociedade⁹.

Não temos informação sobre autonomia da PM de Sergipe porque não fomos sequer recebidos pela Corregedora e esta é a única lacuna sentida na pesquisa.

⁹ CONTROLADORIA GERAL DE DISCIPLINA DOS ÓRGÃOS DE SEGURANÇA PÚBLICA E SISTEMA PENITENCIÁRIO DO ESTADO DO CEARÁ.

Disponível em: www.cgd.ce.gov.br/porta/canalDetalhado.do?tipoPortal=1&codCanal=464&titulo=Institucional&action=detail. Acesso em 28 mai 2016.

Quadro 3 - Legislação em vigor para as Corregedorias por Estado da Região Nordeste

Estado	Legislação
Alagoas	PC - Lei nº 3437/1975 PM - Lei nº 6.399/2003
Bahia	PC - Lei nº 11.370/2009 PM - Lei nº 7.990/2001 e Lei nº 13.201/2014
Ceará	Emenda Constitucional nº 70/2011 Lei Complementar nº 98/2011 Decreto nº 30.608/2011
Maranhão	Lei nº 7.760/2002 - Cria a Corregedoria Geral Decreto 19.507/2003 - Regimento da Corregedoria Decreto nº 27.244/2011 - Reorganiza a SSP
Sergipe	PC - Lei nº 4.133/1999 PM - Lei nº 2.066/1976
Paraíba	Lei Complementar nº 54/2014 (não implementada) A norma que é seguida pela PM sequer menciona Corregedoria - Resolução nº 0005/2001 do GCG
Pernambuco	Lei nº 11.929/2001
Piauí	Lei nº 13/1994 Lei nº 37/2004 Lei nº 84/2007
Rio Grande do Norte	Lei Complementar nº 231 PC - Lei nº 270/2004 PM - Lei nº 4.630/1976 e Decreto nº 336/1982

Fonte: Elaboração própria.

Vínculos administrativos

O vínculo administrativo também diz muito sobre o funcionamento das Corregedorias. Neste item o Ceará assume destaque também pois enquanto na maior parte dos Estados a aplicação das punições aos policiais depende de autoridades do Executivo estadual, podendo ser até mesmo do Governador se a pena for de demissão, naquele estado o Controlador Geral, como é chamado, tem este poder. Um dos itens citados pelo Controlador em entrevista no que se referia às políticas de

prevenção adotadas na unidade foi justamente esse: “A autonomia da Controladoria Geral e sua competência para punir denunciados até mesmo com demissão, competência normalmente do Governador ou do Secretário de Segurança Pública.” (E – C – CE)

No Maranhão é um pouco distinto pois o Corregedor tem vínculo com o Secretário de Segurança Pública. Este tipo de vínculo é o padrão entre as corregedorias gerais (também referidas como únicas ou

integradas). Isso reflete nas possibilidades de punição administrativa, pois “salta” as instâncias decisórias que são normalmente acusadas de proteger demasiadamente seus policiais quando o assunto é violência policial, ao contrário do que se registra quando o assunto são faltas administrativas, que interessam à regularidade dos procedimentos internos das corporações. Na Paraíba há novamente uma distinção entre a lei e os fatos, pois o vínculo seria com o

Secretário de Segurança, mas acaba sendo com os comandos gerais de cada força.

Gratificações

As gratificações são raras, ainda que sejam mais comuns nas Corregedorias Gerais e nas de Polícia Civil. Houve até mesmo um certo espanto quando foram feitas perguntas sobre remuneração aos entrevistados.

Quadro 4 - Autonomia Administrativa e Financeira das Corregedorias dos Estados da Região Nordeste

Estado	Autonomia Administrativa (AA) e Autonomia Financeira (AF)
Alagoas	PM - Não PC - Não
Bahia	PM - Não PC - Não
Ceará	CG - AA AF
Maranhão	CG - Não
Sergipe	PM - Ignorado PC - Não
Paraíba	PM - Não PC - Não
Pernambuco	CG - Não
Piauí	PM - Não PC - Não
Rio Grande do Norte	CG - Não

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 5 - Vínculos Administrativos das Corregedorias dos Estados da Região Nordeste

Estado	Vínculo Administrativo
Alagoas	PM - Comandante Geral da PM PC - Delegado Geral
Bahia	PM - Comando Geral da PM PC - Delegado Geral
Ceará	Governo do Estado - o Controlador tem status de secretário
Maranhão	Secretaria de Segurança Pública
Sergipe	PM - Comando Geral PC - Superintendência da Polícia Civil
Paraíba	Secretaria de Segurança Pública - na lei De fato: PM - Comando da PM PC - Delegado Geral
Pernambuco	Secretaria de Segurança Pública
Piauí	PM - Comando Geral PC - Delegacia Geral de Polícia Civil
Rio Grande do Norte	Secretaria de Segurança Pública

Fonte: Elaboração própria.

O Gerente de Polícia Civil da Paraíba se manifestou da seguinte maneira:

Eu acredito que teria [a necessidade de gratificações], pra motivar, né. Uma gratificação pra pessoa sentir que a corregedoria tá num patamar não superior (...), mas que desse mais vontade de levar a célula pra um funcionário da corregedoria a buscar, né, por ele próprio um melhoramento na sua condição de autoconhecimento e tudo necessário para um bom trabalho. (E PC PB)

As gratificações seriam um atrativo para a composição das equipes, pois os servidores das corregedorias têm queixas sobre a forma pela qual são vistos pelos colegas policiais, como dedo duro, estando “lotados no globo da morte”, sendo olhados de forma diferente pelos colegas de profissão. Esta má impressão apareceu menos nas entrevistas com os corregedores e assessores diretos e mais nos grupos focais com servidores, como se observa do trecho abaixo:

Orador A: (...) Aí está na corregedoria.. vixe! A primeira impressão é de dedo-duro. Não é isso?

Orador B: No caso da Polícia Militar tem praticamente a mesma visão, né? Porque o polícia militar, agora o da gente talvez seja um pouco, na minha visão, não é que seja, não que eu seja o dono da verdade, mas quando o policial militar sai daqui, que trabalha na corregedoria e vai pra rua, vai participar de algum evento, participar no sentido de trabalho, fardado, porque nós trabalhamos civis, né, trajes civis, né, aí quando estamos na rua, no seio da tropa, aí é que o pessoal começa, esse camarada trabalha na corregedoria, aí começa a haver, o pessoal começa a se afastar da gente. (GF CG RN)

Isso está bem marcado na literatura sobre o controle da atividade policial no Brasil desde o conhecido estudo de Julita Lemgruber, Bárbara Musumeci e Ignacio Cano (2003) e reafirmado em estudos empíricos como o de Ignacio Cano e Thais Lemos Duarte (2011) e também na Nota Técnica do Fórum Brasileiro de Segurança Pública sobre As Corregedorias dos Órgãos de Segurança Pública no Brasil (2012).

Talvez esta pecha influencie numa espécie de naturalização do não recebimento de gratificações, pois não é uma função desejada. Antes, o contrário, pois é vista como castigo ao invés de prêmio.

As Corregedorias são instituições sem prestígio dentro da estrutura das polícias da região estudada. Na fala de um dos entrevistados, ainda por telefone, pudemos perceber claramente esta situação na seguinte afirmação: “Se o administrador não quer que os processos andem ele ‘seca’ a corregedoria, põe gente na rua”. Esvaziar a

Corregedoria pode ser tanto em termos de pessoal quanto de estrutura física. Talvez seja esse o caso em andamento na Região Nordeste.

O relatório da Corregedoria Adjunta da PM do Maranhão reafirma as dificuldades frequentes ocasionadas pela falta de pessoal:

Vários fatores operam e impedem o fechamento administrativo das denúncias, como por exemplo, o pouco efetivo na confecção de relatórios, visto que a maior parte das denúncias só aguardam o relatório para serem concluídas, também a falta de pessoal encarregado em fazer termo de inquirição, onde na falta desse pessoal o efetivo destinado a fazer relatório acaba sendo empregado, atrasando consideravelmente o processo de confecção de relatórios, fato que poderia ser sanado com o aumento do efetivo (...). (GOVERNO ESTADO DO MARANHÃO – CAPM, 2016, p. 16)

Em Pernambuco ouvimos a seguinte afirmação: “Quando o policial vai para a corregedoria (ou para a inteligência) ganha o rótulo de *filho da puta*. Se ele faz um bom trabalho logo é cooptado e vai trabalhar em outro setor.” As representações sociais acerca do trabalho dos corregedores pelos outros policiais são em grande maioria relacionadas à desconfiança, perigo, traição, gerando até mesmo hostilidade e exclusão, como podemos observar nestes dois momentos do grupo focal realizado na Polícia Civil do Piauí.

Mas assim, nós policiais quando a gente entra na Corregedoria, ah tu tá trabalhando onde agora? Ah, tô lotado no globo da morte, na Corregedoria. O cara ele já lhe olha diferente, já fica assim

né... (GF, PC, PI)

Meu colega, quando eu disse que tava aqui, (disse) “ah, quem trabalha lá, vocês pensam que são quem manda”. Ou então às vezes, outro dia eu tava conversando com alguns colegas que são policiais, e aí cheguei lá, (falaram) “chegou a X9, ó presta atenção no que a gente vai falar, porque tem gente da Corregedoria. (GF, PC, PI)

Quantitativos de pessoal

O maior número de servidores foi observado nos estados com Corregedorias Gerais. Este é um indicativo, juntamente com a estrutura física e outros já descritos aqui, de que estas corregedorias, mais recentes e adequadas ao modelo proposto em nível federal, tem uma funcionalidade mais compatível com o que se espera de um órgão de controle interno. Uma ava-

Quadro 6 - Gratificações recebidas nas Corregedorias dos Estados do Nordeste

Estado	Gratificações
Alagoas	PM - Não PC - Não
Bahia	PM - Não PC - Sim - 6 Níveis diferentes
Ceará	GC - Gratificação para as coordenações
Maranhão	PM - Não PC - Existem 3 funções gratificadas, mas o valor é baixo (pouco mais de R\$ 100,00)
Sergipe	PM - Ignorado PC - Não
Paraíba	Previsão na lei de 192 Cargos comissionados. Atualmente: PM - Todos recebem PC - Não
Pernambuco	Sim
Piauí	PM - 4 pessoas recebem PC - Não (Havia uma de R\$ 350,00 mas foi cortada em 2015)
Rio Grande do Norte	Está na lei mas os servidores não recebem. Só recebem o Corregedor e os Adjuntos

Fonte: Elaboração própria.

liação dos resultados obtidos, porém, re-
quiere a realização de uma avaliação quali-
-quantitativa que se prolongue no tempo.

Contudo, para uma melhor leitura

desta informação, tomamos o cuidado de
investigar dados populacionais e de efeti-
vo. O resultado encontra-se consolidado
na Tabela 1.

Tabela 1 - População, efetivo policial e das Corregedorias

Estado	População do Estado em 2015 ¹⁰	Efetivo total da PM no estado em 2014 ¹¹	Efetivo total da Corregedoria da PM 2016	Efetivo Corregedoria PM/Efetivo PM %	Efetivo total da PC em 2014 ¹²	Efetivo total da Corregedoria da PC 2016	Efetivo Corregedoria PC/Efetivo PC %	Efetivo Corregedoria Geral (CG) ¹³
Alagoas	3.340.932	7.135	40	0,56	2.181	30	1,4	...
Bahia	15.203.934	31.039	146	0,47	5.660	37	0,65	...
Ceará	8.904.459	15.926	...	...	2.576	...	...	198
Pernambuco	9.345.173	19.348	...	...	6.015	...	...	203
Maranhão	6.904.241	7.709	...	...	2.034	...	...	60
Rio Grande do Norte	3.442.175	8.926	...	...	1.929	...	...	69
Paraíba	3.972.202	9.263	26	0,28	1.802	27	1,5	...
Piauí	3.204.028	5.335	33	0,62	1.535	40	2,6	...
Sergipe	2.242.93	4.660	...	...	1.306	22	17	...

Obs. Estão em negrito os Estados onde as Corregedorias são Integradas. Não temos a informação sobre quantos destes servidores são Policiais Militares ou Cíveis e a proporção não pode ser calculada a partir do somatório dos policiais civis e militares, pois o efetivo das Corregedorias Gerais é composto também de bombeiros, penais, agentes penitenciários e terceirizados, conforme o estado.

Fonte: Elaboração própria.

Pode-se dizer muito sobre estes números, mas aqui, cabe ressaltar que o efetivo das corregedorias raramente chega a 1% do efetivo das polícias, tal como já indicado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública na Nota Técnica elaborada com dados de 2011 (FBSP, 2012, p. 10).

Prestação de contas

A prestação de contas aos interessados

é um ponto de estrangulamento evidente nas corregedorias estudadas. A informatização ainda é um recurso pouco usado para viabilizar esta checagem dos processos relativos às faltas apuradas administrativamente, havendo informação acessível somente nas corregedorias de Pernambuco e Rio Grande do Norte. Nem mesmo no Ceará, que é a corregedoria modelo, há esta

¹⁰ Estimativas populacionais para o ano de 2015 segundo o CENSO 2014

¹¹ Dados do nono Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Link: http://www.forumseguranca.org.br/storage/download//anuario_2015.retificado_.pdf

¹² Dados do nono Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Link: http://www.forumseguranca.org.br/storage/download//anuario_2015.retificado_.pdf

¹³ Dados do nono Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Link: http://www.forumseguranca.org.br/storage/download//anuario_2015.retificado_.pdf

possibilidade. Quando a informação é a de que “o denunciante pode acompanhar o caso na própria corregedoria” a leitura que podemos fazer é a de que não se facilita a consulta aos processos e além disso há uma intimidação implícita aos denunciante, que ficam expostos fisicamente, visto que muitas corregedorias funcionam no interior dos quartéis, como é o caso da PM da Paraíba ou em complexos policiais, como é o caso do Maranhão.

Além disso, observamos que os requisitos básicos para a eficácia das instituições de controle interno elencadas por João Ricardo Carvalho de Souza são:

(...) ser eficaz e imparcial; aplicar-se mediante um procedimento rápido e rigoroso, mas que assegure a ampla defesa do policial sob acusação; previsão de punições proporcionais à gravidade das faltas cometidas; mecanismos seguros e eficientes de

Quadro 7 - Prestação de contas das Corregedorias dos Estados da Região Nordeste

Estado	Prestação de Contas
Alagoas	PM e PC - O denunciante pode acompanhar o caso solicitando informações na própria corregedoria
Bahia	PM - O denunciante pode acompanhar o caso solicitando informações na própria corregedoria. PC - O denunciante recebe informações quando findado o processo.
Ceará	O denunciado pode acompanhar o processo pela rede interna, e o denunciante através de contato com a corregedoria.
Maranhão	PC - O denunciante recebe uma notificação ao final. PM - Ocorre via departamento de comunicação social da PM, em casos de visibilidade midiática.
Sergipe	PM - Ignorado. PC - O denunciante pode acompanhar o caso solicitando informações na própria corregedoria.
Paraíba	O denunciante pode acompanhar o processo através de contato por telefone ou presencialmente.
Pernambuco	Denunciante e denunciado podem acompanhar o processo através de boletins internos e, principalmente, através do site.
Piauí	PC - Somente ao Secretário de Segurança Pública. PM - Através de boletins internos e relatórios finais.
Rio Grande do Norte	Relatório anual para o Secretário de Segurança. Os denunciante acompanham por número de protocolo no site do governo.

Fonte: Elaboração própria.

registro e controle das representações feitas pelos cidadãos contra policiais que pratiquem abusos de autoridade; e ampla divulgação pública dos resultados das suas operações de controle. (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2001)

Neste sentido podemos dizer que praticamente não há divulgação dos resultados do trabalho das corregedorias, estando ausente o cumprimento, pelo menos, deste requisito.

Ouvidorias

A relação entre Corregedorias e Ouvidorias era um ponto de grande interesse

para os demandantes da pesquisa, que tinha, entre outros objetivos, melhorar esta relação. Contudo, não se pode melhorar a relação entre instituições que não existem, como é o caso das Ouvidorias da PC de Alagoas, do Ceará, da PM de Sergipe e do Piauí.

Quando existem as Ouvidorias muitas vezes funcionam no mesmo espaço das Corregedorias, o que não é recomendado, pois pode inibir os denunciante e dificultar as providências, como é o caso da Ouvidoria da PM de Alagoas, e também do Estado de Sergipe.

Quadro 8 - Existência de Ouvidoria de polícia por Estado da Região Nordeste

Estado	Ouvidoria
Alagoas	PM -funciona dentro da Corregedoria. Há também uma ouvidoria da Secretaria de Defesa Social no site da Internet, mas não parece existir de fato.
Bahia	Há uma ouvidoria da Secretaria de Segurança Pública.
Ceará	Há uma ouvidoria Geral do Estado que recebe as denúncias em geral.
Maranhão	Existe e funciona dentro da SSP-MA.
Sergipe	PM - Sim PC - Não
Paraíba	Existe e funciona no mesmo prédio da Corregedoria Geral. O Ouvidor é um Advogado.
Pernambuco	Há uma ouvidoria Geral da Secretaria de Defesa Social.
Piauí	Há uma ouvidoria Geral do Estado.
Rio Grande do Norte	Sim

Fonte: Elaboração própria.

Em Alagoas, a Ouvidoria está situada dentro do organograma da corregedoria, sendo a função exercida por policiais militares, que atendem sem farda. Segundo nos informaram, o atendimento é feito sem farda por recomendação do Ministério Público.

Recomendação, salvo engano, do ministério público, (...) o pessoal trabalha à paisano, para quem viesse denunciar, alguma coisa assim, se sentisse mais à vontade, em termos assim, porque quem vem oferecer a denúncia já passou por uma situação, digamos, por uma situação policial, então fica assim, a pessoa vem oferecer a denúncia contra uma força policial, a guarnição ou um fato assim, e se depara com uma pessoa fardada que está ouvindo ela, o pessoal não se sentiria à vontade. (GF PM AL)

No Maranhão a Ouvidoria funcionava, no momento da visita, fora do complexo policial onde está situada a Corregedoria, mas estava de mudança para lá.

As Ouvidorias começaram a ser criadas nos anos 1990 e desde o início dos anos 2000 algumas diretrizes para o funcionamento e estruturação das Ouvidorias já estavam definidas no âmbito do Ministério da Justiça:

Dotação de recursos materiais e corpo de funcionários próprio que não sejam policiais; com orçamento que possibilite a aquisição e manutenção de suas instalações, serviços, sistema informatizado e demais atribuições;

O desenvolvimento de sistema informatizado para recebimento das denúncias, seu processamento e acompanhamento;

A capacitação dos funcionários para o atendimento ao denunciante, recebimento, acompanhamento e processamento das denúncias;

Criação de um banco de dados próprio que contenha as informações sobre policiais e possibilitem cruzamento de dados para identificar melhor os policiais agressores;

Integração e cooperação entre Ouvidoria e Ministério Público;

Divulgação institucional do trabalho da Ouvidoria em órgãos públicos; em especial através de relatórios de suas atividades;

Acesso aos dados de criminalidade e de ocorrências criminais da Secretaria da Segurança Pública;

Participação em reuniões e comissões especiais da Secretaria de Segurança Pública que visem ao aprimoramento das Políticas de Segurança Pública;

Acesso aos bancos de dados, cadastros, registros, processos ou fichas disciplinares das polícias civil e militar que contenham informações sobre os antecedentes dos policiais;

Realização de pesquisas pela própria equipe das Ouvidorias e em parcerias com fundações, ONGs e universidades;

Realização de audiências públicas descentralizadas;

Realização de reuniões e encontros de minorias, a exemplo dos centros de referências, com a finalidade de aproximar a polícia e esses grupos minoritários que, muitas vezes, são vítimas preferenciais da violência policial. (MJ. FIRJAM. PNUD, 2003, p. 70)

Apesar de ter transcorrido mais de uma década entre a fixação daqueles parâmetros e o que efetivamente encontramos em 2016, as Ouvidorias são consideradas apenas competidoras pelo fluxo de entrada das ocorrências. Também percebemos um certo desdém quanto ao trabalho das Ouvidorias quando indagamos sobre a relação entre as Corregedorias e as Ouvidorias. Foi muito comum a fala: “ouvidoria só ouve” (...) e menos comum a fala “a ouvidoria é uma parceira” (CE). Outros entrevistados foram mais sutis, limitando-se a dizer que tal relação “é boa”, mas normalmente

é boa quando o Ouvidor não é muito atuante. Veja-se, sobre estes aspectos, o diálogo abaixo:

Orador B: Gente, eu queria saber como é a relação da ouvidoria com vocês?

Orador G: A relação externa é mais do corregedor geral.

[...]

Orador B: As denúncias da ouvidoria chegam de que forma aqui?

Orador G: Não, chega através de ofício. Chega para o corregedor, e ele manda pra gente.

Orador B: Chegam em processo físico ou virtual?

Orador G: Papel.

Orador B: Papel, né?

Orador E: Quando eu cheguei aqui, não era muito boa, não, a relação. Porque eles mandavam muita denúncia e cobravam, a cobrança era grande e aí havia, eu não sei hoje como é que está, né? Se mudou também..

[...]

Orador B: O ouvidor lá, ele tem algum poder de investigação ou ele somente encaminha e distribui?

Orador H: Eu particularmente nunca vi não. Ele só encaminha.

Orador I: Ele só encaminha, né?

[...]

Orador E: Talvez houvesse conflitos no começo porque o outro ouvidor era mais, né, e esse talvez agora seja mais tranquilo aí não manda muita coisa, acho.

Orador B: Esse ouvidor agora?

Orador E: É, eu acho que talvez é por isso que dá esses conflitos um com o outro, se fosse mais atuante o outro. (GF CG RN)

Uma reclamação reiterada dos servidores das Corregedorias que foram entrevistados é a má qualidade da informação prestada pelos denunciante no momento do registro dos casos, do tipo: “fui vítima

de violência policial”. Em geral os entrevistados criticam as informações coletadas pelas Ouvidorias, chegando a acusar de criminosos os denunciante, dizendo que os policiais não se atreveriam a cometer abusos se não fosse contra pessoas desqualificadas.

Ouvimos, inclusive, a afirmação de que as denúncias anônimas são inconstitucionais, como foi o caso do Corregedor do Rio Grande do Norte:

Orador A: É porque a Ouvidoria atende denúncias por telefone, não é?

Orador B: E de âmbito geral, não é?

Orador A: E a Corregedoria, somente vindo aqui.

Orador B: Somente vindo aqui. Nós não registramos boletim de ocorrência por telefone, e também não aceitamos uma denúncia de uma forma anônima. A própria Constituição veda uma denúncia anônima nesses procedimentos administrativos. (E CG RN)

No entanto, esta informação não procede. No sítio da própria Controladoria Geral da União, nas perguntas frequentes sobre atividade disciplina, representação e denúncia, consta a seguinte explicação:

Embora a princípio, pela própria natureza e por previsão legal para a denúncia (art. 144 da Lei nº 8.112/90), se exija a formalidade da identificação do denunciante, tem-se que o anonimato, por si só, não é motivo para liminarmente se excluir uma denúncia sobre irregularidade cometida na Administração Pública e não impede a realização do juízo de admissibilidade e, se for o caso, a consequente instauração do rito disciplinar. Diante do poder-dever conferido no art. 143 da Lei nº 8.112, de 11/12/90, deve a autoridade competente verificar a existência de mínimos critérios de

plausibilidade¹⁴

No entanto, esta resistência às denúncias anônimas não se verifica em todos os estados. No Ceará, por exemplo, as falas dos participantes do grupo focal na Controladoria são bem diferentes das que ouvimos nos demais estados:

Orador D: E a questão da ouvidoria que são de denúncias anônimas. Eu posso lhe falar o seguinte, que as denúncias anônimas, geralmente “Denúncia anônima? Será que tem algum resultado?”. Tem. Inclusive já teve delegado aqui que já foi demitido em razão da denúncia anônima. Eu falo isso porque eu fiz a investigação preliminar que culminou no processo administrativo e posteriormente eu vi o resultado desse processo administrativo disciplinar. Inclusive...

Orador B: O que importa é a investigação né. Não a origem dela. Se ela vem de uma denúncia anônima ou de uma pessoa que fez uma denúncia presencial o que vai depender do resultado é a investigação em si. Se ela for anônima, mas se houver a investigação e se for concluído que aquilo ali aconteceu né.

Outro fator que dá relevância às denúncias anônimas, que surge como advertência na literatura internacional, é o fato de que as denúncias podem ser internas, podendo ser contra superiores hierárquicos:

No es fácil para un policía romper la cultura de su organización y, por ejemplo, denunciar a uno de sus superiores. Por ello se insiste en la importancia de que los procedimientos puedan iniciarse de

manera anónima, criterio muy útil para impedir que denunciantes externos sean amedrentados por los mismos policías denunciados. (MARTÍNEZ, MOHOR, MONTT, p. 49)

Estruturas físicas e recursos materiais das Corregedorias

Os principais estudos sobre o tema já diagnosticavam a precariedade das estruturas físicas e dos recursos materiais que estavam à disposição das corregedorias de polícia nas últimas duas décadas (BRAGA, 2006; CANO; DUARTE, 2011; FBSP, 2012). Além disso, estes estudos destacavam também o impacto extremamente negativo desta precariedade de recursos no trabalho de correição e controle da atividade policial.

Uma situação recorrentemente relatada no nosso estudo foi a de que alguns custos são arcados pelos próprios policiais que trabalham nas corregedorias como, por exemplo, banda larga com velocidade adequada, alimentos, café e itens de higiene e limpeza.

Em Alagoas um dos tenentes-coronéis mostrou em sua mesa um computador pessoal dizendo que foi a melhor maneira que encontrou de “ter condições de trabalho compatíveis com a demanda.” Reclamam, naquela corregedoria da PM, por mais computadores, scanners e impressoras. Em outros estados, como Sergipe, alguns utensílios como frigobares e cafeteiras foram doados pelos próprios policiais. No Piauí os policiais se cotizam para os custos de lanches e de viagens de trabalho devido à demora no recebimento dos res-

14 CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO. Representação e denúncia. Disponível em: www.cgu.gov.br/sobre/perguntas-frequentes/atividade-disciplinar/representacao-e-denuncia. Acesso em 10 jun 2016.

pectivos recursos. Em outros casos, como em Sergipe (PC) e Bahia (PC), os objetos de decoração são oriundos de “vaquinhas”.

Um dos principais problemas relacionados ao espaço nas Corregedorias dos estados da Região Nordeste é o arquivo. Muitas vezes foi relatada a necessidade de equipamentos para digitalizar documentação e eliminar o arquivo.

Ao final do Grupo Focal realizado na CPC de Alagoas um agente entregou um papel com uma lista contendo as principais dificuldades encontradas por lá, lista esta bastante representativa do cenário geral diagnosticado nas corregedorias pesquisadas:

1. Recursos materiais e humanos insuficientes;
2. Prédio precisando de reformas estruturais;
3. Sistema de informática deficiente;
4. Ausência de programas estatísticos que permitam buscas avançadas, facilitando o controle efetivo dos procedimentos disciplinares com maior segurança na informação;
5. Ausência de impressoras multifuncionais adequadas para escaneamento rápido de documentos;
6. Ausência de estacionamento e de veículos caracterizados (tipo caminhonete) para serviços no interior;
7. Ausência de corregedorias de áreas no interior do Estado para atendimento célere às regiões, pois atualmente só há uma unidade física na capital;
8. Ausência de treinamento – necessidade de cursos direcionados para o trabalho da corregedoria.

Além das dificuldades já apresentadas, a precariedade estrutural das corregedorias se impõe como mais um obstáculo à melhoria da comunicação e dos fluxos de

trabalho entre Ouvidoria, Ministérios Públicos e Corregedorias. Os entrevistados relatavam que mal tinham condições de receber, investigar e processar o que já era demandado, então melhorar a chegada das ocorrências, neste caso, não lhes soa muito bem. Olhando as estruturas físicas e equipamentos disponíveis isso até faz sentido em alguns casos, mas não em todos.

De uma forma geral as instalações das Corregedorias de Polícia Civil são muito precárias. As melhores instalações são as das Corregedorias Gerais. A melhor de todas é a da Corregedoria Geral de Pernambuco, onde existem salas reformadas e equipamentos compartilhados pela equipe em espaços amplos com mobilidade para os servidores, sala de reuniões e arquivo (que, geralmente, é péssimo nas outras corregedorias).

Na maioria dos espaços físicos visitados a regra é a improvisação na manutenção dos espaços físicos. Verifica-se com isso prejuízos para a realização do trabalho e riscos para a deterioração de documentos.

Considerações Finais

Como forma de concluir esta reflexão sobre o controle interno da atividade policial, merece destaque a repetição da arquitetura de poder que é muitas vezes disfarçada numa narrativa de mudança. Observamos que sempre que o ocupante do cargo de Corregedor não é policial civil ou policial militar, mesmo nas corregedorias integradas ou centralizadas, há policiais destas forças ocupando os cargos de Sub Corregedores, Corregedores Adjuntos ou Gerentes de Polícia Civil ou Militar, que são as terminologias utilizadas para estes postos. No caso do Maranhão, por

exemplo, um documento entregue pelo Corregedor Adjunto da Polícia Militar traz o seguinte texto introdutório:

No comando da corregedoria temos o Corregedor de Polícia, um policial da corporação escolhido pelo Comandante Geral da Polícia Militar. Ele é encarregado de realizar o juízo legal da polícia, ou seja, ser a polícia da polícia, combatendo excessos e prezando pela manutenção das leis e acima de tudo, conservando a imagem da Polícia Militar como uma Instituição séria. (GOVERNO ESTADO DO MARANHÃO – CAPM, 2016, p. 2).

Esta descrição revela que a existência de um cargo de Corregedor Geral não implica a transferência de poder decisório para um âmbito externo ao das polícias, e sim, a inserção de uma peça adicional ao jogo de poder já constituído. Esta peça pode ou não jogar, como é o que se observa em diferentes casos - em Pernambuco joga, no Maranhão joga uma parte do jogo, na Paraíba é apenas figurativa.

Este fato implica num problema antigo e já bem conhecido, o corporativismo. Na opinião de um dos corregedores, referendada por muitos estudos na área da segurança pública (LEMGRUBER, MUSUMECI, CANO, 2003; CANO; DUARTE, 2011; FBSP, 2012) o corporativismo continua sendo um dos principais problemas da gestão e do controle da atividade policial, mas mesmo quando ele deixa de existir aparecem algumas dificuldades.

No âmbito das Polícias Cíveis as estruturas são tão precárias que é difícil pensar em responsabilização efetiva de policiais

transgressores, ainda mais em estados com grandes extensões territoriais e ao mesmo tempo sem veículos e recursos para realizar todas as ações necessárias para a conclusão das investigações e processos administrativos. Além disso, no Piauí, ficou bem marcada a narrativa de que um delegado foi demitido, mas foi reintegrado depois. Este caso apareceu tanto na fala do Corregedor quanto no grupo focal com os servidores. No grupo focal, os servidores mencionaram ainda que é difícil investigar colegas, que às vezes ocorrem ameaças e que, quando os policiais punidos são reintegrados pela Justiça, eles ainda voltam a trabalhar lado a lado com os colegas que os investigaram e puniram.

Segundo o que foi constatado nas entrevistas e grupos focais grande parte dos oficiais das PMs entendem que são imunes à correição, e este problema não se resolve com melhorias no fluxo de trabalho. A constituição de 1988 teria dado aos militares a condição de imunidade quase plena, com duas instâncias a serem cumpridas até que se conclua pela indignidade do oficialato – a administrativa e a militar, o que acaba produzindo a impunidade apontada. A lógica militar hierárquica é tão perceptível neste ponto que são mantidas até mesmo as antigas nomenclaturas: Conselho de Justificação, para Oficiais, e Conselho de Disciplina, para praças. O pressuposto é o de que os oficiais se justificarão e os praças serão disciplinados?

Além disso, a tramitação de projetos que atualizam as regras da década de 1970 quase sempre existe e encontra-se esquecida em algum lugar do Palácio do Governo, o que adia e obstaculiza a mudança sem a qual não se conquistará uma efetiva cor-

reição. Refletir e propor mudanças sobre estes cenários nos parece um importante desafio na construção da democracia, da

cidadania e do Direito.

Referências Bibliográficas

BRAGA, Raquel. **Arquiteturas organizacionais, modelos de gestão e indicadores de eficiência das corregedorias e ouvidorias de polícia**. Brasília: SENASP, 2006.

CANO, Ignacio; DUARTE, Thais Lemos. **Análise das atividades correcionais no Brasil**. Belo Horizonte, 2011.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS. **Prevenção à infração disciplinar**. Maceió: Gerência da Corregedoria Geral de Polícia Judiciária, 2016.

GOVERNO DO ESTADO DO MARANHÃO. **Relatório das atividades desenvolvidas pela Corregedoria Adjunta de Polícia Militar**. São Luís: Corregedoria do Sistema Estadual de Segurança Pública. Março, 2016.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **As corregedorias dos órgãos de segurança pública no Brasil**. Nota técnica. Brasília: SENASP, 2012.

INSTITUTO CIDADANIA. **Projeto Segurança Pública para o Brasil**. São Paulo, 2001. www.dhnet.org.br/redebrasil/executivo/nacional/anexos/pnsp.pdf - Acesso em 20/08/2003.

LEMGRUBER, Julita; MUSUMECI, Leonarda; CANO, Ignacio. **Quem vigia os vigias?** Rio de Janeiro: Record, 2003.

MARTINEZ, F.; MOHOR, A. & TOCORNAL, X... Elementos introductorios: hacia una concepción de La responsabilidad policial. In. **Responsabilidad Policial em Democracia: Uma proposta para América Latina**. México: Cambio XXI, 2008.

MESQUITA NETO, Paulo. Violência policial no Brasil: abordagens teóricas e práticas de controle. PANDOLFR, D.C. et al. (Orgs.). **Cidadania, justiça e violência**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1999.

SILVA, James Ribeiro (org.). **Legislação Básica da Polícia Militar do Maranhão**, 6a ed. rev. e atual. - São Luís: Comercial Segraf, 2014.

CGD. Controladoria Geral de Disciplina dos Órgãos de Segurança Pública e Sistema Penitenciário do Estado do Ceará. www.cgd.ce.gov.br/portal/canalDetalhado.do?tipoPortal=1&codCanal=464&titulo=Institucional&raction=detail - Acesso em 28/05/2016.

SDS. Secretaria de Defesa Social do Estado de Pernambuco. www.sds.pe.gov.br/ - Acesso em 20/05 2016.

SENASP. Relatório de Atividades. Implantação do Sistema Único de Segurança Pública. www.observatorio-deseguranca.org/files/Sistema%20Único%20de%20Segurança%20Pública%20-%202003-2004-2005.pdf - Acesso em 4/05/2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Estimativa populacional de 2015.

ZAVERUCHA, Jorge. **Frágil democracia. Collor, Itamar, FHC e os militares (1990 – 1998)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. **FHC, forças armadas e polícia: entre o autoritarismo e a democracia (1999 – 2002)**. Rio de Janeiro: Record, 2005.



O Modelo dos Múltiplos Fluxos de Kingdon e as Políticas de Segurança Pública: O Caso do Programa “Pacto Pela Vida” de Pernambuco (2007-2013)

Lorena Monteiro

Doutora em Ciência Política pela UFRGS. Professora do PPG em Sociedade, Tecnologias e Políticas Públicas da UNIT-AL. Pesquisadora associada do Instituto de Tecnologia e Pesquisa (ITP-SE). Atua na área de políticas públicas. Coordenadora do projeto “O impacto social das reformas da gestão pública no nordeste: Alagoas, Pernambuco e Sergipe em perspectiva comparada (2007-2013)” financiado pelo Edital Universal do CNPq/2014.

Diego Rodrigues

Doutor em Ciência Política pela UFSCar com estágio Sandwich no Colégio de México. Professor do PPG em Sociedade, Tecnologias e Políticas Públicas da UNIT -AL. Atua nas áreas de Política Comparada e Avaliação de Impactos Ambientais. Pesquisador do projeto “O impacto social das reformas da gestão pública no nordeste: Alagoas, Pernambuco e Sergipe em perspectiva comparada (2007-2013)” financiado pelo Edital Universal do CNPq/2014.

José Elísio Dos Santos Júnior

Graduando em Direito no Centro Universitário Tiradentes (UNIT-AL). Bolsista PROBIC/FAPEAL e membro da equipe do projeto “O impacto social das reformas da gestão pública no nordeste: Alagoas, Pernambuco e Sergipe em perspectiva comparada (2007-2013)” financiado pelo Edital Universal do CNPq/2014.

Data de recebimento: 10/10/2017

Data de aprovação: 17/08/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.847

Resumo

Este trabalho teve como objetivo analisar o programa de Segurança Pública “Pacto pela Vida” implementado no Estado de Pernambuco entre 2007 e 2013 a partir do modelo dos múltiplos fluxos de Kingdon. Demonstra-se que ocorreu uma confluência de fluxos que possibilitou a formulação e a implementação do programa Pacto pela Vida: (a) a percepção e o diagnóstico do problema da violência que levou a contratação de uma empresa de consultoria para elaboração de um feedback de ações; (b) a existência de um empreendedor político, que trouxe para dentro do governo o “estado da arte” do debate acadêmico sobre a questão da violência e as propostas em termos de segurança pública para a formulação do programa; (c) a existência de um corpo técnico que dialogou com a sociedade civil e a comunidade a respeito das soluções. Todos esses fluxos, alinhados ao fato de que o governador Eduardo Campos adotara a questão da segurança pública como política de governo em um cenário nacional propício às discussões sobre segurança pública, com as articulações do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, a proposta do Plano Nacional de Segurança Pública etc., fortaleceram a formulação e a implementação do programa. Através de dados secundários esse trabalho reconstruiu como esses fluxos confluíram numa janela de oportunidades que possibilitou a implementação do programa Pacto pela Vida, assim como os resultados, em termos de indicadores sociais alcançados. Argumenta-se, que, assim como outras políticas públicas no Brasil consideradas “exitosas”, a necessidade da confluência dos fluxos prejudica a continuidade das políticas, como foi o caso do Programa Pacto pela Vida implementado em Pernambuco.

Palavras -Chave

Modelo de Múltiplos fluxos; Pacto pela Vida; Pernambuco.

Abstract

The Model of the Multiple Kingdon Flows and Public Security Policies: The Case of Pernambuco's "Pact For Life" Program (2007-2013)

This study aimed to analyze the Public Security program "Pact for Life" implemented in the State of Pernambuco between 2007 and 2013 from Kingdon's multiple stream framework. It is demonstrated that there was a confluence of streams that enabled the formulation and implementation of the Pact for Life program: (a) the perception and diagnosis of the problem of violence that led to the hiring of a consulting company to elaborate feedback; (b) the existence of a political entrepreneur, who brought into the government the "state of the art" of the academic debate on the issue of violence and the proposals in terms of public safety for the formulation of the program; (c) the existence of a technical staff that has dialogued with civil society and the community about solutions. All these streams, in line with the fact that Governor Eduardo Campos had adopted the issue of public security as a government policy in a national scenario favorable to discussions on public security, with articulations of the Brazilian Forum of Public Safety, the proposal of the National Plan of Security etc., have strengthened the formulation and implementation of the program. Through secondary data, this work reconstructed how these streams converged in a window of opportunity that allowed the implementation of the Pact for Life program, as well as the results, in terms of social indicators achieved. It is argued that, like other public policies in Brazil considered to be "successful", the need for confluence of streams impairs the continuity of policies, as was the case of the Pact for Life Program implemented in Pernambuco.

Keywords

Multiple stream framework; Pact for Life Program; Pernambuco.

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa a política de segurança pública Pacto pela Vida implantado no estado de Pernambuco entre 2007 e 2013 sob a perspectiva do modelo de múltiplos fluxos de Kingdon¹. Os estudos sobre a política de segurança Pacto pela Vida tendem a enfatizar a centralidade da atuação de Eduardo Campos², à época governador de Pernambuco, na condução do programa como definidora dos resultados alcançados. (MACÊDO, 2012; ZAVERUCHA, NÓBREGA JÚNIOR, 2015; OLIVEIRA, 2016). Sem desconsiderar o peso que a vontade política do governador Eduardo Campos teve na formação e na implementação da política de segurança pública Pacto pela Vida, a presente análise demonstra que ocorreu uma confluência de fluxos, tanto federais, quanto estaduais, que possibilitou a formulação e a implementação da política.

Trata-se de um cenário nacional e estadual propício a institucionalizar a área de segurança pública como um problema a ser enfrentado. No contexto federal, esse cenário é traduzido na proposta de um Plano Nacional de Segurança Pública, na implantação do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRO-NASCI), na criação da Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP), no projeto de lei que visava a criação de um Sistema Único de Segurança Pública (SUSP), o qual fornecesse um Sistema Nacional de Estatísticas de Segurança Pública (SINESP), dentre outras iniciativas. Assim como a formulação e implantação do Pacto pela Vida contou com um ambiente intelectual aberto às discussões sobre segurança pública representado pelas iniciativas do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, pela disseminação de linhas de pesquisa sobre Segurança Pública nas Universidades, assim como a existência de empreendedores políticos especialistas em

¹ Este artigo é parte de um projeto de pesquisa mais amplo intitulado “O impacto social das reformas da gestão pública no Nordeste: Alagoas, Pernambuco e Sergipe em perspectiva comparada (2006-2013)”, realizado com auxílio financeiro do CNPq através do Edital Universal MCTI/CNPQ Nº 14/2014.

² Eduardo Henrique Accioly Campos, economista, político do Partido Socialista Brasileiro (PSB), foi deputado federal, Ministro de Ciência e Tecnologia no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, governador de Pernambuco por dois mandatos (2007-2014). Faleceu, em 2014, durante sua campanha para a Presidência da República, em um acidente aéreo.

Segurança Pública, que trouxeram para dentro do governo o “estado da arte” do debate acadêmico sobre a questão da violência e propostas para a formulação do programa. Em termos estaduais, no período da implantação do Programa, além do governo contar com um corpo técnico qualificado, Pernambuco estava em franca expansão econômica que possibilitou aumentar o investimento orçamentário.

Portanto, demonstra-se, nesse artigo, que a confluência desses fluxos, aliado a vontade política do governador, possibilitou e fortaleceu a formulação e a implementação da política Pacto pela Vida. Através de dados secundários este trabalho reconstrói como esses fluxos confluíram numa janela de oportunidades que possibilitou a implementação da política, assim como os resultados alcançados. Para tanto, analisou-se a política através do modelo de múltiplos fluxos de Kingdon. Argumenta-se que, assim como outras políticas no Brasil consideradas “exitosas” em seus propósitos, a necessidade da confluência dos fluxos prejudica a continuidade das políticas, como foi o caso do Pacto pela Vida implementado em Pernambuco.

O Modelo dos Múltiplos Fluxos e a Política Pacto pela Vida

O modelo dos múltiplos fluxos de Kingdon é considerado uma das perspectivas mais completas para compreensão da formação da agenda. Ele parte da ideia central do modelo de garbage can de Cohen, March e Olsen de que as alternativas existem, como se estivessem em uma lata de lixo, e são reutilizadas na medida que os problemas surgem. Entretanto, o modelo de Kingdon vai além, na medida em que problematiza os fatores que levam

os tomadores de decisão a utilizar ou não as alternativas disponíveis.

Baumgartner e Jones (1993), em definição já clássica, estabeleceram que o processo de *agenda-setting* é produzido sob um determinado contexto e que implica na emergência de uma questão específica e de relevância, resultando na maior atenção governamental e, assim, integrando a agenda. Do ponto de vista analítico, Kingdon (2003) deu continuidade a essa reflexão na medida em que afirma que um tema passa a compor a agenda governamental a partir dos interesses dos policy makers.

A absorção de um problema social como a violência urbana na agenda governamental implica que os termos de sua discussão serão dados por quem primeiro identificou e, por conseguinte, delineou os parâmetros e critérios para seu debate e operacionalização como política pública. Chama a atenção nesse debate sobre a formação de agenda a contribuição também seminal de Downs ao debate. Downs (1972), ao analisar a questão ambiental, indica um modelo de ciclo de atenção do policy maker que divide-se em cinco etapas: (1) Pré-problema, etapa na qual o interesse público ainda é escasso, mas os policy makers já delineiam e produzem informação a respeito, (2) Descoberta e Entusiasmo, etapa na qual o tema emerge derivado de algum desastre ou evento e provocando a reação dos policy makers, (3) Cálculo de custo-benefício, etapa na qual os custos de alteração ou implementação da agenda são apresentados, (4) Declinação do interesse público sobre o tema que emergiu na agenda e (5) Quietude, etapa no qual o tema perdeu a relevância na agenda pública.

Retomando o modelo de Kingdon, o processo de tomada de decisão e da formulação da política ocorre através da confluência de fluxos: o dos problemas, o das propostas, o das alternativas e o da política. O primeiro fluxo depende do reconhecimento do problema pela sociedade, o segundo de ideias e alternativas formuladas por especialistas, investigadores; e a terceira do contexto político, administrativo e legislativo favorável (KINGDON, 2003).

Em relação ao fluxo de problemas, segundo Kingdon (2003), as questões são reconhecidas pelos tomadores de decisão através dos indicadores que mensuram a magnitude do problema e/ou da situação, pela ocorrência de eventos, crises, símbolos, desastres, ou até mesmo através de uma experiência pessoal, assim como pelo feedback de programas em desenvolvimento, questões relativas ao orçamento, custos e benefícios, etc. Entretanto, essas condições só são problemas quando capturam a atenção dos formuladores de políticas e dos participantes do processo decisório. Nesse sentido, apenas os indicadores pouco impacto têm na percepção de um problema, mas se combinados com eventos, crises, símbolos, assim como com críticas a determinada situação como feedback, intensificam a percepção de dado problema.

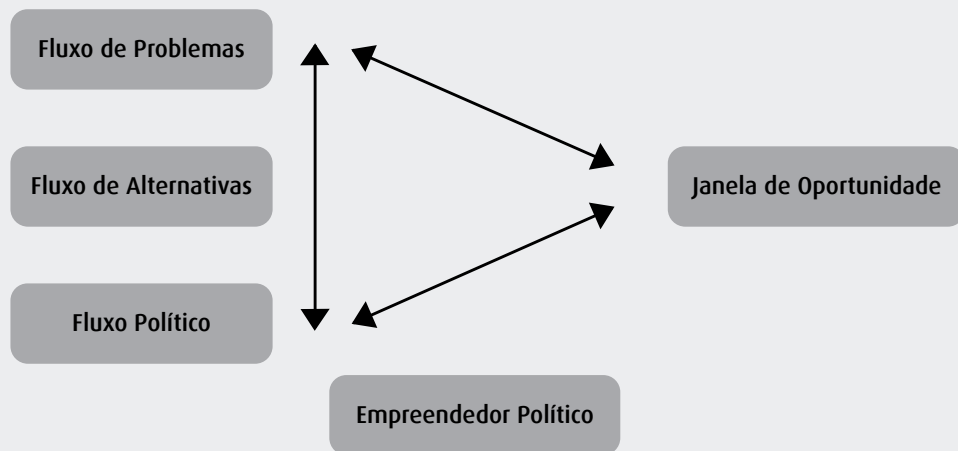
O fluxo das alternativas, por sua vez, reflete um conjunto de ideias em disputa pela aceitação na rede de políticas. Esta disputa, ainda conforme Kingdon (2003), depende da confiabilidade técnica, aceitabilidade e compatibilidade entre os valores da sociedade e a capacidade de antever problemas futuros. Esse fluxo remete ao mo-

delo *garbage can*, uma vez que as alternativas não necessariamente estão vinculadas a percepção dos problemas. Essas soluções são geradas em comunidades (científicas, técnicas, políticas) de especialistas, que dependem, para serem acionadas, da avaliação dos formuladores de políticas e dos tomadores de decisão.

O fluxo político remete ao que Kingdon chama de “humor nacional”, e depende da ação das forças políticas organizadas e de mudanças de governo. O fluxo político existe de modo independente ao problema, tendo sua própria dinâmica, mas, em alguns casos, o clima político do período está propício para determinada política. Da mesma forma, podem existir grupos de pressão favoráveis a implementação da política e ocorrer mudanças no governo que favoreçam a decisão.

O ator que tem, segundo o modelo de Kingdon, papel estratégico na integração dos fluxos é o empreendedor político. Dentre as qualidades do empreendedor político destaca-se a habilidade na articulação política e na negociação. São os empreendedores políticos que percebem o ambiente propício e conectam os fluxos, abrindo assim uma janela de Kingdon considera que *problemas e questões (conditions)* devem ser diferenciados. A diferenciação, para o autor, resulta de que uma *questão* seria uma situação social claramente percebida sem incorrer em medidas políticas, ao contrário do *problema* que demandaria, por parte dos *policy makers*, a necessidade de alguma ação política. Para o autor, “problems are not simply the conditions or external events themselves: there is also a perceptual, interpretative ele-

Figura 1 - Fluxos para formulação de políticas e tomada de decisão, segundo o modelo proposto por Kingdon (2003)



Fonte: Elaboração própria a partir de Kingdon (2003).

ment”³ (KINGDON, 2003, p.109). Para uma mudança na agenda governamental, segundo o autor, existiriam dois momentos principais: mudança de governo e mudança de competência sobre uma questão.

Zahariadis (2003) amplia o alcance do modelo de fluxos múltiplos de Kingdon (2003) ao analisar o “fluxo” das *policies* e a produção de novas políticas públicas envolvendo os casos das privatizações de empresas estatais na Grã-Bretanha, França, Alemanha e Grécia. Embora Zahariadis (2007) amplie o alcance do modelo para “etapas” posteriores ao processo decisório e atinja mesmo a “implementação das políticas” para casos envolvendo até mesmo a

política externa, os elementos de ambiguidade e as incertezas decorrentes da assimetria informacional entre os *policy makers* permanecem, caracterizando o processo de desenvolvimento de políticas.

Tanto para Zahariadis (2007) quanto para Kingdon (2003) três fatores essencialmente condicionam o processo de tomada de decisão dos *policy makers*: 1) alta volatilidade do ambiente institucional interferindo diretamente no processo decisório; 2) alternativas de escolhas políticas que, tomada a decisão, não são dimensionadas em seus efeitos pelos próprios atores e, por fim; 3) dada a assimetria de informação entre os atores, o ambiente institucional

³ Em tradução livre, “problemas não são simplesmente as questões [conditions] ou eventos externos em si: são também um elemento perceptual e interpretativo”.

para a tomada de decisão é afetado diretamente pelas disputas e conflitos entre os atores num ambiente de incertezas (GOTTEMS et al, 2013). Portanto, Zahariadis (1998) considera que o modelo de fluxos múltiplos de Kingdon aumenta sua capacidade explicativa na medida em que a agenda governamental é definida e decidida sob situações politicamente ambíguas em seus objetivos de natureza política e o autor chama a atenção justamente pelo caráter da indefinição de preferências somada a possibilidade efetiva de ambientes instáveis que demandem escolhas políticas.

Nesse sentido, de acordo com Zahariadis (2007), o modelo de fluxos múltiplos de Kingdon (2003), embora deficitário de hipóteses empiricamente quantificáveis, é mais preciso na explicação do processo decisório que trata da formação da agenda governamental e também de etapas posteriores do processo político como a implementação de políticas e programas em áreas como saúde e segurança pública, o que termina por clarificar melhor a ambiguidades nos objetivos políticos, na indefinição de preferências e na instabilidade de cenários políticos e institucionais que restringem as escolhas políticas dos atores, como se caracteriza o processo decisório envolvendo o Pacto pela Vida formulado e implementado pelo governo de Pernambuco.

Portanto, conforme o modelo de Kingdon, quando os três fluxos convergem abre-se a possibilidade da formulação e implementação da política. No caso específico do Pacto pela Vida, política a qual analisa-se nesse artigo, alguns fatores estaduais e nacionais convergiram para sua implementação, além da questão da cen-

tralidade dos tomadores de decisão, como demonstra-se abaixo.

A situação da Segurança Pública em Pernambuco de 2000 a 2007

Na primeira década dos anos 2000, Pernambuco era considerado o estado mais violento da região nordeste, conforme o gráfico 1.

Conforme Nóbrega Júnior (2010), dos anos 1990 até a metade dos anos 2000, a região nordeste superou a sudeste em termos de mortes violentas, conforme as taxas de homicídios por mil habitantes. Especificamente o estado de Pernambuco, na década de 2000, superou o de São Paulo em número de homicídios. O processo migratório do crime da região sudeste para a nordeste é uma das hipóteses levantadas para explicar a simultânea queda no número de mortes violentas, na primeira, e crescimento, na segunda (NÓBREGA JÚNIOR, 2010).

Percebe-se, no estado de Pernambuco, através da análise da série histórica da evolução da violência letal, três etapas anteriores à implementação da política Pacto pela Vida, segundo o Mapa da Violência de 2012. Na primeira, de 1980 a 1994, as taxas de homicídios do estado estão sempre acima das nacionais, mas crescem de modo moderado. O segundo período, de 1994 a 2001, apresenta um crescimento acelerado nas taxas de homicídios por 100 mil habitantes, especialmente na região metropolitana, de forma que Pernambuco ocupou o primeiro lugar no ranking nacional de violência homicida em 2001. A terceira fase, de 2001 a 2007, portanto, ainda antes da implementação da política Pacto pela Vida, apresenta uma estagnação nas taxas de homicídio do estado como ve-

rifica-se no gráfico 2.

A partir das estatísticas apresentadas, observa-se que a questão da violência letal no estado de Pernambuco era um problema público já colocado desde a década de 1990, tanto no interior, quanto na região

metropolitana do estado. No entanto, mesmo diante do cenário aqui apresentado, somente no primeiro mandato de Eduardo Campos é criado um programa específico para a área, pauta esta que não foi encampada pelos governos que o antecederam.

Gráfico 1 - Taxa de homicídios por 100 mil habitantes no Nordeste, por UF (2000-2007)

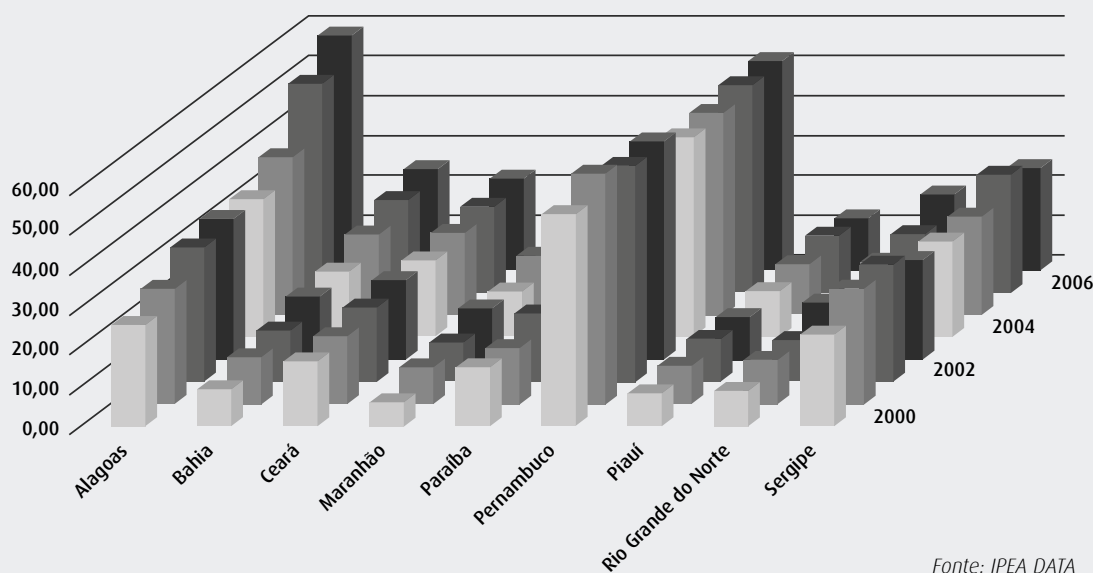
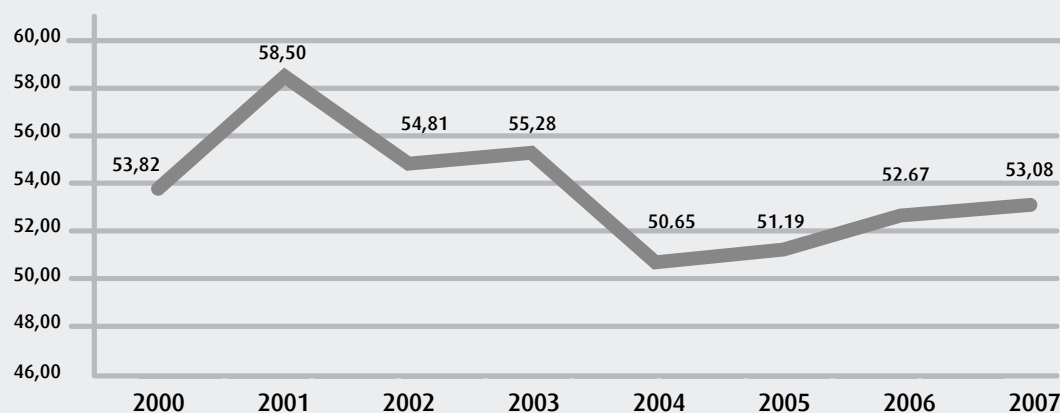


Gráfico 2 - Taxa de homicídios por 100 mil habitantes em Pernambuco (2000-2007)



Formação de comunidades de especialistas e a gestão da Segurança Pública

A Segurança Pública, enquanto objeto de interesse acadêmico no Brasil, é recente. Data, no nível da pós-graduação, a década de 1990. Inicialmente questões relacionadas à segurança pública ficavam restritas a linhas, núcleos de pesquisas relacionados à criminalidade das Faculdades de Direito. Posteriormente, os programas pós-gradu-

ação de Sociologia e de Ciências Sociais, impulsionados pelos desdobramentos da sociologia da violência, das teorias de controle social, e das questões advindas dos tratados de Direitos Humanos, assim como pelo desenvolvimento do campo de políticas públicas, passaram a criar linhas de pesquisa, laboratórios e núcleos relacionados às políticas de Segurança Pública, como demonstra o quadro abaixo:

Quadro 1 - Iniciativas pioneiras na área de Segurança Pública

Nome do Periódico	Instituição vinculada	Qualis
Revista Sociedade e Estado	Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília	1987
Revista Brasileira de Política Internacional	Instituto Brasileiro de Relações Internacionais, DF.	1994
Revista de Sociologia e Política	Universidade Federal do Paraná	1996
Revista Sequência	Pós-Graduação de Direito da UFSC	1996
Novos Estudos	PUC/RS	1996
Ciência da informação	Secretaria de Estado de Segurança Pública do RJ (SESEG)	1999
Sociedade e Natureza	UCAM/RJ	2000
Revista Psicologia, Ciência e Profissão	Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito/UFF	2000
Núcleo de Estudos e Pesquisas em Criminalidade, Violência e Políticas Públicas de Segurança (NEPS)	Programa de Pós-Graduação em Sociologia/UFPE	2006

Fonte: Elaboração própria e Vasconcelos (2017).

Como indica Vasconcelos (2017), a fundação Ford teve um importante papel tanto na formação do campo das ciências sociais, quanto no desenvolvimento de

pesquisas e intervenções na área da segurança pública. O autor pontua dois momentos importantes da influência da Fundação Ford no desenvolvimento da área:

[...] entre o fim dos anos 80 e o início dos 90, dá ênfase nas organizações de pesquisa e ativismo em Direitos Humanos, com verbas para o NEV e o ISER; o segundo, a partir de 1997, voltado à aproximação entre cientistas sociais e profissionais de Segurança Pública e justiça criminal, em que o investimento concentrou-se em quatro organizações: o CRISP, o CESeC, o Sou da Paz e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (VASCONCELOS, 2017, p.43).

Um dos espaços catalizadores dessas primeiras iniciativas no âmbito da pós-graduação e dos pesquisadores de temas relacionados à Segurança Pública foi o Fórum Brasileiro de Segurança Pública. O Fórum Brasileiro de Segurança Pública foi criado em 2006, através do apoio da Fundação Ford, da Open Society Foundation, da Fundação Tinker, entre outras instituições, com o objetivo de construir um espaço de diálogo, de referência e de cooperação técnica na área de Segurança Pública. Dentre suas principais iniciativas destacam-se: a) articulação em rede de pesquisadores, acadêmicos, membros da sociedade civil e de órgãos do sistema de justiça e da segurança pública; b) a preocupação com a melhoria e transparência dos dados referentes à Segurança Pública nas unidades subnacionais e sua publicação nos Anuários de Segurança Pública; c) a divulgação das discussões e pesquisas na Revista de Segurança Pública; d) a disseminação das melhores práticas nos Encontros do Fórum de Segurança Pública; e) fomento de pesquisas científicas, diagnósticos, apoio a gestão pública, etc.

Dentre os pesquisadores associados ao Fórum, está o sociólogo José Luiz Ratton, do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Cri-

minalidade, Violência e Políticas Públicas de Segurança (NEPS) da UFPE. Sua preocupação com a construção de diagnósticos a partir de dados confiáveis pode ser percebida em sua produção científica, questões estas as quais buscou levar em seu diagnóstico da violência em Pernambuco, que subsidiou a formulação da política Pacto pela Vida e da política estadual de segurança pública, enquanto exercera o cargo de assessor do governador Eduardo Campos. Conforme Vasconcelos (2017) a década em que Ratton ingressou no governo de Pernambuco era compreendido, na área de Segurança Pública como um todo, como propícia à relação de cooperação entre cientistas sociais e organizações governamentais, “[...] como a oportunidade de uma reforma das organizações da Segurança Pública – como meio de superação das instabilidades dos tempos da política, favorecendo a formação de quadros de *decision makers*” (VASCONCELOS, 2017, p.48).

Portanto, a formação do campo emergente da Segurança Pública em que uma comunidade de especialistas, mesmo em número pequeno, começa a colocar o problema da violência no Brasil em evidência, na agenda acadêmica e social, através das iniciativas do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, tem um impacto na visibilidade do problema e na formulação de alternativas. No caso específico de Pernambuco, isto fica claro não apenas pela contratação pelo governador do Estado de um empreendedor político com expertise acadêmica na área e bom trânsito nas instituições criminais e da justiça, mas na repercussão do II Encontro do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, realizado em Recife, que contou com 600 partici-

pantes. (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2009).

Pressão do Movimento Brasil competitivo e a formulação de programas federais

O Movimento Brasil Competitivo (MBC), liderado por uma série de empresários, dentre eles Jorge Gerdau, surgiu após a experiência do choque de gestão em Minas Gerais, de 2003, e teve como objetivo sensibilizar e influenciar as gestões públicas locais e estaduais a adotarem um modelo privado de gestão – a gestão por resultados – que, conforme o grupo de associados do MBC, geraria uma redução dos gastos públicos e, conseqüentemente, da carga tributária das empresas.

O receituário do Movimento Brasil Competitivo incluía a contratação de consultoria privada para a implementação da gestão por resultados no setor público, em especial as empresas de consultoria do engenheiro Vicente Falconi. Uma série de Municípios e Estados a partir dos anos 2000 contratou essas consultorias para a implementação do modelo de gestão por resultados, como foi o caso de Pernambuco. A questão da eficiência e eficácia da gestão pública conformou e dividiu o debate ideológico e político nas últimas décadas, tanto que, em 2012, o Movimento Brasil Competitivo reuniu o poder executivo, o judiciário e o legislativo na “Frente Parlamentar Mista para o Fortalecimento da Gestão Pública”, visando disseminar ainda mais a ideia de gestão por resultados nas várias esferas da política brasileira. (MONTEIRO, 2016)

Simultaneamente a esse movimento de disseminação da gestão por resultados no setor público, o tema da Segurança Públi-

ca volta a agenda nacional, com a criação do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI), em 2007. Conforme Soares (2012) a questão da segurança pública sempre fora um tabu para o executivo federal, tanto que “ a segurança, como uma subárea das políticas públicas sociais, passou quase incólume às reformas constitucionais dos anos 1980, recebendo apenas no ano 2000, durante o governo Fernando Henrique Cardoso, a sua primeira grande diretriz nacional” (MADEIRA e RODRIGUES, 2015, p.8).

O PRONASCI, criado durante o segundo governo Lula, retoma algumas das diretrizes do Plano Nacional de Segurança Pública, formulado no primeiro governo Lula, mas que não fora implementado. Retoma, em especial, a centralidade da Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) na formulação do Sistema Único de Segurança Pública (SUSP), reconhecendo, assim

[...] a gravidade do problema de segurança pública no Brasil, o governo federal, iniciou em 2003, uma nova etapa na história da segurança pública brasileira. Tendo como foco principal a ação da implantação do SUSP, e SENASP, consolidou-se como o órgão central no planejamento e na execução das ações de Segurança Pública em todo o Brasil (MADEIRA e RODRIGUES, 2015, p.9).

A partir da SENASP, a área da Segurança Pública no Brasil fortaleceu o Sistema Nacional de Estatísticas de Segurança Pública e Justiça Criminal (SINESPJC), que possibilitou a formulação de diagnósticos históricos da questão da segurança pública no Brasil.

Em relação aos entes federados – Estados e Municípios –, o PRONASCI estimulou políticas de prevenção da violência através da liberação de recursos da União, como foi o caso do Estado de Pernambuco, e de sua capital, Recife. No caso específico de Pernambuco, no período em que Eduardo Campos esteve à frente do Pacto pela Vida, a transferência de recursos federais foi constante para o Estado.

Portanto, em relação ao fluxo referente ao “humor nacional”, o fato da Segurança Pública ter entrado para a agenda nacional, colocando a União como um ator fundamental, juntamente com os Estados, que eram até então os atores tradicionais na área, fortaleceu as iniciativas estaduais e locais. Além disso, Eduardo Campos tinha uma boa inserção no governo federal, assim como maioria legislativa no Estado.

A política Pacto pela Vida e a centralidade dos tomadores de decisão

Eduardo Campos, assim que assumiu o governo de Pernambuco, em 2007, implantou, influenciado pelo Movimento Brasil Competitivo, o programa de gestão por resultados “Todos por Pernambuco”. A partir de um diagnóstico dos problemas do Estado, esse modelo de gestão por resultados impulsionou “a realização de uma série de mudanças na administração pública, com base em três elementos: a) construção de uma agenda estratégica; b) alinhamento da arquitetura organizacional implementadora; e c) implantação de mecanismo de monitoramento e avaliação” (SILVA, 2016, p.252).

Entretanto, iniciativas gerenciais não eram novidade na administração pública

do estado de Pernambuco. O governo anterior ao de Campos, de Jarbas Vasconcelos, havia implementado o Programa Pernambucano de Modernização da Gestão Pública (PRO-GESTÃO), visando controlar os gastos públicos e adequar as finanças estaduais. Conforme Silva (2016), a diferença entre os programas e os resultados alcançados por Campos e Vasconcelos ocorreram por conta do maior envolvimento do governador Campos do que Vasconcelos na condução do programa, e pela situação econômica do estado que Campos encontrou, em franca evolução, com a implantação do complexo logístico do Porto Suape, a fixação da refinaria Abreu Lima, da fábrica da Fiat, e do Estaleiro Atlântico Sul, assim como uma série de obras de infraestrutura, como a transposição do Rio São Francisco e a Ferrovia Transnordestina.

A partir de 2007, começou o programa de gestão por resultados Todos por Pernambuco, pautado por um diagnóstico de que a administração pública do Estado carecia de melhorar a coleta, divulgação e interpretação dos indicadores e informações estaduais, fortalecer e implantar um monitoramento efetivo, incentivar a cooperação entre instituições estaduais, etc. Estas mesmas práticas foram replicadas para o programa de gestão por resultados Pacto pela Vida, aplicado a área de segurança pública. (SILVA, 2016).

O Pacto pela Vida objetivou, num primeiro momento, implementar a gestão por resultados em algumas áreas prioritárias da Segurança Pública, principalmente no aprimoramento das informações criminais para melhorar os diagnósticos da situação no Estado, através do aperfei-

çoamento dos inquéritos policiais, assim como capacitar os profissionais da área e melhorar suas condições de trabalho (PERNAMBUCO, 2007).

Eduardo Campos contou com um pesquisador da área de Segurança Pública nomeado para assessorá-lo, o professor da Universidade Federal de Pernambuco José Luiz Ratton. Dentre as primeiras atividades do Pacto pela Vida estava a constituição de câmaras temáticas compostas por técnicos do governo, membros da sociedade civil, profissionais, em várias áreas que se relacionam com a Segurança Pública, como a da criança e do adolescente, da juventude, LGBTTI, idosos, portadores de deficiência física, populações negras e indígenas, violência no campo, armas/desarmamento, drogas, reorganização do espaço urbano, políticas da valorização profissional e carreiras policiais, controle externo da atividade policial, sistemas de justiça criminal, sistema criminal de informações, gestão do conhecimento e prevenção da violência (PERNAMBUCO, 2007). Em meados de maio de 2007, a política de segurança Pacto pela Vida foi oficializada. Seu plano incluía algumas linhas de ação, como: 1) repressão qualificada da violência (aprimoramento no atendimento as vítimas, otimização dos recursos do policiamento ostensivo, investigação criminal); 2) aperfeiçoamento institucional (modernização da capacidade técnica e operacional da polícia civil e da militar, sistema prisional e da Secretaria de Defesa Social); 3) informação e gestão do conhecimento (projetos voltados a consolidação de instrumentos direcionados para a realização de diagnósticos da situação do estado, planejamento, monitoramento e avaliação do Pacto pela Vida); 4) formação e capacidade (plano de

ensino integrado no estado, sensibilização dos gestores e operadores da segurança pública quanto a vulnerabilidade social dos grupos minoritários, treinamento para uso de armas menos letais, formação de gestores operadores da segurança pública, difusão da cultura de redução de danos na repressão ao uso de drogas); 5) prevenção social (propostas multisetoriais que visavam inibir as condições sociais da violência); 6) gestão democrática (implantar mecanismos de participação social na formulação das soluções na área de segurança pública) (MACÊDO, 2012).

Destes eixos foram elaborados 138 projetos que viraram programas ou subprogramas relacionados com conhecimento e divulgação dos direitos humanos, prevenção da violência nas escolas e comunidades, inclusão econômica, mediação de conflitos nas comunidades, prevenção da violência nos estádios, promoção de cultura e esporte, tratamento para usuários de drogas ilícitas, desarmamento, fortalecimento dos conselhos tutelares, proteção às vítimas de violência, enfrentamento da violência e da exploração sexual de crianças e adolescentes, planejamento de espaços urbanos seguros, criação do Conselho Estadual de Segurança Pública e incentivo à formação de conselhos municipais, além da realização da 1ª Conferência Estadual de Segurança Pública de Pernambuco e do Fórum Estadual de Segurança Pública (MACÊDO, 2012). Conforme Ratton, Galvão e Fernandez (2014),

a primeira tarefa da recém-criada Assessoria do Governador para a área de Segurança Pública foi a coordenação do processo de elaboração de dois produtos: um diagnóstico sobre a violência no es-

tado e, com base nesse diagnóstico, um Plano Estadual de Segurança Pública (PESP-PE 2007). O referido plano foi construído durante os meses de março e abril de 2007, a partir da sistematização dos debates ocorridos no Fórum Estadual de Segurança Pública. O Fórum Estadual de Segurança Pública foi o espaço criado para debate com a escuta da sociedade civil e teve dois momentos: as câmaras técnicas e a plenária (RATTON, GALVÃO e FERNANDES, 2014, p.12).

A partir desse diagnóstico e das discussões do I Fórum Estadual de Segurança Pública, no final de 2007, os componentes de todas as câmaras temáticas e o alto escalão do governo definiram, em reunião plenária, dentre todos projetos apresentados, o foco da política: a redução das taxas de homicídios. Conforme Zaverucha e Nóbrega Júnior (2015), apesar de não ter uma base científica concreta, a meta estabelecida foi a redução de 12% de homicídios por ano. Essa meta fora construída em cima de indicadores internacionais, não em cima da realidade do Estado de Pernambuco (MACÊDO, 2012). Segundo Ratton, Galvão e Fernandez (2014)

A meta de redução de 12% ao ano na taxa dos CVLIs converteu-se em um elemento regulador da gestão do Pacto pela Vida. De certa forma, a meta aponta para o tipo de cidade e sociedade que se desejava construir em Pernambuco. É importante destacar que a legitimidade da meta também era um valor em disputa, no início de 2007. O estabelecimento da referida meta sofreu resistência tanto por setores das organizações policiais, quanto por setores da sociedade civil pernambucana. Mas o Governador sustentou essa ideia e a necessidade de se estabelecer mecanismo que possibilitassem a implementação de um mo-

delo de gestão por resultados (RATTON, GALVÃO e FERNANDES, 2014, p.14).

Entretanto, entre 2007 e 2008, a taxa de homicídios reduziu apenas em 4,4%, o que gerou certa reação da sociedade ao Pacto pela Vida, inclusive com a criação de um blog que atualizava o número de homicídios diariamente. Na avaliação de Macêdo (2012) nesse período

[...] o plano de ações que o referenda não aponta um direcionamento determinado, visto que os 138 projetos previstos abarcaram um amplo escopo de atuação, com prazos, muitas vezes, inexequíveis. Neste sentido, a condição histórica da liderança do Estado, no que se refere aos indicadores de criminalidade, exigiria a eleição de focos prioritários, a serem explicitados no texto referenciado, tomando problemática e sem aplicabilidade a adoção de um plano multisetorial e abrangente em um contexto de recursos econômicos escassos (MACÊDO, 2012, pp.83-84).

O pacto II iniciou-se na metade do ano de 2008, e define-se pelo maior envolvimento do governador, e pela contratação da assessoria do Instituto de Desenvolvimento gerencial (IDC). Macêdo (2012) reafirma, no plano II, a importância da vontade política do governador: “a política passa a apresentar resultados favoráveis mais expressivo quando o governador se envolve mais diretamente nos rumos da execução e negligencia parte das ações previstas, elegendo prioridades a partir de um olhar sobre experiências nacionais e internacionais de redução de criminalidade exitosas” (MACÊDO, 2012, p.87). Na avaliação de Rocha (2016), a centralidade da vontade política do governador

Campos foi determinante do resultado do programa, como transcrito abaixo:

O sucesso do programa pode ser imputado, em grande medida, pela decisão ou vontade política do chefe do executivo em eleger a segurança pública como prioridade em sua gestão, com a criação de uma Assessoria especial para a área de segurança pública, a contratação de um pesquisador com experiência na área de segurança e a adoção de reformas institucionais nas polícias, como a modificação nos critérios de seleção (ROCHA, 2016, p.11).

Um dos aspectos mais reiterados sobre a atuação central do governador na busca de ações políticas permanentes para a redução e controle dos homicídios era sua participação nas reuniões semanais do comitê gestor do Pacto, juntamente com os coordenadores das câmaras setoriais, equipes de apoio da Secretaria de Defesa Social e da Secretaria de Planejamento e Gestão, assim como a alta cúpula da Polícia Civil e da Polícia Militar, do Corpo de Bombeiros e dos órgãos periciais. Uma das questões destacadas como positivas por aqueles que analisaram o Pacto pela Vida foi a entrada de um policial federal, Wilson Damásio, como secretário da defesa social, que foi, conforme Silva (2016, p.169) uma estratégia de Eduardo Campos “[...] a fim de promover uma administração isenta, isto é, não dar motivos para as polícias civil e militar alegar benefícios se um dos comandantes advindos de uma das duas corporações assumisse tal cargo”. Outro fator foi a substituição do vice-governador por Geraldo Júlio na condução do programa, conforme destacam Zaverucha e Nóbrega Júnior (2015)

De forma simples e direta, o novo gestor do programa colocou as bases do gerencialismo público em ação. Com Júlio, veio a cobrança de resultados específicos de acordo com a circunscrição regional, inteligência voltada para apreensão de homicidas contumazes, georeferenciamento de lugares críticos, sofisticação do banco de dados criminais, relatórios periódicos sobre o andamento do Pacto pela Vida (ZAVERUCHA e NÓBREGA JÚNIOR, 2015, p.242).

Na análise institucional empreendida por Zaverucha e Nóbrega Junior (2015) sobre os fatores que levaram a redução de homicídios durante o Pacto pela Vida II os autores destacam outros aspectos além da centralidade dos tomadores de decisão na condução do programa, mas que dependeram de suas tomadas de posição. Um dos fatores foi o incremento no efetivo da Polícia Militar que “foi [de] 25% entre 2007 e 2009, o que fez seu número pular de 199 policiais por 100 mil habitantes para 255 por 100 mil, ultrapassando o limiar preconizado pela ONU” (ZAVERUCHA e NÓBREGA JÚNIOR, 2015, p.241). Outro foi o investimento em inteligência policial. Assim como a atuação conjunta de várias Secretarias de governo, sob a coordenação da SEPLAG, como destacam Ratton, Galvão e Fernandez (2014)

O fato da SEPLAG estar à frente da coordenação técnica do comitê gestor revela o papel de cérebro do governo que esta secretaria assume na gestão de Eduardo Campos. E indica mais, em se tratando da Segurança Pública, uma concepção de política que não é restrita à polícia, mas envolve outras secretarias de governo e a articulação com outros poderes. Além disso, simboliza e reforça o compromisso pessoal do governador com o tema. O modelo de gestão do PPV, portanto,

traz em seu bojo uma dimensão de governança – elemento de poder e liderança política – e de gestão (RATTON, GALVÃO e FERNANDEZ, 2014, p.14).

Macêdo (2012) tem uma posição similar sobre a avaliação da política Pacto pela Vida. Segundo a autora, o “êxito” do programa deveu-se a gestão, ao controle da ação dos gestores. Ratton, Galvão e Fernandez (2014) destacam o corpo técnico da política, assim como uma série de medidas que deram organicidade a gestão, como: a) a criação da carreira de gestor estadual; b) protocolos e procedimentos padronizados e integrativos entre as polícias, assim como cobrança de resultados semanais para cada uma das 26 áreas; c) territorialização da ação policial; d) identificação das configurações de homicídios por territórios; e) aumento da capacidade de investigação do Departamento de Homicídios e Proteção à Pessoa; f) criação de gratificações para aqueles policiais que atingissem a meta no território sob seu comando, promovendo, assim, maior profissionalização das polícias; g) articulação maior entre as instituições do sistema criminal. (RATTON, GALVÃO e FERNANDEZ, 2014).

Portanto, o modelo de gestão implementado, assim como a liderança dos tomadores de decisão, conforme as análises da política Pacto pela Vida, foram determinantes para os resultados positivos alcançados. Entretanto, outros Estados implementaram modelos de gestão similares contando com a mesma consultoria privada, e tiveram resultados bem distantes, como Alagoas e Sergipe, por exemplo. Logo, outros fatores, além da vontade política dos tomadores de decisão, também

foram essenciais para a determinação da política, como os fluxos que convergiram naquele momento para a implementação do Pacto pela Vida.

Considerações Finais

De 2006 a 2013, período da política Pacto pela Vida, conforme dados da Secretaria de Defesa Social, a taxa de homicídios reduziu 39% no estado de Pernambuco. Embora distante da meta de redução de 12% anual, o programa teve uma redução considerável de óbitos por causas externas. Conforme Oliveira (2016) as taxas divulgadas pela Secretaria de Defesa social (SDS-PE) foram, no decorrer do período de 2007 a 2010, inferiores as divulgadas pelo DATASUS. Entretanto, com o tempo as taxas se igualam, evidenciando uma maior eficiência na coleta de dados da Secretaria, e desmitificado, de certo modo, o apelo midiático do programa.

No período de 2007 a 2013, a redução das taxas de homicídios foi expressiva, ao contrário do período posterior, quando as taxas voltam a crescer. Destaca-se que o período mais representativo dessa redução é aquele ainda conduzido por Eduardo Campos, sob a orientação de José Luiz Ratton. Logo, essa evidência reforça a tese da importância dos tomadores de decisão na condução do programa para resultados mais efetivos. Entretanto, se a redução dos homicídios foi significativa nesse período, “[...] outros crimes tiveram aumentos na sua incidência, como roubos, tráfico de entorpecentes, porte ilegal de armas, tentativa de homicídio, e lesão corporal dolosa” (OLIVEIRA, 2016, p.79). Assim como em decorrência da redução do número de homicídios, e das outras estratégias implementadas, aumentou significativamente a

população carcerária. Portanto, durante o período em que Eduardo Campos esteve à frente do governo de Pernambuco e do Programa Pacto pela Vida assim como reduziu-se as taxas de homicídios, prendeu-se mais pessoas no sistema carcerário. Entretanto, o maior crescimento é o de presos sem julgamento, em situação provisória, o que sugere que o Pacto pela Vida não teve impacto no sistema judicial, que manteve sua morosidade no período.

Em relação aos gastos do estado efetuados com a função Segurança Pública, houve um investimento crescente de 2007 a 2011, depois certa estabilidade de gasto e uma leve queda em 2013. Esta dinâmica tem relação com uma série de questões, não apenas a mudança política em curso a partir de 2013, como discorre Oliveira (2016):

A estabilização dos gastos em segurança após 2011, e o aumento natural dos preços dos insumos de segurança pública (devido, por exemplo, à própria inflação, ao aumento do número de presos, que gera necessidade de maiores gastos na área prisional e às reivindicações de ganhos salariais por parte dos profissionais de segurança pública) pode ter sido um dos fatores que levaram à deterioração das atividades realizadas pelo Pacto Pela Vida e, conseqüentemente, ao aumento dos homicídios após 2013 (OLIVEIRA, 2016, p.81).

Além das questões levantadas por Oliveira (2016) para explicar o aumento de homicídios a partir de 2013 em Pernambuco, como a questão dos preços dos insumos de segurança pública, o aumento de gasto no sistema prisional e as reivindicações de aumentos salariais dos servidores

da segurança pública, deve-se considerar a mudança de gestão com a morte de Eduardo Cunha, em 2014, assim como as transformações no cenário político e econômico nacional. Considera-se, portanto, que, assim como a mudança dos tomadores de decisão na esfera estadual, a situação de crise política e de instabilidade institucional iniciada após a eleição de Dilma Rousseff para o Executivo Federal teve impacto, tanto na continuidade e no incremento de políticas públicas implementadas nas unidades subnacionais, quanto na formulação de uma reflexão sobre segurança pública capaz de sensibilizar a agenda governamental.

Portanto, a segurança pública entrou definitivamente na pauta da agenda governamental e decisional, tanto de Estados, Municípios, quanto da União no período analisado. Embora tenham responsabilidades e competências constitucionais distintas, o “humor nacional” em torno da segurança pública imprimiu nas agendas dos atores uma prioridade, ao menos discursiva, em torno de questões caras ao tema. A segurança pública, como um problema político, possibilitou que os atores se posicionassem e propusessem medidas que respondessem essa demanda em torno da área, medidas estas pautadas em uma agenda que trouxe para dentro das esferas de tomada de decisão o “estado da arte” no tema da agenda, capitalizando intelectualmente as diretrizes e medidas do programa Pacto pela Vida quanto a “especialização” do problema por meio de uma empresa de consultoria para respaldar justamente as ações políticas imprimidas em torno da política de segurança pública do governo pernambucano, alvo de análise deste artigo.

Com uma demanda social recorrente em torno do tema da segurança pública, a emergência de um empreendedor político que capitalizasse essa agenda e construísse políticas que identificassem sua gestão com “a resolução do problema” não é fenômeno estranho à literatura, afinal, são os empreendedores políticos que percebem a demanda social, a dinâmica e clima político e transformam uma agenda governamental pouco operacional em uma po-

lítica implementada e visível. Entretanto, no caso da política Pacto pela Vida, uma série de condicionantes possibilitaram sua emergência e implementação, como o clima nacional, a formação do campo da segurança pública, a demanda social, o investimento federal, que colocam a questão para além da centralidade dos tomadores de decisões políticas.

Referências Bibliográficas

DOWNS, Anthony. “Up and down with ecology: the issue-attention-cycle”, **Public Interest**, 28, 1972, pp. 38-50.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Relatório de Atividades**. 2009. Disponível em <http://www.forumseguranca.org.br/storage/relatorio_de_atividades_2009.pdf>

GOTTEMS, Leila Bernarda Donato et al. O modelo dos múltiplos fluxos de Kingdon na análise de políticas de saúde: aplicabilidades, contribuições e limites. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 22, n. 2, 2013, p. 511-520.

KINGDON, J. W. **Agendas, alternativas and public policies**. 2. ed. Ann Arbor: University of Michigan, 2003.

MACÊDO, Andreia. **Polícia quando quer, faz! Análise da estrutura de governança do Pacto pela Vida de Pernambuco**. Dissertação de Mestrado, UNB, Brasília. 2012.

MACÊDO, Andréia de Oliveira. “Polícia, quando quer, faz!”: análise da estrutura de governança do Pacto pela Vida, de Pernambuco. **Sociedade e Estado**, v. 27, n. 2, 2012.

MADEIRA, Ligia; RODRIGUES, Alexandre. Novas bases para as políticas públicas no Brasil a partir das práticas do governo federal no período de 2003 a 2011. **Revista de**

Administração Pública, v.49, n.1, 2015, pp.3-21.

MONTEIRO, L.M. Discurso gerencial normativo e a gestão por resultados: Notas sobre os modelos organizacionais implementados nas unidades subnacionais brasileiras. **Anais do IV Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais**, 2016.

NÓBREGA JUNIOR, José Maria. **Os homicídios no Brasil, no Nordeste e em Pernambuco: Dinâmica, relações de causalidade e Políticas Públicas**. Tese de Doutorado, UFPE, 2010.

OLIVEIRA, João. **Avaliação dos resultados do Pacto pela Vida e a dinâmica nos municípios de Pernambuco**. Dissertação de Mestrado, UFPE, 2016.

PERNAMBUCO. Secretaria de Planejamento e Gestão. **Plano Plurianual 2008/2011. Todos por Pernambuco**, Recife, 2007. Disponível em <http://www2.seplag.pe.gov.br/c/document_library/get_file?p_l_id=18613&folderId=51243&name=DLFE-3715.pdf>. Acesso em 10 de abril de 2014.

RATTON, José Luiz; GALVÃO, Clarissa; FERNANDEZ, Michelle. O pacto pela vida e a redução de homicídios em Pernambuco. **Tornando as cidades brasileiras mais seguras: edição especial dos diálogos de segurança cidadã**. Instituto Igarapé: Rio de Janeiro, 2014.

ROCHA, C. Boas práticas em segurança pública. **Consultoria legislativa**. Câmara dos Deputados, Brasília, 2016.

SILVA, E. **O Pacto pela Vida no Estado de Pernambuco: Informação, política e poder**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, UFPB, 2016, 231 p.

SOARES, Luiz Eduardo. A Política Nacional de Segurança Pública: histórico, dilemas e perspectivas. **Estudos Avançados**, n.21, v.61, 2007, pp.77-97.

VASCONCELOS, Francisco. As Ciências Sociais brasileiras e a formação do “campo de segurança pública”. **Revista Brasileira de Sociologia**. v. 05, n. 09, 2017, pp.33-58.

ZAHARIADIS, N. **Ambiguity and choice in European public policy**. In: Biennial Conference of the European

Union Studies Association, 10., Montreal, Canada, May 17-19, 2007. p. 31. Disponível em: <<http://aei.pitt.edu/8031/01/zahariadis-n-10f.pdf>>.

ZAHARIADIS, N. **Ambiguity and Choice in Public Policy: Political Decision Making in Modern Democracies**. Front Cover. Georgetown University Press, 2003.

ZAHARIADIS, N. **Markets, states, and public policy: privatization in Britain and France**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 1998.

ZAVERUCHA, Jorge; NÓBREGA JUNIOR, José Maria. O pacto pela vida, os tomadores de decisão e a redução da violência homicida em Pernambuco. **DILEMAS: Revista de estudos de conflito e controle social**. vol 8, n.2, 2015, p. 235-252.



A Análise de Redes Sociais para o Estudo de Gangues: uma abordagem a partir da teoria de grafos

Antonio Hot Pereira De Faria

Bacharel em Ciências Militares - Academia de Polícia Militar de Minas Gerais, Química - Universidade Federal de Minas Gerais, Mestre em Administração - Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais, Doutor em Geografia: tratamento da informação espacial - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Capitão da Polícia Militar de Minas, Comandante de Companhia ROTAM, professor e pesquisador da Academia de Polícia Militar.

Diego Filipe Cordeiro Alves

Diego Filipe Cordeiro Alves Geógrafo, Mestre e Doutorando em Geografia - Tratamento da Informação Espacial - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, com atuação nas áreas de Sistemas de Informações Geográficas, Sensoriamento Remoto e Análise Espacial

Alexandre Magno Alves Diniz

Possui Graduação em Publicidade e Propaganda pela PUCMinas, Mestrado em Geografia - Kansas State University (EUA), Doutorado em Geografia - Arizona State University (EUA) e Pós-Doutorado em Geografia - McGill University. Professor adjunto IV do Programa de Pós-Graduação em Geografia da PUCMinas.

Data de recebimento: 31/05/2018

Data de aprovação: 05/11/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.943

Resumo

O artigo aborda a conformação de uma gangue oriunda de um aglomerado subnormal de Belo Horizonte e que atua na capital e outros municípios mineiros. Utilizou-se como base teorias sobre a análise de redes sociais e grafos. O instrumental da pesquisa contou com análise documental de boletins de ocorrência policial dos eventos perpetrados pelos agentes envolvidos na formação da gangue no período de 2006 a 2014. Foi utilizado o plugin NodeXL como recurso para análise de redes. As conexões criminais foram identificadas por meio da atuação conjunta de autores de delito num mesmo evento. Descreveu-se como se dá a estruturação e desenrolar de vínculos (estrutura topológica) entre indivíduos em uma rede configurada pela gangue estudada. Os resultados de medidas de centralidade (grau, centralidade de proximidade, centralidade de intermediação, centralidade de autovetor) e métricas (distância geodésica, diâmetro, densidade e modularidade) permitiram identificar que a gangue representa uma rede social coesa e foi possível identificar os principais indivíduos em termos de importância para os vínculos criminais na gangue.

Palavras -Chave

Gangue; Análise de Redes Sociais; Grafo.

Abstract

Analysis of Social Networks for the Study of Gangs: an approach based on graph theory

The article approaches the conformation of a gang from a favela of Belo Horizonte and that operates in the capital and other cities of Minas Gerais. Theories based on the social networks analysis and graphs were used as basis. The research instrument consisted of documentary analysis of police records of the events perpetrated by the agents involved in the formation of the gang from 2006 to 2014. An exploratory plug-in (NodeXL) was used for network analysis, which allowed the exploration of network graphics. It was possible to identify the criminal links by the relationship of the individuals in the same police report. It was described how the structuring and unrolling of links (topological structure) between individuals occurs in a network configured by the studied gang. It was described how the structuring and unrolling of links (topological structure) between individuals occurs in a network configured by the studied gang. The results of measures of centrality (degree, centrality of proximity, centrality of intermediation, centrality of eigenvector) and metrics (geodesic distance, diameter, density and modularity) allowed to identify that the gang represents a cohesive social network, in which it is possible to identify the main elements in terms of importance for criminal gang links through the proposed methodology.

Keywords

Gang; Social Networks Analysis; Graph.

INTRODUÇÃO

A formação, estrutura e comportamento de gangues é alvo de estudos, que buscam melhor compreender esse fenômeno diretamente relacionado à criminalidade e violência urbana.

Numa revisão bibliográfica, Beato e Zilli (2012) apontam como principais estudos elaborados para abordar os fenômenos da criminalidade e da violência ligados à atuação de gangues ou grupos armados ilegais que atuam em vilas, favelas e bairros pobres de periferia dos grandes centros urbanos brasileiros os trabalhos de Misse (1997, 2008); Abramovay et al. (1999); Amorim (2006); Barcellos (2003); Beato et al. (2001); Leeds (1998); Paes Manso (2005). Entretanto, tais trabalhos não abordam a questão da estrutura interna dos grupos de maneira a identificar os vínculos existentes e relacionamentos criminais decorrentes.

Destaca-se como uma das abordagens inaugurais para o entendimento da formação de gangues a posição estrutural de classe por jovens envolvidos com comportamentos delinquentes, provenientes de classes mais baixas (ASHBURY, 1927; THRASHER; SHORT, 1963; ZORBAUGH, 1929).

Segundo Sánchez-Jankowski (1991, 1997), a maior parte das pesquisas norte-americanas define as gangues com base em três pressupostos: associação fracamente estruturada de indivíduos; predominância em atos delituosos ou crimes de natureza econômica ou violentos e atuação numa base territorial. Segundo o autor, a melhor definição para gangue é

[...] um sistema social organizado que é ao mesmo tempo quase privado (isto é, não totalmente aberto ao público) e quase secreto (isto é, a maior parte das informações sobre suas atividades permanece restrita ao grupo), cujo tamanho e objetivos tornam indispensável que a interação social seja dirigida por uma estrutura de liderança com papéis bem definidos; em que a autoridade ligada a esses papéis é tão legitimada que os códigos sociais regulam tanto o comportamento dos líderes quanto o das bases; que planeja e provê não somente serviços econômicos e sociais para seus membros quanto sua própria manutenção como organização; que persegue esses objetivos a despeito da legalidade ou ilegalidade das atividades e que não tem uma burocracia (isto é, um pessoal administrativo hierarquicamente organizado e distinto da liderança) (SÁNCHEZ-JANKOWSKI, 1997).

Assim, gangue é um tipo de relação social entre indivíduos, e que, portanto, pode ser representada por meio de uma rede.

O conceito de rede, embora não produza uma teoria para o estudo dos fenômenos sociais, oferece um arcabouço analítico que congrega as interações sociais de determinados grupos. O estudo destas redes permite analisar diferentes aspectos relativos aos autores e suas relações (MORSELLI, 2009).

Logo, a análise de redes sociais pode contribuir para a análise estrutural das gangues, que é uma abordagem que estuda as ligações relacionais entre atores sociais. Esta metodologia tem por base que as relações entre os indivíduos ocorrem numa estrutura em forma de redes. As redes, por sua vez, podem ser representadas por meio de um grafo, o que permite a análise de suas características fundamentais e de suas estruturas topológicas. O conhecimento da estrutura, propriedade e função é fundamental para entender a manutenção da funcionalidade dessas redes.

Nesse trabalho, propõe-se realizar um estudo de caso dos autores de delitos envolvidos numa mesma gangue que atua em Belo Horizonte, a partir de suas participações em mesmos eventos e, a partir da análise de redes sociais por meio da teoria de grafos, buscar entender os vínculos existentes e extrair informações que permitam inferir sobre a estrutura hierárquico-funcional dos membros.

Em âmbito acadêmico, a justificativa do estudo reside no fato de que poucos estudos foram empreendidos na tentativa

de se compreender as estruturas sociais dos componentes que formam as gangues e grupos delinquentes em contexto urbano, o que permite contribuir para as reflexões sobre a temática com dados empíricos. Além disso, a melhor compreensão do fenômeno potencializa as ações de controle e combate à criminalidade organizada.

Análise de Redes para o Estudo de Organizações Criminosas: Uma Revisão Bibliográfica

O objetivo dessa seção é realizar uma breve apresentação dos principais trabalhos que utilizaram a análise de organizações criminosas, a partir da abordagem de redes sociais, a fim de se criar um quadro conceitual e metodológico que contribua como eixo de análise apropriado pela literatura especializada do objeto deste estudo.

As abordagens de rede em estudos do fenômeno criminal se tornam mais comuns a partir da década de 1990, especialmente a partir da ascensão do conceito de rede como principal estrutura organizacional de relacionamentos sociais, sejam estes criminais ou não (MORSELLI, 2009).

Embora o crime seja um fenômeno social, as redes criminais possuem especificidades em função de sua estrutura, ação e objetivos. Dadas suas características, as redes criminais experimentam a oposição entre, de um lado, a necessidade de se manter em segredo e, de outro, a necessidade de se coordenar as informações e atividades dos membros que a compõem (BAKER; FAULKNER, 1993, p. 844).

Os estudos pioneiros de redes sociais

criminais enfocaram grupos específicos, com destaque para os estudos elaborados em contextos prisionais (MORENO; WHITIN; JENNINGS, 1932; JENNINGS, 1943 apud MORSELLI, 2009, p. 3). Os dados a respeito destas redes foram analisados em diferentes oportunidades, permitindo a identificação de subgrupos, solidariedade e hierarquias. Observa-se, portanto, que as redes sociais criminais são mais que apenas redes sociais operando em contextos criminais. Os estudos de Erickson (1981 apud MORSELLI, 2009) partem deste princípio, indicando que o sigilo e o risco são condições inerentes à existência destas redes. Desta forma, diferentes estratégias são adotadas para se evitar uma detecção da rede, tais como a limitação das interações físicas e minimização dos canais de comunicação.

Em *The Social Organization of Conspiracy: Illegal Networks in the Heavy Electrical Equipment Industry*, os autores Baker e Faulkner (1993) analisam a formação de redes de conspiração no setor de equipamentos elétricos industriais, ocorrida na década de 1950 nos EUA.

Partindo do pressuposto de que uma organização é um sistema social completo, com diferentes relacionamentos interdependentes, os autores propõem uma abordagem destas a partir de um conceito de redes (BAKER; FAULKNER, 1993, p. 844).

A partir dos dados contidos nos processos judiciais, aos quais as organizações foram expostas e dos vereditos dos seus membros, os autores constroem as redes de colaboração das conspirações em análise, verificando medidas de centralidade e

densidade dos vértices e dos grafos, respectivamente. Dentre as hipóteses verificadas, observou-se como a posição de um determinado membro em sua rede aumentava seu risco de condenação e a intensidade de sua pena, além de verificar o grau de exposição dos membros de cada rede em função da densidade e organização da mesma.

As medidas de centralidade dos vértices foram utilizadas para avaliar os indivíduos das redes (membros das empresas), enquanto as medidas de densidade e centralização do grafo foram utilizadas para avaliar as organizações propriamente ditas. No trabalho cada companhia foi tratada como uma rede, sendo composta pelos vértices (empregados) e arestas (relacionamentos entre os mesmos).

Observou-se que o tamanho das redes (Companhias investigadas) não influenciou diretamente nos vereditos obtidos. Diferentemente do esperado, nas redes mais centralizadas os membros foram menos propensos a serem considerados culpados do que nas redes descentralizadas. Os membros de maior centralidade (maior centralidade do vértice) foram mais expostos, possuindo maior probabilidade de um veredito de culpado.

Dentre os principais fatores que contribuíram para uma condenação dos membros das redes, os autores apontam a centralidade de cada membro na rede, a participação em uma rede descentralizada e a ocupação de uma posição de destaque em uma rede centralizada (BAKER; FAULKNER, 1993).

Krebs (2002) em seu trabalho intitulado *Mapping Networks of Terrorist Cells*

investiga o arranjo da rede de terroristas que participaram ou colaboraram para os atentados terroristas ocorridos em 11 de setembro de 2001 nos EUA. Embora desde as primeiras horas após os atentados terem sido veiculadas informações que davam conta da existência de uma “rede terrorista”, a estruturação de tal rede só pôde ser realizada em etapa posterior.

As redes de organizações criminosas apresentam três fatores dificultadores aos pesquisadores que se dedicam ao tema: incompletude em função de links e nós que não puderam ser descobertos, dificuldades em se determinar uma fronteira exata do alcance da rede e caráter dinâmico destas (SPARROW, 1991 apud KREBS, 2002, p. 44).

Krebs (2002) classifica os membros participantes das redes (vértices) em três categorias de força dos laços em função da quantidade de tempo de convivência entre os mesmos. A partir dos nomes dos membros da organização e de sua localização foi estruturada uma rede de colaborações. Observou-se que, embora estivessem em um mesmo avião durante os atentados, os membros de uma mesma célula terrorista viviam em localidades distantes. Tal estratégia objetivava manter a integridade da organização em caso de captura de um ou mais membros.

Dentre os terroristas, observou-se que aquele considerado líder da conspiração pelas autoridades possuía maiores índices de centralidade e proximidade na rede de colaborações, assim como os pilotos (membros os quais possuíam conhecimentos específicos para os objetivos do atentado) (KREBS, 2002).

Na obra *Inside Criminal Network*, Morselli (2009), a partir de uma breve explanação da evolução do estudo do crime sob a perspectiva do indivíduo, enfatiza o conceito de redes sociais criminais, considerando que grande parte dos crimes são cometidos por mais de uma pessoa. Desta forma, o conceito de redes criminais ou redes sociais criminais é importante para a análise do fenômeno criminal (MORSELLI, 2009, p. 1).

Do ponto de vista da operacionalização dos estudos de redes sociais, destaca-se a utilização os estudos de métricas baseadas em teorias de grafos. Os conceitos de centralidade foram apresentados por Bavelas (1948) e posteriormente estruturados por Freeman (1979). Do ponto de vista do indivíduo, a centralidade em uma rede representa o alcance do mesmo em número de contatos e interações. Embora as posições centrais sejam estratégicas, as mesmas proporcionam maior visibilidade e, portanto, fragilidades. Apesar do papel estratégico, tal posição pode ser encarada como uma posição de vulnerabilidade, uma vez que o aumento dos contatos e interações pode levar a uma exposição da atividade criminal.

Além das posições de centralidade, possui importante destaque as posições de intermediação nas redes. Estas posições são indicadas pela medida *betweenness centrality*, mostrando o papel estratégico de trânsito de informações pelos autores. Um intermediário se posiciona entre dois membros não conectados da rede, estabelecendo uma ligação entre os mesmos (MORSELLI, 2009, p. 15-16).

Comet (2011), em seu trabalho *Anatomy of a Fraud: Trust and Social Networks* foca na estrutura social de uma fraude fiscal em estrutura de Pirâmide de Ponzi ocorrida entre os anos de 1986 e 1999, envolvendo militares e civis na Groenlândia. Tomando por base que as fraudes financeiras se baseiam na agregação de novos membros à rede a partir do contato com membros que já fazem parte desta, o autor analisa o papel da confiança e o nível de convívio social na manutenção deste esquema.

Relações de mercado, especialmente aquelas marcadas por algum nível de incerteza, baseiam-se em algum grau em relações de confiança. A proximidade a partir de relações sociais, ao gerarem confiança, oferecem as condições necessárias às fraudes desta tipologia (BAKER; FAULKNER, 2004 apud COMET, 2011, p. 46).

A fraude apresentada no estudo de caso só se tornou possível a partir da existência de confiança entre os membros da rede e os “vendedores” dos investimentos apresentados. Além disso, a existência de pessoas no mesmo círculo social que as vítimas serviu de uma espécie de “garantia” aos novos membros da pirâmide financeira. O caso em estudo segue o padrão das demais fraudes financeiras: as fases de início, desenvolvimento e declínio (COMET, 2001, p. 48).

Três aspectos foram decisivos na estruturação do esquema de fraude investigado pelo autor: a intensidade das relações entre os membros, a frequência da interação e a duração do relacionamento (COMET, 2001, p. 54).

Desta forma, os vínculos sociais em rede foram utilizados como método de recrutamento pelos operadores do esquema de fraude, o que tornou possível a rápida expansão do esquema. Ressalta-se que, do total de entrevistados, ao menos 55% possuíam relacionamentos próximos ou relativamente próximos com as pessoas que os recrutaram ou que foram utilizadas como exemplos de sucesso para incentivo (COMET, 2011, p. 55).

Bakker; Raab; Milward (2011) no trabalho *A Preliminary Theory of Dark Network Resilience* tratam da capacidade de resiliência das redes a partir das características das mesmas.

O conceito de *dark network* se relaciona às redes sociais que operam de maneira secreta e ilegal, se relacionando às atividades de gangues e demais redes sociais criminais. O termo *dark network* pode ser entendido como “redes secretas operando ilegalmente, além dos limites da lei” (MILWARD & RAAB, 2006; RAAB & MILWARD, 2003 apud BAKKER; RAAB; MILWARD, 2011, p. 33).

O estudo se difere das análises usuais sobre redes criminais dedicadas ao estudo da estrutura e da dinâmica interna das redes e ao estudo descritivo/histórico do contexto de formação das mesmas.

Com relação ao termo resiliência, a pesquisa o relaciona a duas condições básicas: a exposição a ameaças, estresse e adversidades e a capacidade de adaptação positiva a estas circunstâncias. A capacidade de resiliência se manifesta como a robustez dos sistemas em absorver os choques e ad-

versidades vindos de fora e a capacidade de se reorganizar e reinventar a partir destes choques (MOBERG & FOLKE, 1999 apud BAKKER; RAAB; MILWARD, 2011, p. 35).

Bakker; Raab; Milward (2011) concluem que os recursos dos quais as redes dispõem influenciam positivamente na resiliência destas às interferências externas. A legitimidade interna e externa das propostas destas redes atua de maneira similar, possuindo correlação positiva com a capacidade de resiliência da mesma.

Com relação às capacidades de organização da própria rede, os atores apontam como características básicas a capacidade de substituir nós e arestas e a capacidade de equilibrar integração e diferenciação dentro da rede. Quão maior a capacidade de substituir arestas e nós uma rede possui, maior sua resiliência, uma vez que esta capacidade permite que a mesma continue funcionando mesmo após a prisão de integrantes ou a perda de conexões previamente estabelecidas. A centralização da rede em poucos integrantes atua como um fator de baixa resiliência, uma vez que potencializa o impacto de um determinado choque a partir da retirada de membros estratégicos. (BAKKER; RAAB; MILWARD, 2011, p. 54-55).

Uso de Grafos para Análise de Redes Sociais

O tema rede social e a análise de redes sociais concentra interesse em pesquisas sobre relacionamentos entre as entidades sociais e nos padrões e implicações desses relacionamentos (WASSERMAN; FAUST, 1994).

Os métodos de análise de rede social permitem identificar aspectos, tais como, a) padrões de relacionamento entre os atores de uma rede; b) a conectividade entre os mesmos; c) a formação de *clusters*; d) a evolução da rede ao longo do tempo; e e) o fluxo de comunicação, informação e conhecimento dentro da rede (BORDIN; GONÇALVES; TODESCO, 2014).

Em uma análise de redes sociais, dois elementos são importantes: o ator e o laço relacional. Um ator é uma unidade discreta, que pode ser uma pessoa, ou um conjunto discreto de pessoas agregadas em uma unidade social coletiva, organizações ou outras coletividades; já o laço relacional ou ligação (*linkage*) é responsável por estabelecer a ligação entre pares de atores (MATHEUS; SILVA, 2006). Os laços, portanto, são responsáveis por promoverem a ligação entre pares de atores.

Grafo é definido de maneira unânime pelas publicações como sendo:

Um grafo $G(N, L)$, algumas vezes chamado grafo não direcionado (*undirected graph*) consiste de dois conjuntos de informações: um conjunto de nós (node), $N \{n_1, n_2, \dots, n_g\}$, e um (ou mais) conjunto(s) de linhas, $L \{l_1, l_2, \dots, l_L\}$, entre pares de nós (WASSERMAN, FAUST, 1999, pp 94-96).

Um grafo possui vértices adjacentes caso estes definam uma aresta, isto é, se (a, b) é uma aresta do grafo, então (a, b) incide em “a” e em “b”. Diz-se que há um caminho quando se tem uma sequência de arestas adjacentes e distintas. O caminho poderá ser aberto ou fechado, sendo que, caso seja fechado, tem-se um grafo

é cíclico, do contrário, o grafo é acíclico. Um vértice “alcança” outro quando há um caminho que liga esses vértices. O grau do vértice do grafo é o número de incidências de arestas que ele recebe. Quando uma aresta possui vértices coincidentes, há um laço. Arestas são paralelas se elas compartilharem o mesmo par de vértices extremos. O grafo poderá ser classificado como simples, caso não tenha laço nem arestas paralelas, o grafo é como conexo, se a partir de um vértice qualquer se alcança todos os demais vértices, ou, pelo contrário, será desconexo. Um vértice é isolado se não há arestas partindo dele. O grafo será valorado quando suas arestas e/ou vértices estão relacionados a algum atributo (peso). Os grafos podem ser representados por diversas formas, destacando-se as matrizes (úteis para manipulações matemáticas) e a geométrica, que facilita a compreensão (BARROSO, 1998).

As propriedades de um grafo em termos estruturais podem ser verificadas por medidas e métricas do grafo. Para tanto, o pesquisador deve identificar preliminarmente a variável estrutural que colocam em relação os atores do sistema social em estudo (HIGGINS; RIBEIRO, 2018). Para este trabalho a variável estrutural são as ocorrências com participação de agentes envolvidos no grupo delinquente.

Medidas de Centralidade

As medidas de centralidade representam a iniciativa e prestígio dos atores na estrutura da rede social. Numa estrutura reticular, é possível discriminar os nós conforme nível de atividade ou popularidade. Ou seja, a centralidade permite mensurar e identificar o poder num sistema social (HIGGINS; RIBEIRO, 2018).

Dentre as medidas de centralidade, utilizadas desde 1950 por Bavelas (1950) em redes sociais, destaca-se como sendo principais as descritas por Freeman (1979) em estudo de revisão: centralidade de grau, centralidade de proximidade e centralidade de intermediação. Além destas, tem-se a centralidade de autovetor proposta por Bonacich (1987), que também será utilizada neste trabalho.

A *centralidade de grau (degree centrality)* refere-se à quantidade de ligações que um vértice possui. A centralidade nesse caso é dada pelo grau (d_k) do vértice k , que é definido pela equação a seguir:

$$C_d(v_k) = d_k = \sum_{j=1}^n a_{kj}$$

No estudo da estrutura de gangue, a centralidade de grau mede quais indivíduos possuem mais conexões com outros indivíduos dentro da rede que representa a gangue.

Nem sempre as relações entre atores de uma mesma rede se limitam aos seus vizinhos imediatos. Há casos em que as interações entre atores não adjacentes podem depender de atores intermediários. “Intermediar é uma forma de poder dentro de uma rede, pois outorga a capacidade de facilitar ou obstruir, de forma seletiva, fluxos de informação ou de recursos que circulam por uma estrutura reticular” (HIGGINS; RIBEIRO, 2018, p. 149-150).

A *centralidade de intermediação (betweenness centrality)* mede a frequência com que um vértice está presente em um caminho geodésico (menor caminho) entre

quaisquer outros dois vértices do grafo. É calculada conforme a equação seguinte, em que $i \neq j \neq k$, d_{ikj} é o número de caminhos geodésicos entre i e j que passam por k e d_{ij} o número de caminhos geodésicos entre i e j .

$$C_b(v_k) = \frac{\sum d_{ikj}}{\sum d_{ij}}$$

A centralidade de intermediação reflete quais indivíduos são mais importantes para a conexão entre os membros da rede, visto que são mais centrais quanto às ligações entre dois outros componentes da gangue.

A medida da velocidade em que uma informação ou recurso flui através da rede é representada pela centralidade de proximidade, sendo uma capacidade de influência dos atores que compõem a estrutura social. A centralidade de proximidade (closeness centrality) é calculada para cada vértice obtendo o inverso da soma de distâncias desse vértice para todos os outros vértices do grafo e é calculada por meio da equação adiante, em que $dist(v_j, v_k)$ é a distância (comprimento do menor caminho) entre o vértice v_j e v_k .

$$C_c(v_k) = \frac{1}{\sum_{j=1}^n dist(v_j, v_k)}$$

A centralidade de proximidade mede quais componentes da rede estão mais próximos e aqueles que estão mais distantes de todos os outros na rede.

A *centralidade de autovetor (eigenvector centrality)* é baseada em autovalores

e autovetores de matrizes simétricas. Esta medida de centralidade visa medir a importância de um vértice em função da importância de seus vizinhos. Assim, mesmo que um vértice possua poucas conexões com a estrutura geral do grafo, ou seja, está conectado somente a alguns outros vértices da rede (centralidade de grau baixa), mas se seus vizinhos são “importantes”, o vértice também será também importante, por este parâmetro, obtendo uma centralidade de autovetor elevada. Assim, a centralidade de autovetor é uma medida relacional que pode exprimir atores que aparentemente não possuem importância, mas que, por suas ligações, também se tornam importantes pela centralidade de seus vizinhos. Segundo Ruhnau (2000), a medida de centralidade de autovetor classifica o vértice como mais central na medida em que ele estabeleça relações com elementos que também estejam em uma posição central.

Para este trabalho, numa estrutura de gangue, um elemento que possui valor alto de centralidade de autovetor está conectado a elementos que também se conectam a um grande número de elementos, o que potencializa a sua importância em termos de relacionamentos na estrutura da gangue.

Métricas do Grafo

Dentre os parâmetros possíveis de serem analisados num Grafo, para este trabalho, possuem relevância os aspectos: distância geodésica, diâmetro, densidade e modularidade.

A *distância geodésica* é o menor caminho, expresso pelo número de arestas que liga dois vértices de uma rede. Em uma

gangue, a distância de um autor que praticou um delito com outro autor é 1. Dois autores de crime que não praticaram eventos conjuntamente, mas compartilham um autor em comum, possuem distância 2 e, assim por diante.

Diâmetro é a distância geodésica máxima existente num grafo. Relaciona-se à quantidade de tempo que a informação leva para passar através de toda a rede. No contexto de uma rede que representa uma gangue, indica a possibilidade de colaboração mais longa entre os membros.

A *densidade (density)* refere-se ao nível geral de ligações entre os pontos de um grafo. Quanto mais pontos estão ligados uns aos outros, mais denso será o gráfico. No contexto da análise estrutural de gangues, a densidade reflete quanto do total de uma rede que um componente da gangue foi coautor de um evento criminal.

A *modularidade (modularity)*: é uma medida de avaliação da qualidade de agrupamento de um grafo. É uma das métricas mais utilizadas na identificação de comunidades. A modularidade possui valores entre [0, 1], sendo que os valores próximos a 1 indicam uma boa qualidade de agrupamento, o que pode ser atribuído a grande quantidade de arestas no interior dos grupos (BELIZARIO, 2012,). Para o presente trabalho, a modularidade indica quão agrupada é a rede que representa a gangue em estudo.

Identificação de comunidades

Numa rede, conforme já expresso, os indivíduos são representados por nós e suas relações por arestas. As comunidades em uma rede são conjuntos de indivíduos que compartilham características similares

(BELIZARIO, 2012).

Dentre as características mais importantes numa rede pode-se citar a estrutura de comunidades, ou agrupamentos de nós da rede. Essa estrutura de comunidades é a organização dos nós em grupos, nos quais há uma maior densidade de arestas entre os nós que compõem uma mesma comunidade e uma menor densidade de arestas entre os nós de comunidades distintas (BELIZARIO, 2012). A Figura 1, exemplifica uma estrutura de comunidades.

As métricas utilizadas para descrever a posição dos indivíduos ou atores na rede, como as de centralidade, são alvos de pesquisas que tem por objetivo trazer elementos para essa fundamentação, bem como testar sua validade. Tais medidas buscam vincular a posição do indivíduo dentro da estrutura da rede, com relação à sua influência interpessoal, ao acesso à informação, às relações de poder, dentre outras (PARRERAS et al., 2006).

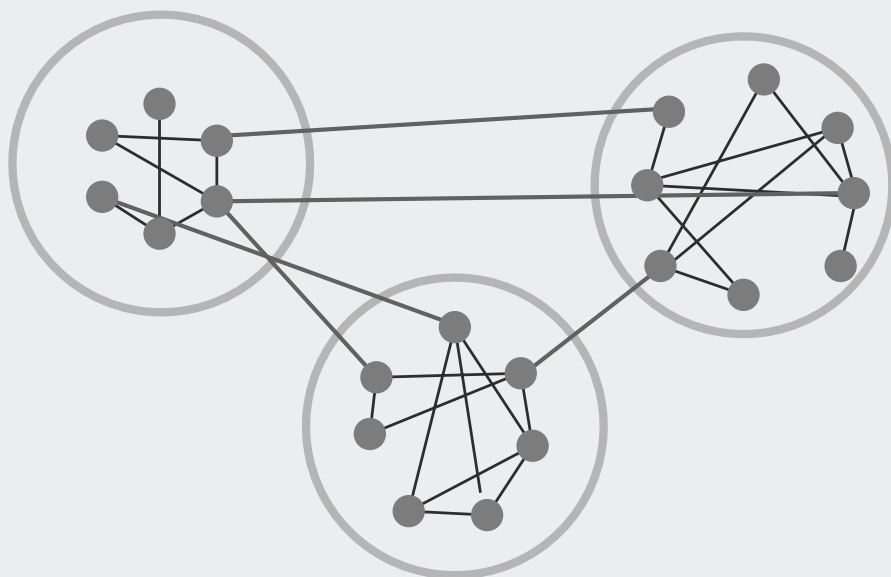
Nesse estudo, em que pese não haver objetivo de descrever hierarquicamente os componentes da gangue, buscar-se-á compreender quem são os elementos-chave na estrutura da gangue, por meio das medidas de centralidade, métricas e estudo de comunidades dentro da rede.

Caracterização do Objeto de Estudo

Neste trabalho foi estudada uma gangue atuante no aglomerado subnormal do Alto Vera Cruz, situado na região Leste de Belo Horizonte. Conforme será explorado adiante, a atuação da gangue conta com 130 agentes os quais cometeram 225 ocorrências policiais no período de 2006 a 2014.

A área de atuação da gangue envolve

Figura 1 - Exemplo de uma estrutura de comunidades



Fonte: Adaptado de Newman; Girvan (2004)

eventos perpetrados em Belo Horizonte e outros 21 municípios, dentro e fora da região metropolitana de Belo Horizonte (RMBH).

Em termos de tipologia criminal, 67% dos eventos referem-se aos crimes contra o patrimônio, dos quais há relevância do furto a residência (42% do total de registros) e o roubo a residência (11% do total de registros). A segunda modalidade mais presente, o tráfico de drogas, representa 20% do total de ocorrências. O porte ilegal de arma de fogo figura como terceira categoria mais presente, contando 8% do total de registros. O homicídio (tentado e consumado), contou com nove eventos (3,5% das ocorrências).

Materiais e Métodos

Trata-se de um Estudo de Caso, já que se buscou por meio da análise de um único caso, reunir dados empíricos capazes de permitir uma análise que contribuísse para e fomentasse outros estudos similares na mesma linha de pesquisa.

Para se atingir os objetivos da pesquisa, primeiramente, buscou-se analisar os vínculos entre os indivíduos que compõem a gangue, na sequência, passou-se a analisar os relacionamentos criminais, de forma a configurar os vínculos por meio de uma estrutura de rede.

A identificação da gangue se deu a partir de informações de inteligência de segurança pública, pelo envolvimento em eventos criminais no local de estudo, a

partir da delimitação espacial das ocorrências e da moradia dos agentes envolvidos no aglomerado subnormal escolhido para a pesquisa, o Alto Vera Cruz. O recorte temporal envolveu eventos cometidos entre 01/01/2006 a 31/12/2014.

Utilizou-se a documentação indireta por meio da análise dos boletins de ocorrência registrados pela Polícia Militar de Minas Gerais e pela Polícia Civil de Minas Gerais, que são denominados de Registros de Evento de Defesa Social (REDS), os quais contaram com o envolvimento como autores de delito de indivíduos pertencentes à mesma gangue. O recorte de eventos criminais utilizado desconsiderou os crimes de menor potencial ofensivo, previstos na Lei 9099 de 26 de setembro de 1995 (BRASIL, 1990).

A partir daí elaborou-se uma matriz contendo todos os relacionamentos por ocorrência, sendo utilizado um plugin de análise exploratória de redes NodeXL (programa de código aberto para o Microsoft® Excel®, versão 1.0.1.337, que permitiu a configuração dos dados em forma de uma rede). Por essa técnica foi possível identificar os vínculos criminais pelo relacionamento dos indivíduos numa mesma ocorrência. Nessa perspectiva, buscou-se descrever como se dá a estruturação e desenrolar de vínculos (estrutura topológica) entre indivíduos em uma rede configurada pela gangue estudada.

Foi utilizado no programa, o método de agrupamento pautado no algoritmo de Clauset, Newman e Moore (2004), o qual tem como premissa de que em todas as equações, cada grupo possui somente um pico ao longo do algoritmo, pois quando

o maior grupo se torna negativo, ou seja, a partir do momento em que se alcançou o seu ápice de relacionamentos, todos os módulos só podem decrescer (CLAUSET, NEWMAN, MOORE, 2004). O mapa gráfico foi elaborado segundo o modelo de Sugiyama (1987).

Resultados e Discussões

As 225 ocorrências (universo de ocorrências desconsiderando apenas os crimes de menor potencial ofensivo) que compuseram o escopo da pesquisa permitiram identificar 371 participações e coparticipações, com atuação de 130 agentes. Esta conformação permite afirmar que há uma prática de crimes de maneira reiterada e a coparticipação na prática dos delitos, configurando-se ao conceito de gangue.

A Figura 2 é um diagrama que apresenta um mapa topológico no qual estão representados os vínculos criminais entre os autores de delito que compõem gangue do Alto Vera Cruz. A rede foi construída a partir da ligação entre indivíduos pela participação em um mesmo evento de defesa social.

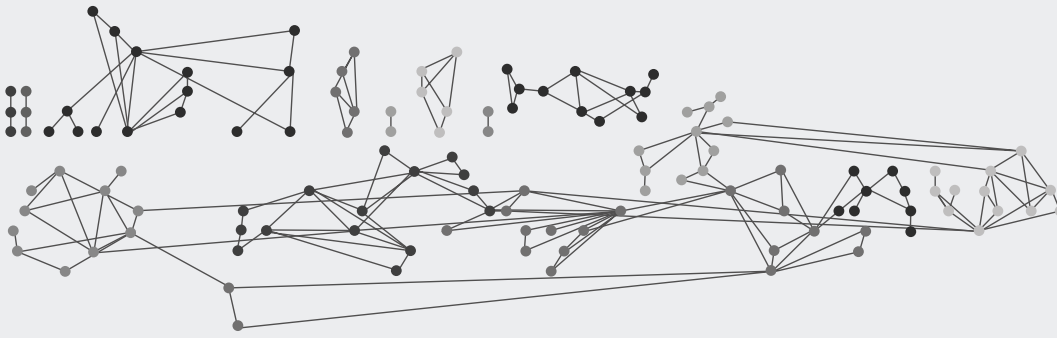
A gangue foi representada na Figura 2 por meio de um grafo, no qual os seus vértices correspondem aos indivíduos e as arestas pelos relacionamentos catalogados pela coautoria de eventos criminais num mesmo boletim de ocorrência. O grafo possui 123 vértices e 211 arestas, sendo que suas principais medidas de centralidade estão presentes na Tabela a seguir.

Cada vértice possui uma medida de centralidade, que define sua posição na estrutura da rede e que permite inferir sobre a importância do ator representado

pelo vértice. As medidas de centralidade são comumente abordadas como medidas de atividade na rede. Quanto mais central

com relação ao grau, mais ativo é um indivíduo na estrutura.

Figura 2 - Mapa topológico da rede de relacionamentos dos componentes da Gangue do Alto Vera Cruz



Fonte: Elaborado pelos autores.

O grau mínimo de todos os vértices presentes no grafo é 1, o que indica que todos os elementos representados possuem pelo menos uma ligação entre si. A média de ligações é 3 e o máximo de ligações presentes na rede é de 10 (indivíduo 36) e a segunda maior de 9 ligações (indivíduo 37). Estes indivíduos se apresentam como agentes de concentração das conexões de rede da gangue em estudo, uma vez que ambos somam 19 ligações com os demais membros. Um ator na rede que concentra muitas informações e ligações a ele direcionadas pode ser considerado proeminente, tendo prestígio em meio à rede analisada (TOMAÉL e MARTELETO, 2006).

A medida de centralidade de intermediação mostra certo controle do ator sobre o fluxo de informação e recursos na estrutura. A centralidade de intermediação máxima presente na rede é 933,733, a qual se refere ao indivíduo 37, que possui grau

9. Essa medida reflete quais indivíduos são mais importantes para a conexão entre os membros da rede, visto que são mais centrais quanto às ligações entre dois outros componentes da gangue. Seu papel central faz com que este ator seja de extrema importância na articulação da gangue como uma rede social, uma vez que, indiferente do número de ligações que este possua, seu posicionamento garante que o mesmo esteja no caminho entre diferentes vértices (autores). Hanneman (2001) considera um ator de posição de intermediação numa rede como sendo uma maneira de se alcançar os demais autores desta rede, dado seu posicionamento ao longo dos caminhos geodésicos entre os vértices.

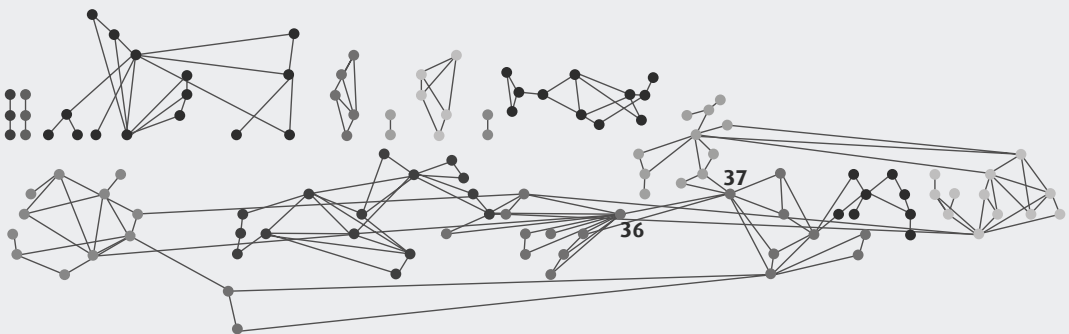
A centralização da rede em poucos integrantes atua como um fator de baixa resiliência, uma vez que potencializa o impacto de um determinado choque a partir da retirada de membros estratégicos

Tabela 1 - Resumo das medidas de centralidade do grafo que representa a Gangue do Alto Vera Cruz

Medida de Centralidade	Valor
Grau (mínimo)	1,000
Grau (máximo)	10,000
Grau (média)	3,122
Grau (mediana)	3,000
Centralidade de intermediação (mínimo)	0,000
Centralidade de intermediação (máximo)	933,733
Centralidade de intermediação (média)	96,667
Centralidade de intermediação (mediana)	0,000
Centralidade de proximidade (mínimo)	0,002
Centralidade de proximidade (máximo)	1,000
Centralidade de proximidade (média)	0,084
Centralidade de proximidade (mediana)	0,003
Centralidade de autovetor (mínimo)	0,000
Centralidade de autovetor (máximo)	0,069
Centralidade de autovetor (média)	0,008
Centralidade de autovetor (mediana)	0,003

Fonte: Dados da Pesquisa.

Figura 3 - Detalhe dos autores da rede com maior centralidade de grau



Fonte: Elaborado pelos autores.

(BAKKER; RAAB; MILWARD, 2011).

Assim, o indivíduo 37, por exemplo, por se destacar como ator em centralidade de grau e na centralidade de intermediação é um grande articulador na gangue e também é um ator muito ativo. Esse tipo de ator por suas características pode também chamado de *hub*¹. Essas informações ensinam muito sobre a articulação de uma gangue. Apesar de haver diversos indivíduos participantes, o uso da análise de redes sociais deixa claro quem possui poder, capacidade de articulação e influência na estrutura reticular. Em termos práticos e em relação à resiliência da gangue, a retirada desse indivíduo da estrutura da gangue (por meio da prisão, por exemplo) poderia fragmentar a estrutura em subgrupos desconectados. Assim, o indivíduo também pode ser um *cutpoint*² da rede.

A centralidade de proximidade máxima é 1,000, sendo este parâmetro referente à influência de ator na estrutura reticular. Assim, o valor máximo da centralidade de proximidade, expressa os indivíduos mais influentes na gangue.

A centralidade de autovetor permite classificar os vértices como mais centrais na medida em que eles estabeleçam relações com elementos que também estejam em uma posição central. O maior valor encontrado 0,069 referiu-se ao indivíduo 37 (grau 9). Esta informação corrobora a importância deste indivíduo para a rede em análise, uma vez que além de possuir uma posição de intermediação entre os diferentes vértices (autores), o mesmo se relaciona a outros autores também de

grande importância para a rede. Desta forma, pode-se afirmar que, além de extensa, a rede deste autor apresenta relativo grau de sofisticação no contexto analisado.

A distância geodésica média entre os vértices do grafo é 4,72 que indica o menor caminho médio que liga os autores envolve cinco arestas, ou seja, cinco atores que compartilham coautorias direta ou indiretamente. A distância geodésica máxima, ou diâmetro do grafo, é de 12, que indica o relacionamento máximo compartilhado entre os componentes da gangue, sendo a colaboração mais longa entre os membros.

A densidade do grafo é 0,026, que indica o nível geral de ligações entre os pontos de um grafo, mostrando que poucos pontos estão ligados uns aos outros.

A modularidade do grafo obtida foi de 0,756, sendo que os valores próximos a 1 indicam uma boa qualidade de agrupamento, o que pode ser atribuído a grande quantidade de arestas no interior dos grupos. Sendo assim, a gangue é composta por 14 comunidades, sendo uma principal com 77 indivíduos e outras marginais com menor número de atores. Pode-se inferir que existe um núcleo duro de atores prolíficos (mais produtivos) e outros indivíduos menos ativos que formam outros grupos menores, o que pode ser explicado também pelos diferentes níveis de centralidade de proximidade e de intermediação na gangue. Há autores que apresentam maiores *links* em meio à gangue, sendo, portanto, mais centrais nas atividades da mesma.

¹ Hub seria um ator altamente conectado a vários outros atores que contribuem significativamente para diminuir a distância entre os grupos e indivíduos da rede (FREITAS; PEREIRA, 2005).

² Ator com potencial para desconectar a rede.

Em relação à identificação de comunidades, o grafo divide-se em 14 subgrupos por cluster, usando o algoritmo Clauset-Newman-Moore, que representam rela-

ções internas, sendo que destes subgrupos há oito desconexões em relação à rede, o maior número de conexões é de 77 indivíduos. Os sete indivíduos que não se conectam pelos vínculos criminais ao restante da rede não estão foram contemplados pela

Tabela 2 - Métricas do Grafo que representa a Grangue do Alto Vera Cruz

Métrica	Valor
Distância Geodésica média	4,72
Distância Geodésica máxima (Diâmetro)	12
Densidade	0,026
Modularidade	0,756

Fonte: Dados da Pesquisa.

análise.

Conclusão

O artigo descreveu a estrutura de indivíduos que formam uma gangue oriunda de um aglomerado subnormal de Belo Horizonte, com atuação em diversas regiões da cidade além de outros municípios.

A questão estrutural foi analisada a partir de uma revisão bibliográfica da análise de redes sociais para o estudo de grupos criminosos, utilizando-se a teoria de grafos como subsídio.

Os resultados permitiram identificar os principais indivíduos em termos de posições centrais na estrutura do grupo, o que se deve aos seus vínculos criminais com outros componentes.

Os resultados de medidas de centralidade (grau, centralidade de proximidade, centralidade de intermediação, centralidade de autovetor) e métricas (distância geodésica, diâmetro, densidade e modularidade) permitiram identificar que a gangue representa uma rede social coesa, em que é possível por meio da metodologia proposta conhecer os principais elementos em termos de importância para os vínculos criminais na gangue, notadamente quanto ao nível de atividade e articulação.

Apesar de haver diversos indivíduos participantes, o uso da análise de redes sociais deixa claro quem possui poder, capacidade de articulação e influência na estrutura reticular, o que pode contribuir para estratégias investigativas e de combate às organizações criminosas. Existe ainda, conforme abordado por Baker; Faulkner

(1993), potencial para em trabalhos futuros avaliar a mensuração do nível de atividade dos componentes de um grupo criminoso em processos judiciais, a fim de melhor individualizar as condutas e permitir uma penalização adequada, conforme participação, articulação e prestígio de cada componente.

Academicamente, o trabalho contribui com o estudo de redes sociais, agregando informações de organizações criminosas com emprego de técnicas matemáticas. Esses recursos garantem uma robustez científica ao melhor entendimento de gangues e outras atividades criminosas.

Em termos operacionais, a análise utilizada no artigo pode ser empregada como elemento de investigação policial, em es-

pecial, na identificação de estruturas de organizações criminosas que complementam informações de individualização das condutas com a importância dos indivíduos nas redes as quais eles compõem; os vínculos entre autores de delitos; posições de centralidade ou periferia numa determinada gangue; além de inferir a estrutura hierárquica entre os elementos.

Longe de buscar exaurir as discussões sobre o tema, devido seu caráter pioneiro na análise do caso em questão, este estudo pode ser utilizado como referência metodológica para aprofundamentos em trabalhos posteriores. Além disso, existe potencial em incrementar políticas públicas de segurança focadas na prevenção criminal e combate à criminalidade que envolvam gangues e outras organizações criminosas.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam. **Gangues, galeras, chegados e rappers**: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília. Editora Garamond, 1999.

AMORIM, Carlos. **CV-PCC**: a irmandade do crime. Editora Record, 2003.

ASHBURY, Herbert. **Gangs of New York**: an Informal History of the Underworld. 1927.

BAKER, W. E.; FAULKNER, R. R. The Social Organization of Conspiracy: Illegal Networks in the Heavy Electrical Equipment Industry. **American Sociological Review**, 58:837-860, 1993.

BAKER, W.; FAULKNER, R. Social Networks and loss of capital. Oxford. Nova Iorque. Oxford University Press. 2004.

BAKKER, R.; RAAB, J.; MILWARD, H.B. A preliminary theory of dark network resilience. **Journal of Policy Analysis and Management**, 31:33-62, 2012.

BARCELLOS, Caco. **Abusado**: o dono do morro Dona Marta. Editora Record, 2003.

BAVELAS, A. (1950) Communication patterns in task oriented groups. *Journal of the Acoustical Society of America*, v. 22, pp. 725-730.

BEATO, Cláudio Chaves et al. Conglomerados de homicídios e o tráfico de drogas em Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, de 1995 a 1999. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 17, p. 1163-1171, 2001.

BEATO, Cláudio; ZILLI, Luís Felipe. A estruturação de atividades criminosas. Um estudo de caso. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 27, n. 80, 2012.

BELIZARIO, Ivar Vargas. **Avaliação de algoritmos de agrupamento em grafos para segmentação de imagens**. 2012. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo.

BERGIANTE, N. C. R. et al. Aplicação de uma proposta de medida de centralidade para avaliação de malha aérea de uma empresa do setor de transporte aéreo brasileiro. **Revista de Literatura dos Transportes**, vol. 5, n. 4, pp. 119-135, 2011.

BONACHIC, P. (1987) Power and Centrality: A Family of Measures. **The American Journal of Sociology**, v. 92, n. 5, p. 1170-1182.

BORDIN, Andréa S.; GONÇALVES, Alexandre L.; TODESCO, José Leomar. Análise da colaboração científica departamental através de redes de coautoria. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 19, n. 2, p. 37-52, 2014.

CLAUSET, Aaron; NEWMAN, Mark E. J.; MOORE, Christopher. Finding community structure in very large networks. In: **Physical review E**, v. 70, n. 6, 2004.

COMET, C. Anatomy of a Fraud: Trust and Social Networks. **Bulletin de Méthodologie Sociologique**, 110:45-57, 2011.

ERICKSON, B. Secret Societies and Social Structure. *Social Forces*. 60. p. 188-210, 1981

FREEMAN, L. C. Centrality in Social Networks: Conceptual Clarification. In: **Social Networks** 1, 215-239, 1979

FREITAS, M. C.; PEREIRA, H. B. de B. Contribuição da análise de redes sociais para o estudo sobre os fluxos de informações e conhecimento. Encontro Nacional de Ciência da Informação, Salvador, nov. 2005

HANNEMAN, Robert A. **Introduction to social network methods**. 2001. Disponível em: <http://faculty.ucr.edu/~hanneman/SOC157/NETTEXT.PDF> Acesso em 26 ago. 2003.

HIGGINS, Silvio Salej; RIBEIRO, Antonio Carlos Andrade. **Análise de redes em Ciências Sociais**. 2018.

JENNINGS, H. Leadership and isolation: A study of personality in interpersonal relations. Nova Iorque. Longmans, Green and Company, 1943.

KREBS, V. Mapping Networks of Terrorist Cells. **Connec-**

tions, 24:43, 52, 2001.

LAZEGA, Emmanuel; HIGGINS, Silvio Salej. **Redes sociais e estruturas relacionais**. 2014.

LEEDS, Elizabeth. Cocaína e poderes paralelos na periferia urbana brasileira. **Um século de favela**. FGV ed., Rio de Janeiro, 1998.

MALM, A. et al. Pushing the Ponzi: The rise and fall of a network fraud. In:

MORSELLI, C. (ed), **Crime and Networks**. NY: Routledge, 2013.

MARQUES, Eduardo Cesar. **Estado e redes sociais: permeabilidade e coesão nas políticas urbanas no Rio de Janeiro**. Editora Revan, 2000.

MILWARD, H.B.; RAAB, J. Dark Networks as organizational problems: elements of a theory. *International Public Management Journal*, 9, p.333-360, 2006.

MISSE, Michel. As ligações perigosas: mercado informal ilegal, narcotráfico e violência no Rio. **Contemporaneidade e educação**, v. 1, n. 2, p. 93-116, 1997.

MISSE, Michel. Sobre a acumulação social da violência no Rio de Janeiro. **Civitas-Revista de Ciências Sociais**, v. 8, n. 3, 2008.

MOBERG, F; FOLKE, C. Ecological goods and services of coral reef ecosystems. *Ecological Economics*, 29, p.215-233. 1999.

MORENO, Jacob Levy; WHITIN, Ernest Stagg; JENNINGS, Helen Hall. **Application of the group method to classification**. National committee on prisons and prison labor, 1932.

MORSELLI, C. **Inside Criminal Networks**. New York: Springer, 2009.

PAES MANSO, Bruno. **O homem x: uma reportagem sobre a alma do assassino em São Paulo**. Editora Record, 2005.

PARREIRAS, Fernando Silva et al. RedeCI: colaboração e produção científica em ciência da informação no Brasil. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 302-317, Dec. 2006. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362006000300002&lng=en&nrm=iso>. access on 26 May 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-99362006000300002>.

RAAB, J.; MILWARD, H.B. Dark networks as problems. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 13, p. 413-440, 2003.

RUHNAU, Britta. Eigenvector-centrality—a node-centrality?. **Social networks**, v. 22, n. 4, p. 357-365, 2000.

SÁNCHEZ-JANKOWSKI, Martín. As gangues e a estrutura da sociedade norte-americana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 12, n. 34, pp. 25-37, 1997.

SANCHEZ-JANKOWSKI, Martin. **Islands in the street**: Gangs and American urban society. Univ of California Press, 1991.

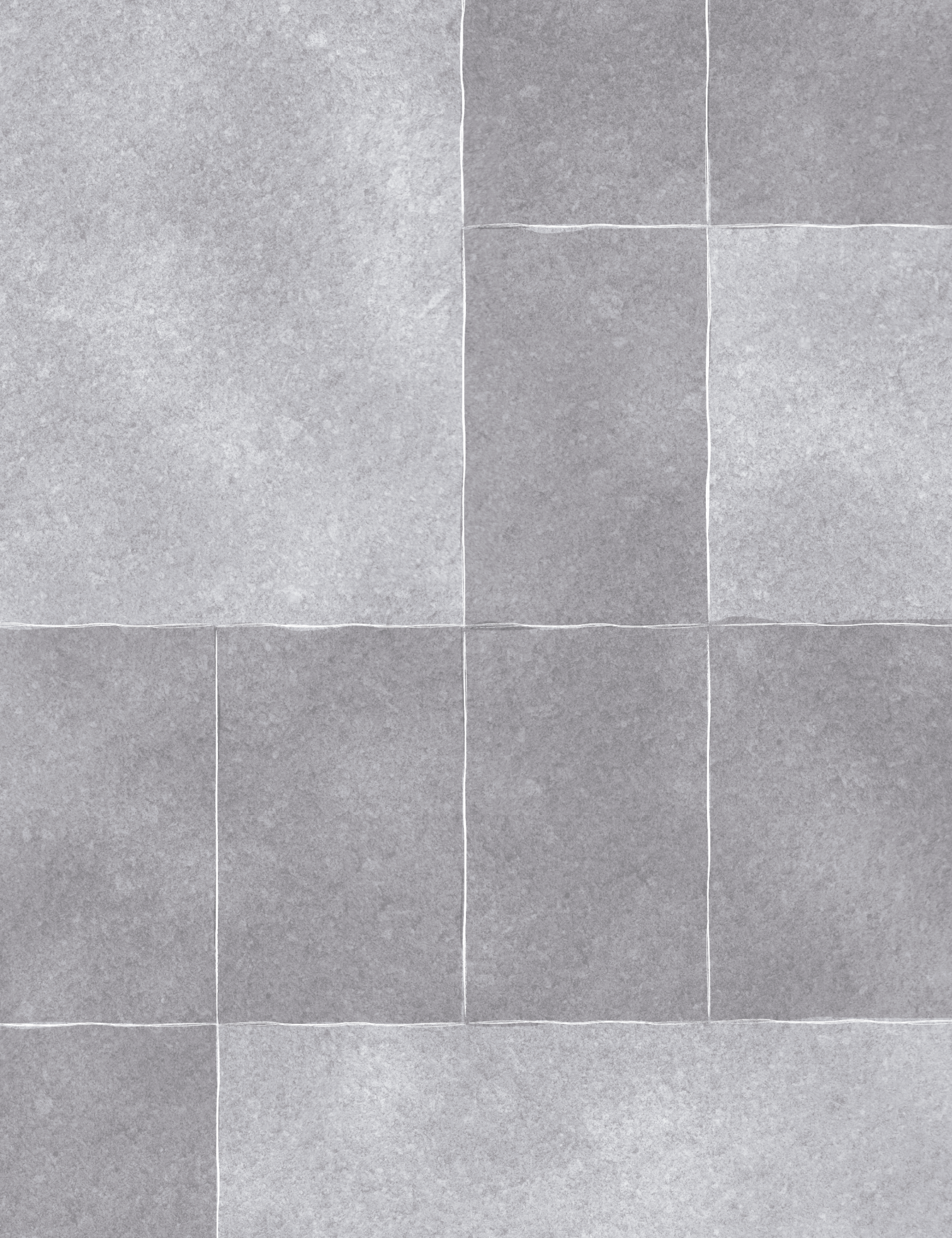
SPARROW, M.K. The application of network analysis to criminal intelligence: An assessment of the prospects. In: *Social Networks*, 13, p. 251-274, 1991.

SUGIYAMA, Kozo. A cognitive approach for graph drawing. In: **Cybernetics and Systems**. 18(6): 447-488. 1987.

THRASHER, Frederic Milton; SHORT, James Franklin. **The Gang**. A Study of 1,313 Gangs in Chicago... Abridged and with a New Introduction by James F. Short.[With Illustrations.]. University of Chicago Press, 1963.

TOMÁÉL, Maria Inês; MARTELETO, Regina Maria. REDES SOCIAIS: posições dos atores no fluxo da informação. **R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf.**, Florianópolis, n. esp., 1º sem. 2006.

ZORBAUGH, Harvey Warren. **The gold coast and the slum**. V. 227. Chicago: University of Chicago Press, 1929.



Impactos do Acesso à Informação Sobre as Percepções de Adolescentes Acerca da Violência Doméstica e Familiar Contra as Mulheres

Yara Lopes Singulano

Mestra em Economia Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa, advogada e professora do curso de Direito da Faculdade Governador Ozanam Coelho, em Ubá-MG.

Karla Maria Damiano Teixeira

PhD em Ecologia Familiar pela Michigan State University, Estados Unidos. É Professora Associada do Departamento de Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa, Pesquisadora 2 do CNPq, e líder do grupo certificado de pesquisa do CNPq "Famílias, Políticas e Gênero".

Data de recebimento: 19/06/2018

Data de aprovação: 16/11/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.959

Resumo

O presente trabalho objetivou analisar em que medida o acesso à informação poderia impactar a percepção de adolescentes sobre o fenômeno da violência doméstica e familiar contra as mulheres, partindo-se da premissa de que ações educativas são eficientes para promover a prevenção desse tipo de violência. Para tanto, buscou-se, especificamente, auferir a opinião dos participantes a priori, bem como posteriormente à realização de uma oficina pedagógica, comparando-se seus posicionamentos nesses dois momentos. Sete adolescentes, alunos de uma escola pública do interior de Minas Gerais, foram entrevistados e responderam, ainda, a um questionário em escala do tipo Likert, e suas respostas foram analisadas através do método de análise de conteúdo (Bardin, 2011). Os resultados apontaram que ações pontuais que promovam o acesso à informação, como oficinas e palestras, têm sua eficácia limitada para alterar as percepções dos participantes; ou seja, são insuficientes para fomentar uma análise crítica acerca dos modelos sociais hegemônicos, como a organização patriarcal da família e a divisão sexual de tarefas, e sobre o próprio fenômeno da violência doméstica e familiar. Nesse sentido, pode-se concluir pela necessidade de inclusão das discussões sobre questões de gênero no cotidiano escolar, através de políticas públicas educacionais que contemplates toda a trajetória escolar dos indivíduos. Além disso, ficou evidenciado que o discurso midiático exerce uma influência significativa sobre a percepção dos adolescentes, tornando-se indispensável sensibilizar a mídia sobre o problema da violência de gênero, para que adote uma abordagem não-sexista e não-violenta.

Palavras -Chave

Violência doméstica e familiar contra as mulheres; Acesso à informação; Educação em direitos humanos; Adolescentes.

Abstract

Impacts of the Access To Information on the Perceptions of Adolescents on Domestic and Family Violence Against Women

The present study aimed to analyse the extent to which access to information could affect the perception of adolescents on the phenomenon of domestic and family violence against women, starting from the premise that educational actions are efficient to promote the prevention of this type of violence. In order to do so, it sought specifically to reach out for the opinion of the participants a priori, as well as after a pedagogical workshop, comparing their positions in these two moments. Seven adolescents, from a public school in the interior of Minas Gerais were interviewed and also answered a Likert-type questionnaire, and their answers were analysed using the content analysis method (Bardin, 2011). The results pointed out that punctual actions that promote access to information, such as workshops and lectures, have limited effectiveness in altering participants' perceptions; that is, they are insufficient to foster a critical analysis of hegemonic social models such as the patriarchal family organization and the sexual division of tasks and the very phenomenon of domestic and family violence. In this sense, one can conclude that there is the need to include the discussions on gender issues in the daily school life, through public educational policies that contemplate the entire school trajectory of individuals. Moreover, it showed that the media discourse exerts a significant influence on the adolescents' perception, making it necessary to sensitize the media about the problem of gender violence, so that it adopts a non-sexist and non-violent approach.

Keywords

Domestic and family violence against women; Access to information; Human rights education; Adolescents.

INTRODUÇÃO

A violência contra as mulheres, cuja manifestação mais comum é a violência doméstica e familiar, é uma verdadeira epidemia global, resultado de estruturas sociais patriarcais e androcêntricas que fomentam a desigualdade de gênero e o machismo (RITT; CAGLIARI; COSTA, 2009; PASINATO, 2016). A violência doméstica e familiar contra as mulheres emerge como uma tentativa masculina de controle e dominação, quando as mulheres se insurgem contra os papéis sociais que tradicionalmente lhes são destinados (CABRAL, 1999; SEQUEIRA; STELLA, 2012).

A violência intrafamiliar geralmente se configura como uma tentativa masculina de resolução de conflitos, alimentada por uma cultura de violência que permeou todo o processo de formação da sociedade brasileira (SEQUEIRA; STELLA, 2012). Assim, diante da rebeldia ou insubordinação feminina, a violência, enquanto forma de correção do comportamento considerado desviante, é socialmente justificada, e naturalizada; enquanto a agressividade masculina é tolerada e, até mesmo, incentivada (RITT; CAGLIARI; COSTA, 2009). A violência doméstica e familiar é um fenômeno complexo, fruto da com-

binação de diversas características, tanto sociais quanto econômicas, psicológicas e culturais, que se manifestam a nível pessoal ou coletivo (ALVES, 2005). Nenhum desses fatores age sozinho; trata-se da interação de diversas condições. Alguns fatores de risco indicam maior probabilidade para a ocorrência de violência em âmbito doméstico ou familiar, como baixo nível de escolaridade, falta de acesso à informação, pobreza, abuso de álcool e outras drogas, ter presenciado ou sofrido violência na infância, circunstâncias estas que potencializam o conflito (CABRAL, 1999; OMS, 2012).

Devido a essa complexidade, o mero enfrentamento criminal do problema não é suficiente, sendo necessária a adoção de novas abordagens pelas políticas públicas que pretendam erradicar essa forma de violência (CAMPOS, 2017).

Nesse sentido, as ações de cunho preventivo têm-se mostrado eficientes (OMS, 2012; CAMPOS, 2017). Embora já previstas pela Lei 11.340/2006 – Lei Maria da Penha, no âmbito do tratamento integral da violência, as ações preventivas ainda não implementadas de forma sistemática pelo Estado brasileiro (PASINATO, 2015). Dentre elas, políticas públicas edu-

cacionais que promovam o acesso à informação são as mais importantes, visto que podem ser capazes de promover mudanças nas estruturas socioculturais que sustentam a violência de gênero (CABRAL, 1999; ALVES, 2005). Indica-se, ainda, que tais ações sejam voltadas, com maior ênfase, às faixas etárias mais jovens, como crianças e adolescentes, visando a prevenção primária da violência (OMS, 2012).

Outrossim, o objetivo da pesquisa foi analisar em que medida o acesso à informação pode impactar a percepção de adolescentes sobre o fenômeno da violência doméstica e familiar contra as mulheres. Para tanto, como objetivos específicos buscou-se auferir a opinião dos participantes sobre a violência doméstica e familiar contra as mulheres, *a priori*; depois, foi realizada uma oficina pedagógica sobre o tema com os participantes; e, após a realização dessa atividade, foram coletadas novamente as opiniões dos adolescentes, para serem comparadas.

Como técnica para coleta de dados, utilizou-se uma entrevista baseada em roteiro semiestruturado, e um questionário em escala do tipo Likert. A metodologia utilizada para a análise das respostas dos participantes foi a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011).

Abordagem Metodológica

Essa é uma pesquisa do tipo exploratório-descritiva-analítica. Foi realizada em uma escola pública estadual de um município do interior de Minas Gerais,

com menos de 20 mil habitantes, e cuja maior parte da população é rural (IBGE, 2016). A opção por esse local foi motivada por duas tendências que vêm sendo apontadas no que tange à violência homicida no Brasil: a disseminação e a interiorização, que se constituem no aumento das taxas de homicídios em regiões não-metropolitanas e fora das capitais, em um processo de reorganização da violência no território nacional (WAISELFISZ, 2011; ANDRADE; DINIZ, 2013). Além disso, os estudos sobre violência doméstica e familiar no Brasil ainda são realizados, majoritariamente, nos grandes centros urbanos, especialmente no eixo Rio-São Paulo (SEQUEIRA; STELLA, 2012); não obstante, dados apontam que os municípios de pequeno porte são os que apresentam maiores índices de homicídio de mulheres, conforme evidencia Waiselfisz (2015), uma peculiaridade que ainda não pode ser explicada, e merece atenção, justificando a realização de pesquisas em municípios com esse perfil.

A amostra dessa pesquisa foi composta por sete adolescentes, alunos do ensino médio, sendo quatro do gênero feminino e três do gênero masculino; uma aluna do 1º ano, quatro alunos do 2º ano, e dois alunos do 3º ano. Desses sete, apenas uma participante era moradora da zona urbana. Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário¹ e uma entrevista baseada em roteiro semiestruturado, aplicados em dois momentos distintos, para comparação dos resultados: a primeira aplicação, sem que os participantes tivessem recebido

¹ O questionário foi construído com inspiração na pesquisa "Tolerância social à violência contra a mulher" (IPEA, 2014), que utilizou escala do tipo Likert de 5 pontos no questionário aplicado aos participantes: discorda totalmente; discorda parcialmente; neutro; concorda parcialmente; concorda totalmente.

qualquer informação prévia por parte da pesquisadora a respeito desse tipo de violência, para verificar o seu conhecimento *a priori* sobre o tema; e a segunda aplicação, uma semana após a realização de uma oficina pedagógica com os participantes, para verificar se houve mudança nas respostas.

A oficina realizada com os participantes foi elaborada pela pesquisadora com o intuito de apresentar-lhes a violência doméstica e familiar contra as mulheres enquanto violência de gênero, motivada e fomentada por uma estrutura social sexista e patriarcal. Buscou-se enfatizar a gravidade do problema que a violência doméstica e familiar representa, e como essa prática está arraigada na cultura brasileira. Assim, procurou-se, também, discutir com os adolescentes o problema da desigualdade de gênero, além da naturalização da violência nos relacionamentos familiares e afetivos. Também foram abordados os principais pontos relativos à aplicação da Lei Maria da Penha, explicando alguns direitos previstos na lei, como a questão das medidas protetivas de urgência, ressaltando-se, ainda, a importância dessa legislação para a sociedade, enquanto norma voltada a proteger os direitos humanos das mulheres.

A oficina foi realizada na própria escola, com duração de 100 (cem) minutos, e foram utilizadas metodologias ativas. Os alunos sentaram-se em círculo com a pesquisadora, que primeiro exibiu o curta-metragem “Acorda Raimundo... acorda!” (ACORDA, 1990), para iniciar os debates acerca dos papéis desempenhados por homens e mulheres em nossa sociedade. Também foram utilizadas charges para fomentar os debates sobre a posição de

subalternidade feminina, e apresentadas manchetes de jornal para que os alunos refletissem sobre a dimensão do problema que é a violência doméstica e familiar contra as mulheres no Brasil. Foi dado espaço para que os adolescentes compartilhassem suas próprias vivências, tornando a oficina dinâmica e o debate mais próximo de sua realidade.

Quanto à análise dos questionários e das entrevistas, as respostas dos participantes foram submetidas à análise de conteúdo, seguindo metodologia proposta por Bardin (2011). Assim, foi realizada uma pré-análise dos textos, visando a organização e sistematização das informações; em seguida, foi realizada a codificação, agrupando as redações em unidades de registro, e a categorização semântica (por tema), seguindo o sistema de grade mista; passando, então, à análise propriamente dita, via inferência e interpretação.

Fundamentação Teórica

Desde o advento da Lei Maria da Penha, em 2006, o enfrentamento da violência doméstica e familiar contra as mulheres no Brasil assumiu novos contornos, alterando-se profundamente o tratamento jurídico dado à questão, bem como as diretrizes para criação de políticas públicas atinentes ao tema. Novas diretrizes para a criação de políticas públicas também foram previstas no texto legal, a fim de promover uma abordagem integral da violência, multi e transdisciplinar (CAMPOS, 2017). Não obstante, passados onze anos da promulgação da Lei, o que se vislumbra é a implementação parcial de seus mecanismos, o que compromete a sua eficiência em coibir a violência doméstica e familiar contra as mulheres (PASINATO, 2015).

O Estado brasileiro vem priorizando políticas públicas criminais no enfrentamento à questão, e políticas preventivas, em especial, não foram implementadas em massa (CAMPOS, 2017).

Medidas educativas, quando destinadas a crianças e adolescentes, são amplamente recomendadas para promover a prevenção da violência, mostrando-se especialmente eficientes na promoção da prevenção primária, ou seja, para evitar o primeiro episódio de violência (CABRAL, 1999; OMS, 2012). Nesse sentido, destaca-se que a Lei Maria da Penha prevê que “a política pública que visa coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher far-se-á por meio de um conjunto articulado de ações da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e de ações não-governamentais, tendo por diretrizes”, dentre outras, “a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres”, bem como “a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia” (BRASIL, 2006, art. 8º, incisos V e VIII). Não obstante, a discussão sobre questões de gênero e direitos humanos das mulheres não foi integrada ao currículo escolar brasileiro, sem previsão correspondente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou na Base Nacional Comum Curricular, restando inócua, por enquanto, tal previsão normativa (MELLO, 2010).

Frisa-se, ainda, que o Brasil assumiu

internacionalmente, ao aderir ao Plano de Ação do Programa para Educação em Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas - ONU, o compromisso de promover políticas públicas voltadas à promoção da educação em direitos humanos, entendida esta como “um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos” (UNESCO; ACNUDH, 2006, p. 01). Nacionalmente, foi elaborado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH, segundo o qual a educação em direitos humanos deve ser “um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político-pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos [...]” (BRASIL, 2007, p. 32), sendo citada pelo documento a promoção da igualdade de gênero como um dos objetivos balizadores do PNEDH.

Importante mencionar, ainda, a Resolução nº 01, de 30 de maio de 2012, do Ministério da Educação, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, a qual define:

Art. 5º A Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário.

§ 1º Este objetivo deverá orientar os sistemas de ensino e suas instituições no que se refere ao planejamento e ao desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos adequadas às

necessidades, às características biopsicossociais e culturais dos diferentes sujeitos e seus contextos.

§ 2º Os Conselhos de Educação definirão estratégias de acompanhamento das ações de Educação em Direitos Humanos.

Art. 6º A Educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação. (BRASIL, 2012)

Tais normas vão de encontro ao cada entendimento, cada vez mais consolidado internacionalmente, de que a educação em direitos humanos, visando o respeito à dignidade humana e à igualdade, é meio eficaz para a prevenção de conflitos e de violência, incluindo a violência de gênero (UNESCO; ACNUDH, 2006; BRASIL, 2007). O acesso à informação pode fomentar mudanças socioculturais significativas, ao permitir a desconstrução de mitos e estereótipos sobre a violência doméstica e familiar contra as mulheres. Ao considerar a violência doméstica e familiar como uma violação aos direitos humanos, assume-se que esse é um problema público, cuja erradicação é responsabilidade de todos (CABRAL, 1999; ONU MULHERES, 2015). Além disso, o acesso à informação é imprescindível para o exercício efetivo dos direitos das mulheres em situação de violência e para o seu empoderamento (MUSSI; COSTA, 2014; UNICEF, 2015). Em contrapartida, estudos

indicam que a falta de acesso à informação é um fator de risco para a ocorrência de violência (SEQUEIRA; STELLA, 2012).

Resultados e discussão

Inicialmente, buscou-se apreender, através da aplicação do questionário e da entrevista, as opiniões que os participantes detinham, *a priori*, sobre questões diretamente relacionadas à violência doméstica e familiar contra as mulheres e à Lei Maria da Penha, e também ao modelo patriarcal de organização familiar e ao desempenho de papéis de gênero. Depois da realização da oficina pedagógica, cuja função foi de promover o acesso dos participantes à informação, tanto o questionário quanto a entrevista foram reaplicadas, e as respostas dadas nos dois momentos, comparadas.

O modelo patriarcal de organização familiar e papéis de gênero

Buscou-se verificar as opiniões dos adolescentes a respeito de questões envolvendo o modelo patriarcal de organização familiar e ao exercício de papéis de gênero, visto que essas estruturas sociais são responsáveis por fomentar e naturalizar a violência contra as mulheres.

Ao analisar as respostas dos participantes, foi possível verificar que persistia, mesmo após a sua participação na oficina, a adesão a estereótipos sexistas e ao modelo patriarcal de família entre seis deles, como pode ser observado dos trechos a seguir:

Concordo totalmente [que seja normal o homem ficar nervoso ou com raiva por sentir ciúme]. Porque onde não tem ciúmes não tem amor. (1º ano, feminino)

Concordo totalmente [que o homem dê a pa-

lavra final sobre decisões domésticas]. Porque ele tem mais direitos na casa, ele sempre é o chefe, ele tem que ser o dono da casa, eu acho. (3º ano, masculino)

Concordo totalmente [que a mulher deve saber cozinhar e cuidar da casa para ser boa esposa]. Porque se ela quis casar ela sabe desde sempre que ela vai ter que fazer essas coisas para o marido dela. (2º ano, feminino)

Concordo totalmente [que a mulher não deve sair sozinha ou vestir roupas curtas, se isso desagrada seu parceiro]. Porque se ele não quer que ela saia com aquela roupa ela tem que respeitar né, porque senão pode acontecer alguma coisa grave. Se ela sabe, se ele for ciumento e não gostar, ela tem que respeitar a decisão dele. (2º ano, feminino)

As respostas desses participantes indicaram que eles aquiesciam com padrões de relacionamento pautados na submissão feminina, no exercício de poder pelo homem, e na divisão sexual de tarefas, indicando a permanência do modelo patriarcal como ideal de organização familiar, bem como a manutenção de papéis de gênero, entre esses adolescentes. Além disso, verificou-se que tais participantes também corroboravam valores machistas que culpabilizam a mulher pela violência sofrida, quando esta age contrariamente à moral patriarcal. É o que se evidencia com a fala a seguir, por exemplo.

Concordo totalmente [que mulher que usa roupa curta “está pedindo” para ser assediada]. Porque roupa curta chama muita atenção e a mulher pode ser violentada, pode ser estuprada, ela fica andando na rua e o homem fica olhando, fica

mexendo. (3º ano, masculino)

Mesmo após a realização da oficina, na qual foi discutida a questão da violência sob uma perspectiva de gênero, buscando-se ressaltar as diferenças socialmente construídas entre homens e mulheres, bem como a discriminação contra as mulheres, a maioria dos participantes manteve posições machistas ao responder o questionário. A participação na atividade, portanto, parece não ter sido suficiente para levá-los a uma reflexão crítica sobre o problema da violência doméstica e familiar contra as mulheres, tampouco acerca da desigualdade de gênero e da estrutura social que fomenta a violência. As convicções dos participantes continuaram pautadas, sobretudo, em suas experiências pessoais, como se observa no excerto a seguir.

Concordo totalmente [que em briga de marido e mulher não se mete a colher]. Tenho o exemplo em casa [risos]... acho que não tem que intervir não, em nenhuma hipótese, porque pode dar desentendimento depois. Igual lá em casa, meu tio gostava de beber muito, brigava com minha tia, a gente foi intervir... eles estão juntos até hoje, mas não combinam mais com a família. (3º ano, masculino)

A violência doméstica e familiar contra mulheres é naturalizada, em razão de valores socioculturais que fomentam a discriminação do gênero feminino e a primazia do masculino. Nesse cenário, torna-se difícil promover uma mudança cultural que vise a equidade entre homens e mulheres, uma vez que a violência e a discriminação muitas vezes sequer são identificadas como tal, quando se manifestam de forma mais sutis (SEQUEIRA; SETELLA, 2009).

Um passo importante nesse caminho é desconstruir estereótipos sexistas que limitam o desenvolvimento das mulheres e promovem a violência, como lembra Bandeira (2014).

A permanência de estereótipos sexistas e de uma cultura de desvalorização das mulheres impede o alcance da real igualdade de gênero, alcançada apenas formalmente até hoje. Para Essayag (2013), esses valores são a base de legitimação para que agressores exerçam a discriminação e a violência contra as mulheres. Por isso, o fim da violência contra mulheres exige uma mudança sociocultural, que perpassa pela desconstrução dos padrões, hoje hegemônicos, de afetividade e de organização familiar, pautados na divisão sexual do trabalho, na submissão feminina e na autoridade masculina.

Nesse sentido, Córdoba (2006) ressalta a responsabilidade da família, da escola e da mídia na prevenção à violência, visto serem os principais agentes educadores e formadores de opinião. Todavia, verifica-se, no Brasil, a ausência de discussões sistemáticas e contundentes sobre as relações de gênero e direitos humanos no currículo escolar (MELLO, 2010). Quanto ao discurso midiático, constata-se que perpetua estereótipos de gênero, e não raro culpabiliza a vítima pela violência sofrida (BLAY, 2003); além disso, discursos punitivistas, não condizentes com o sistema de proteção dos direitos humanos, têm se popularizado na mídia brasileira, exigindo do Poder Público ações de controle, que, todavia, não estão sendo implementadas (VIANNA, 2010; WOJCIECHOWSKI, 2015).

Quanto à questão educacional, um levantamento recente sobre políticas de promoção de igualdade de gênero na educação, envolvendo 32 secretarias de educação estaduais e de capitais brasileiras, apontou que a maioria desenvolve apenas ações pontuais, como palestras e cursos de capacitação de curto prazo, e sequer possuem orçamento próprio para esse tipo de ação (CARRERA, 2016). Não obstante, ainda segundo referido estudo, o mero acesso à educação formal não é suficiente para promover uma cultura de paz e a equidade de gênero. No mesmo sentido, a pesquisa “Tolerância social à violência contra as mulheres”, realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2014), revelou que a escolaridade não é tão relevante para explicar a tolerância à violência quanto a adesão a certos valores, apontando que pessoas que tendem a concordar mais com o modelo patriarcal de organização familiar e com estereótipos sexistas são mais propensas a tolerar a violência. O estudo conclui que “transformar a cultura machista que permite que mulheres sejam mortas por romperem relacionamentos amorosos, ou que sejam espancadas por não satisfazerem seus maridos ou simplesmente por trabalharem fora” (IPEA, 2014, p. 24) é o maior desafio a ser enfrentado atualmente para diminuir os casos de violência doméstica e familiar contra as mulheres.

É preciso considerar que a escola, enquanto instituição, é propensa a reproduzir os padrões hegemônicos vigentes; os documentos que norteiam as políticas educacionais brasileiras ignoram o problema da violência de gênero, como constatou Mello (2010), e, por isso, o currículo

tradicional não é suficiente para promover essa mudança cultural. Outrossim, mostra-se urgente e necessário revisar o currículo escolar, a fim de implementar políticas educacionais perenes, que abordem de forma sistematizada a questão de gênero sob a perspectiva de respeito aos direitos humanos, para combater a violência doméstica e familiar contra as mulheres (CÓRDOBA, 2006; RODRIGUES; RAMOS; SILVA, 2013).

Violência e Lei Maria da Penha

Quanto às questões diretas sobre violência e sobre a Lei Maria da Penha, notou-se que, diante de questões sobre manifestações explícitas de violência, os participantes apresentavam menor tolerância. Duas afirmações em especial, “homem que bate na esposa ou namorada deve ir para a cadeia” e “a lei Maria da Penha foi um avanço para a sociedade brasileira”, tiveram concordância (total ou parcial) de todos os participantes, tanto antes quanto depois da realização da oficina pedagógica.

Não, eu acho que não é exagerado [a preocupação com a violência contra as mulheres] não, porque acontece mesmo, a gente vê, se a gente for abrir jornais, internet mesmo, se a gente vai pesquisar lá, no jornal está tudo, e são agressões dignas assim monstruosas, porque é homicídio, é espancamento, eu acho que não é exagerado não. (3º ano, masculino)

Concordo totalmente [que quando há violência a separação do casal é a melhor saída], porque separação, você vai estar separando e vai estar OK. (2º ano, feminino)

Discordo totalmente [que “tapa de amor não dói”], porque dói sim. (1º ano, feminino)

Concordo totalmente [que homem que bate na parceira deve ir para a cadeia], isso é uma covardia. (2º ano, feminino)

Resultados semelhantes foram obtidos pela pesquisa “Violência contra a mulher: o jovem está ligado?”, na qual 96% dos participantes afirmaram aprovar a Lei Maria da Penha e acreditar que existe machismo no Brasil; mas, ao mesmo tempo, boa parte concordava com padrões machistas e reprovava comportamentos não-conservadores das mulheres (INSTITUTO AVON; DATA POPULAR, 2014). No mesmo sentido, a pesquisa “Tolerância social à violência contra mulheres” apontou a aceitação de discurso genérico/abstrato contra a violência pelos participantes, mas revelou a permanência de uma cultura machista e de tolerância a violência, com culpabilização da vítima sobretudo em situações de assédio sexual (IPEA, 2014). Esses resultados apontam que a população possui apenas um conhecimento superficial acerca do problema, de modo que não conseguem identificar manifestações mais sutis de violência ou de discriminação (CÓRDOBA, 2006).

Comparando-se especificamente as respostas dos participantes às perguntas realizadas na primeira e na segunda entrevista, relacionadas diretamente à violência e à Lei Maria da Penha, verificou-se mudanças positivas. Essa parte da coleta de dados vislumbrava principalmente determinar o nível de conhecimentos objetivos dos participantes, questionando-os, por exemplo, sobre o significado da expressão “doméstica e familiar”, e se conheciam as medidas protetivas de urgência previstas na Lei Maria da Penha. Embora esse conteúdo tenha sido tratado na oficina, os adoles-

centes parecem ter tido dificuldades para assimilá-lo. Por fim, não foi observado nenhum padrão na análise por gênero ou série; o que se notou é que as adolescentes participaram mais ativamente da oficina, mas, quanto às respostas ao questionário e à entrevista, não houve diferença entre os gêneros.

Na primeira entrevista, todos os participantes afirmaram conhecer a existência da Lei Maria da Penha, e que se tratava de uma lei para proteger as mulheres; contudo, desconheciam o conteúdo da lei, a exemplo das medidas protetivas de urgência e dos tipos de violência previstos. Na segunda entrevista, quando perguntados sobre tais questões, os participantes pareceram ter dificuldades para se lembrar do que foi visto na oficina, mas, estimulados, conseguiram recuperar essas informações.

Eu lembro de algumas violências, que fala que é violência psicológica... Não, não sabia [que existiam outros tipos de violência]. Para mim era só de você bater na pessoa que era considerado violência, o resto não. (2º ano, feminino)

Ah, que se a mulher denunciar o cara, [ele] tem que manter distância da mulher, que ele não pode mais ficar perto dela e essas coisas. (3º ano, masculino)

Inferiu-se que a unânime opinião positiva dos participantes em relação à Lei Maria da Penha, e a maior facilidade em assimilar as informações atinentes ao seu conteúdo, deve-se, em parte, à cobertura midiática sobre a promulgação e aplicação da Lei, que, como ressaltam Bonetti, Pinheiro e Ferreira (2008), desde sua criação tem sido amplamente divulgada pela

mídia nacional. Além disso, como destaca Guimarães (2012, p. 119), os participantes podem sentir uma necessidade de responder de forma “politicamente correta” a essas questões, rechaçando a violência explícita e manifestando concordância com a aplicação da Lei.

Na primeira entrevista, perguntados sobre porque haveria a necessidade de uma lei só para mulheres, uma participante não soube responder, disse que nunca havia pensado a respeito; quatro participantes acreditavam que era porque as mulheres são “mais frágeis”; e apenas dois disseram que é porque mulheres são discriminadas e sofrem mais violência. A ideia de que mulheres merecem ser protegidas por uma lei específica pois são o “sexo frágil” (expressão usada por um participante do 3º ano), um estereótipo sexista que limita o papel das mulheres na sociedade, ainda estava presente nas respostas da segunda entrevista.

Sobre medidas para erradicar esse tipo de violência, na primeira entrevista, 06 adolescentes afirmaram que a vítima deve denunciar o agressor; todos mantiveram esse posicionamento na segunda vez em que foram entrevistados.

Eu acho que a vítima passar a denunciar né, porque geralmente a vítima não denuncia, eu acho que [a solução] está mais nas vítimas mesmo, nelas passarem a denunciar. (2º ano, feminino)

Existe o risco de culpabilizar a mulher em situação de violência quando se atribui a ela a responsabilidade de dar fim às agressões, por meio da denúncia. Na oficina, tentou-se mostrar que a denúncia é um direito, e não uma responsabilidade

da vítima, bem como discutir os motivos que podem levar a mulher a não denunciar, quais sejam: dependência financeira e emocional do agressor, medo de perder os filhos, medo de sofrer alguma represália do agressor, receio do julgamento social. Também buscou-se apresentar a perspectiva de que esse fenômeno é fruto de arranjos sociais que promovem a discriminação das mulheres e a violência como forma de resolução de conflitos. Pelas respostas da maioria dos participantes, entretanto, observou-se que eles não compreenderam essa dimensão pública do problema, nem o papel da educação na construção de uma cultura de equidade de gêneros. Apenas uma participante mencionou ações educativas para erradicar esse tipo de violência.

Notaram-se também posições punitivistas entre alguns participantes, o que se credita à influência da mídia, que vem popularizando a (falaciosa) ideia de que o direito penal é a solução para problemas sociais (VIANNA, 2010; WOJCIECHOWSKI, 2015), como se observa dos trechos seguintes.

Eu acho que tinha que criar uma lei mais dura, que se o homem batesse na mulher ou coisa assim, dar uma pena maior para ele, falar com ele para não fazer isso mais, falar com ele para acabar com isso porque não é coisa de se fazer com uma mulher, dar uma prensa a mais, acho que é isso. Eu acho que [a Lei Maria da Penha] não é suficiente, porque homem agride a mulher, aí vai lá e fala o que que aconteceu e aí não dá em nada. Eu acho que tinha que ser mais duro, a lei tinha que pegar mais duro com o homem. (3º ano, masculino)

Ah, dar uma sentença de prisão bem grande para

não acontecer mais isso [a violência contra mulheres], [para] o cara tomar vergonha na cara. (1º ano, feminino)

A adequada punição dos agressores é um aspecto importante para o combate a esse tipo de violência, um crime invisível contra o qual muito recentemente as vítimas conquistaram a proteção estatal (ROCHA; GONÇALVES; DAROSSO, 2009). Não obstante, o eficiente enfrentamento da violência doméstica e familiar contra as mulheres exige mais que a execução de políticas criminais, devendo-se conjugar ações de proteção e prevenção, como destaca Campos (2017). Além disso, em um Estado Democrático de Direito, mesmo as políticas criminais devem ser efetivadas em consonância com os princípios de direitos humanos, ao contrário do discurso de que “bandido bom é bandido morto”, que vem se popularizando no Brasil, em grande parte devido à cobertura midiática (WOJCIECHOWSKI, 2015).

Acredita-se que, por tratar de um tema complexo e que remonta a crenças e experiências muito subjetivas dos participantes, além de ter trazido muitas informações com as quais os participantes nunca tinham tido contato, a realização da oficina teve seu impacto limitado. Os próprios adolescentes, na segunda entrevista, relataram que era “difícil lembrar de tudo” (2º ano, feminino). Não obstante, perguntados sobre o que acharam da realização da atividade, todos se manifestaram positivamente.

[A oficina foi importante] Para eu entender também a questão da Lei Maria da Penha, porque a gente só escuta falar mas nunca estudamos sobre isso, e a gente estudou a história dela, estudou o

que que está dentro da lei, igual eu achava que a Lei Maria da Penha era só para agressão física mesmo, que não entravam outras coisas. Essa questão das leis, essa questão da Lei Maria da Penha, dos direitos, do que era [antes da lei], eu fiquei gente, como assim? Eu fiquei boba com essas coisas. E também do percentual [de vítimas]... e eu não sabia que transexual também podia ser considerado né, que entrava dentro da questão da Lei Maria da Penha, não fazia ideia, achei que era só mulher, mulher, mulher, mulher, então muita coisa que eu não sabia, trouxe muita informação. (2º ano, feminino)

Eu achava que a Lei Maria da Penha tratava só de mulheres casadas ou envolvidas em relacionamentos, mas depois da oficina eu pude perceber que a Lei Maria da Penha está em um conjunto com a sociedade inteira, e pode ser usada para qualquer mulher, eu não sabia que mulheres solteiras tinham direito a essa lei. (3º ano, masculino)

Perguntados se conheciam alguma mulher, em sua família ou vizinhança, que sofria esse tipo de violência, cinco participantes responderam positivamente. Esse dado mostra que a violência está próxima desses adolescentes, e que é necessário fornecer-lhes as ferramentas necessárias para realizarem uma análise crítica dessa prática, sob o risco de, não o fazendo, que eles considerem a violência natural e assimilem esses padrões de comportamento em suas próprias vidas, perpetuando o ciclo da violência (BONETTI; PINHEIRO; FERREIRA, 2008).

A promoção da equidade de gênero e o fim da violência contra as mulheres exigem uma mudança nas estruturas sociais hoje dominantes, patriarcais e sexistas. Todavia,

esse processo de mudança exige esforços contínuos e sistemáticos; ações pontuais, como a realização de palestras e oficinas, parecem não ser eficientes para promover alterações duradouras e significativa na percepção dos indivíduos. Nessa pesquisa, notou-se que a realização da oficina pedagógica não foi suficiente para se sobrepor às experiências pessoais dos participantes, que mantiveram suas crenças mesmo após terem tido acesso à informação. É preciso problematizar, também, que o currículo escolar não contempla esse tipo de discussão, e que os participantes afirmaram não ter participado de nenhum projeto ou evento em sua escola, ou comunidade, acerca do tema. Portanto, sem acesso à informação através da escola, a mídia é quem assume um importante papel como formadora de opinião para esses jovens; e a cobertura midiática, não raro, reafirma estereótipos e tabus sobre a violência (BLAY, 2003; MIRANDA, 2017).

O acesso à informação para as faixas etárias mais jovens é crucial para fomentar a mudança sociocultural necessária para erradicar a violência doméstica e familiar contra as mulheres. Como lembra Carvalho (2015, p. 239-240), “na cultura patriarcal/androcêntrica a violência é aprendida, legitimada e reproduzida como expressão de masculinidade hegemônica, o jeito de ser homem mais valorizado”; daí a necessidade de reconstruir os padrões de masculinidade, sobre bases de tolerância e respeito. Nesse sentido, promover o acesso à informação para o gênero masculino pode permitir que os homens se tornem conscientes “sobre suas próprias atitudes, valores e comportamentos em relação às mulheres, mudando quando necessário, e garantindo que eles não se envolvam pes-

soalmente em nenhuma discriminação ou violência” (ONU MULHERES, 2015, p. 02).

A falta de informação constitui, ainda, impeditivo para o real acesso à justiça por mulheres em situação de violência, como alertam Mussi e Costa (2014). O desconhecimento do que é a violência doméstica e familiar, e de quais são seus direitos, pode impedir não somente que as mulheres busquem os serviços públicos de atendimento para tentar sair da situação de violência, mas até mesmo que percebam estar em um relacionamento abusivo, pois esse tipo de violência é tão naturalizado que muitas de suas manifestações sequer são interpretadas como uma agressão pelas vítimas (SEQUEIRA; SETELLA, 2009). Pesquisas têm apontado que grande parte da população associa a violência somente a agressões físicas (CÓRDOBA, 2006; IPEA, 2014), o que permite que uma série de outras violações sejam perpetradas (INSTITUTO AVON; DATA POPULAR, 2014).

Os resultados da pesquisa “Violência contra as mulheres: o jovem está ligado?” (INSTITUTO AVON; DATA POPULAR, 2014), e também os dados obtidos no presente estudo, apontam não somente que a violência está presente nos relacionamentos dos jovens brasileiros, mas também que estes jovens praticam e perpetuam comportamentos abusivos sem se darem conta de que o fazem, uma vez que a violência é naturalizada e tolerada culturalmente. Assim, torna-se necessário também refletir com esses jovens acerca da cultura de violência que permeia os processos de socialização, e, em especial, os relacionamentos familiares e afetivos.

Frisa-se, ainda, que o empoderamento das mulheres é um dos objetivos centrais da Plataforma de Ação de Pequim e um compromisso assumido juridicamente pelo Brasil diante da assinatura de tratados internacionais (FROSSARD, 2006). O processo de empoderamento perpassa necessariamente pelo acesso à informação, para que, ciente de seus direitos, as mulheres controlem suas próprias histórias e, enquanto classe, busquem soluções mais efetivas para o fim da discriminação de gênero (UNICEF, 2015).

Por todo o exposto, entende-se que promover o acesso à informação deve ser um eixo central de ação estatal para prevenir a violência doméstica e familiar contra as mulheres (CÓRDOBA, 2006). Contudo, é preciso frisar que os resultados dessa pesquisa parecem indicar que ações pontuais que promovam acesso à informação têm sua eficácia limitada diante da complexidade do tema tratado, indicando a necessidade de uma alteração das próprias políticas públicas educacionais brasileiras para contemplar discussões sistemáticas e aprofundadas ao longo de toda a trajetória escolar, visando promover a educação das novas gerações segundo uma perspectiva de respeito aos direitos humanos, sob os princípios da não-violência, do respeito aos direitos humanos e da igualdade de gênero.

Como bem lembram Rodrigues, Ramos e Silva (2013), é compromisso de um Estado que se diga democrático promover uma educação voltado para o respeito aos direitos humanos. A escola se constitui como espaço privilegiado para a promoção de uma cultura de respeito aos direitos

humanos (BRASIL, 2007), o que torna essencial que se inclua, de modo sistematizado e perene, no currículo escolar brasileiro, a educação em direitos humanos, aí abrangida a questão da igualdade de gênero e o debate acerca da violência doméstica e familiar contra as mulheres. Conforme parecem apontar os resultados da pesquisa, ações pontuais e esparsas, como as que vem sendo desenvolvidas, de forma isolada e precária, nas escolas brasileiras, não são suficientes para promover a mudança cultural necessária para fomentar o respeito aos direitos humanos das mulheres, e, assim, erradicar a violência contra elas.

Mesmo diante da existência, no ordenamento nacional, de normas que preveem a inclusão da educação em direitos humanos e da questão de gênero no cotidiano escolar, de forma transversal e sistematizada, como o mencionado Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e a Resolução 01/2012 do Ministério da Educação, além de dispositivos da própria Lei Maria da Penha, não se vislumbra a efetivação dos preceitos normativos. Rodrigues, Ramos e Silva (2013, p. 175) atentam para a “resistência de forças conservadoras no governo”, que vêm inibindo a implementação de políticas públicas na seara educacional, sobretudo quando relacionadas aos temas gênero e sexualidade. É preciso superar tais forças e implementar, de forma contundente, políticas públicas educacionais que visem a formação em direitos humanos e a discussão da desigualdade de gênero e sua relação com a violência, através, por exemplo, da inclusão do tema na Base Nacional Comum Curricular, como ressalta Mello (2010).

Também é preciso enfatizar que o dis-

curso midiático ainda propaga estereótipos de gênero e tabus sobre a violência doméstica e familiar contra as mulheres, além de um discurso punitivista, que desrespeita os direitos humanos; é preciso sensibilizar a mídia, enquanto importante formadora de opinião e disseminadora de informações, sobre o problema da violência de gênero, para que adote uma abordagem não-sexista e não-violenta (UNESCO; ACNUDH, 2015).

Conclusão

A pretensão deste trabalho era analisar em que medida o acesso à informação poderia impactar a percepção de adolescentes sobre o fenômeno da violência doméstica e familiar contra as mulheres. Devido às peculiaridades da amostra, ressalta-se que os resultados obtidos nesta pesquisa não podem ser generalizados, mas que são apontadas aqui conclusões corroboradas pela literatura e por outras pesquisas empíricas, e que podem fomentar interessantes debates no futuro.

Os participantes apresentaram, a priori, baixo nível de informação a respeito da violência doméstica e familiar e sobre a Lei Maria da Penha, alta concordância o modelo patriarcal de organização familiar e com valores sexistas e machistas. Todos manifestaram conhecer a existência da Lei Maria da Penha, mas nenhum tinha conhecimento a respeito do conteúdo da lei, de direitos ou de mecanismos nela previstos.

Após a realização de uma oficina pedagógica com os participantes, foram novamente entrevistados, para averiguar-se o impacto do acesso à informação em suas respostas. Notou-se que os adolescentes ti-

veram mais facilidade para assimilar dados objetivos, como os tipos de violência previstos na lei Maria da Penha e o que são as medidas protetivas, embora não tenham demonstrado mudanças em suas crenças pessoais, continuando a manifestar concordância com valores patriarcais, sexistas e machistas. Associou-se o baixo nível de informação dos adolescentes à ausência de discussões sistematizadas de temas ligados a direitos humanos e à questão de gênero no currículo escolar brasileiro. Assim, diante da ausência de uma abordagem formal sobre o tema, a percepção dos adolescentes ficaria fortemente influenciada pela mídia e por vivências pessoais, resultando em posturas de tolerância à violência e de concordância com valores discriminatórios e machistas.

Concluiu-se ainda que, embora o acesso à informação seja de fundamental importância para promover a prevenção da violência doméstica e familiar contra as mulheres, ações pontuais e esparsas, como oficinas e palestras, podem ter seu potencial educativo limitado, especialmente no tocante às crenças pessoais dos adolescentes; ou seja, mostraram-se insuficientes para fomentar uma análise crítica acerca

dos modelos sociais hegemônicos, como a organização patriarcal da família e a divisão sexual de tarefas.

Portanto, para promover, de fato, a mudança cultural necessária para erradicar a desigualdade de gênero e a violência contra as mulheres, é preciso incluir as discussões sobre questões de gênero no cotidiano escolar, através de políticas públicas educacionais perenes, que contemplem toda a trajetória escolar dos indivíduos, inclusive de forma transversal. Nesse sentido, a efetivação das proposições do PNEDH (BRASIL, 2007) e a inclusão da educação em direitos humanos, de forma contundente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e na Base Nacional Comum Curricular, mostram-se cruciais.

Além disso, uma vez que ficou evidenciado que o discurso midiático exerce uma influência significativa sobre a percepção dos adolescentes, de modo que se mostra indispensável também sensibilizar a mídia, enquanto importante formadora de opinião e disseminadora de informações, sobre o problema da violência de gênero, para que adote uma abordagem não-sexista e não-violenta.

Referências Bibliográficas

ACORDA, Raimundo... **Acorda!** Direção de Alfredo Alves. Produção de Ceta-ibase. Rio de Janeiro, 1990. (16 min.), son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JlN8ujwOTeE>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ALVES, Cláudia. **Violência doméstica**. Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. Coimbra, 2005. Disponível em <<http://www4.fe.uc.pt/fontes/trabalhos/2004010.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

ANDRADE, Luciana Teixeira de; DINIZ, Alexandre Magno Alves. A reorganização espacial dos homicídios no Brasil e a tese da interiorização. **Revista Brasileira de Estudos de População**, São Paulo, v. 30, 2013, supl. p. S171-S191.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Ed. rev e ampl. São Paulo: Edições 70, 2011.

BANDEIRA, Lourdes Maria. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 29, n. 2, mai./ago. 2014, p. 449-469.

BLAY, Eva Alterman. Violência contra a mulher e políticas públicas. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, set./dez. 2003, p. 87-98.

BONETTI, Aline; PINHEIRO, Luana; FERREIRA, Pedro. Violência contra as mulheres e direitos humanos no Brasil: uma abordagem a partir do Ligue 180. In: XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais, 2008, Caxambu-MG. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/anais/article/view/1740>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 dez. 2018.

_____. **Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006**. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11340.htm>. Acesso em: 14 mai. 2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 01, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União: Brasília, 31 de maio de 2012. Seção 1. p. 48.

CABRAL, Maria Aparecida Alves. Prevenção da violência

conjugal contra a mulher. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, vol. 4, n. 1, 1999, p. 183-191.

CAMPOS, Carmen Hein de. Lei Maria da Penha: necessidade de um novo giro paradigmático. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, São Paulo, v. 11, n. 1, fev./mar. 2017, p. 10-22.

CARRERA, Denise (coord.). **Gênero e educação**: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016. 248 p. Disponível em: <http://generoeducacao.org.br/wp-content/uploads/2016/12/generoeducacao_site_completo.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2018.

CARVALHO, Maria Eulina P. de. Relações de gênero e violências na escola: da compreensão à superação. In: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (Org.). **Mulheres, gênero e violência**. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, p. 225-246.

CÓRDOBA, Cristina Pintor et al. Violencia doméstica contra la mujer: visión desde la adolescencia. **Revista Clínica de Medicina de Familia**, Albacete, Espanha, v. 1, n. 3, fev. 2006, p.115-120.

ESSAYAG, Sebastián. **El compromiso de los Estados**: planes y políticas para erradicar la violencia contra las mujeres en América Latina y el Caribe. PNUD; ONU Mujeres, Panamá, out. 2013. 79 p.

FROSSARD, Heloisa (org.). **Instrumentos Internacionais de Direitos das Mulheres**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006. 260p. Disponível em: <<http://www.observatoriodogenero.gov.br/menu/publicacoes/outros-artigos-e-publicacoes/instrumentos-internacionais-de-direitos-das-mulheres/view>>. Acesso em: 05 out. 2017.

GUIMARÃES, Marina Oliveira. **Direito e gênero: a percepção da violência contra a mulher e da Lei Maria da Penha na comarca de Ponte Nova/Minas Gerais**. 2012. 135 p. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica). Universidade Federal de Viçosa, Viçosa-MG.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Resultado IBGE Cidades 2016. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ervalia/pesquisa/13/5902>>. Acesso em: 18 out. 2017.

INSTITUTO AVON; DATA POPULAR. Violência contra a mulher: o jovem está ligado? 2014. Disponível em <<http://agenciapatriciagalvao.org.br/wp-content/uploads/2014/12/pesquisaAVON-violencia-jovens-versao02-12-2014.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2017.

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Sistema de Indicadores de Percepção Social: Tolerância social à violência contra mulheres. 2014. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=244>. Acesso em: 12 mar. 2017.

MELLO, Rodrigo Pontes de. **Violência de gênero e educação: nas malhas e tramas discursivas de documentos de domínio público.** 2010. 146 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE.

MIRANDA, Cynthia Mara. Violência de gênero nos meios de comunicação: reflexões preliminares e desafios para superação. In: STEVENS, Cristina et al (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades.** Brasília-DF: Technopolitik, 2017. E-book. p. 357-366. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Mulheres-e-viol%C3%A2ncias-interseccionalidades.pdf>>. Acesso em: out. 2017.

MUSSI, Douglas Miranda; COSTA, Mariana Chaves Fernandes. O judiciário brasileiro e a violência de gênero contra a mulher no âmbito das relações familiares. In: I Congresso de Diversidade Sexual e de Gênero, 2014, Belo Horizonte. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte, 2014. Disponível em <<https://anaiscongressodivsex.files.wordpress.com/2015/03/22-mariana-costa.pdf>>. Acesso 04 dez. 2016.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Prevenção da violência sexual e da violência pelo parceiro ínti-**

mo contra a mulher: ação e produção de evidência. 2012. 94 p. Disponível em: <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44350/3/9789275716359_por.pdf?ua=1>. Acesso em: 10 out. 2016.

ONU MULHERES. **#ElesPorElas (HeForShe) de Solidariedade da ONU Mulheres pela Igualdade de Gênero – Visão Geral.** [s.d]. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/03/ElesPorElas_visao_geral.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2017.

PASINATO, Wânia (coord.). **Diretrizes Nacionais Feminicídio: investigar, processar e julgar com perspectiva de gênero as mortes violentas de mulheres.** Brasília: ONU Mulheres, Secretaria de Políticas para Mulheres e Secretaria Nacional de Segurança Pública, abr. 2016. 127 p. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/diretrizes_feminicidio_FINAL.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2017.

_____. Oito anos de lei Maria da Penha. Entre avanços, obstáculos e desafios. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 23, n. 2, mai. 2015, p. 533-545.

RODRIGUES, Alexsandro; RAMOS, Hugo Souza Garcia; SILVA, Ronan Barreto Rangel da. Gênero e sexualidade nas escolas: leituras que nos aproximam do campo dos direitos humanos, de alunos e professores. In: RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa (org.). **Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas.** Vitória: Edufes, 2013. 291 p. Disponível em: <<http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/821/1/livro%20edufes%20Curr%C3%ADculos%2C%20g%C3%AAneros%20e%20sexualidades%20experi%C3%A2ncias%20misturadas%20e%20compartilhadas.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

RITT, Caroline Fockink; CAGLIARI, Cláudia Thaís Siqueira; COSTA, Marli Marlene da. **Violência contra a mulher compreendida como violência de gênero.** Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre Mulher e Gênero da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, p. 1-20, 2009.

SEQUEIRA, Vânia Conselheiro; STELLA, Cláudia. Família e violência: resquícios da cultura patriarcal. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 12, n. 01, 2012, p. 71-86.

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA; ACNUDH – ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS DIREITOS HUMANOS. **Plano de ação: Programa Mundial para educação em direitos humanos**. Primeira etapa. Nova York e Genebra, 2006. 49 p.

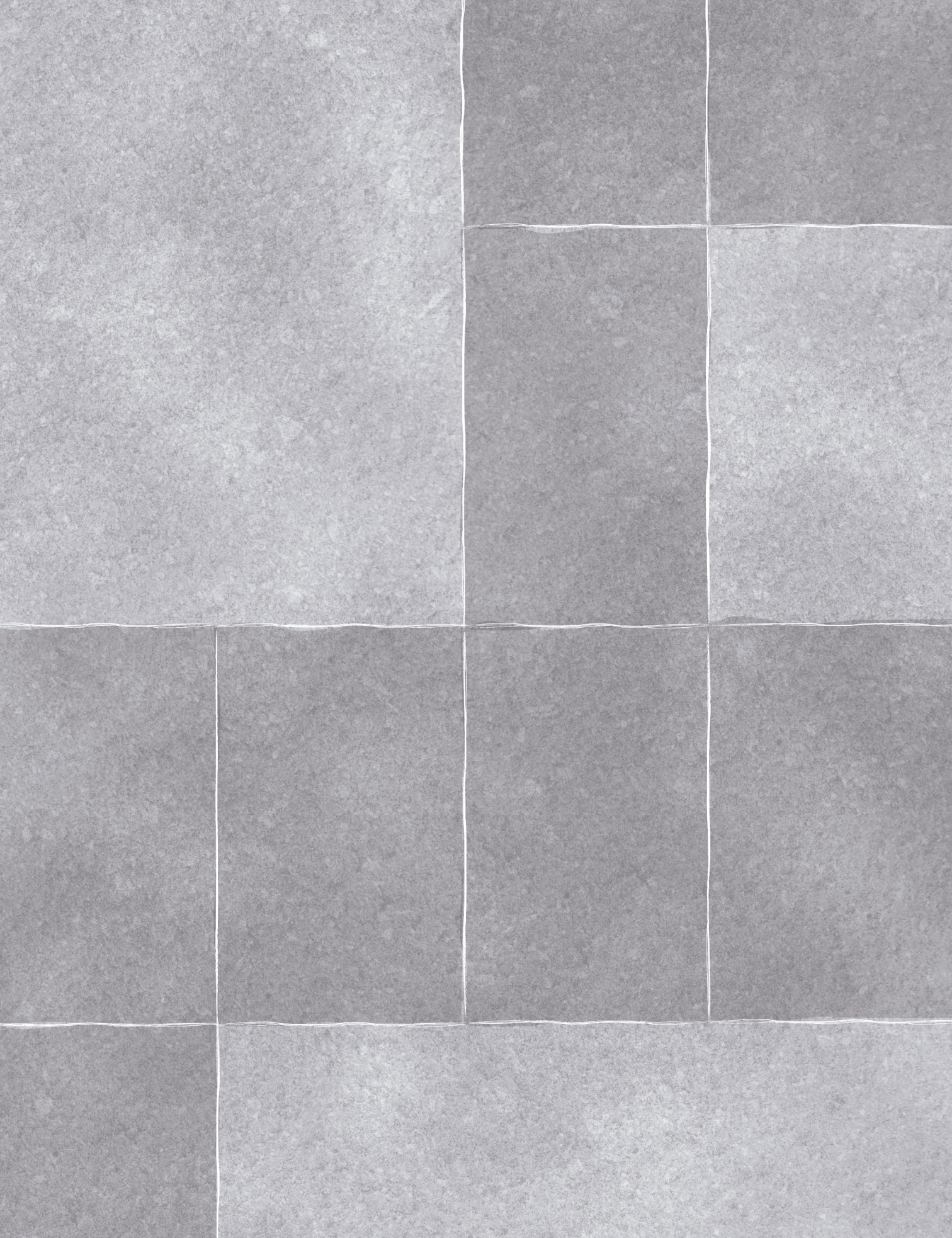
_____. **Plano de ação: Programa Mundial para educação em direitos humanos**. Terceira etapa. Brasília, 2015. 31 p.

UNICEF- FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Empoderamento de meninas**, nº 2, abril de 2015. 41 p. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/br_empowergirls02.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2017.

VIANNA, Cynthia Semíramis Machado. O caso Eloá: análise da abordagem de feminicídio na mídia. In: *Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*, 2010, Florianópolis-SC. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278299010_ARQUIVO_semiramis-eloafe-minicidio.pdf>. Acesso em: 13 out. 2017.

WAISELFSZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2012: os novos padrões da violência homicida no Brasil**. 1ª ed. São Paulo: Instituto Sangari, 2011.

WOJCIECHOWSKI, Paola Bianchi. A fábrica midiática de inimigos e o risco à democracia: Uma análise do papel dos grandes meios de comunicação na elaboração e adoção de leis penais casuísticas no Brasil. **Sistema Penal e Violência**, Porto Alegre, v. 7, nº 01, jan./jun. 2015, p. 49-65.



Governança Pública: um Estudo do Programa Dinheiro Direto em uma Unidade de Segurança em Goiás

Carla Mendonça de Souza

Mestre em Gestão Organizacional pela Universidade Federal de Goiás, especialista em Controladoria e Finanças, graduada em Administração. Atualmente é Administradora no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - Campus Arinos.

César Augustus Adorno Ferreira Lima

Mestre em Gestão Organizacional pela Universidade Federal de Goiás, especialista em Ciências Forenses, graduado em Farmácia. Atualmente é professor de Pós-Graduação da Academia da Polícia Militar do Estado de Goiás e da Secretaria de Segurança Pública/Universidade Estadual de Goiás. Trabalha na Polícia Técnico-Científica do Estado de Goiás no cargo de Perito Criminal.

Márcia Helena da Silva

Mestre em Gestão Organizacional pela Universidade Federal de Goiás, especialista em Contabilidade e Controladoria, graduada em Ciências Contábeis. Atualmente é professora efetiva da Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão.

Manoel Rodrigues Chaves

Doutor em Geografia pelo Instituto de Geociências e Ciências Exatas de Rio Claro, Mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, graduado em Geografia. Professor no Departamento de Geografia do Campus Catalão da Universidade Federal de Goiás.

André Vasconcelos da Silva

Doutor em Ciências do Comportamento pela Universidade Federal de Brasília, Mestre em Psicologia, graduado em Psicologia. Atualmente é professor efetivo da Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão.

Serigne Ababacar Cisse Ba

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, Mestre em Administração pela Universidade Federal de Lavras, graduado em Administração pela Universidade Federal de Lavras. Atualmente é professor efetivo da Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão.

Resumo

A participação de atores não estatais na implementação de programas e políticas públicas tem sido amplamente discutida pela área da Governança Pública. Em Goiás vem sendo implementado o Programa Dinheiro Direto nos Quartéis e nas Delegacias (PDDQD), que consiste em prestar assistência financeira em caráter suplementar diretamente às unidades locais de segurança pública. O PDDQD exige a participação da sociedade por meio da criação de um Conselho Comunitário de Segurança da Unidade/Unidade Executora Própria (CCSU/UEX). Com base nisso, o objetivo desse trabalho foi avaliar a implantação do PDDQD em uma unidade da Polícia Técnico-Científica à luz da teoria de governança pública. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, aplicada, descritivo-exploratória, na qual foi realizado um estudo de caso. A coleta de dados foi realizada em diretrizes normativas e documentos criados na dinâmica regular do CCSU/UEX analisado. Ao avaliar as diretrizes, foi constatado que a institucionalização legal do PDDQD determina que os atributos da Governança Pública sejam desenvolvidos durante sua implementação. O PDDQD favorece o fortalecimento de valores democráticos nas organizações policiais, pois a institucionalização desses atributos impõe esse desafio para os operadores de segurança pública das unidades que desejam implementar o CCSU/UEX. Em nível local, os documentos referentes ao CCSU/UEX indicaram uma prática de Governança Pública. Contudo, em nível estadual, foram identificados problemas com relação à transparência na prestação de contas.

Palavras -Chave

Governança Pública; Segurança Pública; Coprodução do bem público; Controle Social.

Data de recebimento: 03/11/2017

Data de aprovação: 19/11/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.871

Abstract

Public Governance: A Study of the Program Dinheiro Direto in a Security Unit in Goiás

Non-governmental actors' participation in public programs and political implementing has been largely discussed for Public Governance area. In Goiás, the Programa Dinheiro Direto nos Quartéis e nas Delegacias (PDDQD) has been implemented, which consists of providing additional financial assistance directly to local public security units. The PDDQD requires the participation of society through the creation of a Community Safety Council of the Unit/Own Executing Unit (CCSU/UEX). Based on this, the objective of this work was to evaluate the implementation of the PDDQD in a unit of the Technical-Scientific Police in the light of the public governance theory. It is a qualitative, applied, descriptive-exploratory research, in which a case study was carried out. The data collection was made based on normative guidelines and documents created in the regular dynamics of the analyzed CCSU/UEX. In evaluating the guidelines, it was verified that the legal institutionalization of the PDDQD requires that the attributes of Public Governance be developed during its implementation. The PDDQD favors the strengthening of democratic values in the police organizations, because the institutionalization of these attributes imposes this challenge for the public security operators of the units that wish to implement the CCSU/UEX. At the local level, the CCSU/UEX's documents indicated a Public Governance practice. However, at the state level, problems were identified with respect to transparency in accountability.

Keywords

Public Governance; Public safety; Coproduction of public services; Social Control.

INTRODUÇÃO

A governança pública, de forma geral, busca compreender as diversas interações existentes entre os atores que participam da elaboração e implementação de programas e políticas públicas, sendo abordada tanto em pesquisas que analisam as relações internas da estrutura estatal (ALVES; CALMON, 2008; BARBOSA; MEDEIROS, 2005; ESCOBAR, 2008; NUNES et al., 2012) como por pesquisas que analisam as relações do Estado com atores não estatais, por exemplo, com organizações privadas e/ou com movimentos sociais (DIAS 2012; KISSLER; HEIDEMANN, 2006; MATIAS-PEREIRA, 2010; MATTIA; BELLEN, 2014).

Geralmente, as pesquisas com foco nas relações internas entre órgãos estatais buscam identificar se a cooperação interorganizacional aumenta a eficiência dos programas e políticas públicas, e se esta interação ocasiona redução na morosidade e nos custos gerados pela redundância burocrática (ALVES; CALMON, 2008; BARBOSA; MEDEIROS, 2005; ESCOBAR, 2008; NUNES et al., 2012). Já as pesquisas que analisam as relações do Estado com atores externos à sua estrutura vão além desses aspectos e, comumente, questionam as concepções e ideologias

que norteiam a inserção desses atores na elaboração e implementação de programas e políticas públicas (DIAS, 2012; KISSLER; HEIDEMANN, 2006; MATIAS-PEREIRA, 2010; MATTIA; BELLEN, 2014).

A área da governança pública levanta muitos debates no campo da Administração Pública, pois pode ser enxergada a partir de concepções distintas de racionalidade, como, por exemplo, o embate entre as vertentes econômica e sociológica. Enquanto a concepção econômica busca ressaltar a participação de atores não estatais na implementação de programas e políticas públicas por meio de mecanismos que permitem diminuir a estrutura do Estado, como as privatizações e terceirizações, a concepção sociológica busca enfatizar a necessidade de maior participação popular, com vistas à maior legitimidade do sistema democrático (BEVIR; RHODES, 2001; BEVIR, 2010). Por causa desse embate, a governança pública é considerada ainda uma área em construção, que demanda pesquisas teórico-empíricas para sua consolidação (RAQUEL, 2012; DIAS, 2012; MATTIA; BELLEN, 2014).

Como foi apontado, o conceito de governança é carregado de discussões e emba-

tes teóricos devido ao seu uso abrangente em diversas áreas do conhecimento, inclusive sendo usado na rotina do mundo político e empresarial (ALCÂNTARA; PEREIRA; SILVA, 2015; SANTOS; PINHEIRO; QUEIROZ, 2014). Em que pese essa discussão, Alcântara, Pereira e Silva (2015) apontam que existe uma vertente mais democrática da governança pública e foi justamente essa perspectiva teórica utilizada neste trabalho. Conforme Denhardt (2012), Mattia e Bellen (2014) e Motta (2013), a governança pública evidencia a dinâmica das relações políticas entre os atores na busca de melhorar a participação social e promover o fortalecimento da democracia.

Independentemente da perspectiva analítica sobre os arranjos sociais que se constroem, a governança pública, em sua essência, trata-se de “um modelo pautado na cooperação entre Estado, mercado e sociedade civil em prol de objetivos comuns” (ALCÂNTARA; PEREIRA; SILVA, 2015, p. 12). Logo, a governança pública tem como finalidade a promoção da cidadania a partir da participação social em espaços de diálogo dentro dos quais é possível a definição de prioridades de agenda pública, bem como definição de metas coletivas e apoio popular que sustente politicamente as decisões governamentais. Dessa forma, a coprodução de bem público pelos atores sociais envolvidos, uma coordenação pluricêntrica das ações e políticas públicas, espaços deliberativos que fomentem uma democracia participativa, transparência e *accountability* se tornam características bem proeminentes dessa concepção democrática sobre governança pública, fomentando pluralismo, autonomia e participação (ALCÂNTARA;

PEREIRA; SILVA, 2015; BEVIR, 2010; DIAS, 2012; DINIZ, 2013; MATTIA; BELLEN, 2014; RAQUEL, 2012).

Não obstante, a polícia é uma dimensão central da ação política de um governo (MONET, 2002), possuindo, em um estado democrático de direito, um papel importante na manutenção da democracia, pois “uma sociedade livre não pode dispensar um certo nível de ordem, ou ainda, de previsibilidade, nas trocas sociais cotidianas” (MONET, 2002, p. 29). Ademais, a atuação da polícia, não somente em sua função ostensiva ou investigativa (uso legítimo da força), mas na forma de interagir com a sociedade, diz muito sobre a democracia de um país: “[...] a democracia depende muito da qualidade de sua polícia, assim como do apego dos policiais aos valores que a fundamentam” (MONET, 2002, p. 29). É necessário que a forma de agir e interagir da polícia com diversos atores sociais reforce na própria sociedade os princípios democráticos. Como afirma Monet (2002), “não só os cidadãos esperam da polícia que ela lhes assegure um certo nível de segurança, mas lhe pedem que o faça de tal modo que sua convicção democrática saia reforçada” (MONET, 2002, p. 29).

Neste sentido, o presente trabalho ousou estudar a governança pública no Programa Dinheiro Direto nos Quartéis e nas Delegacias (PDDQD), instituído pela Lei Estadual nº 18.303 de 30 de dezembro de 2013 no estado de Goiás (GOIÁS, 2013). Esse programa surgiu para responder administrativa e financeiramente às necessidades prioritárias das unidades de Segurança Pública locais (Delegacias de Polícia Civil, Unidades da Polícia Militar, Corpo

de Bombeiros Militar e Unidades da Polícia Técnico-Científica), flexibilizando o processo de compras públicas e a contratação de serviços, ou seja, o programa visa amenizar os entraves burocráticos que dificultam mudanças necessárias à infraestrutura física e operacional dessas organizações, bem como incentivar a autogestão local e, para isso, busca a participação da comunidade na deliberação e controle desse projeto (GOIÁS, 2014a). Essa participação comunitária se dá por meio da criação de um Conselho Comunitário de Segurança da Unidade/Unidade Executora Própria (CCSU/UEX) (GOIÁS, 2013).

Dessa forma, a delimitação do tema desta pesquisa está relacionada ao estudo de governança pública no PDDQD implementado em uma unidade da Polícia Técnico-Científica situada na cidade de Catalão, Sudeste do estado de Goiás. Diante do exposto, questiona-se: existe evidência da governança pública nas diretrizes normativas que orientam o PDDQD? Como estas diretrizes vêm sendo implementadas? Para responder às questões colocadas, o objetivo geral desse trabalho foi avaliar a implantação do PDDQD em uma unidade da Polícia Técnico-Científica à luz da teoria de governança pública, sendo que os objetivos específicos foram analisar se existe evidência de atributos da governança pública nos regulamentos que orientam o PDDQD e descrever como estes se apresentam nos documentos da referida unidade policial.

Este trabalho justifica-se pela possibilidade de apresentar contribuições com o melhoramento da gestão do PDDQD à luz da teoria de governança pública, bem como produzir conhecimento relacionado

ao fortalecimento de uma cultura democrática participativa dentro das estruturas policiais. Ademais, esta pesquisa também pode trazer informações que auxiliem atores envolvidos no controle social.

Para atender ao objetivo proposto, este trabalho contará com as próximas seções, em que serão apresentados a fundamentação teórica, método e resultados. A fundamentação teórica será desenvolvida com base nos atributos que caracterizam a governança pública, os quais foram adaptados dos trabalhos de Raquel (2012), Dias (2012) e Mattia e Bellen (2014). Após o método, discorrer-se-á sobre as leis que institucionalizam o PDDQD e os resultados encontrados no caso analisado.

Atributos da Governança Pública

A Governança Pública é uma área ainda em construção no campo da Administração Pública (CALMON; COSTA, 2013; DIAS, 2012; GIGLIO; LUIZ, 2012; RAQUEL, 2012; SALM; MENE-GASSO, 2012), e alguns estudos vêm buscando delimitar seus atributos e características, como é o caso de Dias (2012), Raquel (2012) e Mattia e Bellen (2014). A delimitação de atributos é necessária para que se possa, a partir deles, estabelecer categorias de análise do fenômeno em questão.

Com base nos achados de Dias (2012), Raquel (2012) e Mattia e Bellen (2014) e na confrontação com outras referências, foi possível, realizando algumas adaptações, construir um rol objetivo de atributos da governança pública, os quais foram usados como unidades de análise nessa pesquisa e estão apresentados no Quadro 1. Cabe ressaltar que houve uma delimi-

tação dos atributos ao aspecto político da governança pública, dando seguimento à proposta de Mattia e Bellen (2014). De acordo com Denhardt (2012) e Motta (2013), a Administração Pública, enquanto campo de estudo, é muito ligada às operações práticas de governo e a mecanismos de gestão administrativa, necessitando de pesquisas que abordem também o sistema político. Melhor explicando, a governança pública ressalta a importância de estudar

o papel político dos atores sociais e a dinâmica de suas relações político-sociais, complementando os estudos em relação à gestão e sua dimensão tecnocrática que é própria do campo do conhecimento da administração pública. E, por isso, dentro do espectro plural de conceito relacionado ao tema, Alcântara, Pereira e Silva (2015) a caracteriza como governança pública democrática.

Quadro 1 - Atributos Políticos da Governança Pública

Atributos	Referências
Coprodução do bem público	Bevir e Rhodes (2001); Sorensen e Torfing (2004); Santos (2005); Domingues, Xavier e Coelho (2006); Kissler e Heidemann (2006); Rosa e Frey (2007); Pieranti, Rodrigues e Peci (2007); Bovaird, 2007; Procopiuck e Frey (2008; 2009); Martins e Lotta (2010); Ronconi (2011); Raquel (2012); Dias (2012); Mattia e Bellen (2014); Jakob (2014); Sorensen (2014); Frey, Penna e Czajkowski Jr. (2012).
Coordenação pluricêntrica, tendo o Estado como ativador e mediador.	Peters e Pierre (1998); Kissler e Heidemann (2006); Procopiuck e Frey (2008); Pedersen, Sehested e Sorensen (2011); Dias (2012); Raquel (2012); Mattia e Bellen (2014); Sorensen (2014).
Democracia deliberativa fomentada por meio de espaços e arenas que promovam a participação.	Sorensen e Torfing (2004); Procopiuck e Frey (2008); Klering, Porsse e Guadagnin (2010); Ronconi (2011); Pedersen, Sehested, Sorensen (2011); Raquel (2012); Dias (2012); Jakob (2014); Mattia e Bellen (2014); Sorensen (2014).
Institucionalização de arranjos deliberativos participativos.	Kissler e Heidemann (2006); Frey (2007); Kooiman et al. (2008); Procopiuck e Frey (2008); Sorensen (2014).
Responsividade monitorada por mecanismos que permitam a transparência, a <i>Accountability</i> e o Controle Social.	Kissler e Heidemann (2006); Escobar (2008); Bevir (2010); Dias (2012); Nunes et al. (2012); Mattia e Bellen (2014).

Fonte: Adaptado de Raquel (2012), Dias (2012) e Mattia e Bellen (2014) e corroborado com as outras referências

A partir da relação de atributos políticos da Governança Pública apontados, será apresentado neste referencial teórico

uma breve explanação sobre cada um deles.

Coprodução do bem público

Na coprodução do bem público os processos de elaboração e implementação de programas e políticas públicas são realizados a partir de interações entre atores públicos e privados (BOVAIRD, 2007; DIAS, 2012; MATTIA; BELLEN, 2014; PROCOPIUCK; FREY, 2008; RAQUEL, 2012; RONCONI, 2011; SORENSEN, 2014; SORENSEN; TORFING, 2004;). Segundo Bovaird (2007), a concepção de coprodução significa que os usuários e profissionais que compõem o uso e prestação de serviços públicos devem desenvolver relações mútuas de cooperação para a produção do bem público, buscando superar os limites que os separam.

Assim, o conceito de coprodução do bem público tem grandes implicações para as práticas democráticas de um governo representativo, pois insere usuários e comunidades locais no processo de tomada de decisão, ou seja, visualiza o papel dos cidadãos não só como usuários do serviço público, mas como gestores e responsáveis pela determinação e planejamento de programas e políticas públicas (BOVAIRD, 2007). Além disso, exige que os políticos e os profissionais diretamente ligados à Administração Pública busquem e desenvolvam novas formas de interface com os usuários do serviço e suas comunidades (BOVAIRD, 2007).

Coordenação pluricêntrica, tendo o Estado como ativador e mediador

A terminologia “coordenação pluricêntrica” vem sendo utilizada por Pederesen, Sehested e Sorensen (2011) e Sorensen (2014) para designar a emergência de um modelo de governança pública em que múltiplos centros de poder intera-

gem de forma colaborativa e, ao mesmo tempo, competitiva em seus esforços para concretizarem resultados de governança. Segundo Sorensen (2014), pluricentrismo representa a interdependência nas relações interorganizacionais a partir do compartilhamento de responsabilidades e poderes em busca de objetivos comuns, que só podem ser alcançados por meio de uma ampla coordenação entre os atores envolvidos. Nessa perspectiva, as interações não tomam a forma de um sistema unitário de governo soberano em que há uma relação hierárquica, nem assumem a forma de um sistema onde cada ator tem plena autonomia e autoridade para decidir determinadas questões (SORENSEN, 2014). A coordenação pluricêntrica desconhece o limite entre os aspectos horizontais e verticais de coordenação, enfatizando o aspecto interativo das relações, em que um emaranhado de conflitos, consensos e jogos de poder permeiam e fortalecem essas interações (PEDERSEN; SEHESTED; SORENSEN, 2011).

Nesse sentido, o conceito de coordenação pluricêntrica é aqui empregado levando em consideração as relações entre atores estatais e não estatais. O antigo papel do Estado como dirigente ou gestor provedor solitário do bem público é substituído por um Estado que produz o bem público de forma conjunta com outros atores. Nesse novo papel, o Estado é visto como ativador e mediador das interações sócio-políticas, ficando responsável pelo envolvimento dos atores, pelo compartilhamento de responsabilidades e pela promoção de espaços para discussão e deliberação de programas e políticas públicas (DIAS, 2012; KISSLER; HEIDEMANN, 2006; MATTIA; BELLEN, 2014; PETERS;

PIERRE, 1998; PROCOPIUCK; FREY, 2008; RAQUEL, 2012).

Democracia deliberativa fomentada por meio de espaços e arenas que promovam a participação

Entre os atributos inerentes à Governança Pública se encontra a criação de espaços destinados à discussão e deliberação de assuntos relacionados à coisa pública (DIAS, 2012; FREY, 2007; MATTIA; BELLEN, 2014; PROCOPIUCK; FREY, 2008; RAQUEL, 2012; RONCONI, 2011). Esses espaços possuem como finalidade fomentar a argumentação e dar voz à pluralidade de atores que querem participar da elaboração e/ou implementação de programas e políticas públicas, dessa forma, envolvem a discussão sobre a deliberação na presente democracia (AVRITZER, 2000; PAULA, 2005; RONCONI, 2011).

Para Avritzer (2000), o processo de deliberação na presente democracia pode ser institucionalizado a partir de espaços que promovam a relação entre Estado e sociedade. Nesses espaços o aparelho do Estado desenvolveria mecanismos participativos juntamente com o tecido mobilizatório, garantindo a legitimidade das demandas populares (AVRITZER 2000; AVRITZER, 2008; PAULA, 2005; RONCONI, 2011). “Para isso é necessário criar arranjos institucionais que organizem a participação nas diferentes esferas governamentais” (PAULA, 2005, p. 9). Esses arranjos estimulariam a criação dos espaços necessários ao diálogo livre e aberto entre Estado e cidadãos (KLERING; PORSSE; GUADAGNIN, 2010).

Estes arranjos geralmente são caracte-

rizados por elementos como: a) cessão de um espaço decisório por parte do Estado em favor de uma forma ampliada e pública de participação, permitindo a inclusão dos setores marginalizados na deliberação a respeito do interesse público; b) socialização e/ou publicação da informação relevante, colocando em questão a tradicional prerrogativa do executivo estatal de monopolizar o controle dos programas e políticas públicas; e c) abertura a múltiplas experiências, possibilitando que os diferentes interesses presentes na sociedade sejam explicitados e negociados num espaço público transparente (AVRITZER, 2000; KLERING; PORSSE; GUADAGNIN, 2010; PAULA, 2005).

Institucionalização de arranjos deliberativos participativos

Segundo Kooiman et al. (2008), o termo “instituição” denota os acordos, regras, direitos, procedimentos, leis, normas, papéis e crenças que fornecem um quadro geral sobre a estrutura da governança, orientando as deliberações a serem formuladas, ou seja, são os princípios ou bases normativas que sustentam a estrutura ou formas de governança.

A governança pública, para ser eficaz, requer uma estrutura institucional relativamente ajustada que permita certa estabilidade e equilíbrio aos seus arranjos, visto que esses se formam a partir de relações entre as diversas esferas públicas e privadas (KOOIMAN et al., 2008; PROCOPIUCK; FREY, 2008; RAQUEL, 2012). Nesse sentido, a governança pública passa a ser vista como o meio pelo qual um conjunto de atividades é dirigido, de forma que sejam obtidos resultados segundo algum padrão socialmente construído

(HIRST, 2000 apud PROCOPIUCK; FREY, 2008).

Vale ressaltar que os aspectos informais também contribuem para a institucionalização de arranjos participativos (AVRITZER, 2008) e que as instituições não necessariamente possuem um caráter determinístico (SORENSEN, 2014). A institucionalização da governança pública não é só explicada pelas bases normativas formais já estabelecidas, mas também pela capacidade de seus arranjos de se adaptarem às novas circunstâncias, de maneira que as interações se atualizem (SORENSEN, 2014). Dessa forma, a estrutura de governança sofre ajustes contínuos e seus arranjos se tornam constantemente reintegrados e institucionalizados, pois sofrem modificações como, por exemplo, seu tamanho a partir da entrada ou saída de algum ator, ou pela diferenciação por meio de novas ideias e informações que os atores possam acrescentar (PROCOPIUCK; FREY, 2008).

Portanto, a governança pública não se constitui em um sistema de regras arraigadas por procedimentos legais e formais, nem é um sistema construído por regras exclusivamente informais, ao contrário disso, a governança pública busca um equilíbrio no desenvolvimento e institucionalização de mecanismos formais e informais que permita um mínimo de direção das ações conduzidas coletivamente pelos atores que fazem parte dos arranjos participativos (PROCOPIUCK; FREY, 2008; ROSENAU, 2003; SORENSEN, 2014).

Responsividade monitorada por mecanismos que permitam a transparência, a

accountability e o controle social

A governança pública reconhece também a importância de mecanismos de controle e fiscalização que garantam a transparência e exponham o nível de responsividade na relação entre Estado e sociedade (DIAS; CÁRIO, 2012; ESCOBAR, 2008; MATTIA; BELLEN, 2014; PIERANTI; RODRIGUES; PECI, 2007; RAQUEL, 2012). A responsividade significa até que ponto as deliberações e ações promovidas pelos administradores públicos correspondem e refletem os valores e interesses da sociedade, ou seja, até que ponto o sistema assegura que os ocupantes de cargos públicos se interessam pelos anseios sociais (DIAS; CÁRIO, 2012; Raquel, 2012; ROURKE, 1969, apud DENHARDT, 2012). Uma forma de identificar essa relação entre as demandas da sociedade e a postura do Estado pode ser realizada a partir de mecanismos e princípios que permitam a transparência, a *accountability* e o controle social.

A transparência sempre foi um princípio presente na literatura sobre governança, seja ela desenvolvida por iniciativas privadas ou públicas (PIERANTI; RODRIGUES; PECI, 2007). A transparência no contexto da governança corporativa significa a disponibilização de qualquer tipo de informação às partes interessadas, não apenas aquelas impostas por leis ou regulamentos, mas qualquer informação de interesse do requerente. Dessa forma, a exposição não se limita apenas ao desempenho econômico-financeiro, mas também inclui outros dados, até os intangíveis (IBGC, 2009).

Nesse sentido, a burocracia estatal deve expor informações relativas às suas

ações e deliberações, de forma que se possa identificar se elas corroboram com o escrutínio público (BEVIR, 2010; DENHARDT, 2012; DIAS; CÁRIO, 2012; MATTIA; BELLEN, 2014; RAQUEL, 2012). Essa exposição de informações faz parte da literatura sobre governança pública, sendo fomentada tanto pelo princípio da transparência como pelo princípio da *accountability* (BEVIR, 2010; DIAS; CÁRIO, 2012; MATTIA; BELLEN, 2014; RAQUEL, 2012). A *accountability* é um princípio ético no qual se defende que a burocracia pública deve prestar contas de suas atividades e resultados à sociedade, bem como fomenta a responsabilização do burocrata público por valores como integridade, eficácia, eficiência e economicidade (NUNES et al., 2012; SCHEDLER; DIAMOND; PLATTNER, 1999; TCU, 2014). Dessa forma, envolve o confronto das informações com a legalidade que rege o uso de recursos públicos (NUNES et al., 2012) e, em caso de eventual má-conduta, defende a aplicação de punições (SCHEDLER; DIAMOND; PLATTNER, 1999). Com base nisso, entende-se que tanto o princípio da transparência como o da *accountability* compreendem a exposição de informações pelo Estado à sociedade. Com base nisso, a sociedade pode acessar esses dados e monitorar as deliberações e ações realizadas por órgãos estatais, bem como identificar se existe legitimidade na busca pelo bem público. Esse processo de monitorar as atividades estatais é chamado de Controle Social (BEVIR, 2010; PIERRANTI; RODRIGUES; PECI, 2007).

Método

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza aplicada, descritivo-exploratória, na qual foi realizado um estudo de

caso em um Conselho Comunitário de Segurança da Unidade de Polícia Técnico-Científica (CCSU), Unidade Executora Própria (UEX) do 8º Núcleo Regional de Polícia Técnica-Científica/Catalão (8º NRPTC), localizada no sudeste de Goiás.

Este caso foi selecionado por conveniência, devido à facilidade de acesso pelos pesquisadores. Após a autorização dos membros da UEX, a qual foi registrada em ata da organização, os pesquisadores obtiveram acesso aos documentos analisados neste estudo, possibilitando descrever e entender o funcionamento do Programa Dinheiro Direto nos Quartéis e nas Delegacias (PDDQD) da UEX do 8º NRPTC à luz dos atributos de Governança Pública os quais foram apresentados no Quadro 1 e explicados no referencial teórico: coprodução do bem público; coordenação pluricêntrica, tendo o Estado como ativador de mediador; democracia deliberativa fomentada por meio de espaços e arenas que promovam a participação; institucionalização de arranjos deliberativos participativos; responsividade monitorada por mecanismos que permitam a transparência, *accountability* e controle social.

A coleta de dados foi realizada em documentos criados na dinâmica regular de instalação e operacionalização do PDDQD, entre eles: a) atas de reuniões; b) termos ou contratos de convênio e/ou parceria; c) estatutos e regimentos internos; d) diretrizes normativas: Lei nº 18.303 de 2013, que institui o PDDQD; Decreto nº 8.082 de 2014, que regulamenta os critérios de repasse e execução do PDDQD; e o Manual de Orientação para Constituição de Unidade Executora Própria de 2014.

A coleta de dados foi realizada no período compreendido entre 23 de dezembro de 2015 a 05 de janeiro de 2016. Além disso, foi realizada consulta ao site da Secretaria de Segurança Pública para verificar a publicação das transferências de recursos.

Os dados coletados foram interpretados e analisados conforme seu conteúdo. De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo pode ser realizada tanto de forma quantitativa como qualitativa. Nesta pesquisa foi realizada de forma qualitativa: “o que caracteriza a análise qualitativa é o facto de a inferência – sempre que é realizada – ser fundada na presença do índice (tema, palavra, personagem, etc.), e não sobre a frequência de sua aparição, em cada comunicação individual” (BARDIN, 1977, p. 115).

Entre as técnicas da análise de conteúdo se encontra a análise por categorias, que “funciona a partir de operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos” (BARDIN, 1977, p. 153). A categorização e a codificação dos dados nos documentos foram realizadas com base nos atributos da governança pública e seus respectivos índices de análise, conforme exposto no Quadro 2.

Com base nos resultados obtidos e na análise realizada, foi possível produzir discussões que pudessem subsidiar críticas que favorecessem uma melhor operacionalização do PDDQD. Os atributos da Governança Pública (democrática), que abrange o sistema político envolvido dentro da administração pública, favoreceram a construção de conhecimento que permitiu um posicionamento objetivo e parci-

monioso sobre o PDDQD, propondo, de forma aplicada, melhorias sobre a operacionalização desse programa.

Resultados e Discussão: Governança Pública e o PDDQD

O Programa Dinheiro Direto nos Quartéis e nas Delegacias (PDDQD), instituído pela Lei Estadual nº 18.303 de 30 de dezembro de 2013, surgiu com a intenção de amenizar as dificuldades enfrentadas pela Secretaria da Segurança Pública de Goiás em promover o pronto atendimento das demandas de unidades de segurança locais, buscando amenizar a morosidade e a incapacidade de um processo licitatório centralizado (GOIÁS, 2014b). Entre as demandas que o programa visa atender se encontram: a conservação do prédio e equipamentos; a administração de repasses, subvenções, convênios, doações e arrecadações; a administração dos recursos provenientes do PDDQD; e a cooperação e a interação com a sociedade para a promoção da segurança pública local. Com base nisso, o objetivo do PDDQD é “prestar assistência financeira em caráter suplementar, diretamente às Unidades que compõem os órgãos de segurança pública” (GOIÁS, 2014b, p. 5).

Para participar do programa as Unidades locais (Delegacias de Polícia Civil, Unidades da Polícia Militar, Corpo de Bombeiros Militar e Unidades da Polícia Técnico-Científica) devem criar um Conselho Comunitário de Segurança da Unidade (CCSU), também denominado Unidade Executora Própria (UEX) (GOIÁS, 2013). As UEXs devem ser registradas como entidades de direito privado sem fins lucrativos e devem se constituir “por profissionais da segurança e membros da

Quadro 2 - Codificação dos dados nos documentos conforme categorias e índices de análise da Governança Pública

Categorias	Documentos	Índices utilizados para evidenciar a categoria
Coprodução do bem público (A1)	-Atas de reuniões; -Termos de convênio e parceria; -Estatutos e regimentos internos; -Lei 18.303; -Decreto nº 8.082; -Manual de Orientação para criação de UEx.	-Cooperação entre Estado, mercado e sociedade; -Compartilhamento de responsabilidades e recursos; -Interdependência.
Coordenação pluricêntrica, tendo o Estado como ativador e mediador (A2)	-Atas de reuniões; -Termos de convênio e parceria; -Estatutos e regimentos internos; -Lei 18.303; -Decreto nº 8.082; -Manual de Orientação para criação de UEx.	-O Estado fomenta a participação de outros atores nas deliberações; -O Estado não centraliza coordenação; -Resistência ao controle único do Estado ou de outro ator.
Democracia deliberativa fomentada por espaços e arenas que promovam a participação (A3)	-Atas de reuniões; -Termos de convênio e parceria; -Estatutos e regimentos internos; -Lei 18.303; -Decreto nº 8.082; -Manual de Orientação para criação de UEx.	-Criação de espaços que possibilitem a participação; -Debate sobre os argumentos apresentados; -Existência de desacordos e conflitos; -Elementos de negociação, barganha e deliberação.
Institucionalização de arranjos deliberativos participativos (A4)	-Atas de reuniões; -Termos de convênio e parceria; -Estatutos e regimentos internos; -Lei 18.303; -Decreto nº 8.082; -Manual de Orientação para criação de UEx.	-Acordos e bases normativas que sustentam os arranjos; -Atribuições e papéis de cada ator definidas; -Os princípios e crenças que norteiam as deliberações e ações.
Responsividade monitorada por mecanismos que permitam a transparência, a <i>accountability</i> e o Controle Social (A5)	-Atas de reuniões; -Termos de convênio e parceria; -Estatutos e regimentos internos; -Lei 18.303; -Decreto nº 8.082; -Manual de Orientação para criação de UEx.	-Deliberações que refletem os valores e interesses da sociedade; -Prestação de contas; -Exposição de informações pelo Estado.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2016

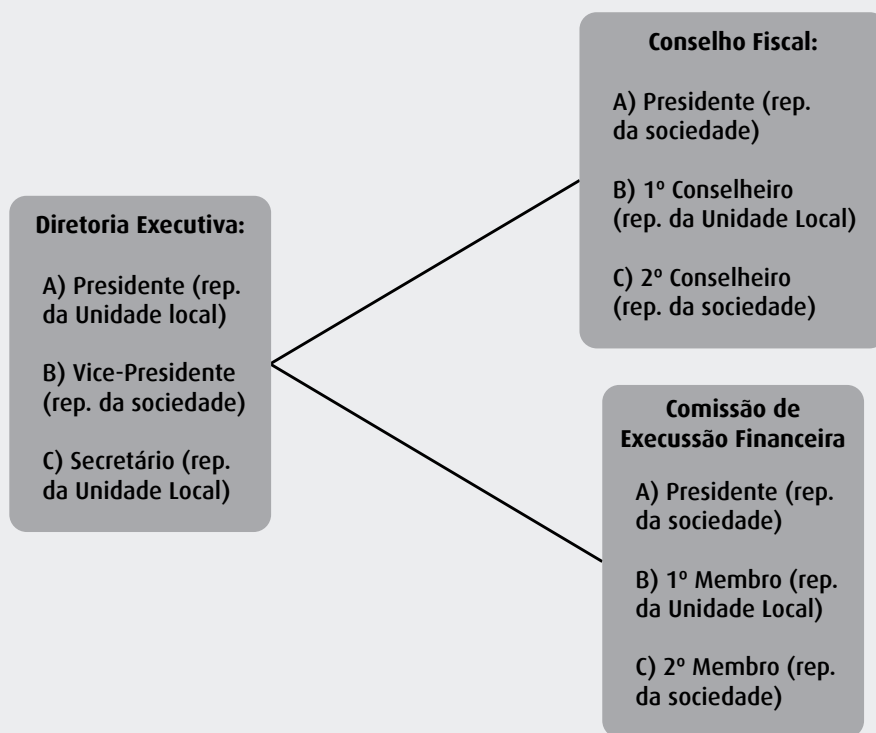
comunidade local, que serão responsáveis pela formalização dos procedimentos necessários ao recebimento dos repasses do Programa, [...] bem como pela execução e prestação de contas desses recursos” (GOIÁS, 2013).

As UExs devem possuir inscrição no Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) e devem se configurar como “órgãos deliberativos, executivos, consultivos e fiscalizadores, constituídos por um número ímpar de conselheiros, que deverá ser de, no mínimo, 05 (cinco) e, no máximo, de 15 (quinze) membros”, sendo que a representação da sociedade civil deve obedecer à proporcionalidade de 60% (sessenta por cento) de membros e 40% (quarenta por cento) de pessoal da própria Unidade (GOIÁS, 2013). Com base nisso, pode-se

afirmar que a lei que institui o PDDQD fomenta a **coprodução do bem público**, visto que compartilha responsabilidades com a sociedade civil, possibilitando a cooperação entre tais esferas.

O caso analisado possuía entre seus documentos o Estatuto do Conselho Comunitário de Segurança da Unidade (CCSU/ UEx), no qual se pode encontrar trechos que explicitam a **coprodução do bem público**, como por exemplo: “promoção da integração: poder público – comunidade”; “promover a aproximação e a cooperação entre a sociedade e a Unidade Local”; “incentivar a criação do Conselho Comunitário de Segurança Municipais – CONSEG e trabalhar cooperativamente”. Com base nisso, a composição do conselho analisado possui cinco membros da comunidade e

Figura 1 - Organograma do CCSU



Fonte: Elaborado pelos autores, baseado no Estatuto do CCSU analisado.

quatro membros da unidade local, conforme explicitado na Figura 1.

A **coprodução do bem público** pode ser evidenciada também a partir das parcerias que a UEx conseguiu realizar. Segundo atas das reuniões, a Unidade de Segurança conseguiu junto à prefeitura do município a doação de um local para instituir uma nova sede, sendo que a UEx foi também contemplada e instalada neste novo local. Além disso, conforme exposto em ata, a UEx conseguiu obter doação de móveis e computador de uma grande empresa situada na região, bem como firmou convênio junto ao SESI do município para que os servidores da unidade pudessem ter acesso à área de lazer. Com base nisso, pode-se afirmar que o PDDQD é uma política instituída pelo Governo do Estado de Goiás que propicia a **coprodução do bem público**, seja através de parcerias entre governos de esferas distintas, no caso, estadual e municipal, bem como através de parcerias com empresas da iniciativa privada.

É importante ressaltar também que na área da segurança pública já existiam outros conselhos comunitários, denominados CONSEGs. Os CCSU/UExs são conselhos distintos dos CONSEGs e possuem a função de atender especificamente aos requisitos do PDDQD. De acordo com o estatuto da entidade analisada, apesar de distintos, estes conselhos devem buscar trabalhar de forma integrada no sentido de promoverem ações que resultem na melhoria da segurança local.

No que concerne ao atributo **responsividade monitorada por mecanismos que permitam a transparência, a accountability e o controle social**, pode-se afirmar que as instruções normativas que ins-

tucionalizam o PDDQD contemplam a gestão compartilhada entre a comunidade e a Administração Pública, “possibilitando a participação social e viabilizando o acompanhamento e a fiscalização popular dos recursos a serem aplicados em cada região pela população local” (GOIÁS, 2014b, p. 5), pois, conforme Decreto Nº 8.082, de 30 de janeiro de 2014 - que regulamenta a Lei nº 18.303/2013 e disciplina os critérios de repasse e execução do PDDQD -, a Secretaria de Segurança Pública de Goiás (SSP) deve divulgar, em sítio próprio, a transferência dos recursos financeiros destinados ao Programa e cabe às UExs, entre outras funções: a) “afixar, na sede da Unidade que representa, em local de fácil acesso e visibilidade, a relação dos seus membros e demonstrativo sintético que evidencie os bens e materiais e os serviços que lhes foram fornecidos e prestados a expensas do Programa, com a indicação dos valores correspondentes”; e b) “disponibilizar, quando solicitada, à comunidade local toda e qualquer informação referente à aplicação dos recursos do Programa” (GOIÁS, 2014a).

No caso analisado, a organização disponibilizou toda a documentação referente à criação e desenvolvimento do programa para que esta pesquisa pudesse ser realizada, corroborando com as orientações instituídas na legislação citada. Entretanto, apesar de existir acesso ao portal da transparência no website da Secretaria de Segurança do Estado de Goiás, não foi encontrada no mesmo a exposição das transferências de recursos específicas relacionadas à implementação e desenvolvimento do PDDQD. Dessa forma, pode-se afirmar que o Estado de Goiás não atendeu ao Art. 8 do Decreto Nº 8.082/2014, em

que é determinado que “a SSP divulgará, em sítio próprio, a transferência dos recursos financeiros do Programa”, o que prejudica a ampla **transparência**, pois não são disponibilizadas as informações conforme imposto pelo Decreto, embaraçando o processo de prestação de contas (**accountability**), visto que atrasa e dificulta o monitoramento dos dados e a realização de confronto entre o montante de recursos transferidos e os resultados gerados, impactando negativamente na possibilidade de **controle social**.

Vale ressaltar que a UEx analisada não recebeu, até o momento dessa pesquisa, verba estadual para colocar em prática o plano de reformas criado, orçado e enviado à Secretaria de Segurança Pública (SSP). Essa realidade constatada na pesquisa impossibilitou identificar se a mesma exerce os princípios de **transparência** e **accountability** referentes aos recursos públicos recebidos e utilizados.

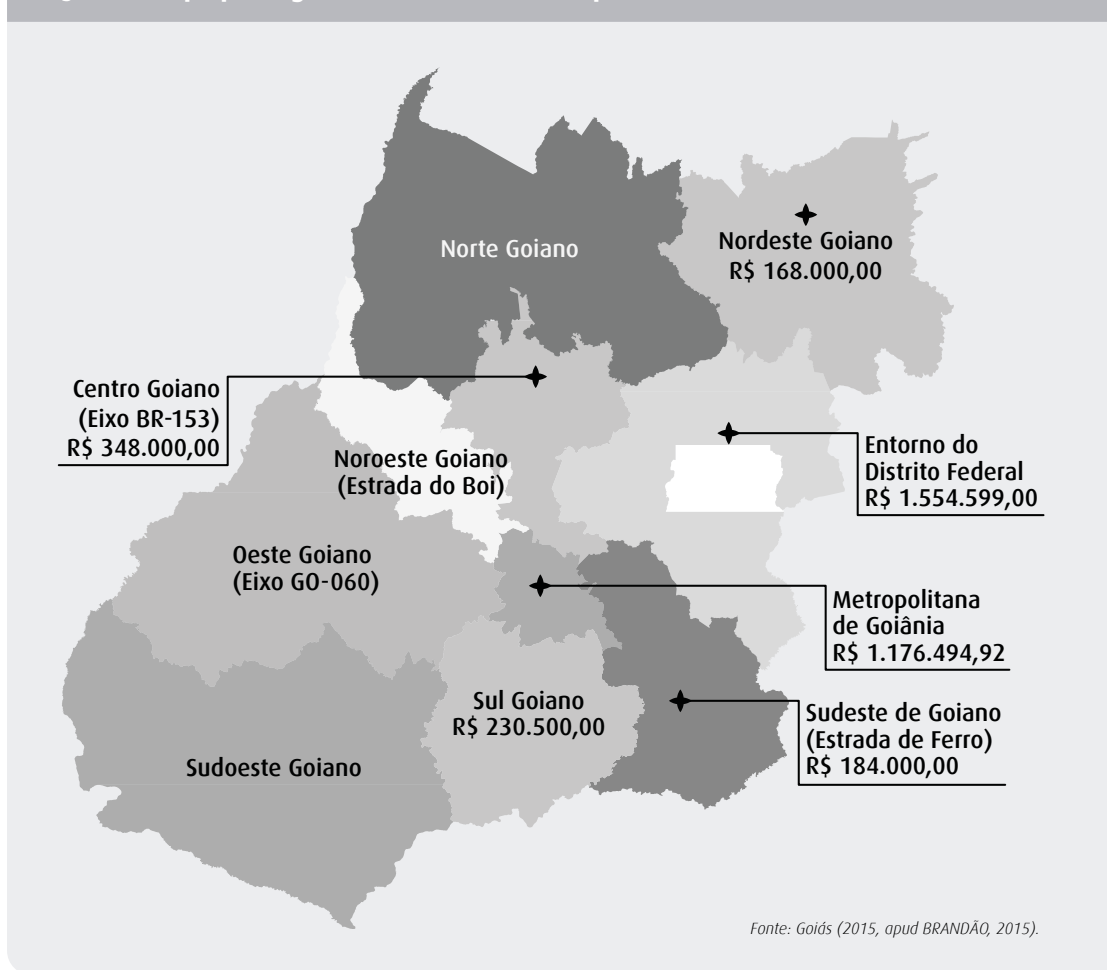
Por outro lado, tal fato levanta algumas questões importantes relacionadas à distribuição de verba para as unidades de segurança pública no estado de Goiás: por que algumas organizações e regiões receberam verbas e outras não? A legislação aponta os critérios para recebimento de recursos, entretanto, o caso analisado, apesar de aparentemente atender aos requisitos, não recebeu verba.

A partir de pesquisa junto à SSP, Brândão (2015) conseguiu identificar as regiões que foram beneficiadas pelo programa no ano de 2014, conforme exposto na Figura 2. Segundo consta nas referências de Brândão (2015), esses dados foram levantados a partir de relatório fornecido diretamen-

te pela Gerência de Recursos Descentralizados. Ou seja, não foram levantados a partir de consulta ao *website* relacionado à transparência de recursos no Estado de Goiás. Ora, resta alguns questionamentos: se há regulamentação legal de critérios que definem a destinação da verba, como ela tem sido operacionalizada? Onde, de forma pública, é possível ter acesso a esses dados? Tais perguntas ficaram sem respostas e são necessários ajustes gerenciais para que seja respeitada a legislação, bem como os princípios de transparência e *accountability*.

No que se refere ao atributo de governança pública - **coordenação pluricêntrica, tendo o Estado como ativador e mediador** – a fundação de uma UEx deve ocorrer perante a integração entre a Unidade de Segurança Pública e a comunidade. O gestor da Unidade local deve motivar e conscientizar a comunidade sobre a finalidade da constituição da entidade e os benefícios que ela poderá proporcionar (GOIÁS, 2014b). Além disso, após sua fundação, deve realizar “gestões permanentes no sentido de garantir que a comunidade local tenha participação sistemática e efetiva nas discussões das prioridades de segurança, desde a seleção destas necessidades até o acompanhamento do resultado do emprego dos recursos” (GOIÁS, 2014b, p. 12). Com base nisso, pode-se afirmar que o manual de orientação criado pela própria Secretária de Segurança Pública de Goiás incentiva a existência de uma **coordenação pluricêntrica, tendo o Estado como ativador e mediador**, pois cabe à Unidade local fomentar a participação de outros atores nas deliberações e ações, bem como envolver harmonicamente esses atores, descentralizando sua

Figura 2 - Mapa por região do Estado com as respectivas verbas destinadas



coordenação e a outorgando também aos atores representantes da sociedade civil. Conforme Estatuto da UEx analisada, todos os presentes na Assembleia Geral, entre eles, os servidores da Unidade local e os membros da comunidade, podem expor suas ideias e obter voz por meio dos seus representantes na entidade.

Outra instrução da Secretaria de Segurança Pública de Goiás é sobre a divulgação da implementação da UEx, que deve ser realizada a partir de meios de comunicação (rádio, jornal local, alto-falante), bem como a partir de encontros, palestras e reuniões que demonstrem a importância

e necessidade da fundação de uma Unidade Executora Própria (GOIÁS, 2014b). Portanto, o Manual de Orientação para Constituição de Unidade Executora Própria prevê que sejam criados **espaços e arenas que promovam a participação da sociedade** na implementação e desenvolvimento do PDDQD.

Entre os documentos analisados se encontrava o Edital de Convocação para Assembleia Geral, no qual a unidade local convocava “os membros da comunidade local para Assembleia Geral de Constituição da Unidade Executora Própria (UEx)”, em que foi realizada eleição dos

componentes da UEx e aprovado o Estatuto Social. Neste Edital constam ainda “Esclarecimentos sobre o PDDQD” e uma breve explanação do que vem a ser uma UEx, ressaltando-se que a mesma deve ser “integrada por servidores da mesma unidade [...] e membros da comunidade local”. Anexados a este edital se encontravam três comprovantes de contrato referentes a publicidades e propagandas do edital de convocação em duas rádios e um jornal localizado no município onde se encontra a unidade local.

Após a reunião (assembleia geral) para aprovação do Estatuto, realizada em março de 2014, foram realizadas mais três reuniões entre 2014 e 2015. Todas foram realizadas após divulgação do edital de convocação. De acordo com a ata da primeira reunião, a pauta de discussão girou em torno do “primeiro plano de aplicação financeira e reforma da edificação da nova sede, o qual foi doado pela prefeitura do município”. Pela vista nas assinaturas todos os envolvidos diretamente na composição da UEx se encontravam presentes nesta reunião, ou seja, estavam presentes quatro membros da unidade local e cinco membros da comunidade.

Segundo consta na ata da segunda reunião a discussão girou em torno de dois pontos principais: mudança de endereço e solicitação de doação de materiais a uma empresa situada no município, entre estes materiais se encontravam: um ar condicionado, um refrigerador, um purificador de motor, uma mesa, um armário misto, cinco cadeiras e um roupeiro. Conforme ata, houve unanimidade no colegiado sobre as ações que seriam realizadas. Vale ressaltar que estavam presentes seis membros na

reunião, dos quais quatro eram representantes da sociedade e dois eram representantes da unidade local. Na ata da terceira reunião a pauta de discussão girou em torno do recebimento e da publicação das doações solicitadas, além disso, foi falado sobre as novas eleições e troca dos membros do conselho no próximo ano.

Com base na análise desses documentos, pode-se afirmar que existiram **espaços e arenas** onde a sociedade esteve presente, através dos seus representantes, no conselho da UEX, e que houve publicação deste edital convocando outros membros da sociedade para assistirem tal evento, entretanto, nas atas não consta a participação de outros indivíduos civis, que não os que compõem o CCSU/UEx. O que levanta as seguintes perguntas: Será que realmente os editais de convocação de reunião tem tido ampla divulgação, ou trata-se apenas de um registro documental desprovido de alcance social? Se tem amplo alcance, até que ponto a sociedade civil se interessa em participar ativamente na elaboração e implementação de programas e políticas públicas?

Essas perguntas são pertinentes e devem ser mais exploradas em pesquisas futuras, pois, embora a participação da sociedade seja imprescindível para o fortalecimento da democracia, observa-se, atualmente, que há uma forte desconfiança em relação aos espaços participativos e de sua real efetividade (SÍGOLO; MASCARENHAS, 2012). Isso se deve, em partes, porque “os espaços participativos se relacionam com o sistema político representativo, até mesmo, reproduzindo muitas de suas distorções” (SÍGOLO; MASCARENHAS, 2012, p. 114).

Quanto ao atributo **institucionalização do arranjo**, tanto a Lei 18.303/2013 como o Decreto Nº 8.082/2014 abordam claramente que a UEx deve se constituir a partir de um Conselho Comunitário em que os papéis e responsabilidades de cada ator devem ser expostos através de Estatuto. A organização analisada possuía tal documento, criado e lavrado em assembleia geral, conforme ata assinada pelos atores que compõem o arranjo. No estatuto consta a descrição de como deve se estruturar o organograma desta organização, bem como os papéis que cada ator deve desempenhar. Além disso, os valores e crenças institucionais do arranjo, como a cooperação, podem ser observados a partir de afirmações como: “promoção da integração: poder público – comunidade”; “promover a aproximação e a cooperação entre a sociedade e a Unidade Local”; “incentivar a criação do Conselho Comunitário de Segurança Municipais – CONSEG e trabalhar cooperativamente”.

A partir de uma análise mais ampla sobre o assunto, e se baseando no que foi exposto, é importante ressaltar que o PDD-QD, em sua constituição normativa, traz consigo os atributos de governança. Tais características tornam-se um grande desafio para os operadores de segurança pública (policiais civis, militares, técnico-científicos e bombeiros militar) das unidades que desejam implementar o CCSU/UEx para obtenção de verbas, pois impõem características de participação social em estruturas organizacionais historicamente fechadas e pouco afeitas à *accountability*.

A transparência, a prestação de contas, o controle social e *accountability* podem

ser interpretados dentro das organizações policiais como uma punição ou algo que restrinja a autonomia policial. Entretanto, são princípios que fortalecem o exercício da atividade policial, trazendo mais legitimidade em suas ações, bem como proporciona modernização ao que se refere aos anseios da sociedade, e contribui significativamente para a melhoria da qualidade dos serviços prestados (CORDEIRO, 2016; LIMA, 2008; MUNIZ; PROENÇA JUNIOR, 2007). Não obstante, o controle social, *accountability*, a transparência e a prestação de contas da polícia são mecanismos virtuosos de uma cultura democrática madura (LIMA, 2008). Nesse sentido, o estudo realizado demonstra que falta avançar nesse aspecto da governança pública, pois, em decorrência da falta de publicização de informações, a transparência e a prestação de contas sobre a transferência de recursos da Secretaria de Segurança Pública do Estado de Goiás para as UEx contempladas ficaram prejudicadas.

Por oportuno, é importante ressaltar que cultivar e fortalecer uma cultura democrática dentro das instituições policiais se torna imperativo diante de um novo modelo de cidadania que vem se apresentando dentro da sociedade brasileira. Não se espera que o Estado coloque ênfase apenas na eficiência administrativa e na centralização dos processos decisórios. A gestão pública possui o desafio de criar mecanismos democráticos que favoreçam a participação social, construindo espaços onde possam ocorrer de forma institucionalizada o diálogo e o debate, com a finalidade de negociar e deliberar sobre as prioridades das agendas públicas (LIMA, 2008; RONCONI, 2011).

Obviamente, esses princípios de transparência, *accountability* e participação social não se referem a conteúdos sigilosos relacionados à investigação ou aos dados de inteligência da atividade policial, ou até mesmo às informações organizacionais que possam colocar em cheque a segurança institucional. O que é pauta dessa discussão é a qualidade da relação da polícia como essa sociedade que tem amadurecido no exercício de sua cidadania, exigindo posturas mais transparentes, e que defende que a promoção da ordem pública esteja sob a égide da lei e da geração de valor social na prestação do serviço público.

Com o PDDQD ou com qualquer outra política pública que possui os atributos de governança pública, a polícia é desafiada a se tornar uma estrutura ativadora que aciona e coordena outros atores a produzirem bem público com ela, tornando-se uma estrutura burocrática que em conjunto com outros atores é capaz de produzir bem público e gerar valor social (RONCONI, 2011). Dessa forma, os cidadãos se tornam mais participativos, coprodutores e parceiros na promoção de segurança pública. O PDDQD demonstra que, se houver interesse político, a partir de uma gestão de mudança de cultura organizacional, é possível, dentro da polícia, “consolidar e reinventar os instrumentos e espaços participativos no cotidiano das interações possíveis da sociedade com o poder público, assim como concretizar a participação popular como um princípio [...]” (SÍGOLO; MASCARENHAS, 2012, p. 115).

Extrapolando para o âmbito do policiamento, não é isso que os fundamentos

do policiamento comunitário também propõem? Por que não efetivar essas estratégias para além da área operacional, mas em toda sua estrutura administrativa? Ora, ao discorrer sobre o policiamento moderno, entre eles o policiamento comunitário, Moore (2003) defende que esses conceitos devem ser entendidos não como programas de gestão, mas, sobretudo, como estratégias organizacionais que afetam significativamente a cultura institucional. Dessa forma, os atributos de governança podem ser boas diretrizes para fortalecer os princípios democráticos dentro das estruturas policiais.

Além disso, a governança pública não descarta a possibilidade de conflito entre os atores sociais, haja vista que, com a institucionalização de espaços deliberativos, fomenta controle social e participação de diferentes atores nos processos de decisão, e isso pode gerar conflitos e disputas de interesses políticos (RONCONI, 2011). Nesse sentido, não foi possível perceber na análise dos documentos da UEx da unidade de Polícia Técnico-Científica se houve conflitos para deliberação de qualquer tema. Tal discussão foi uma limitação da metodologia adotada nessa pesquisa e abre uma porta para o avanço de estudos relacionados ao protagonismo ou não dos integrantes da sociedade civil dentro do PDDQD e se há conflitos de interesse com os membros que são operadores de segurança pública.

Sem sombras de dúvida, os atributos de governança pública do PDDQD, dentro da perspectiva teórica adotada, promovem e fortalecem uma cultura democrática participativa. Esse modelo de gestão fomenta a construção de uma democracia

que extrapola o aspecto representativo, pois com a presença ativa dos atores nos debates e processos decisórios, promove uma democracia participativa (RONCONI, 2011). Esse modelo de gestão é um avanço dentro das estruturas policiais, pois, dentro do âmbito da gestão financeira descentralizada que o PDDQD promove, os operadores de segurança pública são estimulados a trazer a sociedade civil, mesmo que minimamente, para dentro da organização com a finalidade de discutir e auxiliar na resolução de temas que são importantes para as unidades locais de segurança pública.

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo analisar se existe evidência de atributos da governança pública nos regulamentos que orientam o PDDQD e descrever como estes se apresentam nos documentos de uma Unidade Executora. Os atributos da governança pública usados como unidades de análise foram: coprodução do bem público (A1); coordenação pluricêntrica, tendo o Estado como ativador e mediador (A2); democracia deliberativa fomentada por meio de espaços e arenas que promovam a participação (A3); institucionalização de arranjos deliberativos participativos (A4); responsividade monitorada por mecanismos que permitam a transparência, a *accountability* e o controle social (A5).

Ao analisar as diretrizes normativas do PDDQD foi constatado que a institucionalização legal desse programa determina que os atributos da Governança Pública sejam desenvolvidos em sua implementação. Os documentos referentes à CCSU/UEX analisada também permitiram identificar resultados positivos sobre a imple-

mentação desses atributos, visto que foi possível encontrar conteúdo que retrata as categorias encontradas na literatura.

É importante evidenciar que o PDDQD é um grande avanço no que se refere aos atributos de governança pública, pois favorece o fortalecimento de valores democráticos em organizações pouco afeitas à transparência, prestação de contas e *accountability*. A institucionalização desses atributos para a operacionalização do PDDQD, inclusive a participação da sociedade civil em espaços deliberativos, é um importante desafio para os operadores de segurança pública das unidades que desejam implementar o CCSU/UEX para obtenção de verbas.

Entretanto, é importante ressaltar que o caso analisado possui uma limitação quanto ao atributo referente à transparência, *accountability* e controle social (A5), uma vez que a organização analisada não recebeu recurso financeiro direto do Estado de Goiás, mas recebeu apenas doações de móveis por uma empresa privada e um prédio pela prefeitura do município, o que impede um monitoramento maior sobre o recebimento e a aplicação de dinheiro público. Além disso, foi constatado que o Estado de Goiás não publica de forma específica os recursos destinados ao PDDQD, o que prejudica a ampla transparência, pois não disponibiliza as informações em seu *website*, conforme imposto pelo Decreto Nº 8.082/2014, embaraçando os processos de prestação de contas e controle social. Dessa forma, sugere-se que seja melhorada a prestação de contas em relação à destinação de verba e a transparência quanto a escolha das CCSU/UEX's selecionadas.

Outro aspecto que chamou a atenção foi que nas atas não consta a participação de outros indivíduos civis diferentes daqueles que já eram integrantes da CCSU/UEX. A baixa participação social nos espaços e arenas (A3) dificulta o fortalecimento de uma cultura democrática participativa. Nesse sentido, é necessário avançar não apenas dentro das organizações estatais, mas também como sociedade, criando um ambiente de confiança e de efetividade das ações nesses espaços deliberativos.

Outras limitações podem ser apontadas neste estudo, como o fato de ter sido elaborado apenas em cima de dados oriun-

dos de documentos, que poderiam ser confrontados com entrevistas aos atores envolvidos. Além disso, a amostra de apenas uma UEx e o curto espaço de tempo para coleta de pesquisa impõe limites a generalizações sobre a análise do PDDQD. Conforme Goiás (2015, apud, BRANDÃO, 2015), no ano de 2014, 149 unidades executoras foram cadastradas no Programa, das quais 28 receberam recursos. Dessa forma, outras pesquisas poderiam ser desenvolvidas, abarcando um número maior de amostra e adotando outras metodologias, haja vista a importância de se compreender o desenvolvimento de programas e políticas públicas que possuem participação social.

Referências Bibliográficas

ALCÂNTARA, Valderi de Castro; PEREIRA, José Roberto; SILVA, Érica Aline Ferreira. Gestão Social e Governança Pública: aproximações e (de)limitações teórico-conceituais. **Revista de Ciências da Administração**, v. 17, Edição Especial, 2015, p. 11-29.

ALVES, Maria Fernanda Colaço; CALMON, Paulo Carlos Du Pin. Múltiplas chibatadas? – governança da política de controle da gestão pública federal. In: Encontro de Administração Pública e Governança, 3, 2008, Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2008.

AVRITZER, Leonardo. Teoria democrática e deliberação pública. **Lua Nova**, n.49, 2000, p. 25-46.

AVRITZER, Leonardo. Instituições participativas e desenho institucional: algumas considerações sobre a variação da participação no Brasil democrático. **Opinião Pública**, Campinas, v.14, n.1, 2008, p.43-64.

BARBOSA, Sheila Cristina Tolentino; MEDEIROS, Janann Joslin. Configuração de arranjos interorganizacionais e

implementação de políticas públicas. **Cadernos EBAPE**, v.3, n.2, 2005, p.1-16.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEVIR, Mark. Democratic Governance: A Genealogy. In: Conference on Interpreting Democratic Governance, 2010, De Montfort University, UK. **Anais...** UK, 2010. Disponível em: <<http://wpsa.research.pdx.edu/meet/2012/bevirpaper.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2017.

BEVIR, Mark.; RHODES, Rod. A. W. **A Decentered Theory of Governance**: Rational Choice, Institutionalism, and Interpretation. Institute of Governmental Studies, University of California, Berkeley, 2001.

BOVAIRD, Tony. Beyond engagement and participation: user and community coproduction of public services. **Public Administration Review**, v.67, n.5, 2007, p. 846-860. DOI:10.1111/j.1540-6210.2007.00773.x

BRANDÃO, Pollyana. Os impasses e os benefícios do Programa Dinheiro Direto nos Quartéis e Delegacias-PDDQD nas unidades policiais militares do Estado de Goiás. **REBESP**, Goiânia, v.8, n.1, 2015, p. 42-50.

CALMON, Paulo; COSTA, Arthur Trindade Maranhão. Redes e governança das políticas públicas. **Revista de Pesquisa em Políticas Públicas**, n. 01, jul. 2013.

CORDEIRO, Ivana Oliveira. **Accountability e qualidade da atividade policial na Segurança Pública**. 2014. 94f. Dissertação (Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Direito, Salvador-BA, 2014.

DENIHARDT, Robert. **Teorias da Administração Pública**. Tradução da 6ª edição norte-americana por Francisco G. Heidmann. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

DIAS, Taisa. **Governança Pública: uma concepção teórico-analítica aplicada no governo do estado de Santa Catarina a partir da implantação das Secretarias de Desenvolvimento Regional**. 2012. 356 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Florianópolis-SC, 2012.

DIAS, Taisa; CÁRIO, Silvio Antonio Ferraz. Governança pública: um ensaio da gênese do movimento que coloca o Estado voltado para a perspectiva econômica de desenvolvimento. In: Encontro de Administração Pública e Governança, 5, 2012, Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, nov. 2012.

DINIZ, Eli. Desenvolvimento e Estado desenvolvimentista: tensões e desafios da construção de um novo modelo para o Brasil do século XXI. **Revista de Sociologia e Política**, v. 21, n. 47, 2013, p. 9-20.

ESCOBAR, Cecília Maria de Souza. Governança estratégica em redes de políticas públicas: a experiência do Programa Bolsa Família. In: Encontro de Administração Pública e Governança, 3, 2008, Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, nov. 2008.

FREY, Klaus. Governança urbana e participação pública. **Revista de Administração Contemporânea - Eletrônica**, v.1, n.1, 2007, p.136-150.

GIGLIO, Ernesto Michelangelo; LUIZ, Alfredo José Barreto; NAJBERG, Estela. Analysis of public policies implementation for environmental management in Brazil: the contribution of social network theory. **Agroalimentaria**, Mérida, v.18, n.35, 2012, p.87-101.

GOIÁS. Lei nº 18.303, de 30 de dezembro de 2013. Institui o Programa Dinheiro Direto nos Quartéis e nas Delegacias – PDDQD –, no âmbito da Secretaria da Segurança Pública, e dá outras providências. **Diário Oficial**, Goiânia, GO, 31 dez. 2013. Disponível em: <<http://www.ssp.go.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/lei-no-18-303.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

GOIÁS. Decreto nº 8.082, de 30 de janeiro de 2014. Regulamenta a Lei nº 18.303, de 30 de dezembro de 2013, para disciplinar os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto nos Quartéis e nas Delegacias (PDDQD). **Diário Oficial**, Goiânia, GO, 05 fev. 2014a. Disponível em: <<http://www.ssp.go.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/decreto-8-082-pddqd.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

GOIÁS. **Manual de Orientação para Constituição de Unidade Executora Própria (UEX)**. Goiânia: Secretaria de Segurança Pública, 2014b. Disponível em: <<http://www.ssp.go.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/manual-de-orientacao-para-constituicao-de-unidade-executora-propria.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA (IBGC). **Código das melhores práticas de governança corporativa**. 4.ed. São Paulo: IBGC, 2009.

KISSLER, Leo; HEIDEMANN, Francisco. Governança pública: novo modelo regulatório entre Estado, mercado e sociedade? **Revista de Administração Pública**, v.40, n.3, 2006, p.479-499.

KLERING, Luis Roque; PORSE, Melody; GUADAGNIN, Luis Alberto. Novos caminhos da Administração Pública brasileira. **Análise**, Porto Alegre, v.21, n.1, 2010, p.4-17.

KOOIMAN, Jan; BAVINCK, Maarten; CHUENPAGDEE, Ratanana; MAHON, Robin; PULLIN, Roger. Interactive governance and governability: an introduction. **The Journal of Transdisciplinary Environmental Studies**, v.7, n.1, 2008, p.1-11.

LIMA, João Marcelo Maciel. Democracia e Accountability: Mecanismos de controle externo na Polícia Militar do Estado de São Paulo (1989-2007). **Aurora**, ano 2, n. 3, dez. 2008

MATIAS-PEREIRA, José. A governança corporativa aplicada no setor público brasileiro. **Administração Pública e Gestão Social**, Viçosa, v.2, n.1, 2010, p.109-134.

MATTIA, Clenia; BELLEN, Hans Michael Van. A experiência da governança pública na elaboração dos Planos Estaduais de Cultura. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, 38, 2014, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, set. 2014.

MONET, Jean Claude. **Polícias e Sociedades na Europa**. 1.ed. São Paulo: EDUSP, 2002.

MOORE, Mark Harrison. Policiamento Comunitário e Policiamento para Solução de Problemas. In: TONRY, M.; MORRIS, N. (Org.). **Policiamento Moderno**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003, p. 115-175.

MOTTA, Paulo Roberto de Mendonça. O estado da arte da gestão pública. **Revista de Administração de Empresas**, v.53, n.1, 2013, p. 82-90.

MUNIZ, Jacqueline; PROENÇA JUNIOR, Domicio. **De La Accountability Selectiva a La Plena Responsabilidad Policial**. In: Haydee Caruso; Jacqueline Muniz; Antonio Carlos Carballo Blanco. (Org.). *Polícia, Estado y Sociedad: Prácticas y Saberes Latinoamericanos*. 1 ed. Rio de Janeiro: Publit Seleções Editoriais, v. 1, 2007, p. 21-74.

NUNES, Paulo Roberto de Carvalho; LIMA, Alexandre Oliveira; NOGUEIRA, Fábio Luiz Benício Maia; Oliveira, Marcelle Colares. Evidências de práticas de governança na administração pública do estado do Ceará. In: Encontro

de Administração Pública e Governança, 5, 2012, Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, nov. 2012.

PAULA, Ana Paula Paes de. Administração Pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n.1, 2005.

PEDERSEN, Anne; SEHESTED, Karina; SORENSEN, Eva. Emerging Theoretical Understanding of Pluricentric Coordination in Public Governance. **The American Review of Public Administration**, v.41, n.4, 2011, p.375-394.

PETERS, B. Guy; PIERRE, John. Governance without government? rethinking Public Administration. **Journal of Public Administration Research and Theory**, v.8, n.2, 1998, p.223-243.

PIERANTI, Octavio; RODRIGUES, Sílvia; PEÇI, Alketa. Governança e New Public Management: convergências e contradições no contexto brasileiro. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, 31, 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, set. 2007.

PROCOPIUCK, Mario; FREY, Klaus. Governança e redes em políticas de caráter público. In: Encontro de Administração Pública e Governança, 3, 2008, Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, nov. 2008.

RAQUEL, Izabela. **Governança pública**: a consolidação de uma matriz com atributos que caracterizam o tema, na perspectiva de especialistas. 2012. 173 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2012.

RONCONI, Luciana. Governança pública: um desafio à democracia. **Emancipação**, Ponta Grossa, v.11, n.1, 2011, p.21-34.

ROSENAU, James. **Globalization and governance**: ble-

ak prospects for sustainability.

Bonn, Germany: Friedrich-Ebert-Stiftung, p. 11-29, 2003. Disponível em: < http://www.fes-globalization.org/publications/030420_01_Bonn.pdf>. Acesso em: 25 fev 2016.

SALM, José Francisco; MENEGASSO, Maria Ester. O Curso de Administração Pública em tempos de coprodução do bem público e de governança pública: proposição e referências. In: Encontro de Administração Pública e Governança, 5, 2012, Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, nov. 2012.

SANTOS, Marcos José Araújo dos; PINHEIRO, Leonardo Barboza; QUEIROZ, Igor de Assis Sanderson de. Governança na administração pública: concepções do modelo australiano de Edwards et al. (2012) vis-à-vis as contribuições teóricas. In: XXXVIII ENCONTRO DA ANPAD. Rio de Janeiro, 2014. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2014.

SCHEDLER, Andreas; DIAMOND, Larry Jay; PLATTNER, Marc. **The self-restraining State: power and accountability in new democracies.** London: Lynne Rienner Publishers, p.13-28, 1999.

SÍGOLO, Vanessa; MASCARENHAS, Thais. Participação popular, espaço público e autogestão. **Caderno de Gestão Social**, v.3, n.1, 2012, p.101-119.

SORENSEN, Eva. Conflict as driver of pluricentric coordination. **Planning Theory**, Denmark, v.13, n.2, 2014, p.152-169.

SORENSEN, Eva; TORFING, Jacob. **Making governance networks democratic.** Centre for Democratic Network Governance, Denmark: Roskilde University, 2004.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). **Governança pública:** referencial básico de governança aplicável a órgãos e entidades da Administração Pública e ações indutoras de melhoria. Brasília, 2014. Disponível em: <www.tcu.gov.br>. Acesso em: 15 mar. 2015.



Dossiê: Violência em contexto escolar e escola em contexto violento

Valéria Cristina de Oliveira

Professora adjunta do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). Doutora e Mestre em Sociologia pela UFMG. Pesquisadora do Centro de Estudos em Criminalidade e Segurança Pública (CRISP/UFMG) e do Núcleo de Pesquisa em Desigualdades Escolares (Nupede). Desenvolve pesquisas sobre violência em contexto escolar, mecanismos informais de controle social e efeitos de vizinhança.

Flávia Pereira Xavier

Mestre e doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e professora do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). É pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Desigualdades Escolares (Nupede) e desenvolve pesquisas nas áreas de Avaliação Educacional, Sociologia da Educação e Estratificação Educacional.

A educação e a segurança pública ocupam papel central nas discussões sobre os rumos do Brasil contemporâneo. Sobre a primeira, o debate busca identificar os avanços da escolarização da população e, ao mesmo tempo, os desafios para a garantia da qualidade da educação. A universalização do ensino fundamental, a redução do analfabetismo e a expansão do ensino superior são indicadores que avançaram bastante nas últimas décadas. Por outro lado, a ampliação do acesso a outros níveis de ensino, a reprovação, a evasão e, principalmente, o aprendizado ainda merecem especial atenção na agenda de pesquisadores e gestores públicos.

A segurança pública, por sua vez, não experimentou tantos avanços já consolidados enquanto política pública como a educação. Os indicadores de violência demonstram oscilações pontuais, mas, de uma maneira geral o país permanece entre aqueles com os maiores índices de criminalidade no mundo. Do ponto de vista da gestão, possivelmente, o maior investimento na consolidação e análise de dados oficiais foi um dos ganhos da área nos anos 2000. Com mais dados, a pesquisa também avançou. Por um lado, por meio do estudo dos condicionantes e do perfil da violência e dos crimes praticados no país, com a análise de suas principais instituições, como polícias e prisões. Por outro lado, pelo investimento na caracterização dos territórios onde a violência é um problema público de destaque.

Fazendo a ligação entre esses dois campos está o tema da violência em contexto escolar. Ele ganha cada vez mais espaço como objeto de intervenção e pesquisa por ser apontado como um dos empecilhos à melhoria dos resultados escolares, ao mesmo tempo em que é visto como resultado da interação da escola com a violência do contexto em que ela, seus alunos e sua equipe pedagógica estão inseridos.

De fato, não é possível assumir que a escola se mantenha alheia à violência e a outros fenômenos sociais que se desenrolam no seu entorno e nos bairros que moram seus alunos. Talvez por isso, as fragilidades dos sistemas públicos de ensino sejam frequentemente apontadas pelos profissionais de segurança pública como uma das raízes da violência. Ao mesmo tempo em que os educadores apontam a violência dentro e fora da escola como um dos empecilhos contemporâneos para o desempenho da atividade docente. Porém, tais afirmações se mantêm na superfície do problema e não são efetivas em apontar novos caminhos para políticas públicas de uma ou outra área. A ciência, por sua vez, pode oferecer alguma contribuição à medida em que toma os meandros da relação entre escola e violências como objeto de estudo.

Nesse sentido, como sugere Ruotti (2010), parece-nos que o debate sobre violência em contexto escolar tem sido conduzido a partir de dois eixos estruturadores. O primeiro deles parte das relações e práticas violentas dentro das escolas como resultado da ampliação do acesso à educação que no Brasil ocorre nos anos de 1990. Em complementaridade, com maior vigor nos anos 2000, o segundo eixo busca esclarecer os processos de interpenetração da violência extramuros no contexto escolar (ZALUAR; RIBEIRO, 2009; KOSLINSKI; ALVES, 2012; ALVES et al, 2015; RIBEIRO; KAZTMAN, 2008).

Na primeira vertente temos avançado em direção a compreender os efeitos da democratização do acesso à educação formal como um ponto de inflexão na trajetória dos sistemas de ensino no mundo (DAYRELL, 2007). A partir do momento em que o acesso à escola não se restringe mais a uma parcela pequena e mais abastada da população, maior a diversidade nesses espaços e, por consequência, mais frequentes os conflitos entre diferentes culturas e visões de mundo (VAN ZANTEN, 2000).

Por outro lado, principalmente em países como o Brasil, onde os mercados ilegais de armas e drogas interagem com o Estado gerando mais violência, principalmente, em periferias urbanas, a agenda de pesquisa sobre os efeitos contextuais sobre a escola tem se consolidado cada vez mais. A violência do entorno é entendida como fator a alterar as trajetórias escolares dos estudantes, pelo grande poder de atração das atividades criminosas, inclusive como fonte de renda (BITTAR, 2015) e como uma das causas para a grande rotatividade de professores em escolas que recebem os rótulos de “violentas”, “difíceis”, “complicadas” (ALVES et al, 2015).

Este dossiê, “Violência em contexto escolar e escola em contexto violento” reúne trabalhos que se debruçaram sobre a questão e buscaram avançar em direção a uma análise mais atenta sobre as conexões da violência dentro e fora das escolas sobre o fazer pedagógico. Pesquisadores dedicados aos estudos sobre educação, violência e segurança pública colaboram neste número com trabalhos de inegável qualidade que buscam descrever e, porque não, apontar direcionamentos, para a pesquisa e a intervenção orientada para mediar os efeitos negativos da violência sobre a vida escolar, principalmente, de crianças e adolescentes.

Esse conjunto de textos se insere no campo de estudos sobre violência escolar no Brasil dando sequência ao que poderíamos chamar de uma terceira onda de trabalhos. Na sequência do que apontou Marília Spósito Pontes (2001), os primeiros textos sobre o tema surgem na esteira da democratização, ainda nos anos 80. Há escassez de registros sobre os casos, mas já existe uma demanda por melhorias estruturais nas escolas, principalmente as de periferia. Assim, enquanto a violência escolar torna-se para o senso comum sinônimo de depredação, vandalismo e falta de vigilância, os poucos trabalhos publicados nas áreas dedicavam-se a investigar os efeitos dessa maior vigilância sobre outras formas de violência como as agressões (GUIMARÃES, 1984).

Nos anos 90, houve crescimento dos levantamentos quantitativos em estabelecimentos de ensino no país, alguns com o apoio de organismos internacionais e universidades (WAISELFISZ, 1998). Os trabalhos publicados no período se beneficiam disso para a investigação de temas ligados à juventude, violência interpessoal e as relações dessas com seu território.

Com os anos 2000 vieram a consolidação dos *surveys*, orientados para a investigação da violência escolar (ABRAMOVAY, 2002) e das práticas de avaliação em larga escala para a Educação Básica (CRESPO et al, 2000). Os dados disponibilizados pelos questionários contextuais aplicados a professores e diretores das escolas brasileiras tornaram-se uma outra fonte sólida de informações, entre outras coisas, sobre as violências ocorridas no espaço escolar. A partir daí as análises quantitativas se tornaram mais completas com o uso de modelos estatísticos que buscaram estimar os efeitos da violência sobre o desempenho acadêmico e outros resultados escolares.

A concepção de que há pluralidade de violências, advinda dos estudos de pesquisadores como Charlot (2002) e Debarbieux (2001), ampara o fenômeno que observamos hoje, com o florescimento de estudos que chamam atenção sobre fenômenos como o racismo, o machismo, a homofobia e, de maneira mais ampla, o bullying, em contexto escolar. São trabalhos que associam violência a resultados escolares, ensejando a discussão sobre a violência como reforço das desigualdades de oportunidades nas escolas. Argumenta-se que essa relação se dê por meio da associação entre juventude, pobreza e vio-

lências, o que impacta, entre outras coisas, a atratividade dessas escolas e as expectativas dos professores sobre os alunos, limitando as oportunidades de aprendizado para aqueles estudantes naquelas escolas. A percepção de membros da comunidade a respeito da escola como um todo, dos alunos, professores e direção pode informar sobre o modo como fenômenos tais quais a violência e as vulnerabilidades sociais e econômicas dos seus alunos e entorno afetam o processo de ensino-aprendizagem, conectando a discussão sobre violência a conceitos mais próximos da literatura sobre educação, como a noção de clima escolar (RUTTER et al, 2008; MORTIMORE et al, 2008; LEE, 2008; ANDRADE, 2008).

O clima escolar é um conceito plural que ganha destaque na pesquisa sobre educação nos anos 70 e adere bem à discussão sobre efeito-escola na medida em que busca caracterizar as unidades de ensino em função de aspectos que podem favorecer ou se tornar empecilho para o ensino e a aprendizagem. Essa caracterização se constitui, entre outras coisas, por variações quanto à ênfase em aspectos mais subjetivos ou aqueles da gestão escolar, como a organização e a disciplina (BROOKE; SOARES, 2008; CANDIAN; REZENDE, 2014; CUNHA, 2014).

Finalmente, a partir de meados da primeira década dos anos 2000 a discussão sobre a relação entre escola, educação e cidade ganha destaque e permanece, até hoje, como um dos principais temas. A segregação urbana (RIBEIRO; KAZTMAN, 2008), as periferias violentas (ZALUAR; RIBEIRO, 2009), as trajetórias criminais em interação com a escola (BITTAR, 2015) são apenas alguns dos temas que investigam a associação entre espaço, escola e violências no Brasil e, que, certamente, inspiram este Dossiê.

A julgar pela relevância do assunto, a chamada de trabalhos para este dossiê foi tão bem-sucedida que renderá a publicação de dois números da Revista Brasileira de Segurança Pública. Neste primeiro volume estão presentes cinco vigorosos trabalhos acerca da violência escolar e seus contextos. Os textos são apresentados de maneira a, inicialmente, oferecer um panorama sobre os efeitos da violência em contexto escolar sobre o que acontece dentro da escola, para, em seguida, discutir a interação dessa violência com aquela que se dá fora do espaço físico da instituição.

O primeiro artigo, “Fatores associados ao atraso escolar: uma análise sob a ótica da violência”, de Samanta Rosa, Marco França e Gustavo Frio, utiliza os dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) realizada em 2015 mensurar e discutir o modo como a violência escolar e doméstica a que estão submetidos os estudantes estão associadas ao atraso escolar. A análise empírica indica consistentes evidências dessa relação, mesmo quando são observadas diferentes formas de violência.

A contribuição de Jobson Santos, Rubens Silva e Flávia Fernandes no artigo intitulado “Influência da violência dentro e fora da escola na proficiência escolar dos alunos da cidade do Recife” é estimar a proficiência dos estudantes do 6º ano a partir de dados de vitimização dentro da escola aliados a estatísticas criminais do entorno. Os autores também utilizam dados primários, porém, aqui, por meio de projeto da Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), contam com informações sobre violência em contexto escolar e dados próprios de desempenho coletados com instrumento de avaliação externa de habilidades cognitivas.

“A violência na análise do contexto das escolas públicas: evidências da rede estadual de ensino de Minas Gerais” também se destaca por sua estratégia metodológica para caracterizar a vizinhança dos estabelecimentos de ensino. André Couto e José Francisco Soares utilizam os registros oficiais de ocorrências criminais para contextualizar a violência no entorno das escolas estaduais mineiras. Dessa forma, avaliam as correlações desta violência externas com características escolares como a complexidade da gestão, a formação docente e o nível socioeconômico dos alunos.

Seguindo outro caminho e, coincidentemente, para o mesmo estado, Minas Gerais, o trabalho de Victor Ferreira e Evandro Teixeira aplica a análise de painel para esclarecer efeitos de resultados escolares (distorção idade-série) sobre os indicadores municipais de criminalidade. Por meio do trabalho empírico construído para a elaboração do texto “Impacto da distorção idade-série sobre a criminalidade em Minas Gerais” os autores fazem uma importante contribuição para a verificação da hipótese (conhecida do senso comum) de que as deficiências no sistema educacional impactam a violência, principalmente, a chamada violência urbana.

E, encerrando a série de trabalhos deste primeiro número do dossiê, temos a instigante provocação que suscita o texto “A violência no campo: representações sociais de futuros professores camponeses” de autoria de Luiz Ribeiro e Maria Isabel Antunes-Rocha. O trabalho discute a violência e a educação no campo, temas que poucas vezes estiveram juntos compondo um objeto de pesquisa. Trata-se de uma análise qualitativa de entrevistas com educadores que são também estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (LE-Campo/FaE/UFGM). A análise de conteúdo identifica as representações sociais destes atores e o modo como a violência que afeta a sua rotina e a de seus estudantes extrapola aquela usualmente percebida quando observamos o contexto escolar em áreas urbanas.

Para introduzir este rico material, construído com a colaboração de tantos parceiros, este dossiê se inicia com uma entrevista com a professora e pesquisadora da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), Miriam Abramovay, uma das principais pesquisadoras do tema da violência escolar no Brasil. Sua contribuição para a área se dá por meio da consolidação da prática de pesquisas com integração de diferentes metodologias a fim de levantar o máximo de informações sobre as experiências de violência vividas pelos estudantes nas escolas brasileiras. Mais recentemente, ela se ocupa, entre outras coisas, da elaboração de materiais para a formação de professores sobre o assunto, o que, aliado à sua experiência, faz com que tenha muito a dizer a respeito dos rumos das políticas públicas para prevenção e enfrentamento da violência em contexto escolar no Brasil. Esse e outros assuntos compõem a entrevista realizada pela pesquisadora Luiza M. Bastos com a participação dessas organizadoras.

Desejamos que a leitura seja boa e que instigue novas reflexões.

Referências Bibliográficas

- ABRAMOVAY, Miriam. **Escola e violência**. UNESCO, UCB, 2002, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128717por.pdf>.
- ALVES, Luciana; PADILHA, Frederica; BATISTA, Antônio Augusto Gomes; ÉRNICA, Maurício; SILVA, Hamilton Harley de Carvalho. Remoção de professores e desigualdades em territórios vulneráveis. **Cadernos Cenpec | Nova Série**, v. 4, n. 2, June 2015.
- ANDRADE, Renato Judice de. **Qualidade e equidade na educação básica brasileira: as evidências do saeb 1995-2003**. Universidade Federal de Minas Gerais, 2008, <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-84KHTV>.
- BITTAR, Mariana. Trajetórias educacionais de jovens residentes em um distrito da periferia de São Paulo. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 30, n. 89, June 2015, p. 47.
- BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. **Pesquisa em eficácia escola: origem e trajetória**. Editora UFMG, 2008.
- CANDIAN, Juliana Frizzoni; REZENDE, Wagner Silveira. O contexto normativo do clima escolar e o desempenho dos alunos: implicações para o debate sobre gestão escolar. **Revista Pesquisa e Debate Em Educação**, v. 3, n. 2, Aug. 2014, <http://revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/66>.
- CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, n. 8, Programa de Pós-Graduação em Sociologia - UFRGS, Dec. 2002, pp. 432-43.
- CRESPINO, Manuel; SOARES, José Francisco; MELLO E SOUZA, Alberto de. The Brazilian national evaluation system of basic education: context, process, and impact. **Studies in Educational Evaluation**, v. 26, n. 2, 2000, pp. 105-25.
- CUNHA, Marcela Brandão. Possíveis Relações Entre Percepções de Violência Dos Alunos, Clima Escolar e Eficácia Coletiva. **Educação e Pesquisa**, v. 40, n. 4, 2014, pp. 1077-92.
- DAYRELL, Juarez. A Escola "faz" as Juventudes? Reflexões Em Torno Da Socialização Juvenil. **Educação Social**, v. 28, 2007.
- DEBARBIEUX, Eric. A Violência Na Escola Francesa: 30 Anos de Construção Social Do Objeto (1967-1997). **Educação e Pesquisa**, v. 27, n. 1, 2001, pp. 163-93.
- GUIMARÃES, Áurea Maria. **Escola e violência: relações entre vigilância, punição e depredação escolar**. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1984.
- KOSLINSKI, Mariane Campelo; ALVES, Fatima. Novos Olhares Para as Desigualdades de Oportunidades Educacionais: A Segregação Residencial e a Relação Favela-Asfalto No Contexto Carioca. **Educação & Sociedade**, 2012.

LEE, V. O Caso dos efeitos da escola. **Pesquisa Em Eficácia Escolar - Origens e Trajetórias**, edited by Nigel Brooke and José Francisco Soares, Editora UFMG, 2008, p. 552.

MORTIMORE, Peter; SAMMONS, Pamela; Louise; Stoll; LEWIS, David; ECOB, Russell. A Busca Pela Eficácia. **Pesquisa Em Eficácia Escolar - Origens e Trajetórias**, edited by Nigel Brooke and José Francisco Soares, Editora UFMG, 2008, p. 552.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz; KAZTMAN, Ruben. **A cidade contra a escola? segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina**. Letra Capital, 2008.

RUOTTI, Caren. Violência Em Meio Escolar : Fatos e Representações Na Produção Da Realidade. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 1, 2010, pp. 339-55.

RUTTER, M.; B. Maughan; MORTIMORE, P.; OUSTON, Janet; SMITH, Alan.. Conclusões, Especulações e Implicações. **Pesquisa Em Eficácia Escolar - Origens e Trajetórias**, edited by Nigel Brooke and José Francisco Soares, Editora UFMG, 2008, p. 552.

SPOSITO Pontes, Marília. Um Breve Balanço Da Pesquisa Sobre Violência Escolar No Brasil. **Educação e Pesquisa**, v. 27, n. 1, 2001, pp. 87-103, <http://www.redalyc.org/pdf/298/29827107.pdf>.

VAN ZANTEN, Agnès. Cultura Da Rua Ou Cultura Da Escola? **Educação e Pesquisa**, v. 26, n. 1, 2000, pp. 23-52.

WAISELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventude, violência e cidadania**. Cortez Editora, 1998.

ZALUAR, Alba; RIBEIRO, Ana Paula Alves. Teoria Da Eficácia Coletiva e Violência: O Paradoxo Do Subúrbio Carioca. **Novos Estudos - CEBRAP**, n. 84, Centro Brasileiro de Análise e Planejamento, 2009, pp. 175-96.

Fatores Associados ao Atraso Escolar: Uma Análise sob a Ótica da Violência

Samanda Silva da Rosa

Doutoranda em Economia do Desenvolvimento pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Mestre em Economia Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande é bacharel em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Rio Grande. Tem experiência na área de Economia, com ênfase em economia do trabalho, economia regional, empreendedorismo e métodos quantitativos.

Marco Túlio Aniceto França

Doutor em Desenvolvimento Econômico pela Universidade Federal do Paraná. Professor adjunto no Programa de Pós-Graduação em Economia do Desenvolvimento na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Tem experiência na área de Economia, com ênfase em microeconometria aplicada a Economia da Educação, Economia da Saúde e Economia do Crime.

Gustavo Saraiva Frio

Doutorando em Economia pelo Programa de Pós-Graduação em Economia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e é mestre em Economia Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Organizações e Mercados da Universidade Federal de Pelotas. Tem experiência em Microeconometria e Avaliação de Políticas Públicas ambas com ênfase em Economia do Trabalho, Economia da Saúde e Economia da Educação.

Data de recebimento: 30/06/2018

Data de aprovação: 29/09/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.972

Resumo

O objetivo deste estudo é verificar como a violência escolar e doméstica afeta o atraso escolar de estudantes brasileiros. A base de dados empregada foi a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) do ano de 2015 e as observações compreendem estudantes que cursam a partir do sexto ano do ensino fundamental até o final do ensino médio. A estratégia empírica usada foi um modelo de análise fatorial com extração de componentes principais, e posteriormente, o modelo de escolha binária, logit. Os principais resultados apontam que a violência sexual acarreta no aumento das chances de os estudantes apresentarem maior distorção idade-série. Faltar às atividades escolares por motivo de insegurança na escola ou no trajeto também corrobora para o atraso escolar.

Palavras -Chave

Violência escolar; Desempenho escolar; Análise fatorial; Logit.

Abstract

Factors Associated with School Delay: An Analysis of Violence Related Aspects

The objective of this study is to verify how school and domestic violence affects the school delay of Brazilian students. The database used was the National School Health Survey (PeNSE) for the year 2015 and the observations comprise students who study from the sixth year of elementary school until the end of high school. The empirical strategy used was a model of factorial analysis with the extraction of principal components, and later, the binary choice model, logit. The main results indicate that sexual violence entails increasing the chances of students presenting greater age-grade distortion. Missing school activities due to insecurity at school or on the way also corroborates the delay in school.

Keywords

School violence; School performance; Factor analysis; Logit.

INTRODUÇÃO

A violência tem sido tema de amplos debates acadêmicos no Brasil, principalmente pelo fato de o país, segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2017), ter ultrapassado o total de 60.000 homicídios registrados no ano de 2016. Os efeitos da falta de segurança são observados sob diversos aspectos, pois, as pessoas podem se sentir cerceadas no direito de ir e vir do trabalho devido à redução na disponibilidade de transporte público. As aulas podem ser suspensas assim como os atendimentos em postos de saúde podem ser impedidos devido a episódios de insegurança.

Segundo a World Health Organization, a violência é o uso de força física e poder de maneira intencional. Esta pode ocorrer por meio de uma agressão propriamente dita ou ainda, por meio de ameaça interpessoal ou de forma coletiva. A violência sofrida pode ser de natureza física, psicológica, por privação, negligência e sexual e pode acarretar em lesões, óbito, dano psicológico, dificuldades de desenvolvimento e privações.

Em relação ao jovem, a segurança é um assunto ainda mais delicado, visto que eles são os mais afetados, principalmente pelo

contato inicial com drogas ilícitas (COSTA et al., 2017). No Brasil, estudos mostram, que os jovens são os principais alvos de traficantes de drogas, que se utilizam do ambiente escolar para comercializar os entorpecentes e aliciar estudantes para cometerem crimes (RUOTTI et al., 2011; ANDRADE et al., 2012).

Waiselfisz (2014) ressalta que a violência juvenil é elevada, pois, a taxa de mortes era de 41,1 por 100 mil na década de 90. Com os dados para 2011, a taxa se mostrou em 53,4 vítimas por 100 mil, sendo que aproximadamente 26% pode ser atribuível às causas naturais. Esses percentuais correspondem a população entre 15 e 24 anos. De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2017), do ponto de vista escolar, a maior parte das escolas relata não ter qualquer tipo de policiamento ou este ser ineficiente quanto à inibição do tráfico de drogas no entorno e dentro da escola.

Segundo Silva et al. (2009), adolescentes, independente do seu país de origem, sofrem com a violência física. De acordo com a literatura internacional é possível evidenciar o trabalho de Swahn e Bossarte (2007), que dissertaram sobre os Estados Unidos, onde o número de famílias afeta-

das com episódios de violência doméstica, ou seja, os responsáveis pelo domicílio praticando atos violentos contra os jovens, é de aproximadamente 10 milhões a cada ano.

Não é apenas no ambiente familiar que as crianças e adolescentes estão vulneráveis à violência. A partir do estudo clássico de Bell e Jenkins (1993), também para os Estados Unidos, verificou-se que, 75% dos jovens em idade escolar testemunharam algum tipo de violência, tais como, roubo, crimes com arma branca, tiro com arma de fogo ou morte. Ao nível mundial, os trabalhos de Rudatsikira et al. (2008) e Smith-Khuri et al. (2004), evidenciam a presença da violência física entre adolescentes escolares, que atinge de 31,2% dos jovens em Portugal a 45,5% dos jovens em Israel, no período de um ano.

Em relação ao Brasil, autores como, Severnini e Firpo (2010), observaram que a proficiência do aluno é afetada de maneira negativa em aproximadamente 0,47% na ocasião de eventos violentos. Um dos principais fatores apontados como agravante na distorção escolar está relacionado ao tráfico de drogas e ao uso das mesmas no ambiente escolar. De acordo com Becker e Kassouf (2017), as chances de comportamentos violentos serem reportados pelo diretor, em pelo menos um aluno, é 1,52 vez maior onde houve tráfico de drogas nas dependências e no entorno da escola. Segundo Becker e Kassouf (2017), um aumento de 10% nos gastos com a educação resultaria em uma queda de 1% da taxa de homicídios no período seguinte. No longo prazo, investir em educação é uma forma eficiente de política pública.

Jacob e Lefgren (2003), partem do pressuposto que a escola teria o efeito da incapacitação, pois, aumentaria o custo de oportunidade para o cometimento de crimes devido à redução do tempo ocioso. Todavia, os autores também destacam que a escola poderia desencadear o efeito concentração decorrente da reunião de jovens em um mesmo local, cuja consequência seria no aumento da criminalidade.

O objetivo deste estudo é averiguar como a violência escolar e doméstica estão associadas ao atraso escolar de estudantes matriculados entre o sexto ano do ensino fundamental e a conclusão do ensino médio. A defasagem escolar foi empregada devido à indisponibilidade de variáveis de desempenho escolar (proficiência) ou de rendimento escolar como repetência, aprovação ou evasão. A estratégia empírica empregada consistiu em duas: o modelo de análise fatorial com a extração de componentes principais para a elaboração de variáveis ao nível do estudante (nível socioeconômico familiar e comportamento de risco) e da escola (infraestrutura escolar e presença de normas escolares). Posteriormente, emprega-se o modelo de escolha binária, *logit* para a estimação dos fatores associados ao atraso escolar. Os dados são oriundos da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) de 2015.

Os principais resultados apontam que a violência sexual está associada ao aumento nas chances de os estudantes apresentarem maior distorção idade-série assim como a adoção de comportamentos de risco (associados ao consumo de drogas, álcool e cigarro, pelos estudantes e por seus amigos). Não ir à escola por insegurança no ambiente escolar ou em seu trajeto

também corroboram ao atraso escolar.

As informações apresentadas podem auxiliar no debate para a formulação de políticas públicas visando diminuir a distorção idade-série de crianças e adolescentes em consequência da violência no ambiente doméstico e escolar. Isso porque, estimular a educação converge não só para maior autonomia financeira no futuro dos estudantes, como também melhora o seu bem-estar e estimula o desenvolvimento do país a partir do incremento do capital humano. Vale ressaltar que esse não é apenas um debate sobre educação, mas também sobre segurança e saúde pública.

Este estudo foi estruturado em cinco seções, incluindo esta introdução. Na segunda seção, apresenta-se o referencial teórico sobre a relação entre violência e educação. Na terceira seção, são expostos os dados e a estratégia empírica adotada. Na quarta seção, são apresentados e discutidos os resultados e, por fim, são realizadas as considerações finais do estudo.

Referencial Teórico

O desempenho escolar de crianças e adolescentes pode ser afetado por ambientes violentos, não apenas do ponto de vista da violência física como também da psicológica. Os principais trabalhos realizados têm como foco a violência exclusivamente no ambiente escolar ou no seu entorno, excluindo da base de dados os abusos sofridos também no âmbito familiar ou por pessoas próximas ao estudante.

Na literatura internacional, é possível destacar o trabalho de Grogger (1997), que estimou para os Estados Unidos o efeito sobre o desempenho acadêmico de

alunos do ensino médio que sofreram com a violência no ambiente escolar. O autor realizou uma escala da magnitude dos tipos de violência que os alunos poderiam sofrer cuja classificação dividiu-se em sério, moderado, menor ou não existente. Para a sua pesquisa, Grogger (1997) investigou quais os fatores determinantes para aumentar as chances de os alunos sofrerem com a violência, por meio de variáveis como a cor, o arranjo familiar e características provenientes das escolas e da região onde a mesma está inserida. A conclusão do autor aponta que níveis moderados de violência apresentam uma redução de 5,1% na probabilidade de jovens concluírem o ensino médio.

Segundo Henrich et al. (2004), a partir de uma amostra contendo 759 alunos norte-americanos e com uma metodologia *cross-section*, concluíram que sofrer com episódios violentos não se relaciona com uma diminuição no desempenho escolar e sim presenciar episódios de violência, ocorridos na própria família ou vizinhança. No entanto, os meninos que relataram não ter suporte da família apresentaram episódios de ansiedade e baixa autoestima com reflexos diretos na redução do aprendizado desses jovens. As meninas, além de presenciarem menos episódios violentos, receberam mais suporte dos pais.

A pesquisa de Mcgarvey et al. (2006), considerou a violência dentro e nas imediações das escolas e seu impacto no desempenho acadêmico de alunos do ensino fundamental e médio em Atlanta (EUA) entre 1999 e 2002. A hipótese dos autores está relacionada ao direcionamento de recursos governamentais para o combate à violência escolar que teria o efeito

de aumentar o desempenho, uma vez que protegeria possíveis vítimas de *bullying*. As metodologias empregadas foram os Mínimos Quadrados Ordinários (MQO) e variáveis instrumentais devido à endogeneidade presente nas medidas de criminalidade dentro da escola assim como na vizinhança. Os autores concluíram que episódios de violência nas escolas prejudicam o desempenho escolar. Os resultados para o modelo de MQO foi de 2,5% de queda na proficiência escolar, enquanto nas estimações oriundas de variáveis instrumentais, como a violência no entorno da escola, a queda no desempenho escolar foi de 4,0%.

Aizer (2008) traça o perfil do estudante americano que tem maior probabilidade de sofrer algum tipo de violência, com base em características como: a cor, ser oriundo de família com baixos rendimentos e possuir pais pouco escolarizados. A sua principal contribuição é a de que o fator determinante para a redução no desempenho escolar está relacionado ao arranjo familiar e não necessariamente a instituição de ensino é a principal responsável pelo baixo rendimento dos alunos.

Ferro et al. (2018) investigam os efeitos da violência doméstica sobre os resultados educacionais, mensurados pelas matrículas, atraso escolar e evasão. A base de dados empregada foi o suplemento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009 (PNAD 2009) sobre violência e acesso à justiça. A metodologia usada foi o *propensity score matching* afim de estimar as chances de a mãe sofrer violência de um parceiro íntimo, segundo características observáveis (variáveis da mãe como escolaridade, cor, estado civil, entre outras, além

de aspectos geográficos e familiares). As crianças cujas mães sofreram desse tipo de violência tem maior atraso escolar e evasão.

Assaad et al. (2017), desenvolveram uma pesquisa sobre os impactos na proficiência em instituições pré-escolares e escolares na Colômbia, e como os profissionais identificam, relatam e apoiam crianças que são afetadas pela violência entre parceiros íntimos (marido, esposa ou namorado(a)). De modo geral, 23% dos estudantes entre 6 e 14 anos vivem em domicílios nos quais a violência dos parceiros íntimos contra a mãe esteve presente nos últimos 12 meses. Os efeitos desse tipo de violência atuam sobre as dificuldades de aprendizagem das crianças na escola.

No Brasil, a literatura é ainda mais incipiente, sendo raros os trabalhos realizados que tratam desse tema. Dentre eles, é possível destacar o trabalho de França e Cittadin (2016), que abordaram a relação entre a violência segundo a opinião do diretor cometida por agentes externos (não pertencem a comunidade escolar) e internos (pertencentes à comunidade escolar como estudantes, técnicos e professores) a unidade escolar e o desempenho de alunos brasileiros em língua portuguesa no quinto ano do ensino fundamental. A partir dos dados da prova Brasil de 2011, o principal resultado foi o efeito negativo da violência cometida por agentes internos, embora a externa também desempenhasse papel relevante na queda na proficiência escolar.

Becker e Kassouf (2016), avaliaram questões relacionadas ao ambiente em que os estudantes estão inseridos e a influência

dele em comportamentos agressivos por meio de um modelo *logit* de efeito fixo. As autoras utilizaram um painel de dados das escolas observadas na Prova Brasil, nos anos de 2007 e 2009. As principais conclusões são em relação ao impacto negativo que o ambiente violento exerce sobre o comportamento dos jovens. As autoras apontam que o comportamento violento é encorajado pelo ambiente em que o estudante está inserido. Conseqüentemente, em escolas onde os próprios professores são os responsáveis por atitudes agressivas contra outros professores ou colaboradores da escola, isso reflete diretamente na probabilidade de um aluno cometer alguma agressão a qualquer membro da escola, na magnitude 3,54 vezes mais.

O trabalho de Tavares e Pietrobon (2016), estuda os fatores associados à violência no ambiente escolar por meio da base de dados proveniente do Registro de Ocorrência Escolar, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (ROE/SEE-SP). Os aspectos empregados no estudo são as características da própria escola e dos seus arredores, da direção, dos professores, dos estudantes e de suas famílias. Os principais resultados apontaram que os atos violentos que ocorreram no interior da escola estão diretamente associados ao *background*¹ familiar, ao corpo discente e a agentes externos. Salienta-se que a gestão escolar, as condições socioeconômicas que o bairro está inserido e o entorno da escola também estão correlacionados com a violência no ambiente da escola.

O trabalho de Mello et al. (2016), pesquisou a influência do *bullying* como

fator que interfere no rendimento escolar de estudantes do nono ano do ensino fundamental da região Sudeste, a partir dos dados da PeNSE do ano de 2012. Foi verificado que os estudantes que sofrem *bullying* se sentem mais vulneráveis na comunidade escolar, afetando seu desempenho nas atividades curriculares de forma direta. Os autores destacam a importância de políticas públicas de prevenção da prática de *bullying* no ambiente escolar.

Malta et al. (2014), abordaram quais são os tipos de violência que os estudantes sofrem no ambiente escolar e em seu entorno. Os autores empregaram a base de dados da PeNSE para os anos de 2009 e 2012, do nono ano do ensino fundamental nas capitais brasileiras mais o Distrito Federal. A conclusão aponta que os meninos são os que mais sofrem episódios de violência no ambiente escolar. Além disso, evidencia a importância de ações de âmbito preventivo no que diz respeito à violência no espaço escolar, além da importância do acompanhamento psicológico para os estudantes que sofrem violência na esfera familiar.

O trabalho de Gama e Scorzafave (2013), tem por objetivo estimar o efeito da violência no entorno da escola sobre a proficiência de jovens na quarta (quinto ano) e oitava (nono ano) séries do ensino fundamental para a cidade de São Paulo. Os autores utilizaram os dados da Prova Brasil e da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados de São Paulo. As metodologias empregadas foram os modelos de MQO e de regressões quantílicas. Os principais resultados apontam que para a

¹ Refere-se ao ambiente familiar do jovem, tal como os níveis educacionais dos pais, as experiências profissionais, o nível cultural, etc.

oitava série (nono ano) a violência não tem efeito sobre a proficiência, porém, para a quarta série (quinto ano) um aumento de 10% na violência reduz em 0,12 a nota média na escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), tanto para português quanto para matemática. Os resultados quantílicos, também mostraram efeitos apenas para a quarta série (quinto ano), evidenciando que a violência piora mais a nota de matemática dos alunos com melhor nota e afeta mais a nota de português dos alunos que estão na cauda inferior da distribuição.

Butelli (2012) estima o impacto da presença de Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) sobre a performance escolar para o município do Rio de Janeiro. Os dados utilizados são oriundos dos Censos de 2000 e 2010, do Instituto de Segurança Pública do Rio de Janeiro (ISP) e dados da Secretaria Municipal de Educação (SMPRJ-RJ). Os métodos empregados são: diferenças em diferenças com efeitos fixos e efeitos fixos com *lags* de impacto. Os resultados analisados conjuntamente não possuem efeitos significativos, porém, quando são analisadas as notas de 5ª e 6ª séries, existe um efeito positivo das UPPs sobre as notas. Segundo o autor, além de maior frequência por parte dos professores, existem efeitos que acontecem com jovens em idade para entrar para o tráfico.

Também para o município do Rio de Janeiro, Monteiro e Rocha (2017) estimam o efeito de tiroteios e guerras entre facções sobre o desempenho dos alunos na Prova Brasil, combinando-a com dados do ISP e do Instituto Pereira Passos. A metodologia empregada foi o modelo de efeitos fixos de escolas. Os principais

resultados mostram que as notas de matemática são reduzidas quando os alunos são mais expostos a violência. O efeito é maior quanto maior a intensidade do conflito, a duração e próximo de datas dos exames e se mostra menor quanto maior a distância do local de conflito com a escola. Os tiroteios estão diretamente ligados com uma maior infrequência por parte dos professores e fechamento temporário de escolas.

Almeida e Araújo Júnior (2016), estimam o efeito de comportamentos de risco (uso de cigarro, consumo de bebida alcoólica e excesso de peso) sobre o atraso escolar. Para tanto, os autores utilizam-se do modelo *Logit*, do pareamento conhecido por *Propensity Score Matching* e de dados da PeNSE de 2012. Os resultados mostram que os jovens que se expõem ao risco têm maior probabilidade de estar em atraso.

Diante da literatura que concerne ao tema apresentado acima, este trabalho inova ao analisar a relação entre violência, não apenas no ambiente escolar, mas também familiar, como um dos fatores associados ao atraso escolar para o Brasil. A metodologia usada será o *logit*, e as observações compreendem adolescentes que estão entre o sexto ano do ensino fundamental e o final do ensino médio.

Estratégia Empírica

Esta seção apresenta os modelos de Análise Fatorial com a Extração das Componentes Principais, método importante para reduzir o número de covariadas que são correlacionadas e, portanto, reduzir para um número menor de dimensões. O modelo de regressão utilizado para escolhas binárias foi o *logit* e será apresentado

a seguir. Por fim, é apresentada a fonte dos dados.

Análise fatorial com a extração das componentes principais

A análise fatorial consiste em uma técnica que busca reduzir o número de variáveis de uma amostra identificando o padrão de correlações ou de covariância entre variáveis e, assim, dando origem a um agrupamento de p variáveis aleatórias fortemente correlacionadas, X_1, \dots, X_p . Esses grupos dão origem aos fatores que são variáveis aleatórias latentes. Tal procedimento maximiza o poder explicativo dos dados garantindo a mínima perda possível de informações.

O modelo fatorial composto pelos fatores F_1, \dots, F_m , $m \leq p$, é definido por

$$\begin{aligned} X_1 - \mu_1 &= \alpha_{11}F_1 + \alpha_{12}F_2 + \dots + \alpha_{1m}F_m + \varepsilon_1 \\ X_2 - \mu_2 &= \alpha_{21}F_1 + \alpha_{22}F_2 + \dots + \alpha_{2m}F_m + \varepsilon_2 \\ &\dots \\ X_p - \mu_p &= \alpha_{p1}F_1 + \alpha_{p2}F_2 + \dots + \alpha_{pm}F_m + \varepsilon_p \end{aligned} \quad (1)$$

em que α_{ij} são coeficientes reais chamados pesos fatoriais (*loadings*), μ_i é o valor médio da variável X_i e ε_i constitui o termo de erro da variável X_i , $i=1, \dots, p$, o qual está associado somente à própria variável, ao passo que os fatores F_1, \dots, F_m estão associados a todas as variáveis.

A primeira etapa consiste na determinação da matriz de correlação das variáveis originais, caso essas sejam medidas em escala e unidades muito distintas entre si, caso contrário, pode-se utilizar a matriz de variância-covariância. Hair et al. (1998) propõem que a amostra contenha no mínimo 100 observações para garantir um bom grau de robustez aos resultados,

ao passo que a razão observações-variável deve exceder 5 números. Por fim, no que se refere ao padrão de correlação entre as variáveis, a maior parte dos coeficientes da matriz de correlações deve ser superior a 0,3.

A estimação dos pesos fatoriais pode se dar por meio de diferentes métodos (componentes principais, máxima verossimilhança, mínimos quadrados ponderados, mínimos quadrados generalizados, entre outros). Para este trabalho foi escolhido o método de componentes principais, as quais são resultantes de combinações lineares normalizadas das variáveis iniciais da amostra, são independentes entre si e, com variâncias decrescentes. Ademais, é o método mais comumente utilizado (PALLANT, 2007).

No entanto, antes da implementação do método é preciso garantir a adequação dos dados à aplicação da análise fatorial, o que é definido pela estatística de Kayser-Meyer-Olkin (KMO), a qual compara a magnitude dos coeficientes de correlação observados com os coeficientes de correlação parcial, e é dado por:

$$KMO = \frac{\sum_{i \neq j} r_{ij}^2}{\sum_{i \neq j} r_{ij}^2 + \sum_{i \neq j} v_{ij}^2} \quad (2)$$

em que r_{ij}^2 e v_{ij}^2 são respectivamente os elementos na posição (i,j) da matriz de correlações amostral, R , e da matriz de correlação anti-imagem, definida por, $V=UR^{-1}U$, sendo

$$U = \left[(\text{diag}R^{-1})^{\frac{1}{2}} \right]^{-1} \quad (3)$$

O resultado será um número entre zero e um, sendo tanto melhor o índice quanto mais próximo de um. Segundo Carvalho (2013), os valores abaixo de 0,5 são considerados inaceitáveis; entre 0,5 e 0,6 é considerado um índice fraco; entre 0,6 e 0,7 é considerado aceitável; entre 0,7 e 0,8 é considerado médio; entre 0,8 e 0,9 é considerado bom e; entre 0,9 e 1 é considerado excelente.

$$P_i = f(Z_i) = f(\alpha + \sum_j \beta_j X_{ij}) = \frac{1}{1+e^{-Z_i}} = \frac{1}{1+e^{-\{\alpha + \sum_j \beta_j X_{ij}\}}} \quad (4)$$

Logit

O modelo *logit* é baseado na função de probabilidade logística acumulada, a qual é representada por:

Seguido da probabilidade de ocorrer um evento, de acordo com X observações i , para $1 \leq i \leq k$, em que k é o número de observações. O valor de β_j é o coeficiente da variável independente, X_j e Z_j é um índice contínuo teórico determinado pelas variáveis explicativas X_j .

A variável dependente da equação de regressão é relacionada com a probabilidade de ocorrer um de dois possíveis eventos, 1 para distorção idade-série e zero para os indivíduos que não apresentam a distorção idade-série. Um argumento a favor do modelo *logit* é a transformação do problema de predição probabilística de um intervalo $[0;1]$ em um problema de predição de probabilidade de ocorrência de eventos no campo da reta real (PINDYCK; RUBINFELD, 1991).

Os coeficientes do modelo *logit* são estimados a partir do método da máxima verossimilhança. De acordo com Greene (2003), esse método é recomendado quando a análise é sobre a ocorrência ou não de determinado fenômeno.

Fonte de Dados

Os dados utilizados são oriundos da PeNSE para o ano de 2015, totalizando uma amostra de 52.538 estudantes. A amostra inicial era de 102.072 estudantes, porém muitos não preencheram completamente o questionário. A mesma é coletada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a cada três anos, sendo iniciada no ano de 2009. É uma amostra representativa ao nível nacional, e regional, dividida em unidades federativas e de forma municipal por meio das capitais, com dados sobre jovens que estudam entre o 6º ano do ensino fundamental e o 3º ano do ensino médio em escolas municipais, estaduais, federais e privadas.

A pesquisa é baseada no Censo Escolar de 2013 e tem por objetivo coletar informações referentes ao nível socioeconômico, a saúde reprodutiva e sexual, os comportamentos de risco, os contextos familiares, entre outros. Além de aspectos do estudante, a pesquisa possui informações escolares como a estrutura escolar, as normas escolares, a oferta de alimentos na escola e seu entorno, a localização da escola, entre outros.

Neste trabalho, os estudantes considerados com distorção idade-série são aqueles que estão acima da idade ideal em uma determinada série. Para a classificação da distorção idade-série é considerado um ano escolar de tolerância, ou seja, a partir

de atrasos de dois anos ou mais da idade ideal para cada série, é considerada a distorção, seguindo a classificação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2004).

Resultados

Análise Descritiva

A Tabela 1 apresenta as estatísticas descritivas (média e desvios-padrão), o nome e a descrição das variáveis utilizadas no presente estudo. A coluna final tem um teste t de médias a fim de verificar se existem diferenças estatísticas entre cada uma das variáveis analisadas, do grupo de defasados contra o grupo de não defasados. Caso

não haja diferença estatística entre os grupos, não podemos refutar a hipótese nula que os grupos tenham médias estatisticamente iguais naquela variável. A amostra final é composta por 52.538 estudantes. O peso amostral indica que tais observações representam 1.493.587 alunos no Brasil, de acordo com a expansão amostral.

As variáveis de nível socioeconômico, comportamentos de risco, estrutura escolar e rigidez escolar foram estimadas por análise fatorial com a extração da componente principal. A Tabela A1 (apêndice) mostra as variáveis que compõem cada um dos fatores.

Tabela 1 - Estatísticas descritivas e descrição das variáveis empregadas no estudo. PeNSE (2015).

Atributos pessoais	Descrição	Não defasados		Defasados		T
		Média	DP.	Média	DP.	
Branco	1= autodeclarado branco ou amarelo, 0= c/c	0,40	0,49	0,30	0,46	***
Masculino	1= gênero masculino, 0= c/c	0,46	0,50	0,58	0,49	***
Família						
Violência dos pais	1= sofreu violência dos pais no último mês, 0= c/c	0,14	0,34	0,18	0,38	***
Mora com a mãe	1= mora com a mãe, 0= c/c	0,91	0,29	0,84	0,36	***
Mora com o pai	1= mora com o pai, 0= c/c	0,63	0,48	0,55	0,50	***
NSE ^a	Nível socioeconômico	8,02	1,66	7,08	1,89	***
Escolaridade da Mãe						
Sem instrução	1= não estudou, 0= c/c	0,05	0,22	0,16	0,37	***
Fundamental incompleto	1= fundamental incompleto, 0= c/c	0,21	0,41	0,34	0,47	***
Fundamental completo	1= fundamental completo, 0= c/c	0,08	0,27	0,09	0,29	***
Médio incompleto	1= médio incompleto, 0= c/c	0,08	0,28	0,08	0,27	***
Médio completo	1= médio completo, 0= c/c	0,25	0,43	0,18	0,38	***
Superior incompleto	1= superior incompleto, 0= c/c	0,08	0,26	0,05	0,21	***
Superior completo	1= superior completo, 0= c/c	0,25	0,43	0,10	0,29	***

Escola						
Escola privada	1= escola privada, 0= c/c	0,27	0,44	0,07	0,26	***
Estrutura escolar ^a	Estrutura que a escola oferece	7,25	2,28	6,37	2,50	***
Rigidez escolar ^a	Rigidez da escola por meio de suas normas	9,15	2,18	8,88	2,54	***
Insegurança na escola	1= faltou por insegurança na escola no último mês, 0= c/c	0,08	0,26	0,14	0,35	***
Colegas tratam bem	1= colegas tratam bem sempre ou com frequência, 0= c/c	0,67	0,47	0,55	0,50	***
Número de amigos	Número de amigos	2,63	0,75	2,53	0,85	***
Variáveis Demográficas						
Capital	1= escola na capital, 0= c/c	0,54	0,50	0,45	0,50	***
Urbano	1= escola em zona urbana, 0= c/c	0,94	0,24	0,88	0,33	***
Variáveis de Violência						
Zombou alguém	1= zombou de alguém no último mês, 0= c/c	0,19	0,39	0,22	0,41	***
Violência sexual	1= sofreu violência sexual, 0= c/c	0,04	0,18	0,07	0,25	***
Comportamentos de risco ^a	Comportamentos de risco	2,29	2,16	3,40	2,49	***
Bullying	1= já sofreu bullying, 0= c/c	0,48	0,50	0,47	0,50	***
Insegurança no caminho	1= faltou por insegurança no caminho até a escola no último mês, 0= c/c	0,10	0,30	0,18	0,38	***
Brigou	1= se envolveu em briga no último mês, 0= c/c	0,23	0,42	0,29	0,45	***
Observações		52.538		6.873		

Fonte: elaborado pelos autores, a partir da PeNSE 2015. ^aEstimado via análise fatorial com a extração da componente principal ***p<0,01. DP: desvio padrão. c/c caso contrário.

A Tabela 1 mostra a média e o desvio-padrão das variáveis para os alunos em dois grupos: defasados e não defasados. Os alunos defasados representam 11,57% da amostra final. É importante salientar que a maior parte das variáveis é estatisticamente diferente entre os grupos. A partir das variáveis estimadas via análise fatorial (nível socio econômico, comportamentos de risco, estrutura escolar e rigidez escolar), percebe-se que os alunos não defasados possuem menos comportamentos de risco, estão em contextos socioeconômicos

melhores, matriculados em escolas com mais infraestrutura e com normas mais rígidas. Além disso, apresentam percentuais superiores de residência com o pai e a mãe.

Em relação às variáveis de violência, os estudantes em distorção idade-série afirmam sofrer menos *bullying* que os seus pares que não estão em situação de atraso escolar, porém, declaram zombar mais dos colegas. Os estudantes que não estão em distorção idade-série têm, em média, maior número de amigos e sentem-se me-

lhor tratados por colegas que os seus pares em atraso. Verifica-se que os alunos com distorção idade-série afirmam sofrer mais episódios de violência sexual assim como de violência proveniente dos pais. Cabe destacar que, envolvem-se mais em brigas e afirmam faltar mais às aulas por motivos de insegurança tanto no trajeto até a escola assim como dentro da própria unidade escolar *vis-à-vis* ao grupo de alunos não defasados. A violência dentro da escola é apontada por França e Cittadin (2016), como um determinante da queda de proficiência.

Os alunos autodeclarados brancos ou amarelos são 40% no grupo de alunos não defasados e de 30% no grupo de alunos com distorção. Os estudantes não defasados estão matriculados, principalmente, em escolas da rede privada, são moradores nas capitais e em zonas urbanas. Os meninos são minoria em ambos os grupos (defasados e não defasados), sendo a quantidade relativa maior no grupo dos alunos em distorção. A escolaridade da mãe é dividida em sete subgrupos e nota-se que as mães com menor nível de escolaridade, são maioria entre os alunos com distorção, enquanto as mães com ensino médio ou superior completos são mais frequentes entre os alunos que não estão defasados. A média de alunos com mães com ensino médio incompleto é estatisticamente igual entre os grupos.

A Tabela 2 apresenta os resultados do modelo *logit* separados em grupos de variáveis com a dependente como uma binária indicando se o estudante possui ou não atraso escolar. O pseudo-R² evolui de 3,28% no modelo mais ingênuo para 15,5% no modelo mais completo. Em

todos os casos, o teste de Qui-quadrado é significativo. A rigidez escolar não possui significância na distorção em nenhum modelo em que foi utilizada.

Alunos em um contexto de nível socioeconômico (NSE) mais favorável têm menor probabilidade de atraso escolar. Esse resultado está em linha com Albernaz et al. (2002), em que destacam um fenômeno de estratificação (*sorting*) dos estudantes decorrentes do nível socioeconômico, que reforça a relevância no aspecto positivo que essa variável tem relacionada a distorção idade-série.

Quanto maior a infraestrutura escolar oferecida, menores as chances de distorção, porém, perde significância quando adicionados efeitos fixos de Unidades Federativas. Vasconcelos et al. (2015) encontram que tanto a estrutura escolar como o nível socioeconômico são importantes para o desempenho escolar. A estrutura escolar também é apontada por Gonçalves e França (2008), como uma importante fonte de auxílio na inibição da distorção idade-série, pois, uma infraestrutura melhor está relacionada a melhores condições de aprendizado. Os comportamentos de risco, por outro lado, aumentam em até 71,5% as chances de os jovens estarem em distorção. Esse resultado está de acordo com o encontrado por Castro et al. (2011), em que fatores associados ao comportamento de risco apresentam efeitos diretamente relacionados com estudantes no que diz respeito à distorção idade-série. O resultado também está em consonância com Almeida e Araújo Junior (2016) que mostram que a exposição a fatores de risco aumenta a probabilidade de atraso escolar.

A variável que identifica a etnia mostra, na maior parte dos modelos, que os jovens autodeclarados brancos ou amarelos têm menor probabilidade de estarem em defasagem, no entanto, perde significância quando controlado o efeito de Unidades Federativas. Esse resultado corrobora o encontrado por Fernandes (2001), que relata que estudantes negros têm desvantagens em relação à distorção idade-série, mesmo após controlar por variáveis socioeconômi-

cas. Estar matriculado em escola privada, seja menino ou menina, reduz em mais de 50% as chances de se encontrar em atraso escolar. Esse resultado fornece indícios de que as famílias reduzem as chances de pagar por ensino quando ocorre o episódio de repetência. Esse resultado evidencia a necessidade de políticas públicas com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino (BERNAT; LAMBARDI; PALACIOS, 2017).

Tabela 2 - Resultados do modelo *logit* para distorção idade-série.

Variáveis	Logit (Razão de chances)					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Variáveis de Violência						
Violência sexual	1.470*** (0.135)	1.471*** (0.140)	1.359*** (0.130)	1.302*** (0.129)	1.258** (0.123)	1.280** (0.125)
Zombou alguém	0.941 (0.0532)	0.876** (0.0506)	0.930 (0.0548)	0.934 (0.0551)	0.931 (0.0548)	0.986 (0.0586)
Bullying	0.790*** (0.0348)	0.825*** (0.0368)	0.803*** (0.0366)	0.799*** (0.0368)	0.778*** (0.0362)	0.783*** (0.0369)
Insegurança no caminho	1.573*** (0.0958)	1.582*** (0.0981)	1.521*** (0.0959)	1.486*** (0.0941)	1.335*** (0.103)	1.289*** (0.101)
Brigou	0.997 (0.0522)	0.894** (0.0481)	0.920 (0.0513)	0.936 (0.0524)	0.945 (0.0528)	0.939 (0.0531)
Comportamentos de risco	1.568*** (0.0382)	1.665*** (0.0419)	1.669*** (0.0431)	1.656*** (0.0435)	1.654*** (0.0436)	1.715*** (0.0468)
Variáveis Demográficas						
Branco		0.652*** (0.0307)	0.816*** (0.0400)	0.835*** (0.0411)	0.865*** (0.0427)	0.932 (0.0476)
Capital		0.778*** (0.0321)	0.881*** (0.0377)	0.939 (0.0406)	1.003 (0.0439)	0.983 (0.0462)
Urbano		0.472*** (0.0310)	0.753*** (0.0545)	0.780*** (0.0571)	0.950 (0.0718)	0.998 (0.0748)
Masculino		1.784*** (0.0794)	1.876*** (0.0850)	1.928*** (0.0881)	1.895*** (0.0866)	1.972*** (0.0909)
Família						
Violência dos pais			0.931 (0.0598)	0.915 (0.0593)	0.883* (0.0575)	0.894* (0.0585)
Mora com a mãe			0.639*** (0.0417)	0.646*** (0.0427)	0.660*** (0.0431)	0.712*** (0.0480)
Mora com o pai			0.842*** (0.0392)	0.806*** (0.0381)	0.806*** (0.0380)	0.813*** (0.0384)
NSE			0.559*** (0.0148)	0.653*** (0.0188)	0.707*** (0.0210)	0.766*** (0.0250)
Escolaridade da mãe						
Ref: Sem escolaridade						
Fundamental incompleto				0.573*** (0.0419)	0.588*** (0.0431)	0.593*** (0.0438)

Fundamental completo				0.413*** (0.0412)	0.425*** (0.0423)	0.438*** (0.0437)
Médio incompleto				0.422*** (0.0416)	0.440*** (0.0434)	0.425*** (0.0426)
Médio completo				0.353*** (0.0296)	0.372*** (0.0311)	0.360*** (0.0308)
Superior incompleto				0.334*** (0.0390)	0.370*** (0.0435)	0.359*** (0.0425)
Superior completo				0.292*** (0.0292)	0.345*** (0.0356)	0.335*** (0.0357)
Escola						
Escola privada					0.608*** (0.0549)	0.485*** (0.0447)
Estrutura escolar					0.820*** (0.0232)	0.976 (0.0295)
Rigidez escolar					0.969 (0.0195)	1.032 (0.0208)
Insegurança na escola					1.119 (0.0968)	1.214** (0.106)
Colegas tratam bem					0.809*** (0.0384)	0.802*** (0.0385)
Número de amigos					0.927*** (0.0256)	0.923*** (0.0259)
Constante	0.113*** (0.00373)	0.208*** (0.0143)	0.179*** (0.0183)	0.384*** (0.0452)	0.437*** (0.0605)	0.520*** (0.0806)
Dummys de UF	Não	Não	Não	Não	Não	Sim
Observações	59.411	59.411	59.411	59.411	59.411	59.411
Pseudo-R ²	0,0328	0,0591	0,0954	0,109	0,118	0,155
Qui-quadrado	571,18	970,61	1558,72	1692,10	1799,49	2141,61
P-valor	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Fonte: elaborado pelos autores, a partir da PeNSE 2015.
***p<0,01, **p<0,05, *p<0,1

A violência por parte dos pais (que pode ser entendida como rigidez parental) reduz as chances de atraso, enquanto a violência sexual aumenta a probabilidade de atraso. Resultado encontrado por Fontes et al. (2017), mostra que os efeitos psicológicos da violência sexual (insônia, solidão, vergonha e culpa) são mais fortes sobre as meninas do que sobre os meninos e que as agressões são geralmente ocasionadas por uma pessoa conhecida da vítima (namorado/ex, amigos, familiares e pais). Os autores também encontraram correlação positiva entre a distorção idade-série e a violência sexual. O trabalho de Frothingham et al. (2000), destaca que os alunos que sofrem com abuso sexual apresentam

mais dificuldades com o aprendizado e Fergusson et. al.(2013), relataram que os alunos abusados sexualmente, no futuro estão mais propensos a depender de programas de bem-estar.

Faltar às aulas por motivo de insegurança na escola ou no caminho até a escola aumenta a probabilidade de distorção. Gama e Scorzafave (2013), encontram pouca ou nenhuma relação entre violência e baixo desempenho. Uma possível explicação, segundo os autores, é que a violência pode levar os alunos ao abandono escolar. Os trabalhos de Butelli (2012) e Monteiro e Rocha (2017), mostram a importância da frequência do professor para a proficiência

dos alunos. Assim, com base na literatura, é possível observar duas vias pelas quais os alunos que sofrem com a insegurança têm maior probabilidade de defasagem: a primeira é derivada da perda de conteúdo devido às faltas. A segunda está relacionada ao absenteísmo docente, uma vez que eles também podem ser impedidos de lecionar ou serem estimulados a trocarem de escola (rotatividade docente) devido à insegurança (SEVERNINI; FIRPO, 2010).

Ter boas relações sociais (número de amigos e ser bem tratado por colegas) reduz as chances de distorção. Nos trabalhos de Martins et al. (2017) e Bartholomeu et al. (2016), as chamadas habilidades sociais mostram-se positivamente correlacionadas com o desempenho escolar. Destaca-se que as pessoas que não estão defasadas zombam mais de outras pessoas e sofrem mais com o *bullying*.

Residir com os pais também reduz as chances, em todos os modelos, de os jovens apresentarem distorção idade-série. Esse resultado corrobora com o exposto por Lamela et al. (2010), em que a dissolução conjugal da família, principalmente nos dois primeiros anos seguintes à separação dos pais, pode gerar consequências em relação à saúde física e psicológica da criança e do adolescente diminuindo o seu bem-estar e afetando diretamente a sua *performance* escolar.

A escolaridade da mãe tem relação positiva com estar estudando na idade correspondente a série correta. Mães que apresentam maior escolaridade dispõem de mais investimento no que diz respeito à educação dos seus filhos, refletindo em um nível mais elevado de instrução e

inibindo as chances de distorção idade-série. (MENEZES-FILHO, 2007; SALM; SCHUNK, 2012). Quanto à localização da unidade escolar, estar em zona urbana e residir nas capitais reduzem as chances de distorção nos modelos mais parcimoniosos, porém a inclusão de outras covariadas fazem a localização perder o efeito sobre a defasagem escolar.

Considerações Finais

Esse trabalho teve como objetivo verificar como os fatores associados à violência escolar e doméstica afetam o atraso escolar de meninos e meninas. As análises foram realizadas com estudantes matriculados entre o sexto ano do ensino fundamental até o final do ensino médio, por meio dos dados da PeNSE do ano de 2015. Entender como a violência afeta o atraso escolar ganha importância devido ao Brasil apresentar um índice elevado de violência dentro e no entorno das unidades escolares. Ademais, apresenta baixo desempenho estudantil em testes padronizados (SAEB/ Prova Brasil) e elevada distorção idade-série entre os seus estudantes.

Os resultados obtidos em relação à distorção idade-série demonstraram que existem efeitos significativos que diminuem as chances de distorção para as seguintes variáveis: nível socioeconômico mais elevado, escolas com melhores infraestruturas, estudar na rede privada de ensino, residir com os pais, autodeclarar ser de etnia branca, ser bem tratado pelos colegas, e principalmente a escolaridade da mãe. Quanto maior os anos de estudos apresentados pela mãe, menores são as chances de os filhos sofrerem de distorção idade-série.

Ademais, são observadas as variáveis

que demonstraram que existem aspectos que aumentam significativamente as chances de distorção idade-série: apresentar comportamentos de risco, faltar às aulas por motivos de insegurança no trajeto até a escola, faltar às aulas por motivo de insegurança na própria escola. O aumento da distorção idade-série reduz o custo de oportunidade para a permanência na escola. Conseqüentemente, a menor quantidade de anos de estudos aumenta as barreiras para a entrada no mercado de trabalho. Conseqüentemente, dificulta a ocupação de um posto de trabalho formal e, portanto, eleva as chances para o recebimento de menores salários no futuro.

A fragilidade dos estudantes diante da violência sexual torna relevante a determinação de políticas de combate a esse tipo de violência. Isso passa pelo estabelecimento de políticas educacionais de conscientização em torno da igualdade de gênero, além de medidas específicas da assistência social como as definidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Os comportamentos de risco também elevam as chances de distorção idade-série. Esse contexto traz relevância para as políticas de orientação escolar para o não consumo de drogas lícitas e ilícitas para essa faixa etária, principalmente porque a adolescência é considerada uma fase de experimentações

já que é a transição entre a infância e a vida adulta.

Os resultados apontam para a necessidade de políticas integradas, uma vez que a sensação de insegurança no entorno da escola ou no trajeto até a escola estariam correlacionadas com unidades escolares que se encontram em áreas violentas. Dado que os professores podem preferir lecionar em escolas melhores e, na maioria das vezes, localizadas em locais mais seguros, o ambiente escolar violento levaria ao crescimento da rotatividade docente, com impactos sobre a qualidade da escola. Como essas unidades escolares são frequentadas por crianças e adolescentes pertencentes aos estratos mais pobres da população, o aumento da segurança nesses locais permitiria elevar as chances de permanência na escola.

Para trabalhos futuros, fica como sugestão a investigação de como a violência por parte dos parceiros íntimos em relação às mães afetam o desempenho escolar dos filhos. Uma análise por gênero dos efeitos da violência sobre aspectos educacionais (rendimento e fluxo escolar). Além disso, qual seria o papel da escola de tempo integral sobre características relacionadas à violência escolar.

Referências Bibliográficas

AIZER, Anna. Neighborhood Violence and Urban Youth. In: GRUBER, Jonathan. **The Problems of Disadvantaged Youth an Economic Perspective**. University of Chicago Press: National Bureau of Economia Research, 2008.

ALBERNAZ, Ângela; FERREIRA, Francisco HG; FRANCO, Creso. **Qualidade e equidade na educação fundamental brasileira**. Texto para discussão, 2002.

ALMEIDA, Aléssio Tony Cavalcanti de; ARAÚJO JÚNIOR, Ignácio Tavares de. Efeitos da exposição aos fatores de risco comportamentais à saúde sobre o atraso escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, v. 70, n. 2, p. 129-169, 2016.

ANDRADE, Sylvania Suely Caribé de Araújo et al. Relação entre violência física, consumo de álcool e outras drogas e bullying entre adolescentes escolares brasileiros. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 28, n. 9, p. 1725-1736, 2012.

ASSAAD, Ragui; FRIEDEMANN-SÁNCHEZ, Greta; LEVISON, Deborah. Impact of Domestic Violence on Children's Education in Colombia: Methodological Challenges. **Violence against women**, v. 23, n. 12, p. 1484-1512, 2017.

BARTHOLOMEU, Daniel et al. Habilidades sociais e desempenho escolar em português e matemática em estudantes do ensino fundamental. **Temas em Psicologia**, v. 24, n. 4, p. 1343-1358, 2016.

BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar. **Nova Economia**, v. 26, n. 2, p. 653-677, 2016.

BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. Uma análise do efeito dos gastos públicos em educação sobre a criminalidade no Brasil. **Economia e Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 215-242, 2017.

BELL, Carl C.; JENKINS, Esther J. Community Violence and Children on Chicago's Southside. **Psychiatry**, v. 56, n. 1, p. 46-54, 1993.

BERNAT, Luisa Fernanda; LAMBARDI, German; PALACIOS, Paola. Determinants of the entrepreneurial gender gap in Latin America. **Small Business Economics**, v. 48, n. 3, p. 727-752, 2017.

BRASIL, Constituição. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 1990.

BUTELLI, Pedro Henrique. **O Impacto das UPPs sobre a Performance Escolar no RJ**. 49 páginas. Dissertação de Mestrado - Fundação Getúlio Vargas, 2012.

CARVALHO, Francisco Ricardo Duarte de. **Análise fatorial**. 61 páginas. Dissertação de Mestrado - Universidade de Coimbra, 2013.

CASTRO, Marta de Lima; CUNHA, Sergio Souza da; SOUZA, Delma P. Comportamento de violência e fatores associados entre estudantes de Barra do Garças, MT. **Revista de Saúde Pública**, v. 45, p. 1054-1061, 2011.

COSTA, Daniella Harth da et al. Homicídios de jovens: os impactos da perda em famílias de vítimas¹, 2. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 27, p. 685-705, 2017.

FERGUSON, David M.; MCLEOD, Geraldine FH; HORWOOD, L. John. Childhood sexual abuse and adult developmental outcomes: Findings from a 30-year longitudinal study in New Zealand. **Child abuse & neglect**, v. 37, n. 9, p. 664-674, 2013.

FERNANDES, Danielle C. Raça, origem socioeconômica e desigualdade educacional no Brasil: uma análise longitudinal. **Trabajo presentado en la Reunión Anual de la Asociación Nacional de Posgrado e Investigaciones en Ciencias Sociales (ANPOCS)**, 2001.

FERRO, Andrea Rodrigues; JUSTUS, Marcelo; ARANSIOLA, Temidayo James. Is intimate partner violence harmful on children school outcomes? Evidence from Brazil. 2018.

FONTES, Luiz Felipe Campos; CONCEIÇÃO, Otavio Canozzi; MACHADO, Sthefano. Violência sexual na adolescência, perfil da vítima e impactos sobre a saúde mental. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, p. 2919-2928, 2017.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Anuário Brasileiro de Segurança Pública** 2016. São Paulo. 2017.

FRANCA, Marco Tulio Aniceto; CITTADIN, Ismael. A violência como fator de influência no desempenho de alunos do ensino fundamental: Análise utilizando modelos multiníveis. **XIX Encontro de Economia da região sul-Anpec sul 2016, 2016 Brasil**, 2016.

FROTHINGHAM, T. E. et al. Follow up study eight years after diagnosis of sexual abuse. **Archives of Disease in Childhood**, v. 83, n. 2, p. 132-134, 2000.

GAMA, Victor Azambuja; SCORZAFAVE, Luiz Guilherme. Os efeitos da criminalidade sobre a proficiência escolar no ensino fundamental no município de São Paulo. 2013.

GONÇALVES, Flávio de Oliveira; FRANÇA, Marco Túlio Aniceto. Transmissão intergeracional de desigualdade e qualidade educacional: avaliando o sistema educacional brasileiro a partir do SAEB 2003. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 16, n. 61, 2008.

GREENE, William H. **Econometric analysis**. Pearson Education India, 2003.

GROGGER, Jeff. **Local violence, educational attainment, and teacher pay**. National Bureau of Economic Research, 1997.

HAIR, Joseph. F. et al. **Multivariate data analysis**. Prentice hall Upper Saddle River, NJ, 1998.

HENRICH, Christopher C. et al. The association of community violence exposure with middle-school achievement: A prospective study. **Journal of applied developmental psychology**, v. 25, n. 3, p. 327-348, 2004.

INEP. B. Dicionário de indicadores educacionais-Fórmulas de cálculo. 2004.

JACOB, Brian A.; LEFGREN, Lars. Are idle hands the devil's workshop? Incapacitation, concentration, and juvenile crime. **American Economic Review**, v. 93, n. 5, p. 1560-1577, 2003.

LAMELA, Diogo; COSTA, Rui Alexandre Nunes; FIGUEIREDO, Bárbara. Modelos teóricos das relações coparentais: revisão crítica. **Psicologia em Estudo**, v. 15, n. 1, p. 191-201, 2010.

MALTA, Deborah Carvalho et al. Situations of violence experienced by students in the state capitals and the Federal District: results from the National Adolescent School-based Health Survey (PeNSE 2012). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 17, p. 158-171, 2014.

MARTINS, Ricardo Prado et al. Práticas parentais: associações com desempenho escolar e habilidades sociais. **Psicologia Argumento**, v. 32, n. 78, 2017.

MCGARVEY, Mary; SMITH, Joey; WALKER, MaryBeth. The interdependence of school outcomes and school and neighborhood crime. 2006.

MELLO, Flávia Carvalho Malta et al. Bullying e fatores associados em adolescentes da Região Sudeste segundo a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 19, p. 866-877, 2016.

MENEZES-FILHO, Naércio Aquino. **Os determinantes do desempenho escolar do Brasil**. IFB, 2007.

MONTEIRO, Joana; ROCHA, Rudi. Drug battles and school achievement: evidence from Rio de Janeiro's favelas. **Review of Economics and Statistics**, v. 99, n. 2, p. 213-228, 2017.

PALLANT, Julie. **SPSS survival manual**, 3rd. Edition. McGraw Hill, 2007.

PINDYCK, R. S.; RUBINFELD, D. L. **Econometric models and economic forecasts**. Boston: McGraw-Hill, 1991.

RUDATSIKIRA, Emmanuel; MUULA, Adamson S.; SIZIYA, Seter. Prevalence and correlates of physical fighting among school-going adolescents in Santiago, Chile. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 30, n. 3, p. 197-202, 2008.

RUOTTI, Caren; MASSA, Viviane Coutinho; PERES, Maria Fernanda Tourinho. Vulnerability and violence: a new conception of risk for the study of youth homicides. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 15, n. 37, p. 377-389, 2011.

SALM, Martin; SCHUNK, Daniel. The relationship between child health, developmental gaps, and parental education: Evidence from administrative data. **Journal of the European Economic Association**, v. 10, n. 6, p. 1425-1449, 2012.

SEVERNINI, Edson; FIRPO, Sergio Pinheiro. The relationship between school violence and student proficiency. 2010.

SILVA, Ricardo Azevedo da et al. Prevalência e fatores associados a porte de arma e envolvimento em agressão física entre adolescentes de 15 a 18 anos: estudo de base populacional. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 25, p. 2737-2745, 2009.

SMITH-KHURI, Eleanor et al. A cross-national study of violence-related behaviors in adolescents. **Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine**, v. 158, n. 6, p. 539-544, 2004.

SWAHN, Monica H.; BOSSARTE, Robert M. Gender, early alcohol use, and suicide ideation and attempts: findings from the 2005 youth risk behavior survey. **Journal of adolescent health**, v. 41, n. 2, p. 175-181, 2007.

TAVARES, Priscilla Albuquerque; PIETROBOM, Francine Carvalho. Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo. **Estudos Econômicos (São Paulo)**, v. 46, n. 2, p. 471-498, 2016.

VASCONCELOS, Ana Maria Nogales et al. Fatores associados ao desempenho no ensino médio na Área Metropolitana de Brasília: uma análise com equações estruturais. **Reuniões da ABAVE**, n. 8, p. 159-170, 2015.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Homicídios e juventude no Brasil**. UNESCO Brasil, 2014.

WHO | World Health Organization. World report on violence and health — summary. Geneva: World Health Organization, 2002.

Apêndice

Tabela A1 - Descrição dos componentes utilizados

Variável	Descrição	Mínimo	Máximo	KMO
Nível Socioeconômico				0,749
Telefone fixo	1 = Telefone fixo em casa, 0 = c/c	0	1	0,793
Celular	1 = Possui celular, 0 = c/c	0	1	0,776
Computador	1 = Possui computador em casa, 0 = c/c	0	1	0,712
Internet	1 = Tem acesso à internet, 0 = c/c	0	1	0,718
Carro	1 = Tem carro em casa, 0 = c/c	0	1	0,778
Doméstico	1 = Tem doméstico em casa, 0 = c/c	0	1	0,779
Banheiro	1 = Possui banheiro em casa, 0 = c/c	0	1	0,822
Estrutura Escolar				0,716
Biblioteca	1 = Possui biblioteca, 0 = c/c	0	1	0,813
Laboratório Info	1 = Possui laboratório de informática, 0 = c/c	0	1	0,668
Conselho Escolar	1 = Possui conselho escolar, 0 = c/c	0	1	0,515
Merenda	1 = Tem merenda para os alunos, 0 = c/c	0	1	0,614
Internet Alunos	1 = Tem acesso à internet, 0 = c/c	0	1	0,672
Recurso Multimídia	1 = Tem recursos multimídia, 0 = c/c	0	1	0,829
Quadra Esportiva	1 = Tem quadra esportiva, 0 = c/c	0	1	0,810
Atividade Física Extra	1 = Tem atividades físicas fora do horário de aula, 0 = c/c	0	1	0,771
Banheiro Escola	1 = Tem banheiro	0	1	0,801
Rigidez Escolar				0,849
Regra Tabaco	1 = Possui regra que proíbe uso de tabaco na escola, 0 = c/c	0	1	0,889
Regra Álcool	1 = Possui regra que proíbe uso de álcool na escola, 0 = c/c	0	1	0,807
Regra Drogas	1 = Possui regra que proíbe uso de drogas na escola, 0 = c/c	0	1	0,814
Regra Bullying	1 = Possui regra que proíbe bullying na escola, 0 = c/c	0	1	0,886
Regra Brigas	1 = Possui regra que proíbe brigas na escola, 0 = c/c	0	1	0,864
Regra Punição Física	1 = Possui regra que proíbe punição física da parte do professor na escola, 0 = c/c	0	1	0,888
Comportamentos de Risco				0,748
Usou Drogas	1 = Já usou drogas, 0 = c/c	0	1	0,737
Usou Álcool	1 = Já bebeu bebida alcoólica, 0 = c/c	0	1	0,801
Usou Tabaco	1 = Já usou tabaco, 0 = c/c	0	1	0,752
Amigos Drogas	Quantos amigos usam drogas? 1 = nenhum, 5 = todos	1	5	0,743
Amigos Álcool	Quantos amigos usam álcool? 1 = nenhum, 5 = todos	1	5	0,718



Influência da Violência Dentro e Fora da Escola na Proficiência Escolar dos Alunos da Cidade do Recife

Jobson Maurilio Alves dos Santos

Doutorando em economia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Mestre em economia pela UFPE. Economista pela UFPE.

Rubens Lopes Pereira da Silva

Mestre em Economia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Membro do Núcleo de Estudo Regionais e Urbanos (NERU).

Flávia Emília Cavalcante Valença Fernandes

Doutora em Inovação Terapêutica pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Mestre em Gestão e Economia da Saúde pela UFPE. Professora Adjunta do Colegiado de Enfermagem da Universidade de Pernambuco (UPE) Campus Petrolina.

Tatiane Almeida de Menezes

Doutorado em Economia - USP. Pós-Doutorados: Yale University (2004) e London School of Economics (2016). Atualmente é Professora Associada do Departamento de Economia da UFPE e pesquisadora CNPq. Atua na graduação e na pós-graduação, na área de Economia Regional e Urbana.

Data de recebimento: 20/06/2018

Data de aprovação: 29/09/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.956

Resumo

O impacto da violência sobre o desempenho escolar dos alunos pode acarretar uma geração de trabalhadores com baixa produtividade e com esperança de salários menores no futuro. Este trabalho procurou identificar como a violência afeta a proficiência dos alunos das escolas municipais da cidade do Recife. Desse modo, usando técnicas de georreferenciamento de dados e modelos hierárquicos, o trabalho mensurou a influência da violência dentro e fora da escola sobre o rendimento dos alunos, além de capturar o efeito do ambiente familiar e escolar. Tal análise foi possível, uma vez que os modelos hierárquicos permitem decompor a variância da proficiência escolar entre características inerentes ao aluno e à escola, encontrando, assim, o "efeito-escola". Os resultados mostraram que a violência ocorrida fora das escolas, caracterizada pelos homicídios ocorridos no entorno, têm impacto negativo sobre o desempenho escolar e que aproximadamente 6,5% do desempenho do estudante, medidos pelo coeficiente de correlação intraescolar, deve-se à diferença entre escolas.

Palavras -Chave

Recife; Violência; Proficiência escolar; Modelos hierárquicos.

Abstract

Influence of violence in and out of school in the school proficiency of students in the city of Recife

The impact of violence on students' school performance may lead to a generation of workers with low productivity and hoping for lower wages in the future. This work aimed to identify how violence affects the proficiency of students in the municipal schools of the city of Recife. Thus, using data georeferencing techniques and hierarchical models, the work measured the influence of violence inside and outside the school on the students' income, in addition to capturing the effect of the family and school environment. Such analysis was possible, since the hierarchical models allow decomposing the variance of the school proficiency between characteristics inherent to the student and to the school, thus finding the "school effect". The results showed that violence occurring outside schools, characterized by homicides occurring in the surroundings, have a negative impact on school performance, and that approximately 6.5% of the student's performance, measured by the in-school correlation coefficient, is due to the difference between schools.

Keywords

Recife; Violence; School proficiency; Hierarchical models.

INTRODUÇÃO

A educação sempre se mostrou como elemento chave na promoção do desenvolvimento dos agentes econômicos, pois está associada a uma maior produtividade e a uma esperança de maiores remunerações no futuro. Nesse sentido, Romer (2006) argumenta que o crescimento econômico, no longo prazo, tem no capital humano um importante fator.

Para que o investimento em educação alcance seus objetivos (de desenvolvimento pessoal e de diminuição da violência), precisa-se saber quais fatores podem influenciar o desempenho escolar. Para Ferrão e Fernandes (2000), o desempenho escolar pode ser afetado por diversos fatores associados à estrutura social em que os alunos vivem, além das características individuais dos próprios alunos. Seguindo esse raciocínio, Gama e Scorzafave (2013) mostraram que a proficiência escolar pode ser afetada pela violência urbana que promove danos físicos e psicológicos aos alunos que sofrem demasiada exposição a ela.

Becker (1968) e Brueckner (2011) argumentam que quanto menor os ganhos com a atividade lícita, em comparação com os ganhos das atividades ilícitas, maior a probabilidade de os indivíduos

cometerem crimes. Desta forma, o investimento em capital humano, pela via da educação, pode ser um fator relevante para a redução da violência. Em resumo, um ambiente cercado de criminalidade prejudica o aprendizado que, por sua vez, reduz a expectativa de ganhos com o trabalho lícito elevando a probabilidade da criança ser levada à criminalidade.

Neste contexto, o artigo se propõe a mensurar de que forma o número de assassinatos no entorno da escola pode influenciar o desempenho escolar do aluno, controlando os efeitos do *background* familiar e da estrutura escolar, além da violência ocorrida dentro da escola. Para tanto, aplicou-se um modelo hierárquico linear a um banco de dados único coletado pela Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), no qual está disponível a nota das provas de matemática com alunos do 6º ano de uma amostra representativa das escolas de Recife, para o ano de 2013. Juntou-se a este banco, a base fornecida pela Secretaria de Defesa Social de Pernambuco (SDS/PE). Esta contém o número de crimes violentos letais intencionais (CVLI) georreferenciados. As informações georreferenciadas permitem que se conheça a quantidade de homicídios que ocorreu no entorno de cada escola para, a partir disso, identificar

o tipo de associação destes com o desempenho escolar.

O estudo está organizado em mais quatro seções, além desta introdução. Na seção 2, tem-se o referencial teórico, onde apresenta-se o arcabouço teórico que norteia a análise da violência no entorno de ambientes escolares. A seção 3 apresenta os dados utilizados neste trabalho à luz da literatura existente que motivou a escolha dos mesmos. Na seção 4, tem-se a metodologia onde se fará a introdução aos métodos que avaliam diferentes efeitos no desempenho escolar a partir da estrutura hierárquica em que esses dados se apresentam. Na seção 5, apresentam-se os resultados e as discussões acerca do problema levantado. Por fim, na seção 6, são apresentadas algumas considerações finais sobre os dados, o método utilizado e suas limitações, além dos resultados obtidos.

Referencial Teórico

A preocupação com os diversos fatores que podem afetar o desempenho escolar motivou a realização de diversos trabalhos que buscaram identificar tais fatores e apontar qual desses tem efeito negativo sobre a proficiência dos alunos para que, a partir disso, políticas eficazes de melhoria no sistema educacional fossem discutidas e implementadas. Com base nisso, Monteiro (2013), verificou, utilizando as notas da prova de matemática do *Programme for International Student Assessment* (PISA), dos alunos das escolas portuguesas, se havia um efeito significativo da escola a qual o aluno pertencia em seu desempenho escolar. Assim, fazendo uso de modelos hierárquicos, devido à natureza agrupada dos dados, a autora concluiu que não só as escolas como também o nível socioeconômico

e cultural dos alunos são elementos importantes na determinação do desempenho escolar dos alunos portugueses.

Aplicando modelos de regressão multinível para os dados do PISA 2000, com alunos do Peru, Gutierrez (2005) realizou um estudo para verificar o efeito da escola no desempenho dos alunos, e concluiu que existe um efeito-escola significativo, mesmo quando o desempenho dos alunos é controlado pelo capital cultural e pelo capital econômico, ao nível do aluno, e controlando também pelo capital cultural médio, ao nível da escola. Evidências empíricas mostraram que a violência afeta negativamente a proficiência escolar. Macmillan e Hagan (2004) concluíram que alunos expostos à violência tiveram seus desempenhos escolares prejudicados, bem como houve diminuição na esperança de elevados rendimentos no futuro.

Bowen e Bowen (1999), utilizando outras formas de mensurar o efeito da violência, analisaram o impacto dos crimes dentro e fora do ambiente escolar e concluíram que a violência fora (no entorno) da escola tinha uma relação negativa com o desempenho escolar e pode ser considerada mais nociva que a violência dentro da escola, confirmando, assim, as evidências da *community violence* nos resultados escolares.

No Brasil, diversos estudos procuraram identificar quais os determinantes da proficiência escolar. Ribeiro e Koslinski (2013) afirmaram que há uma nova geração de estudos que, baseados na sociologia urbana e da educação, tentam explicar como a organização social do território afeta as oportunidades educacionais. Des-

se modo, esses autores mostraram que há efeitos do que eles chamam de modelo de segregação residencial (levando em consideração a grande presença de favelas em bairros abastados do Rio de Janeiro) sobre o desempenho escolar.

Ainda na seara das possíveis causas do baixo desempenho escolar associados a fatores externos à escola (vizinhança), Gama e Scorzafave (2013) analisaram como a violência, no entorno das escolas, afeta o desempenho escolar na cidade de São Paulo. Para isso, os autores verificaram os efeitos da violência de modo geral, que é conhecido na literatura internacional como *community violence*. Segundo esses autores, se trata de uma violência continuada a qual as pessoas estejam frequentemente expostas. Essa exposição pode ser não só como vítima, mas também como testemunha ou até mesmo por ter contato com pessoas vítimas de violência. A violência pode afetar os agentes por diversos canais distintos que, ainda de acordo com Gama e Scorzafave (2013), pode ser:

1. pela via física e psicológica, que traz sérias consequências para o desenvolvimento tanto emocional quanto comportamental das pessoas, principalmente crianças e adolescentes;
2. pela via social, que argumenta no sentido de que a violência que pode estar afetando a proficiência escolar é oriunda das diferenças socioeconômicas entre grupos;
3. pela via econômica, que aponta os choques econômicos como causa de violência em massa como conflitos armados e guerras;
4. pela via da supressão das condições de ensino na escola, que é quando as escolas são impedidas de funcionar por

conta da violência.

Assim, utilizando dados da Prova Brasil para os alunos do 5º e do 9º ano, e os dados de crimes da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade), além dos dados do censo demográfico de 2000 e da renda média dos chefes de família, esses autores, através da estimação de regressões quantílicas, concluíram que o efeito da *community violence* se mostrou de pequena magnitude para os alunos do 5º ano e praticamente nulo para alunos do 9º ano. Eles seguiram argumentando que o efeito nulo observado com os alunos do 9º ano se deve ao fato de que a violência parece estimular a evasão dos alunos mais velhos e não a redução do desempenho escolar.

Sant'Anna e Salata (2009) estudando os impactos do efeito vizinhança sobre os resultados escolar lançaram a seguinte argumentação:

A relevância do estudo do efeito vizinhança deve-se à crescente concentração de pobreza em áreas urbanas nas últimas décadas. A investigação dos efeitos dessa pobreza, territorializada, sobre resultados escolares passa, assim, a ser tratada como importante tarefa para a compreensão dos processos que reproduzem desigualdades sociais. (p.01).

Esses autores utilizaram como variáveis independentes de interesse aquelas que caracterizam os locais de moradia e o nível socioeconômico dos moradores dos bairros da cidade do Rio de Janeiro e chegaram à conclusão de que as variáveis indicadoras do local de moradia têm influência na variável dependente, que foi construída a partir de informações sobre as condições de estudo e empregabilidade

dos jovens cariocas com idade entre 15 e 19 anos. Esses autores argumentaram que as condições socioeconômicas dos locais de moradia influenciam a decisão dos jovens no tocante a trabalhar ou estudar (ou ambos) e também a proximidade que tais locais têm com o centro da cidade, onde estão maiores ofertas de emprego, tem papel relevante nessa decisão.

Ferrão e Fernandes (2000), utilizando dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica, SAEB da disciplina de matemática para alunos do 9º ano (antiga 8ª série), em uma amostra da região sudeste (estados de Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo), concluíram, após a aplicação de modelos multinível, que alunos de escolas municipais têm desempenho semelhante aos alunos de escolas estaduais, e que alunos das escolas particulares apresentam desempenho superior, porém jugaram que o poder do modelo era limitado devido aos valores elevados dos componentes de variância.

Dados

Os dados que mesuram a proficiência dos alunos das escolas municipais da cidade do Recife são as notas obtidas na avaliação de matemática, aplicada a alunos do 6º ano (antiga 5ª série), promovida pela FUNDAJ no final do ano letivo de 2013 nas escolas da rede municipal de ensino na cidade do Recife. Para Gama e Scorzafave (2013), O fato de se trabalhar com alunos do 6º ano minimiza o viés de simultaneidade entre desempenho escolar e crimes, uma vez que é pouco provável que pessoas tão jovens cometam crimes, principalmente os de natureza grave como homicídios.

Os dados utilizados como *proxy* para

mensuração da violência foram os homicídios intencionais no ano de 2008-2010 na cidade do Recife, uma vez que esse é o tipo de crime que apresenta a menor taxa de sub-registros (SANTOS; KASSOUE, 2007). A defasagem dos homicídios em relação à nota constitui uma limitação da base de dados utilizada neste trabalho, porém seu uso se justifica, segundo Gama e Scorzafave (2013), porque essa defasagem minimiza problemas de endogeneidade entre a ocorrência dos homicídios e a proficiência escolar.

As demais variáveis utilizadas foram divididas em dois grupos: variáveis das características dos alunos e variáveis das características da escola. No primeiro grupo têm-se as variáveis que representam as características físicas dos alunos como sexo (Sex), idade (Age) e raça (Race) (ARAUJO; SIQUEIRA, 2010). Além disso, utilizou-se a nota do aluno obtida na prova de matemática aplicada pelos pesquisadores da FUNDAJ, no início do ano letivo (2013), como uma *proxy* da habilidade (Note1), pois alunos que já tinham um bom desempenho em matemática tendem a repetir esse desempenho nos anos subsequentes (ARRUDA, 2017).

Ainda no primeiro grupo, têm-se as variáveis do contexto familiar que, como destacam Ferrão (2003) e Sant'Anna e Salata (2009), podem ser importantes preditores do desempenho escolar do aluno. Assim, utilizou-se o sexo (Parsex), a idade (Parage) e o nível de escolaridade do responsável pelo aluno (Parschool) e as variáveis (Desktop) que informa se o aluno possui computador em casa, e (Bolfam) que informa se sua família é beneficiária do Programa Bolsa Família.

Já para o segundo grupo (variáveis das características das escolas), utilizou-se variáveis representativas da estrutura física, da qualidade do corpo docente e da gestão escolar e, também, da violência dentro e no entorno das escolas. As variáveis que caracterizam a estrutura física se mostram relevantes nos determinantes do desempenho escolar (ARRUDA, 2017; ARAUJO; SILVEIRA NETO, 2018). As variáveis foram: laboratório (Lab), auditório (Audit), quadra de esportes (Quadra), sala de música (Musroom) e acesso à internet (Net). Para o corpo docente, utilizou-se idade (Agep1), que informa se o professor tem até 29 anos de idade, sexo (Sexp), raça (Racp), tipo de instituição que o professor se formou (Inst_pub), que informa se foi numa instituição pública ou privada, e se este passou por curso de capacitação (capac). Para a gestão, utilizou-se sexo (Sexd) e raça do diretor (Raced), se ele possui especialização em gestão escolar (Posgest), além da informação de se a escola tem programas de reforço escolar (progrefor) e controle de reprovações (contrepr).

A qualidade do corpo docente e da gestão escolar tem sido bastante debatida e explorada nas pesquisas empíricas com vistas a identificar seus efeitos sobre o aprendizado e sobre as notas obtidas pelos estudantes, uma vez que tais fatores podem ser relevantes na determinação do sucesso escolar (HANUSHEK, 1970; ALVES; SOARES, 2008; ALMEIDA, 2014; ARAUJO; SILVEIRA NETO, 2018).

A convivência com a violência pode ser bastante nociva a pessoas mais jovens, o que pode se refletir no seu desempenho escolar (GAMA; SCORZAFAVE, 2013), e a violência no entorno das escolas po-

dem ter um impacto de maior magnitude na proficiência do aluno (BOWEN E BOWEN, 1999). As variáveis escolhidas para representar a violência dentro da escola foram: se escola sofreu depredação (Depred) e se houve consumo de drogas nas dependências das escolas nos dois últimos anos (Drog), enquanto para a violência do entorno escolar foi utilizado o número de homicídios ocorridos num raio de 750m, 1000m e 1250m das escolas.

Em grandes cidades como Recife, os alunos da rede pública de ensino são matriculados, geralmente, nas escolas próximas as suas residências, pois isso evita, entre outras coisas, gastos com transporte para escolas mais distantes. Araújo e Silveira Neto (2018) estimou que a distância entre a moradia dos alunos da rede municipal e escolas em que estudam é, em média, de 850m na cidade do Recife.

Uma forma de captar a influência dos homicídios no desempenho escolar dos alunos é considerar os crimes num raio de 750m a 1250m das escolas em que eles estudam. Isso foi conseguido a partir do endereço da ocorrência dos homicídios, onde foram extraídas, através do georreferenciamento dos dados, as coordenadas geográficas que mostram a localização exata desses homicídios para, a partir daí, saber a proximidade destes com as escolas como ilustra a Figura 1.

Metodologia

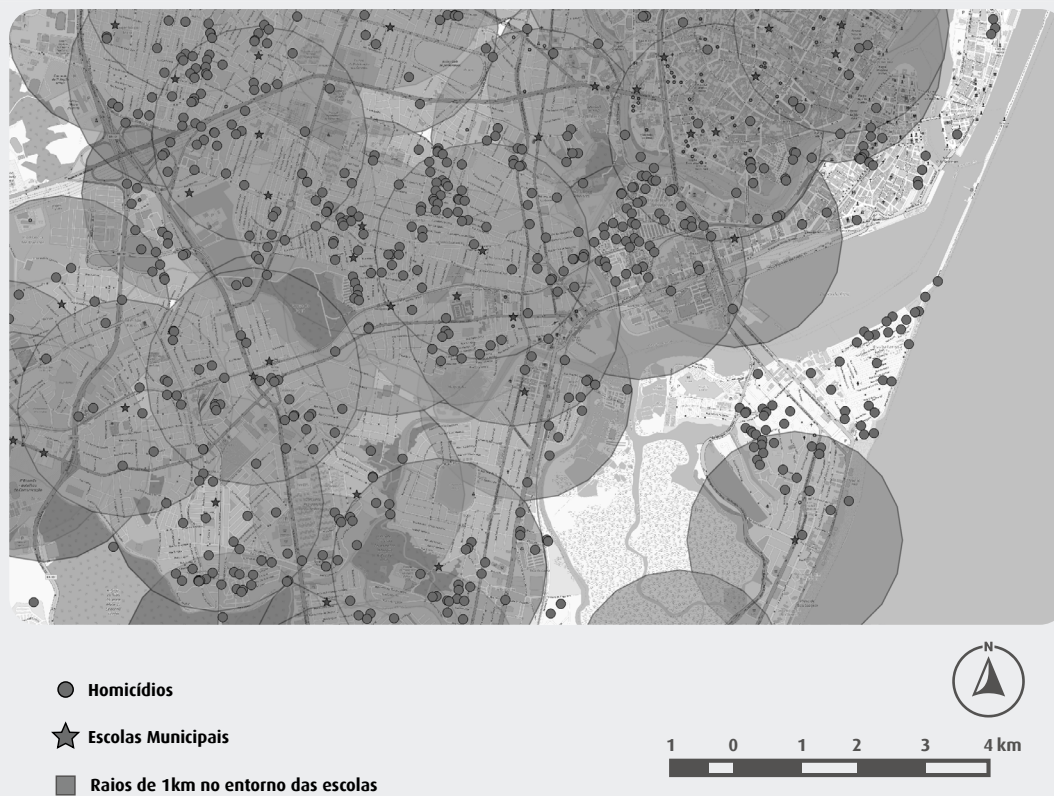
Modelos Lineares Hierárquicos ou Multinível

Ferrão (2003) e Monteiro (2013), argumentam que a melhor forma de se mensurar os impactos dos possíveis fatores

que podem afetar a proficiência dos alunos é a utilização de modelos lineares hierárquicos, pois estes levam em consideração a estrutura hierárquica com que os dados se apresentam. Portanto, considera-se os alunos como unidade micro que, por sua vez, estão agrupados em escolas, consideradas como unidade macro. Na unidade micro,

serão consideradas as variáveis inerentes às características dos alunos e do *background* familiar e no nível macro serão consideradas as variáveis inerentes às características da escola como infraestrutura física, características dos docentes e o nível de violência dentro e no entorno de cada uma delas.

Figura 1 - Homicídios no entorno das escolas municipais de Recife-Pernambuco, 2008-2010



Fonte: elaboração própria a partir dos dados da SDS/PE.

A utilização de modelos de regressão multinível com dois níveis permite considerar a escola como um fator que pode afetar o desempenho dos alunos. Raudenbush and Bryk (2002) elencam algumas etapas para a análise multinível. Tal análise é feita a partir de um modelo chamado Modelo de Componentes de Variância que, por sua vez, se divide em modelo nulo e modelos de efeitos fixos.

Denomina-se o primeiro como modelo nulo porque este não envolve nenhuma variável explicativa em nenhum dos níveis da análise, ou seja, o preditor linear é apenas o intercepto. Cruz (2010) afirma a importância desse modelo, pois ele permite o estudo da distribuição da variância total da variável dependente pelos diversos níveis de agrupamento.

Modelo nulo

$$\text{Proficiência}_{ij} = \beta_{0j} + \epsilon_{ij}.$$

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j},$$

onde

*Proficiência*_{ij} representa a variável resposta do aluno *i* na escola *j*;

β_{0j} representa a média da variável resposta na *j*-ésima escola;

γ_{00} representa a média global da variável resposta;

ϵ_{ij} é o erro aleatório associado ao *i*-ésimo aluno da escola *j* e $\epsilon_{ij} \sim N(0; \sigma_{\epsilon}^2)$ e são independentes;

u_{0j} é o erro aleatório associado à escola *j* e $u_{0j} \sim N(0; \sigma_{u_0}^2)$ e são independentes.

A variância da proficiência decompõe-se em dois termos independentes,

$$\text{Var}(\text{Proficiência}) = \text{var}(u_{0j} + \epsilon_{ij}) = \sigma_{u_0}^2 + \sigma_{\epsilon}^2,$$

onde $\sigma_{u_0}^2$ mede a variância entre escolas e σ_{ϵ}^2 mede a variância intraescola. Se $\sigma_{u_0}^2$ for estatisticamente igual a zero, toda a variabilidade do desempenho escolar será atribuída a diferença entre alunos, ou seja, não haverá o efeito-escola. Este modelo ainda permite definir o coeficiente de correlação intraescolar que indica a porcentagem da variância total que é explicada pelo fator escola.

O coeficiente de correlação intraescolar

Essa estatística mede a proporção da variância entre escolas em relação à variância total da proficiência.

$$\rho = \frac{\sigma_{u_0}^2}{\sigma_{u_0}^2 + \sigma_{\epsilon}^2}.$$

Quando o valor desse coeficiente é nulo, significa que a proficiência escolar se deve a características dos alunos, pois as escolas são homogêneas entre si. Quando é igual a um, toda a variabilidade do desempenho escolar se deve as diferenças entre as escolas, ou seja, as características dos alunos não exercem influência em seus desempenhos. Este coeficiente é usado como estimador do efeito-escola. Uma vez confirmada a existência do efeito-escola, deve-se estimar esse efeito ante a presença de variáveis que caracterizam os alunos, pois ter-se-á uma estimativa mais confiável do efeito-escola. Para esse fim, usa-se um modelo que leva em consideração as variáveis com as características dos alunos e, na sequência, da escola.

Modelos de efeitos fixos

Modelo de efeito fixo Individual

Este modelo tem *k* variáveis introduzidas ao nível 1, ou seja, ao nível do aluno.

$$\text{Proficiência}_{ij} = \beta_{0j} + \beta_1 X_{1ij} + \beta_2 X_{2ij} + \dots + \beta_k X_{kij} + \epsilon_{ij}.$$

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}.$$

$\sum \beta_j X_{ij}$ representa características dos alunos incorporadas ao modelo.

Ele permite observar como se altera o efeito-escola à medida em que são incluídas variáveis que representam as características individuais dos alunos.

Pode-se expandir o modelo de efeitos fixos para que este englobe variáveis que expressem o contexto escolar.

Modelo de efeito fixo Contextual

Este modelo tem k variáveis introduzidas ao nível do aluno e ao nível da escola.

$$\text{Proficiência}_{ij} = \beta_{0j} + \beta_1 X_{1ij} + \beta_2 X_{2ij} + \dots + \beta_k X_{kij} + \epsilon_{ij}$$

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01} E_1 + \dots + \gamma_{0k} E_k + u_{0j}$$

$\sum \beta_j X_{ij}$ representa características dos alunos incorporadas ao modelo e $\sum \gamma_{0j} E_{ij}$ representam características das escolas incorporadas ao modelo.

Ele é usado para mensurar o efeito que a escola exerce sobre o comportamento individual do aluno. Será nesse nível (da escola) que as variáveis referentes à violência associada ao entorno e ao ambiente escolar, além de outras que definem as características das escolas, serão incorporadas ao modelo.

Para Fávero et al. (2014), devido à natureza não balanceada na maioria dos dados agrupados em níveis de hierarquia, a estimação dos componentes de variância pelos métodos tradicionais falha e, por isso, tem-se de fazer uso da estimação de máxima verossimilhança.

O Coeficiente de Determinação

Uma medida do ajustamento do modelo, ao se adicionar regressores ao nível do aluno e da escola, é o R^2_1 e o R^2_2 que são especificados como segue:

$$R^2_1 = \frac{\sigma_{\epsilon}^2(0) - \sigma_{\epsilon}^2(1)}{\sigma_{\epsilon}^2(0)},$$

onde $\sigma_{\epsilon}^2(0)$ é a variância intraescola do modelo nulo e $\sigma_{\epsilon}^2(1)$ é a variância intraescola do modelo de comparação. Explica a melhoria percentual da variabilidade da variável resposta explicada pela inclusão

das variáveis ao nível do aluno face ao modelo nulo.

$$R^2_2 = \frac{\sigma_{u_0}^2(0) - \sigma_{u_0}^2(1)}{\sigma_{u_0}^2(0)},$$

onde $\sigma_{u_0}^2(0)$ é a variância entre escolas do modelo nulo e $\sigma_{u_0}^2(1)$ é a variância entre escolas do modelo de comparação. Explica a melhoria percentual da variabilidade da variável resposta explicada pela inclusão das variáveis ao nível da escola face ao modelo nulo.

Resultados e Discussão

Análise Descritiva

Na Tabela 1, tem-se as estatísticas descritivas variáveis das características dos alunos e do seu *background* familiar com seus valores médios e o desvio padrão correspondente. Já na Tabela 2, tem-se as estatísticas descritivas das características físicas, dos docentes e do gestor da escola e também das variáveis representativas da violência dentro e no entorno dela. Mais uma vez, a tabela traz a média e o desvio padrão das variáveis citadas.

Estimação do Modelo Hierárquico

Os resultados no modelo nulo mostram que a estimativa da média global da proficiência, que é o intercepto vertical, γ_{00} , é de 39,82 pontos e a estimativa da variância entre escolas, $\sigma_{u_0}^2$, é de 41,37, enquanto a estimativa da variância intraescola, σ_{ϵ}^2 , ou seja, aquela que é devido à diferença entre alunos da mesma escola é de 201,35. Essa decomposição da variância nos permite calcular o coeficiente de correlação intraescolar, ρ , que no modelo estimado é de 0,170. Esse resultado sugere que 17,0% da variabilidade da nota dos

alunos se deve a diferença entre escolas, porém o resultado dessa estatística é pre-maturo e exige que variáveis de controle sejam adicionadas ao modelo.

Tabela 1 - Estatística descritiva das variáveis das características e do *background* familiar dos alunos das escolas municipais da cidade do Recife no ano de 2013.

Nível Aluno			
Variáveis	Descrição	Média	Desvio Padrão
Sex	<i>Dummy</i> =1 se sexo do aluno é masculino	0.490	0.499
Age	Idade do aluno	11.31	1.016
Race	<i>Dummy</i> =1 se aluno é branco	0.187	0.390
Note1	Nota do aluno na prova de matemática obtida no ano anterior à pesquisa	41.19	16.05
Note2	Nota do aluno na prova de matemática no ano da pesquisa.	40.15	15.73
Parsex	<i>Dummy</i> =1 se sexo do responsável pelo aluno é masculino	0.137	0.344
Parage	Idade do responsável pelo aluno	38.72	8.42
Parschool	Anos de estudo concluído do responsável pelo aluno	8.58	3.66
Desktop	<i>Dummy</i> =1 se aluno tem computador em casa	0.616	0.486
Bolsafam	<i>Dummy</i> =1 se família do aluno é beneficiária do bolsa família	0.565	0.495

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da FUNDAJ.

Tabela 2 - Estatística descritiva das variáveis que caracterizam a estrutura física, a gestão escolar e a violência dentro e fora das escolas municipais da cidade do Recife no ano 2013.

Nível Escola			
Variáveis	Descrição	Média	Desvio Padrão
Agep1	<i>Dummy</i> =1 se a idade do professor é de até 29 anos	0.181	0.385
Sexp	<i>Dummy</i> =1 se sexo do professor é masculino	0.326	0.468
Racep	<i>Dummy</i> =1 se professor é branco	0.187	0.390
Capac	<i>Dummy</i> =1 se professor fez curso de capacitação	0.887	0.316
Isnt_pub	<i>Dummy</i> =1 se professor se formou em instituição pública de ensino	0.187	0.390
Sexd	<i>Dummy</i> =1 se sexo do diretor é masculino	0.346	0.475
Raced	<i>Dummy</i> =1 se diretor é branco	0.332	0.471
Posgest	<i>Dummy</i> =1 se a pós-graduação do diretor é em gestão escolar	0.356	0.479
Progrefor	<i>Dummy</i> =1 se escola tem programa de reforço escolar	0.925	0.262
Contrepr	<i>Dummy</i> =1 se escola tem controle de reprovação	0.904	0.293
Lab	<i>Dummy</i> =1 se existe laboratório na escola	0.687	0.463
Audit	<i>Dummy</i> =1 se existe auditório na escola	0.745	0.435
Quadra	<i>Dummy</i> =1 se se existe quadra de esportes na escola	0.677	0.467
Musroom	<i>Dummy</i> =1 se existe sala de estudo de música na escola	0.723	0.447

Net	<i>Dummy</i> =1 se se há acesso à internet para os alunos	0.486	0.499
Depred	<i>Dummy</i> =1 se escola sofreu depredação nos dois últimos anos	0.696	0.459
Drog	<i>Dummy</i> =1 se constatou consumo de drogas na escola nos dois últimos anos	0.580	0.493
Crime750	Homicídios em um raio de 750m das escolas	20.43	12.20
Crime1000	Homicídios em um raio de 1000m das escolas	36.90	18.78
Crime1250	Homicídios em um raio de 1250m das escolas	54.90	24.76

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da FUNDAJ e SDS/PE.

Na sequência, estimou-se o modelo com variáveis que carregam características dos alunos, o modelo aluno na coluna 2 da Tabela 3. Nesse modelo, a média global da proficiência passa a ser de 41,04. A variável computador no domicílio do aluno, representada por *desktop*, tem correlação positiva com o desempenho escolar, assim como o nível de escolaridade do responsável pelo aluno, representada pela variável *parschool* e a *proxy* para habilidade inata representada pela variável *note1*. Esses resultados mostram que ter ferramentas que facilitam o aprendizado, como um computador e ter pais com maiores níveis educacionais influenciam positivamente o desempenho escolar dos alunos.

O uso da *proxy note1* teve como objetivo capturar um efeito não observado pelo pesquisador que é a habilidade inata do aluno. O resultado mostra que alunos que tiveram um bom desempenho em matemática tende a mantê-lo nos períodos subsequentes. Essas variáveis apesar de serem fortemente correlacionadas não apresentam viés de simultaneidade, pois nota passada pode causar nota futura, mas não o contrário.

Já a idade do aluno tem uma correlação negativa com sua proficiência e isso pode caracterizar uma distorção idade-sé-

rie. Isso ocorre quando os alunos estão fora da idade adequada para determinada série, quer seja porque repetiram de ano ou porque começaram a estudar tarde. Resultado similar é encontrado em Ferrão e Beltrão (2001) que também verificaram uma relação negativa entre a idade do aluno e seu desempenho escolar e Ferrão (2003) faz uma discussão mais detalhada a distorção idade-série. Diante do acréscimo das variáveis do *background* familiar do aluno ao modelo, o coeficiente de correlação intraescolar diminui para 0,078. Isso mostra que 7,8% da variância das notas é devido à diferença entre escolas.

Acrescentando as variáveis que caracterizam o ambiente escolar e os homicídios no entorno das escolas, no modelo crime750m, verificou-se que as variáveis com características dos docentes e do gestor da escola não tiveram significância estatística e para as variáveis da infraestrutura escolar, as variáveis *Musroom* e *Net* tiveram significância ao nível de 5%. Logo, acesso à internet e sala de estudos de música nas escolas tem influência positiva na nota dos alunos.

Uma limitação desta pesquisa se deve ao fato de as escolas da amostra aqui utilizada serem todas da rede municipal de ensino, isso implica em certa homogenei-

dade em termos de estrutura, docência, gestão. Logo, esses fatores podem não explicar a variabilidade das notas dos alunos dado que eles estão expostos a estruturas físicas e de gestão parecidas.

Mesmo com a limitação citada, os resultados estão em consonância com outros achados na literatura. Por exemplo, nesta pesquisa controlou-se o efeito da existência de programa de reforço escolar sobre a nota obtida pelos alunos e seu resultado não foi estatisticamente significativo. Almeida (2014), utilizando microdados da Prova Brasil 2011, para escolas públicas da rede federal, estadual e municipal e controlando o efeito de diversas variáveis do *background* familiar, do corpo docente e da escola, encontra que ter programas de reforço na escola não é fator determinante sobre os resultados escolares. Além disso, as características dos alunos e o contexto socioeconômico das famílias têm maiores contribuições para o desempenho escolar.

A pequena magnitude do efeito-escola sobre o desempenho escolar também pode ser vista em Alves e Soares (2008) que encontraram que o nível socioeconômico dos alunos tem um efeito positivo e forte sobre suas proficiências e que as escolas não conseguem mitigar essas diferenças dentro delas. Assim, esses autores sugerem a adoção de políticas públicas para que as escolas consigam ter um papel mais efetivo sobre o desempenho escolar para que se diminua o efeito da origem social nos resultados escolares, que é uma das principais fontes da desigualdade da trajetória escolar. Esse resultado é semelhante aos encontrados por Daly (1991) que encontrou efeito-escola de 7% a 11% para escolas secundárias na Irlanda do Norte.

Os homicídios no raio de 750m também não apresentaram significância estatística ao nível usual de 5%. Essa primeira medida parece não captar todos os crimes que podem estar afetando o desempenho dos alunos, sendo, assim, subestimada, o que justifica sua não significância. O coeficiente de correlação intraescolar, após a inclusão das variáveis no nível 2, mostra que 6,4% da variância da proficiência se deve à diferença entre escolas.

Nos modelos subsequentes, apenas variam o raio dos homicídios considerados. Quando são considerados os homicídios ocorridos em raio de 1000m, estes passam a apresentar significância estatística ao nível de 5%, enquanto os homicídios ocorridos em um raio de 1250m não são, pois passa-se a considerar crimes ocorridos muito distantes das escolas e que não têm influência na proficiência escolar. O coeficiente de correlação intraescolar pouco muda, mantendo-se em 6,4% no modelo final.

Dentre as variáveis utilizadas no nível da escola, apenas o acesso à internet, a presença de salas destinadas a ensino de música e a violência do entorno foram significativas. Esse resultado pode ser devido às características mais ou menos homogêneas das escolas, uma vez que elas são todas pertencentes ao sistema municipal de ensino. A correlação negativa entre a violência do entorno e as notas dos alunos era esperada e também é verificada em Arruda (2017), Gama e Scorzafave (2013), Teixeira e Kasouf (2007) e Bowen e Bowen (1999).

O fato de se trabalhar com dados de homicídios georreferenciados constituiu um importante avanço na mensuração da

associação entre a violência e proficiência escolar, pois isto permitiu trabalhar com dados menos agregados do que os normalmente utilizados que são em nível de bairro. Dessa forma, alunos que estudam perto da fronteira entre bairros tinham apenas os crimes ocorridos no bairro onde estudam como uma das possíveis causas do seu insucesso escolar. Com o georreferenciamento, foi possível traçar raios no entorno das escolas, o que independe das fronteiras entre bairros, e contabilizar todos os crimes dentro desse raio para verificar a relação existente entre eles e as notas dos alunos.

Um problema que pode existir sobre a contabilização de crimes a partir de raios em torno de determinado ponto é que, em muitos casos, não é possível criar medidas padronizadas como, por exemplo, taxas, pois seriam necessários dados de toda a população georreferenciados, o que possibilitaria contar a quantidade de pessoas dentro de cada raio. Mesmo com tal limitação, esta técnica é largamente usada nos trabalhos aplicados como em Seabra, Silveira Neto e Menezes (2016), Arruda (2017), Araújo e Silveira Neto (2018) porque permite criar medidas de comparação entre diferentes níveis de agregação de dados como forma de testar a robustez dos resultados encontrados.

Tabela 3 - Análise hierárquica da influência das características e background familiar dos alunos, qualidade escolar e da violência dentro e fora da escola na proficiência dos alunos da rede municipal na cidade de Recife no ano de 2013.

	(1) Nulo	(2) Aluno	(3) crime 750m	(4) crime 1000m	(5) crime 1250m
Sex		0.198 (0.42)	0.189 (0.40)	0.185 (0.40)	0.190 (0.41)
Age		-1.823*** (-7.49)	-1.819*** (-7.48)	-1.821*** (-7.49)	-1.826*** (-7.51)
Race		-0.395 (-0.67)	-0.403 (-0.68)	-0.404 (-0.69)	-0.407 (-0.69)
Note1		0.408*** (25.71)	0.405*** (25.45)	0.405*** (25.43)	0.405*** (25.44)
Parsex		0.429 (0.62)	0.389 (0.56)	0.390 (0.56)	0.391 (0.56)
Parage		0.00547 (0.19)	0.00690 (0.24)	0.00715 (0.25)	0.00671 (0.23)
Parschool		0.171* (2.53)	0.170* (2.52)	0.171* (2.52)	0.170* (2.51)
Desktop		2.395*** (4.88)	2.412*** (4.92)	2.391*** (4.87)	2.398*** (4.88)
Bolsafam		-0.765 (-1.54)	-0.747 (-1.50)	-0.739 (-1.49)	-0.746 (-1.50)
agep1			-1.390 (-1.20)	-1.134 (-0.99)	-1.380 (-1.19)
Sexp			0.763 (0.77)	0.793 (0.81)	0.673 (0.68)
Racep			-0.786 (-0.83)	-0.731 (-0.78)	-0.834 (-0.88)
Capac			-0.373 (-0.26)	-0.509 (-0.36)	-0.425 (-0.30)

Instit_pub			0.219 (0.25)	0.226 (0.26)	0.146 (0.17)
Sexd			-0.364 (-0.43)	-0.374 (-0.45)	-0.393 (-0.46)
Raced			0.851 (0.95)	0.797 (0.91)	0.863 (0.97)
Posgest			-0.729 (-0.83)	-0.886 (-1.02)	-0.797 (-0.90)
Progrf			-0.256 (-0.16)	-0.333 (-0.21)	-0.108 (-0.07)
Contrepr			0.247 (0.16)	0.337 (0.22)	0.0806 (0.05)
Lab			-0.616 (-0.68)	-0.790 (-0.88)	-0.752 (-0.83)
Audit			-1.136 (-0.86)	-1.166 (-0.90)	-1.032 (-0.79)
Quadra			-0.0707 (-0.07)	0.0747 (0.08)	0.0883 (0.09)
Musroom			2.511* (2.03)	2.410* (1.97)	2.477* (2.00)
Net			1.816* (2.13)	1.967* (2.32)	1.883* (2.19)
Depred			-0.673 (-0.71)	-0.723 (-0.77)	-0.717 (-0.75)
Drog			0.514 (0.60)	0.537 (0.64)	0.540 (0.64)
crime 750m			-0.0398 (-1.17)		
crime 1000m				-0.0471* (-2.07)	
crime 1250m					-0.0225 (-1.30)
_cons	39.82*** (61.08)	41.04*** (12.54)	41.23*** (9.42)	42.39*** (9.66)	41.83*** (9.35)
sigma_u ²	41.37*** (13.01)	13.83*** (10.32)	11.10*** (9.57)	10.64*** (9.40)	11.05*** (9.55)
sigma_e ²	201.35*** (77.87)	161.79*** (77.82)	161.54*** (77.82)	161.79*** (77.81)	161.54*** (77.81)
Rho	0.170	0.078	0.064	0.061	0.064
N	3144	3144	3144	3144	3144

Fonte: elaboração própria
t statistics in parentheses * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

Com a inclusão de variáveis, tanto ao nível do aluno quanto ao nível da escola, é pertinente verificar a qualidade de ajustamento do modelo. Quando se acrescentou variáveis ao nível do aluno, o R^2_1 mostrou que 19,6% da variância das notas é explicada pelas variáveis desse nível. Já o R^2_2 mostrou que 66,5% da variação entre

escolas são explicadas por variáveis desse nível. Quando se acrescentou variáveis ao nível da escola e os crimes ocorridos no entrono (crimes1000m), os valores dos coeficientes de determinação, R^2_1 e R^2_2 passaram a ser de 19,6% e 74,2%, respectivamente. Logo, o poder explicativo do modelo com a inclusão de variáveis ao

nível do aluno e ao nível da escola aumentou em 10,37% a capacidade explicativa do efeito-escola (quadro 1). Essas comparações de ajustamento mostram que o modelo tem melhor poder preditivo quando

são acrescentados controles aos níveis do aluno e da escola, tendo em vista que isso mede o quanto variáveis de cada nível estão afetando a variabilidade das notas dos alunos.

Quadro 1 - Cálculo do Coeficiente de Determinação calculados a partir da variância da proficiência escolar dos alunos das escolas municipais da cidade do Recife no ano de 2013.

Variáveis	Nível aluno	Nível escola
R ² ₁	0,196	0,196
R ² ₂	0,665	0,742

Fonte: elaboração própria.

Conclusão

Este trabalho contribui para a literatura existente ao fazer uso de informações georreferenciadas dos crimes que, por sua vez, permite testar diferentes níveis de agregação destes através da contagem dos homicídios ocorridos em diferentes tamanhos de raios no entorno das escolas. Isso permite que se faça comparações com outros níveis de agregação de dados já que pode existir correlação entre variáveis em um determinado nível de agregação e não haver em outros.

Esta pesquisa mostrou que o desempenho do aluno pode ser influenciado por diversos fatores, incluindo suas características individuais, ambiente familiar e ambiente escolar. O método de estimação utilizado permitiu ver o impacto que cada nível da estrutura em que o aluno está inserido tem no seu rendimento escolar, uma vez que a modelagem hierárquica permite incorporar a heterogeneidade das escolas.

Utilizando a base de dados com as notas de matemática, as características individuais e familiares dos alunos do 6º ano das

escolas municipais da cidade do Recife, da FUNDAJ, e os dados de homicídios da SDS, foi possível verificar quais variáveis afetam a proficiência escolar dos alunos. Um fator importante na mensuração do impacto da violência nas notas escolares foi utilizar técnicas de georreferenciamento de dados que permitiu analisar a relação dos crimes que ocorreram no entorno das escolas e não nos bairros onde as escolas se localizam. Assim, foi possível testar diferentes raios de distância da ocorrência dos homicídios e verificar quais tiveram correlação com os resultados escolares.

No nível do aluno, a idade do aluno mostrou ter o efeito negativo sobre a proficiência, indicando que alunos repetentes ou que começam a estudar tarde têm um desempenho escolar pior que os demais. A habilidade do aluno, mensurada através de uma prova da mesma disciplina (matemática) no ano anterior, mostrou que alunos que tiveram maiores notas no passado tendem a repetir o resultado no futuro, uma vez que essa variável mostrou efeito positivo na proficiência escolar.

O ambiente familiar do aluno mostrou ter uma influência positiva nos resultados escolares, uma vez que variáveis como nível de escolaridade do responsável do aluno e se o aluno possui computador em casa tiveram resultados positivos em suas estimativas, ou seja, alunos com pais mais escolarizados e que possibilitam acesso a recursos que facilitam a aprendizagem têm maior proficiência escolar.

O ambiente escolar também tem influência no desempenho do aluno. Nesse estudo, as variáveis de acesso à internet e a presença de sala para estudo de música mostraram influência positiva e significativa sobre o rendimento escolar. A violência dentro da escola não se mostrou significativa do ponto de vista estatístico, enquanto a violência no entorno, representada pelos homicídios, mostrou um efeito negativo na proficiência escolar. Isso corrobora com a literatura no sentido de que violência no entorno das escolas pode influenciar os resultados escolares (*community violence*).

A estatística que permitiu verificar o quanto a variação das notas dos alunos, controlando suas características pessoais e familiares, é explicada pelas características da escola foi o coeficiente de correlação intraescolar, onde aproximadamente 6,5% da variação da proficiência escolar se devem ao efeito-escola.

Adaptando-se o coeficiente de correlação, R_2 , para modelos com dados em estrutura hierárquica, verificou-se que o modelo final se ajusta bem aos dados, uma vez que consegue explicar 74,2% da variação entre escolas. Já o nível de explicação da variabilidade das notas em relação ao nível do aluno é limitado (da ordem de 19,6%).

Os resultados sugerem que se invistisse outros elementos da escola que possam afetar o desempenho dos alunos, bem como trabalhar com amostras de escolas a nível estadual, federal e/ou privadas com o objetivo de capturar maior heterogeneidade entre as escolas e mensurar de forma mais acurada o efeito-escola sobre o rendimento escolar.

Nesse trabalho, maior parte da heterogeneidade entre escolas acabou se dando pelos seus entornos uma vez que os crimes na vizinhança próxima às escolas se mostraram significantes entre as variáveis que compõem as características de cada escola. Dessa forma, é pertinente pensar em políticas que reduzam a violência próxima ao ambiente escolar para que se possa diminuir a exposição dos jovens a esta e, assim, se evitar os efeitos adversos da associação negativa da violência com seus desempenhos escolares.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Aléssio Tony Cavalcanti de. Determinantes dos piores e melhores resultados educacionais dos alunos da rede pública de Ensino Fundamental no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, v. 42, 2014, pp. 147-188.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. O efeito das escolas no aprendizado dos alunos: um estudo com dados longitudinais no Ensino Fundamental. **Educação e Pesquisa (USP. Impresso)**, v. 34, 2008, pp. 527-544.

ARAÚJO, Júlia Rocha; SILVEIRA NETO, Raul da Mota. Efeito-Vizinhança E O Desempenho Escolar: O Caso Dos Estudantes Da Rede Pública De Ensino Da Cidade Do Recife. **Anais do XLIV Encontro Nacional de Economia**. 2018.

ARAÚJO, Fernando; SIQUEIRA, Liedje. Determinantes do desempenho escolar dos alunos da 4ª série do ensino fundamental no Brasil. **Economia e Desenvolvimento**, Recife (PE), v. 9, n. 1, 2010.

ARRUDA, Rodrigo Gomes. 117 f. **Três Ensaios sobre Economia da Educação**. 2017. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, 2017.

BOWEN, Natasha; BOWEN, Gary. Effects of Crime and Violence in Neighborhoods and Schools on the School Behavior and Performance of Adolescents. **Journal of Adolescent Research**, v. 14 n. 3, July 1999, pp. 319-342.

BECKER, Gary. Crime and Punishment: An Economic Approach. **Journal of Political Economy**, 1968.

BRUECKNER, Jan. **Lectures Urban Economics**. London: MIT Press Cambridge, 2011.

CONDEPE FIDEM disponível em: <<http://www.condepefidem.pe.gov.br/web/condepe-fidem>> Acessado em 24/06/2015.

CRUZ, Cláudia Catarina Mendes Silva da. 182f. **Modelos Multinível: Fundamentos e Aplicações**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Aberta, 2010.

DALY, Peter. How large are secondary school effects in Northern Ireland? **School effectiveness and school improvement**, v.2, n.4, 1991, pp. 305-323.

FÁVERO, Luiz Paulo et al. **Análise de dados. Modelos de regressão com Excel, Stata e SPSS**. Rio de Janeiro: Campus Elsevier, 2014.

_____. **Métodos Quantitativos com Stata**. Rio de Janeiro: Campus Elsevier, 2014.

FERRÃO, Maria Eugênia; FERNANDES, Cristiano. Modelo multinível: Uma aplicação a dados de avaliação educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, n.22, 2000, pp. .

FERRÃO, Maria Eugênia. **Introdução aos modelos de regressão multinível em educação**. Campinas: Komedi, 2003.

FERRÃO, Maria Eugênia; BELTRÃO, Kaizô. Tracing schools which do not penalize over age students. **27th Annual Conference of the international association for education assessment**. Rio de Janeiro, 2001.

GAMA, Victor Azambuja; SCORZAFAVE, Luiz Guilherme. Os efeitos da criminalidade sobre A proficiência escolar no ensino fundamental no município de São Paulo. **Pesquisa e planejamento econômico**, v. 43, n. 3, dez. 2013, pp. 447-478.

GUTIERREZ, Gabriela Carrasco. **Estimação das escalas dos construtos capital social, capital cultural e capital econômico e análise do efeito escola nos dados do Peru-PISA 2000**. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2005.

HANUSHEK, Eric. The production of education, teacher quality, and efficiency. In: U.S. Office of Education. **Do teachers make a difference?** Washington, D.C.: Government Printing Office, 1970. pp. 79-99.

MACMILLAN, Ross; HAGAN, John. Violence in the transition to adulthood: adolescent victimization, education, and socioeconomic attainment in later life. **Journal of research on adolescence**, v. 14, n. 2, 2004, pp. 127-158.

MONTEIRO, Marcela Andreia Salgado P. D. **Modelos de regressão multinível: uma aplicação na educação**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Minho, 2013.

RIBEIRO, Luiz César Queiroz; KOSLINSKI, Mariane. Fronteiras urbanas da democratização das oportunidades educacionais: o caso do Rio De Janeiro. **33º Encontro Anual da Anpocs**, 2013.

ROMER, David. **Advanced macroeconomics**. 3. ed., New York: McGraw-Hill, 2006.

RAUDENBUSH, Stephen; BRYK, Anthony. **Hierarchical linear models**. 2. ed., CA: Sage Publications, 2002.

SANT'ANNA, Maria Josefina Gabriel, SALATA, André Ricardo. Espaço Urbano e Desigualdade Social: efeito vizinhança e oportunidades educacionais. **XIV Congresso Brasileiro de Sociologia**, 2009.

SANTOS, Marcelo Justus; KASSOUF, Ana Lúcia. Uma investigação econômica da influência do mercado de drogas ilícitas sobre a criminalidade brasileira. **Revista da Anpec**, v.8, n.2, 2007, pp.187-2010.

SEABRA, Deborah; SILVEIRA NETO, Raul; MENEZES, Tatiane. Amenidades urbanas e valor das Residências: uma análise empírica para a cidade do Recife. **Economia Aplicada**, v. 20, n. 1, 2016, pp. 143-169.

SOARES, Tufi Machado. Influência do professor e do ambiente em sala de aula sobre a proficiência alcançada pelos alunos avaliados no simave-2002. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 28, 2003, pp. 103-123.

TEIXEIRA, Evandro Camargos; KASSOUF, Ana Lúcia. A relação entre violência nas escolas e desempenho escolar no estado de São Paulo em 2007: uma análise multinível. **Rede de Economia Aplicada (REAP)**, 2011. (Working Paper 009).



A Violência no Campo: representações sociais de futuros professores campesinos

Luiz Paulo Ribeiro

Psicólogo, Doutor em Educação: Conhecimento e Inclusão Social (UFMG), realizou residência de pós-doutorado com pesquisa sobre identidade e representações sociais. É professor adjunto no Departamento de Ciências Aplicadas à Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Maria Isabel Antunes-Rocha

Psicóloga, Doutora em Educação (UFMG), realizou pós-doutorado na UNESP. É professora associada no Departamento de Ciências Aplicadas à Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Data de recebimento: 18/06/2018

Data de aprovação: 19/12/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.950

Resumo

O presente trabalho analisa as representações sociais sobre a violência de educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo de uma instituição pública do estado de Minas Gerais. Para tanto, foram realizadas 17 entrevistas com alunos dessa formação que apresentam vinculação com o campo. Uma análise de conteúdo conjugada com análise léxica por meio do software IRaMuTeQ[®] revelou cinco classes de conteúdo representacional, cada uma delas ligada a um aspecto descritivo ou interventivo sobre a violência no campo. A representação social sobre a violência para o grupo de educandos se organiza em torno da descrição/vivência e da intervenção/ação coletiva que reproduz as tensões entre agronegócio e agricultura e entre os movimentos sociais do campo e latifundiários. Foi possível verificar que se trata de uma representação social complexa, já que envolve outras representações, que, ao ancorar em discursos de resistência ou assistencialismo, podem representar um avanço ou retrocesso no que diz respeito ao acesso às políticas públicas.

Palavras -Chave

Violência; Representações sociais; Educação do Campo; IRaMuTeQ.

Abstract

Social representations on violence of peasant teachers in training

The present work analyzed the social representations about the violence of students of the course of teacher training for rural schools in a university in Brazil. Seventeen interviews were conducted with students of this training who are related to the field. Data analysis was done with content analysis conjugated with lexical analysis through the software IRaMuTeQ® and revealed five classes of representational content, each linked to a descriptive or interventional aspect about violence in the field. The social representation on violence for the group of students is organized around the description / experience and the intervention / collective action that reproduces the tensions between agribusiness and agriculture and between the social movements of the countryside and landowners. It was possible to verify that this is a complex social representation, since it involves other representations, which, by anchoring in resistance or assistentialism discourses, can represent a step forward or backward in terms of access to public policies.

Keywords

Violence; Social representations; Rural education; IRaMuTeQ.

INTRODUÇÃO

A violência é um fenômeno presente nas mais distintas sociedades e épocas, e estudá-la junto às populações camponesas brasileiras é, de alguma forma, atender às lacunas apontadas por Martín-Baró (2011) no que diz respeito à necessidade de se fazer psicologia na América Latina. Por assim ser, (re)conhecer a violência no campo é rever a história e verificar que os povos camponeses brasileiros lutam pela sobrevivência, enfrentando investidas governamentais, tensões com os modelos de produção capitalista e a exploração/expropriação de seus direitos.

Por assim ser, historicamente a violência engendrou ações em busca dessa sobrevivência pelas populações do campo: migrar para os centros urbanos, atuar como salteadores de estradas compondo grupos de bandoleiros, organizar comunidades para viverem de forma comunal (como em Canudos, Contestado e experiências quilombolas), colocar-se a serviço de um grande proprietário em troca de proteção e a ação coletiva por meio de movimentos sindicais e sociais são formas que a população camponesa adotou ao longo do tempo para resistir à violência (STEDILE, 2011; STARLIN; BRAGA, 2013; TOLENTINO, 2013a, 2013b; RIBEIRO, 2017).

Se, por um lado, a vinculação com a natureza (água, terra, floresta, etc.) confere materialidade a um modo de vida que é plural, por outro lado, a convivência com a violência nos diversos espaços rurais do Brasil não foi encarada com passividade (MARTINS, 1989) e engendra até os dias atuais representações sociais marcadas por rastros da violência e pelas memórias socioafetivas dos povos do campo.

Cogitamos que as formas de pensar, sentir e agir destes povos em relação à violência estejam ancoradas em outras representações, como a de sujeito camponês, de campo, de escola e de campesinato. E nas disparidades entre as representações encontradas, a unidade se faz presente através da luta dos povos do campo, que é “além da terra” (MENEZES NETO, 2003), isto é, as formas de se ver, se sentir e como agir estão relacionadas com uma luta que faz frente a violências históricas e que compreende a garantia de direitos: à educação, à saúde, ao lazer, à cultura, a um modo de trabalhar e se relacionar que seja compatível com as possibilidades de produção e reprodução do modo de vida camponesa (STARLING; BRAGA, 2013).

A educação assume, por sua vez, um lugar de centralidade, já que se entende que,

para a construção de uma (nova) sociedade, é necessário romper com um modo de pensamento que inferioriza, aprisiona e secundariza as demandas do campo, ou seja, a luta pela educação é uma luta pela superação das situações de violência a que os povos do campo estão historicamente submetidos. A criação do *Movimento Pela Educação do Campo* envolve, além da luta pela criação de escolas e de oferta da Educação Básica e da Superior, o questionamento em torno da elaboração de projetos pedagógicos que atendam às demandas em torno das questões relativas a uma formação vinculada ao projeto de vida que os camponeses estão construindo (ANTUNES-ROCHA, 2010; MOLINA, 2015; FERNANDES, 2012). Sendo assim, um dos pontos centrais a serem discutidos pela escola diz respeito às condições concretas de produção da vida das populações camponesas. E, por isso, a situação de violência experimentada ao longo do tempo por sucessivas gerações e as formas de resistência construídas pelas populações camponesas constituem-se em um tema obrigatório no currículo escolar.

Esta pesquisa insere-se nesta discussão ao propor a investigação das representações sociais da violência que os futuros educadores das escolas do campo estão elaborando. Esses educadores são jovens e adultos que se vinculam à vida camponesa e são alunos em um curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECampo). Estão, portanto, inseridos no movimento que busca ampliar e fortalecer a luta dos povos camponeses pelo direito à existência diante das violências sofridas. Sendo assim, estão pressionados a elaborar uma representação social de violência que possibilite lidar com ela numa perspectiva histórica,

permitindo-lhes que possam enfrentá-la como sujeitos de direitos no cotidiano e também a constituir como conteúdo curricular na escola.

A escolha pelos educandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo se deu a partir da compreensão de que esse contexto é por excelência um espaço/tempo no qual se materializa a busca da construção conceitual, teórica e metodológica da luta dos povos do campo em busca da organização de uma subjetividade capaz de superar o passado, enfrentar o presente e construir o futuro. Por aqui se fez necessário o diálogo com o paradigma da Educação do Campo, referencial teórico que esclarece as lutas por educação dos povos do campo (ANTUNES-ROCHA, 2010; FERNANDES, 2012; MOLINA, 2015).

O referencial da Teoria das Representações Sociais também apoia este trabalho, já que esta teoria/metodologia tem se apresentado na contemporaneidade como um campo de estudo profícuo devido às mudanças frequentes na sociedade. Diante disso, resgata-se que a Teoria das Representações Sociais (TRS) têm sua origem na Psicologia Social e na Psicossociologia e que expressam “[...] conjuntos dinâmicos, [...] a produção de comportamentos e de relação com o ambiente, da ação que modifica uns e outros [...]” (MOSCOVICI, 2012, p. 47), ou seja, envolvem a busca do entendimento sobre a dinâmica individual e social a qual mobiliza os sujeitos para sentir, pensar e agir. A representação social é algo vivo, que está imbricado com a intenção do sujeito para com a sociedade (e vice-versa) e a interação entre eles, numa relação intensa, de ir e vir, na qual tanto o sujeito quanto a sociedade produzem e re-

produzem conceitos, símbolos e imagens (MOSCOVICI, 2003).

Por assim serem, as Representações Sociais (RS) implicam na estruturação e processualidade da relação entre o sujeito e o objeto, proporcionando uma simbolização e interpretação, substituindo-o e conferindo-lhe significações. Esses fenômenos estão no limiar das relações entre os indivíduos e a sociedade, produzidas pelo triângulo *sujet-alter-objet*, uma proposta de Serge Moscovici (JODELET, 2009). Ademais, os elementos de uma RS não são isolados: ela é composta por crenças, opiniões, informações e pensamentos interligados e interdependentes (MOLINER, 2001). Dessa forma, as RS exercem três funções essenciais: “[a)] são formas coletivas de interpretação e compreensão do desenvolvimento social, [... (b)] exercem a regulação das relações intergrupais, contribuindo para as identidades sociais [e, (c)] permitem a evolução do desenvolvimento social e justificam as condutas” (MOLINER, 2001, p. 34).

As representações sociais são relacionadas de forma indissociável às práticas sociais, ambas mobilizando-se de forma mútua. Essas representações guiam e determinam as práticas sociais, e estas agem na criação ou na transformação daquelas, num movimento espiral e contínuo, com diversas idas e vindas (TAFANI e BELLON, 2005), no qual o movimento dos indivíduos dentro do campo social se traduz em evoluções no nível das RS (MOLINER, 2001).

Assim, este artigo tem como objetivo analisar as representações sociais dos futuros educadores das escolas do campo sobre

a violência e, por assim buscar, vincula-se a um grupo de estudos que relaciona a Educação do Campo com a Teoria das Representações Sociais, ou seja, relaciona a psicologia social com as demandas dos povos do campo (ANTUNES-ROCHA, 2012; DIAS; DIAS e CHAMON, 2016).

No Rastro da Violência: conceito e ações dos campesinos no Brasil

Considerar a violência como inerente à vida humana faz com que se pense na existência de um *homo violens* para designar essa proximidade do homem e a violência, já que “a lista de violências individuais ou coletivas pelas quais os homens permanecem culpáveis é interminável” (DADOUN, 1998, p. 9), além de que a própria etimologia latina permite essa aproximação, já que violência vem de *vis*, que significa violência, assim como força, vigor, potência, designando o emprego da força e, de forma surpreendente, também servindo para marcar o caráter essencial, a essência do ser. Mas essa definição etimológica estaria certa? Essa natureza autodestrutiva seria a única via para o entendimento do fenômeno? O homem está fadado a viver uma vida de violência para sempre?

O que se pode ver é que o desprezo pela vida alheia, pela natureza e pelos animais tem sido justificado pelas boas intenções de batalha — atacar para se sentir protegido, revidar para se proteger, destruir para poder (r)existir. Existe o emparelhamento dos ideais de justiça com os ideais de bondade: fazer justiça a um povo em detrimento do outro significa poder atacá-lo sem piedade, a fim de pacificar o mundo, pois “O justo é bom e o injusto é mau” (SOREL, 1992, p. 36). Assim, os atos vio-

lentos adquirem legitimidade, sendo autorizados desde que para o bem comum, pelo bem da propriedade, pela salvação e pela paz mundial. Mas a que preço? Até que ponto essa violência deve ser aceita? O que os homens estão dispostos a sacrificar para vivenciar um mundo de paz e tranquilidade? Quais as consequências dessas práticas? Até quando o ser humano se vangloriará pelo heroísmo da criminalidade da violência? Qual o papel da violência nas relações sociais atuais? Que subjetividades têm sido produzidas a partir dessa violência cotidiana?

Nota-se que a convergência para um único significado de violência torna-se quase uma tarefa impossível, já que o termo se perde na pluralidade do seu sentido e as diferentes formas de manifestação dificultam uma definição consensual, devido a posicionamentos divergentes em relação ao papel da violência na constituição da sociedade (FLORES, 2002; BIRMAN, 2009; VANDENBOS, 2010; VAN NIEKERK e BOONZAIER, 2015).

Porém, no âmbito agrário, o significado e as causas da violência podem ser entendidas como “o uso da força como uma reação arbitrária e ilegítima contra outra pessoa ou grupo social, resultado do enfraquecimento das relações políticas de poder” (SAUER, 2008, p. 243). O pedido a ser feito é que se suprima a concepção de uma violência como algo irracional (ARENDDT, 2009) ou como uma irrupção do primitivo (MARTUCCELLI, 1999). Ao contrário, indica-se uma violência racional, material e fatídica. Racional, dada a consideração arendtiana de que toda violência tem uma justificativa, uma permissão — a descoberta de uma justificativa

para a violência a relega à legitimidade, à normalidade. A materialidade dessa violência se dá pela sua real repercussão na vida dos sujeitos envolvidos, por irromper no cotidiano uma alteração nas formas de pensar, sentir e agir, fazendo com que os sujeitos a experimentem diretamente em suas vidas. Assim, nesses entremeios, a violência também é um fato, fato fundante, com uma história e com um marco social.

Ademais, na relação entre violência e poder, considera-se que a violência destrói o poder, mina as forças sociais (ARENDDT, 2009). Essa visão da violência corrobora o entendimento da violência aplicada aos movimentos sociais atuais e históricos. Seja nas suas formas físicas, institucionais ou simbólicas, as violências contra os povos do campo por vezes se identificaram com um posicionamento necessário para se retomar o poder que parecia estar perdido.

Nesse âmbito, também se pergunta qual o papel da violência atual em relação à revolução social futura, partindo dos resultados imediatos que já temos em afinidade das suas consequências no futuro: elas facilitam a diminuição dos conflitos? Elas enfraquecem a classe dominante, ou elas a fazem tomar força? Qual o resultado da inserção da violência entre as classes dominantes e dominadas? “A violência desaparecerá quando a educação popular for mais avançada”? (SOREL, 1992, p. 65).

Diante dessas reflexões sobre a violência, conseguiu-se concretizar o que se considera como sendo a violência: é ao mesmo tempo experiência, fato, fenômeno e momento histórico que acontecem, rompendo o fluxo esperado para a vida

humana e social. Ela é mutualmente efeito da sensação da perda de poder e resultado da hegemonia de determinada classe, é instrumento de dominação e de sofrimento, é resultado da ausência de acesso a direitos. A violência acontece nas mais íntimas relações assim como nos maiores envolvimento políticos, havendo gradações daquela à esta. Inicialmente atrelada a uma força motriz — e aí necessária — da evolução histórico-social, entende-se que, na verdade, não há como vivenciar a violência sem a produção de algo — ela não é necessária, mas, quando se faz presente, movimenta os sujeitos.

Nesse sentido, partindo do que foi postulado por Ribeiro (2017), tomando por base os estudos de Stedile (2011), Starling e Braga (2013) e Tolentino (2013a, 2013b) que abordam a história brasileira, em síntese¹, o que se viu em relação às investidas desenvolvimentistas e suas relações com a violência no campo é que elas possibilitaram alguns tipos de movimentos dos sujeitos campesinos que se cogita estarem relacionados às representações sociais (RS) — formas de pensar, sentir e agir — da violência, aliando experiência subjetiva com memória social e identidade (MOLINER; DESCHAMPS, 2014).

Segundo Stedile (2011), os portugueses aportaram em território brasileiro e impuseram suas leis e normas, implementando um modelo inicialmente extrativista e depois agroexportador de estilo *plantation*. O genocídio histórico de índios nessa época foi retratado como forma de dominar o

espaço descoberto e disciplinar as populações originárias, tendo em vista que nem todos se submeteram às ordens e ao trabalho impostos pelos descobridores.

Muitos escravos, já trazidos ao Brasil-colônia sob forte repressão e violência, ao chegarem aqui foram submetidos às precárias condições de sobrevivência e de trabalho encontrados. Contudo, a insatisfação com tais questões fazia com que os escravos se revoltassem e fugissem. Nesse período, muitos foram os escravos que, ao serem recapturados, foram mortos ou submetidos a longas torturas. Muitos desses sujeitos, para não se submeterem ao regime, tentavam fugir para os quilombos.

Outros sujeitos campesinos começaram um enfrentamento com as mesmas proporções dos seus agressores, formando os grupos armados, como os cangaceiros. Sobre estes, dizemos que houve uma RS que os mobilizou a agir da mesma forma que seus agressores. Assim, “Olho por olho e dente por dente” aparece como uma máxima de um posicionamento de que para viver no campo é necessário armar-se e lutar com agressividade.

Ainda há aqueles que estagnaram suas vidas em uma situação de miséria e pedantismo, numa vida paupérrima, sem condições de se desenvolverem e sendo vítimas eternas como “coitados da terra” alvos de constantes promessas de governo, por vezes se submetendo às condições precárias impostas pelos agressores e aceitando os desígnios de seu destino. Esses sujeitos

1 A intenção neste momento não é remontar a história, mas apontar, nos diversos momentos vivenciados pelos sujeitos do campo, como estes reagiram à violência e as possíveis representações sociais vinculadas a esses momentos. Para a reconstrução aprofundada da história desses momentos, sugerimos as obras de Stedile (2011); Starling e Braga, (2013); Tolentino (2013a, 2013b) e Ribeiro (2013).

também representam o campo como um lugar negativo e sem desenvolvimento, mas, por impossibilidade de agir contra os agressores, não se movimentam, aceitando sua condição de submissos.

Outros sujeitos, por sua vez, partiram em busca de um éden campesino, um espaço de convívio, de religiosidade e de esperança, resultando nos movimentos quilombolas e messiânicos, que, apesar de sua proposta para a vida em comunidade, foram tidos como insurgentes contra a moral e os costumes do país e foram todos exterminados. Nestes, notou-se uma RS em que, para continuar a viver no campo, era necessário fugir e fundar uma sociedade alternativa à realidade.

Ao serem violentados, muitos camponeses desistiram da vida no campo e partiram numa migração para as cidades e grandes centros urbanos, o que resultou em índices significativos de êxodo rural e na consideração de que o campo é um lugar de não crescimento. Essa ideia vigora até os dias atuais e potencializa a discriminação e a dicotomia entre o urbano e o rural, estando relacionada a uma RS de um campo sem possibilidades e uma cidade portadora do progresso.

Por fim, existem aqueles que se organizaram em movimentos, sindicatos, associações e coletividades em luta por seus direitos, pela possibilidade de plantar e viver junto da terra, por condições de desenvolvimento e de (re)produção da vida de formas justas e igualitárias. É desta vertente que surge a luta pela Educação do Campo, considerada aqui como uma das formas de superar as violências que acometem os povos do campo. Cogitou-se que desses

sujeitos surge uma representação social segundo a qual é necessário enfrentar a violência com outras armas, como a Educação e o Protagonismo Social. Para eles, o campo é um lugar de desenvolvimento e de produção de vida digna e de qualidade.

Falar da Educação do Campo é necessariamente abordar a tensão entre o agronegócio e o campesinato e entender que os paradigmas econômicos, sociais e teóricos, modelos de desenvolvimento, são tributários da polarização desta tensão (MOLINA, 2015). O campo do agronegócio é diferente do campo da agricultura familiar e da Educação do Campo. Eles se expressam e têm consequências diferentes nos seus territórios. Se, no primeiro, o produtivismo e o desenvolvimento a qualquer custo são privilegiados e tratados como fonte de lucro, no segundo o território é lugar de vida e de desenvolvimento sustentável (geração de emprego, sociabilidade e protagonismo). “Agro-Negócio” e “Agri-Cultura” diferenciam-se nas formas de ver, pensar e agir no/do campo (MOLINA e FERNANDES, 2005). A nosso ver, as formas de ver e praticar, justificar e aceitar a violência contra as populações do campo também são signatárias da polarização.

O que se pode inferir, mesmo de forma superficial, é que, a cada período de desenvolvimento rural no Brasil, houve ações de violência contra as populações do campo e diante dessas representações sociais engendradas por esses elementos. O que se pode verificar também é que, apesar de uma perspectiva histórica e da superação de modelos econômicos, os povos do campo continuam sendo vítimas da violência física, simbólica e estrutural que faz

com que os sujeitos campesinos produzam concomitantemente todas as RS elencadas acima: fugir, lutar (resistir pelos movimentos sociais), violentar, refugiar-se e aceitar.

Percurso Metodológico

Este estudo se enquadra no *hall* de estudos qualitativos da área das ciências da educação e da psicologia social, orientado pelo materialismo histórico-dialético e operacionalizado pela Teoria das Representações Sociais na abordagem processual (JODELET, 2014; 2009).

A coleta de dados foi efetuada através da aplicação de 108 questionários e 17 entrevistas semiestruturadas aos alunos do curso de Licenciatura em Educação do Campo de uma Instituição Federal de Educação Superior durante o verão de 2016². Os sujeitos foram selecionados a partir dos questionários, nos quais foi observada a disponibilidade desses indivíduos para participar da pesquisa, assim como o relato de experiência anterior para com a violência.

Os dados foram transcritos e tratados através da análise de conteúdo por categorias conjugada com a análise léxica com auxílio do *software* IRaMuTeQ (CAMARGO e JUSTO, 2013). A saber, este *software* é livre, tem origem francesa e é utilizado nas pesquisas sobre representações sociais por ser similar ao Alceste. Seu método consiste na identificação de categorias e relações entre estas, mapeando um vocabulário típico de cada categoria, contrapondo-o a variáveis grupais e possibilitando o reconhecimento de classes na representa-

ção social (CAMARGO e JUSTO, 2013; DIAS; DIAS e CHAMON, 2016).

Dos 130 (cento e trinta) alunos do curso de Licenciatura em Educação do Campo regularmente matriculados e frequentes no verão de 2015-2016, foram coletadas respostas de 108 (cento e oito) respondentes. Destes, 74 (setenta e quatro) são do sexo feminino (69%) e 34 (trinta e quatro) são do sexo masculino (31%). Note-se que se trata de um curso com muitos adultos jovens (63% entre 18 e 30 anos), na sua maioria oriundos de uma escolarização recente e, por isso, essa especificidade incide nos resultados desta pesquisa, assim como demonstra mais uma preocupação do curso, que é a possibilidade de que os jovens de origem campesina vejam os espaços rurais como uma possibilidade de vida e de desenvolvimento.

Os sujeitos respondentes do questionário são de origem de 29 (vinte e nove) localidades diferentes das regiões mineiras do Vale do Jequitinhonha e Mucuri, Vale do Rio Doce, Norte de Minas e Zona da Mata — municípios de baixa densidade populacional, assim como regiões consideradas pobres e com grande presença de áreas de monocultura de eucalipto e soja, e exploração de minério. Também são áreas de predominância de vegetação de cerrado e clima quente e seco. Esses municípios estão localizados nas regiões mais pobres do estado de Minas Gerais, nas quais há o maior índice de conflitos por terra.

É possível indicar também que grande parte desses municípios foi ocupada por

² O estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais, estando registrado sob o número 44573515.3.0000.5149.

plantações da monocultura de eucalipto entre os anos de 1960, 1970 e 1980, que, em diversos casos, para se efetivar, expulsou famílias camponesas de suas terras (ANDRADES e GAMINI, 2007). Enfatize-se o município de Rio Pardo de Minas, do qual se originam muitos estudantes (41% dos respondentes), que tem sido retratado como um local de movimento em busca de melhores condições para a Educação do Campo; em sequência, o município de Icarai de Minas (9% dos respondentes), que tem seguido essa mesma lógica em busca do empoderamento dos sujeitos do campo.

Violência no campo: caracterizações, conteúdos e classes da representação social

O material analisado pelo IRaMuTeQ é composto de 17 unidades de contexto inicial (UCI) ou entrevistas, e foi dividido em 1.480 unidades de contexto elementar (UCE), sendo retida para análise 77,91% da totalidade do *corpus*, ou seja, 1.153 segmentos de texto foram utilizados para esta análise. O *software* utilizado subdividiu o *corpus* em cinco classes, constituindo o dendrograma presente na figura 1.

A *Classe 1* foi denominada Informação e Posicionamento, constituída de 223 UCEs (trechos de texto), concentrando 19,34% do *corpus*. Essa classe apresenta características informacionais e analíticas sobre a violência no campo, sendo composta pelos saberes e conhecimentos sobre a violência. As palavras “saber”, “coisa”, “poder”, “outro”, “acontecer”, “vez”, “muito” e “pouco” foram constatadas mais frequentemente. Esse saber sobre a violência passa pela avaliação do cotidiano, das vezes que ela aconteceu consigo e com o

outro, do julgamento da sua quantidade, se é muito ou pouco, e da indicação que a violência é uma “coisa” (sujeito, objeto ou ação?) que está presente na experiência dos sujeitos.

Observou-se ainda que nessa classe houve prevalência de sujeitos do sexo feminino, que iniciaram sua trajetória naturalizando a violência e que a terminaram resistindo a ela. Pode-se avaliar que essas características podem indicar que o “saber” sobre a violência constituído em primeira pessoa abre caminho para o nível informacional e as possibilidades de ação diante de tal agressão. Portanto, saber se é pouco ou se está em demasia é, com os elementos informacionais, julgar e ter um posicionamento positivo ou não.

A vinda para a LECampo— Licenciatura em Educação do Campo —, para alguns dos sujeitos de pesquisa, foi uma forma de superar a violência. No âmbito exposto, desnaturalizar a violência e passar a resistir a ela é uma mudança atitudinal feita a partir dos elementos da informação, de um saber constituído sobre ela e sobre si, possibilitando novas ancoragens.

A gente acaba **sabendo** essas coisas a partir do momento em que você começa a estudar mais a escola do campo. A escola rural não te leva a pensar nisso, que tem que ser lida “no campo”, porque no campo não tem uma escola do campo (Entrevistada M, 33 anos, sexo feminino, agricultora familiar, *grifo nosso*).

A identificação da origem da informação também se faz presente nessa classe. O acesso ao “saber” está no âmbito do tipo de informação disponibilizado aos entrevista-

dos, e na possibilidade ou não de questionar, produzir ou reproduzir padrões sociais de ruptura ou continuidade da violência no campo.

Seria uma oportunidade para essas pessoas [campesinos] estarem lá [na escola], permanecer lá e se reconhecer, saber que elas têm valor, que aquele local tem valor. Na minha opinião... nossa, essa informação está tendo um papel essencial (Entrevistada M, 33 anos, sexo feminino, agricultora familiar).

A informação também leva à valorização do que se sabe, posto que o não reconhecimento de um valor também pode ser considerado como uma violência sofrida. Permanecer na escola e se “reconhecer saber” é um ato afirmativo que só é possível a partir do momento que se sabe que a violência – nas suas mais variadas formas – existe e que é necessário resistir.

Nessa classe a coisificação da violência também é característica. Isto significa, para além de um estereótipo de linguagem dos sujeitos de pesquisa, colocar a violência enquanto uma “coisa” e não a enquadrar como sujeito, ação ou objeto, tornando-a indefinida. Essa indefinição torna possível a comparação e a unificação das tipologias da violência. Como afirma a entrevistada “A”: “Eu moro num assentamento e às vezes pode acontecer alguma briga, alguma coisa assim. Já teve outros atos de alguma violência, roubos, mas coisa assim mais supérflua, que é de arame, galinha [...]”.

A *Classe 4*, denominada Características da Violência, foi constituída de 208 UCEs (trechos de texto), concentrando 18,04% do *corpus*. Essa classe possui âmbito per-

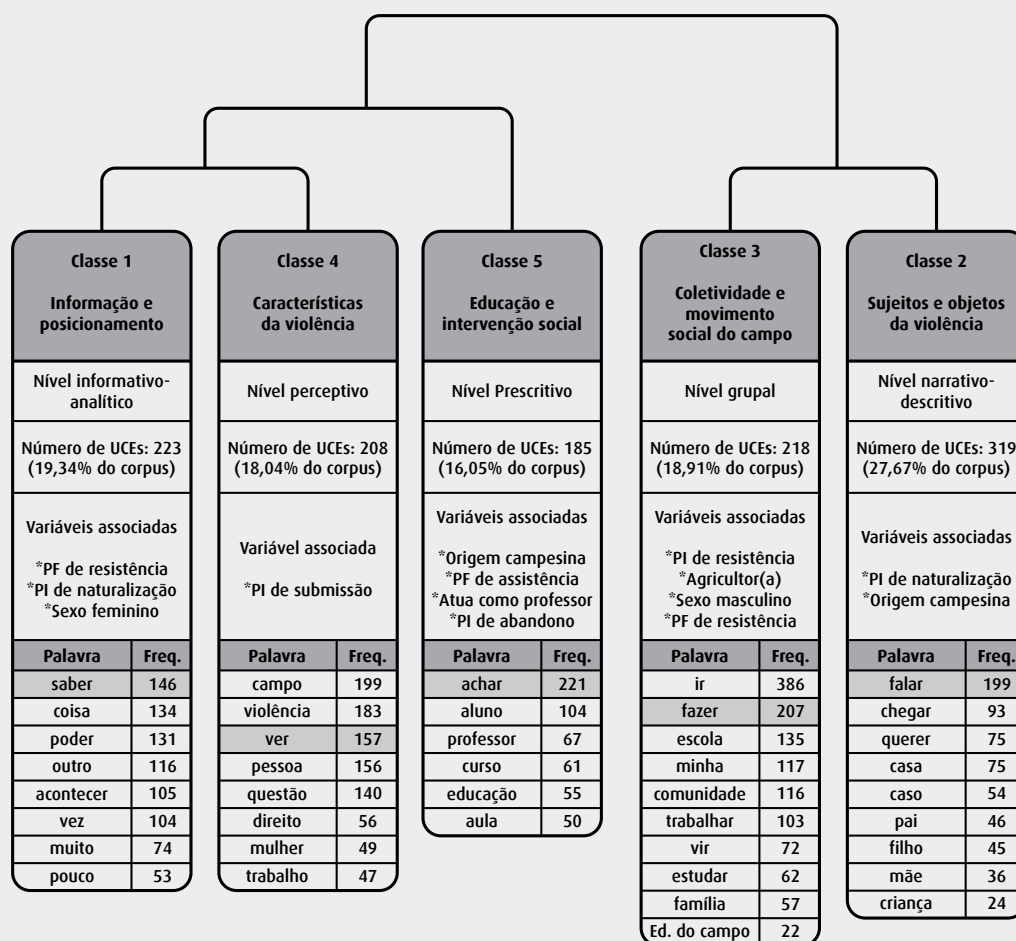
ceptivo, ou seja, como é possível visualizar a violência, senti-la consigo ou com os outros. Nessa classe, as palavras “campo”, “violência”, “ver”, “pessoa”, “direito”, “mulher” e “trabalho” são mais frequentes, e houve apenas uma variável associada: os sujeitos que, no seu posicionamento inicial, se submetiam à violência no campo a fim de sobreviver.

Passar a “ver” a violência é um elemento marcante dessa classe e explica a associação da variável dita, uma vez que há em alguns relatos dos entrevistados que atualmente, ao contrário do passado, conseguem perceber a violência que acontece ao redor de si e a si mesmos. O elemento perceptual “passar a ver” impele o indivíduo à ação, inquieta-o, coloca a violência cotidiana enquanto uma “questão” — demanda— a ser resolvida e enfrentada. Um exemplo disso são as afirmativas dos entrevistados “O” e “F”:

Atualmente a gente vê que está aumentando [a violência] porque antes a gente não via muito, era mais descaso com a violência, só que hoje a gente vê muito falar sobre essa violência no campo”. (Entrevistada O, 21 anos, sexo feminino, trabalhadora de uma escola do campo),

Eu acredito que as pessoas vão se interessar mais em permanecer ali naquele local [no campo] sem desvalorizar — **ver** como um lugar que não tem nada, não tem oportunidades, é só a roça, que é essa visão que todo jovem tem e acaba deixando esse espaço [...] Agora eu **vejo** essa questão do trabalho de forma desumana, para mim é uma violência [...] essa questão do machismo que está presente em quase todas as casas do pessoal do campo é uma violência (Entrevistado F, 22 anos, sexo feminino, agricultor familiar).

Figura 1 - Dendograma de Análise de Classificação Hierárquica Descendente sobre as Representações Sociais sobre a Violência para alunos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da FaE-UFMG



Legenda: PI = Posição inicial
PF = Posição final

Fonte: Dados da pesquisa, software Iramuteq, autor da pesquisa (2016).

As faces do “Ver” são indício de um posicionamento, principalmente em relação às características do campo em detrimento da cidade, algo que dificulta a superação de modelos de depreciação do campo e de seus sujeitos. “Passar a ver” é um movimento de perceptivelmente visualizar e conceber o campo — objetivar e ancorar — a partir de outro paradigma, de desenvolvimento e de lugar de vida.

A violência enquanto uma “questão” é colocada como interrogação, inquietação

e demanda aos sujeitos e à escola do campo. Essa violência adjetivada enquanto “questão” assume, novamente, âmbitos diversos, podendo estar relacionada à sexualidade, ao trabalho ou aos papéis sociais. A palavra “questão” é, por vezes, substituída da violência. Esta se espalha no âmbito da perda ou não garantia de direitos, seja por causa do machismo considerado cultural ou do não conhecimento das leis trabalhistas, estando presente no cotidiano e se caracterizando de forma minuciosa como ato disruptivo. O direito passa a ser per-

cebido, conhecido não como uma arbitrariedade, mas sim como uma garantia, uma conquista social, visto que o não conhecimento é uma possibilidade de permanecer sendo violentado.

É como se fossem bonzinhos [sobre a empresa de silvicultura], mas não! Isso é um direito trabalhista que a gente tem e eu só percebi isso agora, tanto que eu falo para o pessoal em muitos lugares lá — muitas fazendas o pessoal não trabalha até ascinco (Entrevistada M, 33 anos, sexo feminino, agricultora familiar).

Há neste momento uma representação social de que o homem do campo é um sujeito sem o conhecimento dos seus direitos, e essa representação é mais forte entre os entrevistados que possuem origem rural, mas que moram nas cidades, e mais forte ainda naqueles que mantêm vínculo com o campo apenas enquanto professores.

Por sua vez, a *Classe 5* foi denominada Educação e Intervenção Social. Apesar de ser a menos representativa enquanto tamanho de classe (16,05% do *corpus*), ela foi constituída de 185 unidades de texto (UCEs). Por ter caráter prescritivo, essa classe instrumentaliza a escola enquanto locus de intervenção social na violência no campo, ou seja, ela organiza as prospecções sobre o papel da educação diante da violência. Por assim ser, nessa classe as palavras mais expressivas foram “achar”, “aluno”, “professor”, “curso”, “educação” e “aula”, sendo mais frequentes entre os entrevistados de origem camponesa, professores que iniciam sua trajetória no âmbito do abandono e/ou terminam sua trajetória com uma postura assistencialista.

Discutir as variáveis Origem Camponesa e Professores num âmbito prescritivo é, de alguma forma, marcar em qual lugar esses sujeitos têm colocado a educação e qual o papel da educação e sua intervenção. Uma intervenção feita na escola, com os alunos, tem duplo entendimento: primeiro, coloca a escola num patamar de instituição de promoção do desenvolvimento; e segundo, coloca a violência no campo num locus de violência do outro, ou que acontece com o outro, colocando os professores na posição de expectadores, podendo utilizar ou não seu poder resolutivo, ao passo que os coloca em posição desigual na comunidade: há que se fazer POR eles, e não COM eles — uma premissa contrária à Educação do Campo.

Ao se verificar a classe em questão, identificou-se que os sujeitos da educação são constituídos em um binômio professor-aluno, em que cabe ao professor a instrumentalização do aluno na melhoria da sua vida cotidiana. Persiste, então, a postura assistencialista em que a educação é o único meio de superar a violência. Nessa lógica, os elementos aluno, professor e aula podem ser lidos, respectivamente, como receptor, emissor e lugar, sendo que o professor “ajuda” o aluno.

Eu acho que é uma forma dos professores levarem para sala de aula não só dando palestra, não só em vídeos, mas a partir das disciplinas que é obrigatória (Entrevistada P, 26 anos, sexo feminino, origem campesina).

Pode... um estranho pode querer se aproximar de uma forma estranha. Ele não vai saber que tipo de carinho é esse que ele vai te dar, então acho

que tem que ter essa educação ensinando sobre isso para os alunos do campo (Entrevistada G, 26 anos, sexo feminino, origem campesina).

Eu já vi e já ouvi falar de muita coisa relacionada à violência no campo, em sala de aula mesmo: agressão, arma de fogo, coisas que fazem parte do cotidiano de escola que o pessoal já acha que isso é normal (Entrevistado Q, 38 anos, sexo masculino, professor).

Eu acho que a base principal é a família. Acho que tem que ser trabalhado nas famílias, mas de que forma talvez partindo muito da questão do essencial, da informação, trabalhar através de palestras (Entrevistada G, 26 anos, sexo feminino, origem campesina).

Aí a escola acha que já não cabe a ela mais se envolver naquele assunto [situação de violência acontecida na comunidade] e não procura nem mesmo ajudar a família. (Entrevistada D, 21 anos, sexo masculino, professor).

Os riscos de uma intervenção social educativa baseada nessa classe estão na desconsideração da população camponesa como sujeitos articulados capazes de superar a violência que acontece entre eles, e ainda desconsiderar o protagonismo social desses sujeitos e a extensa luta por direitos que eles já travaram ao longo de toda a história brasileira, da qual a política pública de Educação do Campo foi fruto e palco de atuação. Reduzir a educação à escola é, nesse sentido, embotar os saberes prévios dos sujeitos, desmerecer a memória social deles e implantar uma educação tal qual uma linha de produção, com conteúdo pronto, falsamente preocupados com a realidade da comunidade, desarticulados da

vida do campo. Essa classe é marcadamente diferente das demais na análise léxica, já que está em oposição a todas as demais classes.

A *Classe 3* foi chamada de Coletividade e Movimento Social do Campo e foi constituída de 218 segmentos de texto, representando 18,91% do *corpus*. As variáveis associadas a ela estão relacionadas aos entrevistados do sexo masculino, agricultores familiares e que têm seus posicionamentos finais e iniciais em atitudes de resistência. Essa classe teve as expressões “ir”, “fazer”, “escola”, “minha”, “comunidade”, “trabalhar”, “vir”, “estudar”, “família” e “Educação do Campo” como as mais frequentes e expressivas. Ela apresenta o nível grupal da representação social da violência, discutindo a violência no campo a partir da participação social e da coletividade.

A flexão do verbo “ir” é a forma de relatar as experiências de luta contra a violência, luta coletiva em prol de ganhos para si e para a comunidade. É também uma forma de registro do acesso à Licenciatura em Educação do Campo e, por isso, “ir” é uma forma de participar de forma coletiva de direitos adquiridos por meio da luta social. Isto é notado na fala da Entrevistada “M”: “Então, de início, o que me fez gostar do curso *foi* a oportunidade de fazer uma graduação, essa oportunidade. Eu vim porque casei muito nova, tive filho muito jovem e interrompi os estudos”.

Além de as conjugações do verbo “ir” estarem presentes nessa classe, há o verbo “fazer”, que representa a ação da coletividade a fim de proporcionar o enfrentamento da violência entendida como algo a ser combatido em nível comunitário.

“Fazer” diz da participação e da preocupação de que a situação mude. Sobre isso, a entrevistada “A” diz: “Eu *faço* um trabalho numa escola familiar agrícola *com* os meninos e a maioria dos alunos é ou de pequenas cidades ou de cidades bem pequenas, praticamente rurais ou então do próprio campo”.

A expressão “fazer com” e “fazer junto” são expressões da coletividade e do protagonismo dos sujeitos do campo. É uma forma diferenciada de atuação, já que parte do caminho comum em busca da superação da situação de violência para o todo. Diferentemente da *Classe 5*, essa classe traz os sujeitos não como um binômio professor-aluno, mas a partir do lugar social ocupado. Apresentando as narrativas a partir desse lugar, dá-se a entender que as possibilidades de enfrentamento da violência também existam em outros espaços da vida cotidiana. Isto também é percebido na análise da *Classe 2*.

Por sua vez, a “escola” é um espaço de construção do conhecimento, identidade, pertencimento e trabalho. Uma escola fora desses parâmetros articulados com a comunidade e com o protagonismo dos sujeitos incita a busca de outras formas de educação.

Eu tenho uma identidade muito forte com ela. Não sei se é porque também participei do processo de fundação da escola (Entrevistado H, 31 anos, sexo masculino, agricultor familiar).

Se não for nela [trabalhar na escola], que seja em outra do município, mas tinha vontade de ser nela. É uma escola que eu me identifico muito — filhos de agricultores que geralmente são ami-

gos, né, familiares que a gente recebe nessa escola. (Entrevistada A, 36 anos, sexo feminino, agricultor familiar).

Tem jovem estudando lá [escola da cidade] e essas escolas não debatiam, mas, junto com a comunidade, era debatendo para gente perceber isso, até que a gente viu que tinha como a gente recorrer, ir atrás do estado procurar os órgãos competentes para isso. (Entrevistado I, 31 anos, sexo masculino, agricultor familiar).

Dessa forma, a comunidade e a família são vistas como células do movimento social do campo, ao passo que a comunidade é um local e, também, uma expressão do envolvimento de sujeitos em uma vida comum, lugar de fazer junto, de se articularem em busca da solução para as violências colocadas à mostra e que afetam a todos.

Por fim, a *Classe 2* foi denominada de “Sujeitos e Objetos da Violência”. Apresentando características narrativas e descritivas, ela é a maior das classes operacionalizadas pelo IRaMuTeQ, contando com 27,67% do *corpus* de análise (319 unidades de texto, UCEs). O grande número está presente em quase todas as entrevistas, porém sendo mais expressivo entre os sujeitos de origem campesina e que iniciam suas trajetórias de posicionamento naturalizando a violência. As palavras “falar”, “chegar”, “querer”, “casa”, “caso”, “pai”, “filho”, “mãe” e “criança” representam as mais importantes nesse âmbito e revelam a dinâmica dessa classe que, pelo seu componente narrativo, traz a descrição dos eventos considerados violentos, seja aqueles vivenciados pessoalmente, seja aqueles da memória familiar e social, ou, ainda, que fazem parte da prática profissional.

Acho que é uma oportunidade do você poder falar assim: existe isso para o campo! Nós fomos maltratados, nossas famílias foram, aí assim a gente... eu até um dia um menino falou assim: “mas eu quero me tornar um médico”; eu falei: “então você estuda!” (Entrevistado J, 43 anos, sexo masculino, agricultor familiar).

O “falar” organiza a narrativa, dá voz aos sujeitos, remete à descrição do fato considerado violento e, também, organiza a memória social sobre a violência. “Falar”, por vezes, é a forma de o indivíduo enfrentar a violência sofrida, expor aquilo que sabe a fim de não a vivenciar novamente.

O “querer” aparece como tomada de poder para a ação e só é possível a partir dos sujeitos, tanto dos sujeitos que violentam quanto dos sujeitos que sofrem a violência. Em doses diferenciadas, “querer” é o que prende o sujeito à violência ou o liberta dela.

Nessa classe, há a presença da dialética dos indivíduos com o meio e das mudanças que esses protagonizam diante da violência. A superação de um modelo dicotômico de enfrentamento da violência parte da mudança de paradigma: não visualizar a solução da violência no binômio aluno-professor, mas sim numa construção social dinâmica de indignação-ação-protagonismo.

Como visto, as classes estão articuladas e refletem o que é a representação social da violência para os graduandos em Licenciatura em Educação do Campo. Devido à participação social dos sujeitos e ao seu envolvimento com o campesinato e na

Educação do Campo, seja no formato de agricultor familiar, origem campesina ou como professor de escolas do campo, esses sujeitos mostram-se preocupados com as situações de violência que acontecem ao redor e com a escola e a comunidade campesina. Logo, as diferentes maneiras de ver o campo ditam as formas de interferir na violência e, independente da forma, o importante nesse quesito é a superação de contextos violentos e a promoção de uma cultura de paz, pautada na garantia de direitos dos povos do campo e da cidade, sem distinção, sem preconceito e sem sobreposição.

O que se pensa a partir da apresentação de dados é que, encontradas as discrepâncias entre as classes da representação e a possibilidade de ocupação de lócus sociais diferenciados (agricultor, professor ou de camponês), há indícios de que a representação social também se modifique ao longo da trajetória da vida dos sujeitos, que, de forma individual, vão se inserindo nas tramas sociais dos lugares que vão ocupando, dos papéis sociais que vão assumindo e das formas de pensar, sentir e agir que vão sendo engendradas na vivência.

Considerações finais

A violência perpassa a subjetividade dos sujeitos participantes da pesquisa e é viva nas suas representações sociais de campo, escola e campesinato. A violência no campo, vivida e representada, está na memória afetiva pessoal e na memória histórico-coletiva dos povos do campo e extrapola as definições, conceituações, delimitações e tipificações: ela existe, insiste e faz resistir.

A Educação do Campo, fruto de lutas

dos movimentos sociais do campo, é uma das formas de resistência à violência que cinge esses povos, e, por assim ser, através dos dados se constatou o papel crucial da Licenciatura em Educação do Campo nas formas de representar a violência no campo, evidenciando o quanto o curso de Licenciatura em Educação do Campo contribui para a superação da violência, principalmente no que diz respeito ao acesso à Educação Superior em uma instituição federal, algo que consideram difícil para muitos dos camponeses. A vivência das místicas, as discussões e a ênfase na coletividade e na partilha de experiências facilitam o contato com realidades diferentes, inclusive de narrativas da violência em diferentes proporções, fazendo representar e engajando os sujeitos na resistência.

Na análise do IRaMuTeQ, a subdivisão em classes sobre a representação social da violência nos provoca a um entendimento de como a Educação do Campo pode estar organizada: como elemento de resistência ou de assistência à violência. Enquanto elemento de resistência, ela se mostra mobilizadora de representações sociais que enfatizam a necessidade de luta contra a violência historicamente institu-

ída e de melhorias na educação, “gerando” sujeitos engajados nos movimentos sociais, pelas causas do campo e por uma construção educativa COM, em conjunto num bem comum, sujeitos com vivência da coletividade. Enquanto elemento de assistência, a educação se volta para o ruralismo pedagógico, destituindo o sujeito de conhecimentos da ação sobre a violência, vitimizandoo e tornando-o incapaz de agir. Ela é uma perspectiva interventiva do PARA, em que há um sujeito superior a outro, um com poder e outro sem privilégios. Portanto, há uma polarização do modelo educativo que reproduz a tensão entre agronegócio e agricultura.

Ressalta-se que são as tensões que fazem com que os indivíduos se mobilizem em prol de mudanças. Essas tensões são denominadas de “pressão pela inferência”, nas quais não há como o indivíduo se ausentar de uma produção subjetiva mesmo que ela seja de legitimidade de ideais, perspectivas e representações sociais. Assim, um professor em sala de aula e em sua experiência pessoal depara-se com a violência, e é preciso construir algo sobre/com/de/para ela.

Referências Bibliográficas

ANDRADES, T. O. ; GAMINI, R. N. Revolução verde e a apropriação capitalista. **Revista CES**, 2007, p.43-56.

ANTUNES-ROCHA, M. I. Formação de educadores e educadoras da Reforma Agrária no contexto do PRONERA: uma leitura a partir de práticas. In.: SANTOS, C. A.; MOLINA, M. C.; JESUS, S. S., **Memória e história do Pronera**: contribuições para a educação do campo no Brasil. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário. 2010, p.121-137.

ANTUNES-ROCHA, M. I. **Da cor da terra**: representações sociais de professores sobre alunos no contexto de luta pela terra. Belo Horizonte: Ed. UFMG. 2012.

ARENDT, H. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2009.

BIRMAN, J. **Cadernos sobre o mal**: agressividade, violência e crueldade. Rio de Janeiro: Record, 2009.

CAMARGO, B.; JUSTO, A.. **Tutorial para uso do software de análise textual IRaMuTeQ**. Florianópolis: Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição (LACCOS) – UFSC, 2013. Fonte: www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutorial-en-portugais

DADOUN, R.. **A violência**: ensaio acerca do "homo violens". Rio de Janeiro: Difel, 1998.

DIAS, A. C.; DIAS, G. L.; CHAMON, E. Q. Representação social da educação do campo para professores em formação. **Psicologia e Sociedade**, 2, 2016, p. 267-277. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/1807-03102016v28n2p267>

FERNANDES, B. M.. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. **Revista NERA**, 6, 2005.

FERNANDES, B. M.. Territórios da Educação do Campo. In.: ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, M. ; MARTINS, A. **Territórios educativos na Educação do Campo**: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p.15-20.

FLORES, R. Z.. A biologia na violência. **Ciência e Saúde Coletiva**, 7(1), 2002, p. 197-202. disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-8123200200100019&lng=en&nrm=iso

JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. **Sociedade e Estado**, 24(3), 2009, p. 679-712.

JODELET, D. Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie. In.: Moscovici, S.. **Psychologie Sociale** (3ème édition ed., pp. 363-384). Paris: Presses Universitaires de France, 2014, p.363-384.

MARTÍN-BARÓ, I. Desafios e perspectivas da Psicologia Latino-Americana. In.: GUZZO, R.; LACERDA JR, F., **Psicologia Social para a América Latina**: o resgate da psicologia da libertação. Campinas/SP: Alínea, 2011, p.199-219.

MARTINS, J. D. **Caminhada no chão da noite**: emancipação política e libertação nos movimentos sociais do campo. São Paulo: Hucitec, 1989.

MARTUCCELLI, D. Reflexões sobre a violência na condição moderna. **Tempo Social**: revista de sociologia USP, 1, pp. 157-175, 1999.

MENEZES NETO, A. J.. **Além da terra**: cooperativismo e trabalho na educação do MST. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

MOLINA, M. C.. Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, 6(2), pp. 378-400, 2015.

MOLINA, M. C.; FERNANDES, B. M.. O campo da educação do campo. In.: MOLINA, M. C.; JESUS, S.. **Por uma Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional "Por uma Educação do Campo", 2005.

MOLINER, P. **La dynamique des représentations sociales**. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2001.

MOLINER, P.; DESCHAMPS, J.-C. **A identidade em psicologia social**: dos processos identitários às representações sociais. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

MOSCOVICI, S.. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S.. **A psicanálise, sua imagem e o seu público**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

RIBEIRO, Luiz Paulo. **O campo, a violência e a educação do campo**: representações sociais sobre a violência de educandos do curso de licenciatura em Educação do Campo. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.

STEDILE, João Pedro (Coord.). **A questão agrária no Brasil**: o debate tradicional — 1500-1960. 2ed. São Paulo: Ed. Expressão Popular, 2011.

SAUER, S. Conflitos agrários no Brasil: a construção da identidade social contra a violência. In.: BUAINAIN A. M.,

Luta pela terra, reforma agrária e gestão de conflitos no Brasil: agricultura, instituições e desenvolvimento sustentável. Campinas/SP: Editora Unicamp. 2008. P:231-265.

SOREL, G.. **Reflexões sobre a violência.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

STARLING, H. M.; BRAGA, P. **Sentimentos da Terra:** imaginação de reforma agrária, imaginação de república. Belo Horizonte: Editora PROEX, 2013.

TAFANI, É. ;BELLON, S. Études expérimentales de la dynamique des représentations sociales. Em J. C. Abric, **Méthodes d'étude des représentations sociales.** Toulouse: ERES. 2005, p. 255-277.

TOLENTINO, Thiago Lenine Tito. Margens da marcha para o oeste: luta pela terra em Trombas e Formoso, Porecatu e Sudoeste do Paraná. In.: STARLING, H.M.M.; BRAGA, O.C. (Orgs). **Sentimentos da Terra:** imaginação de re-

forma agrária, imaginação de república. Belo Horizonte: Editora PROEX, 2013a, p. 99-115.

TOLENTINO, Thiago Lenine Tito. Repressão e Violência no Campo: do golpe civil-militar à nova república. In.: STARLING, H.M.M.; BRAGA, O.C. (Orgs). **Sentimentos da Terra:** imaginação de reforma agrária, imaginação de república. Belo Horizonte: Editora PROEX, 2013b, p. 159-169.

VAN NIEKERK, T.;BOONZAIER, F. A.. "You're on the floor, I'm the roof and I will cover you": social representations of intimate partner violence in two Cape Town communities. **Papers on Social Representations**, 24, 2015, p.5.1-5.28.

VANDENBOS, G. R.. **Dicionário de Psicologia da APA.** Porto Alegre: Artmed. 2010.



A Violência na Análise do Contexto das Escolas Públicas: Evidências da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais

André Augusto Anjos Couto

Doutorando em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor de educação básica da Rede Estadual de Minas Gerais.

José Francisco Soares

Professor Emérito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Pós Doutor em Educação pela University of Michigan - Ann Arbor, Doutor em Estatística pela University of Wisconsin. Membro do Conselho Nacional de Educação.

Data de recebimento: 17/06/2018

Data de aprovação: 16/10/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.954

Resumo

A violência é um fenômeno presente na realidade escolar brasileira e por isso deve ser considerada nas análises contextuais das escolas. O objetivo desse artigo é analisar a associação entre violência no entorno das escolas e o contexto escolar. Uma contribuição específica deste artigo é sintetizar dados de boletins de ocorrência de eventos ocorridos no entorno das escolas. São utilizados dados de 18.542 pessoas registradas em boletins de ocorrência gerados no entorno das escolas estaduais de Minas Gerais e de 3.655 escolas dessa rede. Os boletins de ocorrência fornecem informações sobre o tipo de crime, tipo de envolvimento (autor, coautor, suspeito e vítima), sexo, cor e faixa etária dos envolvidos nessas ocorrências. O contexto escolar foi descrito através dos indicadores de nível socioeconômico das escolas, regularidade e formação docente, complexidade da gestão e infraestrutura das escolas, criados pelo INEP. Foram realizados procedimentos descritivos e de associação. Os resultados demonstraram que pessoas pardas são as mais envolvidas nas ocorrências e as mulheres corresponderam ao maior número de vítimas. Observou-se uma prevalência maior na participação dos crimes de pessoas entre 11 e 17 anos. Evidenciou-se também que o entorno das escolas com alta rotatividade, menor nível socioeconômico, baixa complexidade e pouca infraestrutura tem mais registros de ocorrências.

Palavras -Chave

Violência; Violência Escolar; Contexto Escolar.

Abstract

Violence in the analysis of the context of public schools: Evidence from the State Education System of Minas Gerais

Violence is a phenomenon present in Brazilian school reality and for this it must be considered in the contextual analyzes of schools. The purpose of this article is to analyze the association between violence in schools and the school context. A specific contribution of this paper is to synthesize data from police records of events occurring around schools. Were used data from 18,542 people listed in police reports of violent incidents that happened near any of the 3,655 state schools in Minas Gerais. These records provided information about the type of crime, type of involvement (author, co-author, suspect and victim), gender, color, and age group of the involved. The school context was described through the indicators of Socioeconomic Status of schools, Regularity and Teacher Training, Complexity of Management and Infrastructure of schools, created by INEP. Descriptive and association procedures were performed. Results showed a greater involvement of brown people as authors in crimes and women corresponding to a higher number of victims. There was also a greater prevalence in the participation of crimes for teenagers of age among 11 and 17 years old. There is evidence that schools of high turnover, lower socioeconomic status, lower complexity of schools and little infrastructure were more associated with cases of violence around them.

Keywords

Violence; School Violence; School Context.

INTRODUÇÃO

Com o objetivo de contribuir com a introdução de políticas que possibilitem a melhoria da qualidade educacional, pesquisas tem se dedicado a analisar quais fatores influenciam a aprendizagem dos alunos. Alguns trabalhos abordam a perspectiva de fatores intraescolares, tais como aspectos pedagógicos e enturmações, outros os fatores extraescolares, tais como a relação família/escola, a influência da violência e do bairro na aprendizagem dos estudantes (FRANCO et al., 2007; ALMEIDA; BETINI, 2015).

Estudos realizados com dados estatísticos coletados no Brasil tem contribuído para o conhecimento da dinâmica escolar no país, muitos dos quais tem demonstrado que a qualidade da educação, entendida como maior desempenho dos estudantes em testes, está associada a estabelecimentos que congregam alunos com melhores condições socioeconômicas e escolas com melhor infraestrutura, esses trabalhos se caracterizaram por se concentrarem no estudo do contexto escolar¹ (KARINO; LAROS, 2017).

Embora as pesquisas com foco na análise contextual escolar brasileira apresentem literatura consolidada, há uma lacuna nessa linha de pesquisa ao não considerar um fator crescente no debate educacional que é a presença da violência nesse contexto. É neste ponto que este artigo contribui ao analisar a associação da violência no entorno das escolas com o contexto escolar.

A relação entre violência e escola é um tema frequente nos debates educacionais, políticos e midiáticos em decorrência da multiplicação dos episódios violentos que envolvem a comunidade escolar e que interferem no processo educativo dos estudantes (RUOTTI, 2010).

O crescimento dos eventos violentos envolvendo as escolas tem suscitado o desenvolvimento de pesquisas com o objetivo de compreender como as composições de gênero e raça, a exclusão social, a influência da comunidade e o entorno das instituições se relacionam com a violência e a formação dos alunos. Podem ser destacados os trabalhos de Sposito (2001), Zaluar e Leal (2001), Abramovay e Rua (2002), Grogger (1997), Bowen e Bowen (1999),

¹ Contexto escolar é o termo que faz referência às características dos estabelecimentos escolares e o perfil dos alunos sendo que frequentemente esse termo está associado aos estudos sobre eficácia escolar (ALVES; SOARES, 2013).

Ammermüller (2007), Silva e Salles (2010), Ribeiro (2013), Waiselfisz (2015), Cerqueira et al. (2016) dentre outros.

Este artigo relata pesquisa que pode ser caracterizada como estudo da *community violence*, termo que designa a violência de uma forma geral que acontece no entorno das escolas e acomete as pessoas da comunidade escolar (GAMA; SCORZAFIVE, 2013). O entorno das escolas pode ser definido como o contexto socioespacial, socioeconômico e cultural que abrange, além dos alunos e suas famílias, demais pessoas que ali residem, trabalham e convivem (ALMEIDA; BETINI, 2015).

Debarbieux (1998) indica que os estudos sobre violência deveriam abranger três campos a saber: os crimes e delitos previstos pelo código penal, as incivildades (palavras e expressões ofensivas) e o sentimento de insegurança em relação à violência. Este estudo tem foco nos delitos previstos pelo código penal utilizando como referências empíricas os dados dos boletins de ocorrência (B.O) dos órgãos de segurança de Minas Gerais (Polícias Militar, Civil e Secretaria de Defesa Social) e indicadores escolares desenvolvidos pelo Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A utilização desse tipo de informação é percebida com menor frequência em trabalhos brasileiros com essa temática devido à grande dificuldade de operacionalização dos bancos de dados relacionados aos boletins e sua pouca ligação com as bases de dados educacionais existentes. Destaca-se que este artigo procura contribuir com as discussões na área ao ampliar os tipos de ocorrências analisados e não necessariamente trabalhar com dados oficiais de relatórios sobre cri-

minalidade.

O artigo está estruturado em cinco seções além desta introdução. A primeira é dedicada à revisão de literatura sobre o tema, a segunda à metodologia e dados utilizados, a terceira aos resultados, a quarta à discussão do artigo e a última à conclusão.

Revisão de literatura

Uma tendência observada em diversos trabalhos que abordam a *community violence* é a análise do desempenho acadêmico dos alunos a partir da exposição destes a ambientes violentos. Bowen e Bowen (1999), analisando alunos de ensino fundamental e médio nos Estados Unidos, demonstraram que homens afro-americanos estavam mais expostos à violência no entorno das escolas e que residir ou frequentar uma vizinhança perigosa impacta de forma negativa o seu desempenho escolar.

Grogger (1997), ao analisar a exposição à violência por parte dos estudantes de ensino médio, suas características demográficas e o local em que a escola estava inserida, demonstrou que a exposição a níveis moderados de violência diminuía em 5,1% as chances dos alunos norte-americanos concluírem essa etapa escolar.

Hurt et al. (2001), Ratner et al. (2006), Borofsky et al. (2013) apontaram que maior exposição dos estudantes a atos de violência estava relacionado à médias de desempenho menores, mais dias de faltas escolares e a problemas na escola, demonstraram também que o sentimento de segurança estava relacionado a melhores desempenhos em tarefas escolares.

Akiba, Le Trende e Baker (2002) demonstraram que em países cuja a desigualdade educacional é grande há uma associação significativa com o nível de violência envolvendo as escolas. Severnini e Firpo (2009) utilizando dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) encontraram resultados semelhantes identificando que o ambiente violento nas escolas estava mais associado às unidades que apresentavam os menores resultados.

Becker e Kassouf (2016) demonstraram que a possibilidade de observar agressões entre alunos é maior em ambientes escolares onde ocorreram crimes contra patrimônio, contra a pessoa, tráfico de drogas ou atuação de gangues. Gama e Scorzafave (2013) demonstraram que estudantes de escolas inseridas em regiões mais violentas apresentavam menor desempenho em Matemática e Leitura.

Os resultados da pesquisa de Ribeiro (2013), ao analisar a implantação das Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) no Rio de Janeiro e sua relação com a movimentação docente, apontaram que a rotatividade de professores é mais alta em áreas que receberam UPPs e o fato de uma escola estar localizada em favelas reduz sua capacidade de atrair professores.

Teixeira e Kassouf (2015) e Tavares e Pietrobon (2016) utilizando dados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) demonstraram que um aluno do mesmo sexo, mesma cor/raça que pertença a nível socioeconômico similar pode apresentar rendimento menor se estiver matriculado em uma escola que apresente mais violência, demonstraram também que os crimes

contra o patrimônio estão relacionados com a dificuldade da gestão escolar e com as condições socioeconômicas do entorno das unidades.

Tavares e Pietrobon (2016) observaram também que maior qualificação dos docentes não se traduzia em maior habilidade no controle do comportamento dos alunos, além de encontrarem uma relação positiva entre qualificação de professores e ocorrências de atos violentos tais como agressões e ameaças. Para estes autores, os docentes com menor formação (por exemplo magistério) teriam em média mais habilidade no trato com questões de violência se comparados a docentes com melhor formação.

Cerqueira et al. (2016) ao analisar as condições educacionais em 81 municípios que fazem parte do Pacto Nacional para Redução de Homicídios (PNRH) identificou que uma maior rotatividade docente, menor nível socioeconômico e maior complexidade das escolas estava correlacionado positivamente com maior número de homicídios.

Metodologia

Este trabalho tem como objetivo central analisar a associação entre a violência no entorno das escolas e o contexto escolar expresso nas características das unidades. Os dados analisados neste estudo, entretanto, não permitem estabelecer relações de causalidade entre as características contextuais e os crimes no entorno das escolas. O outro objetivo deste artigo é traçar um perfil dos envolvidos a partir das informações sobre as características sociodemográficas que constam nos boletins de ocorrência.

Como hipótese central espera-se que as escolas cujo entorno é mais violento apresentem condições contextuais mais difíceis como alta rotatividade de professores, baixo nível socioeconômico (NSE), infraestrutura mais comprometida, maior complexidade e menor número de docentes com formação adequada.

Os dados relacionados à violência são provenientes dos boletins de ocorrência gerados pelos órgãos de segurança de Minas Gerais e sua utilização constitui uma nova oportunidade para a compreensão desse fenômeno, essa é a principal contribuição deste artigo. Os dados que informam sobre o contexto se referem aos indicadores educacionais construídos pelo INEP. Optou-se pela utilização desses indicadores pelo fato dos mesmos conseguirem expressar as características contextuais das escolas de educação básica². O foco desse estudo são 3.655 escolas estaduais de Minas Gerais e o ano de referência dos dados é 2015. Para as análises serão utilizadas técnicas descritivas e de associação entre variáveis através da regressão logística.

Dados

As informações constantes nos boletins de ocorrência não permitem especificar se os atos violentos são praticados por alunos ou contra pessoas que trabalham nas escolas. Apesar desta limitação, os dados considerados neste estudo, pela sua amplitude e origem, permitem verificar a exposição

dos jovens em idade escolar a ambientes violentos, o que pode levar a prejuízos a sua formação acadêmica e humana.

Os dados referentes à violência são provenientes do sistema de Registros de Eventos de Defesa Social (REDS) da Secretaria de Segurança Pública de Minas Gerais (SESP-MG), sendo considerados para este estudo apenas os registros de ocorrências cujo “local imediato do fato”³ era uma instituição de ensino pública estadual de Minas Gerais.

O banco de registros da SESP-MG não determina em qual escola estadual a ocorrência foi gerada e somente apresenta como localizadores o município, o endereço e as coordenadas geográficas do fato. Assim sendo o primeiro passo foi relacionar cada registro com o código de cada escola estadual. A primeira etapa deste trabalho consistiu em cruzar os dados relacionados às coordenadas geográficas das ocorrências e das escolas⁴. Na segunda foram cruzados os dados relativos aos endereços das ocorrências com os endereços das escolas declaradas no Censo Escolar e a terceira etapa consistiu em identificar, manualmente, o local descrito nas ocorrências e sua proximidade com as escolas estaduais através de fotos de satélite utilizando para isso os aplicativos “Google Maps” e “Google Earth”.

A informação preenchida pelo agente público que redigiu a ocorrência tem li-

² O INEP desenvolveu a partir de informações do Censo Escolar um conjunto de indicadores educacionais que permitiram melhor caracterização das escolas brasileiras. Estes indicadores expressam informações sobre a mobilidade e formação docente além da complexidade e nível socioeconômico das escolas.

³ Embora no banco REDS esses registros tenham sido atribuídos pelos agentes públicos como o local do fato as escolas estaduais estes dados abrangem ocorrências geradas tanto no entorno quanto dentro dessas instituições.

⁴ Os dados referentes às coordenadas geográficas das escolas foram obtidos junto ao INEP.

mitações. Em muitos registros apareceram regionalismos tais como “rua da matriz”, logradouros que trocaram de denominação ou falta do endereço sendo designado somente o bairro. Outro tipo de inconsistência encontrada foi o registro equivocando apontando escolas municipais e privadas como estaduais.

Após este minucioso trabalho foram identificados um total de 10.409 registros de boletins de ocorrências. Como cada boletim pode abranger mais de uma pessoa, ao final foram identificados 18.542 registros de pessoas envolvidas em ocorrências relacionadas às escolas estaduais. Desse total, 16.484 foram relacionados de forma precisa a uma unidade de ensino estadual de Minas Gerais, os outros 2.058 não foi possível obter precisão, entretanto como no REDS eles foram referenciados pelo agente público como “local imediato do fato” em escolas estaduais eles não foram excluídos das análises. Ao final foram identificados 105 tipos diferentes de crimes em que estavam envolvidas as 18.542 pessoas.

Devido à grande variedade de crimes, optou-se por categorizar os boletins permitindo melhor compreensão dos dados, para isso os crimes foram classificados em cinco categorias definidas a partir das penas previstas nas legislações pertinentes⁵. A categoria “leve” abrange crimes em que as penas variam de 15 dias a 1 ano, a “média” abrange crimes em que as penas iniciam com 1 ano e variam até 5 anos dependendo do agravante no crime, a “grave” pos-

sui crimes com penas iniciadas a partir de 2 anos e variando até 8 anos, a categoria “gravíssima” abrange crimes com penas iniciando a partir de 4 anos e variando até 20 anos. A categoria “outras ocorrências” envolve situações relacionadas à localização de veículos roubados nas adjacências das escolas, denúncias realizadas a partir de telefones localizados nas imediações das instituições e ações preventivas dos setores de segurança contra a violência. Foi possível também através desse banco de dados classificar os envolvidos por sexo, cor/raça, faixa etária e tipo de envolvimento com o crime.

Para caracterização do contexto escolar foram utilizados como referência cinco indicadores educacionais⁶. O nível socioeconômico (NSE) das unidades escolares é um indicador na escala 0 a 10 que capta as condições de seus alunos através de dados obtidos nos questionários contextuais das avaliações externas tais como o SAEB. Valores mais próximos de 10 indicam que os estudantes das escolas possuem condição social mais privilegiada.

A regularidade dos docentes é um indicador que capta o nível de rotatividade dos professores de uma escola, ou seja, quanto mais regular é um quadro de docentes mais estável é a presença do professor na escola. Para manter a mesma interpretação as escolas foram posicionadas em uma escala de 0 a 10 sendo que mais próximo de 10 maior é a sua regularidade.

⁵ Decreto-Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940, Decreto-Lei 3.688, de 03 de outubro de 1941, Lei 6.538 de 22 de junho de 1978, Lei 7.716, de 05 de janeiro de 1989, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei 9.455, de 07 de abril de 1997, Lei 10.826, de 22 de dezembro de 2003, Lei 11.343, de 23 de agosto de 2006.

⁶ As notas técnicas de construção desses indicadores podem ser consultadas em:

<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>>. Acesso em 18 de maio de 2018.

O indicador de formação do docente sintetiza a adequação da formação dos docentes para o exercício do ensino. Neste trabalho foi considerado como referência os dados sobre os professores que são formados na disciplina que lecionam, portanto com formação adequada.

A infraestrutura das escolas é um indicador construído a partir de informações obtidas no Censo Escolar que consideram os equipamentos e estruturas das escolas brasileiras. Assim como no NSE e na regularidade as escolas são posicionadas em uma escala de 0 a 10 sendo que valor mais próximo de 10 representa melhor infraestrutura escolar (SOARES NETO et al., 2013).

O indicador de complexidade da gestão das escolas é uma síntese de características que tornam a gestão da escola mais desafiadora como o número de matrículas, turnos e etapas. Esse indicador na forma que é divulgado pelo INEP possui seis categorias de graduação. Para uso neste estudo esta variável foi dicotomizada tomando-se como “alta complexidade” as escolas que estavam localizadas nos níveis cinco e seis do indicador.

Como a violência no entorno das escolas foi captada a partir dos boletins de ocorrência estes dados se encontravam de modo desagregado a nível dos indivíduos. Sendo assim, foi necessária uma agregação ao nível da escola de modo a representar o número de crimes que aconteceram no entorno ou dentro de cada instituição. Como os dados das ocorrências abrangem todo o estado de Minas Gerais foram

consideradas no estudo todas as 3.655 escolas públicas estaduais sendo que em 2.314 (63,3%) foram encontrados registros de crimes no seu entorno. A variável que representa a violência no entorno das escolas foi dicotomizada em duas categorias, presença de crimes e ausência de crimes. Devido à grande variedade nos tipos de crimes os dados sobre essa informação foram agregados em modos de contagem refletindo o número de crimes que ocorreu no entorno de cada escola. A categoria presença de crimes abrange todas as escolas que apresentaram crimes em seu entorno e a categoria ausência de crimes as escolas que não apresentaram essas ocorrências. Foram considerados todos os tipos de crime registrados nos boletins de ocorrência para a criação dessa variável.

O modelo estatístico definido para verificar a associação entre a violência e o contexto escolar será a regressão logística binária. Esse modelo é indicado quando a variável resposta ou central na análise assume uma distribuição dicotômica, ou seja, com a possibilidade de apenas dois valores aqui no caso presença ou ausência de crimes (DEMARIS, 1995). Para a inclusão no modelo, as variáveis contextuais das escolas NSE, regularidade, formação dos docentes e infraestrutura foram dicotomizadas a partir da sua mediana⁷.

Resultados

Primeiro serão apresentados os resultados descritivos com foco nas características sociodemográficas obtidas nos dados do REDS e em seguida serão apresentados os resultados da regressão com foco na análise do contexto escolar.

⁷ A mediana constitui uma medida de tendência central na estatística que representa o valor do meio de uma distribuição, sendo que acima e abaixo dela apresentam-se o mesmo número de observações.

Dados do REDS (2015) apontam que no entorno das escolas estaduais de Minas Gerais 66,0% dos crimes cometidos foram de categoria leve abrangendo situações do tipo ameaça, arremesso de projétil contra transporte público, atritos verbais, vias de fato, danos ao patrimônio, constrangimento, pichações e consumo de drogas.

Os crimes graves corresponderam a 14,7% do total sendo caracterizados por furto, sequestro de crianças, posse e porte ilegal de armas, falsificação de documentos, disparo de arma de fogo, corrupção de menores e abusos de incapazes (REDS, 2015).

Os crimes de gravidade média corresponderam a 9,0% do total, abrangendo situações de desacato a funcionários públicos, receptação de artefatos produtos de crimes, apropriação indébita, injúrias raciais e sexuais, assédio sexual, calúnia e estelionato (REDS, 2015).

Os crimes gravíssimos com maior potencial contra a vida das pessoas corresponderam a 1,9% abrangendo estupros, estupros de vulneráveis, extorsão, roubo, homicídio e tráfico de drogas (REDS, 2015).

Ao lavrarem as ocorrências os órgãos de segurança identificam os indivíduos e os classificam quanto ao tipo de envolvimento com o crime. Os envolvidos podem ser classificados como autores que são os praticantes do crime, se houver mais de um autor os outros são classificados como coautores, os suspeitos que são as pessoas que apresentaram indícios de estarem participando do ato criminoso e a vítima é a pessoa que foi o alvo do crime.

A atribuição da autoria do crime é realizada pelo agente público, majoritariamente o policial militar, no ato do preenchimento da ocorrência. Portanto, essa informação é limitada por fatores como a interpretação desse agente, a ação dos envolvidos no fato e a limitação de informações detalhadas acerca do evento, principalmente quando não há flagrante ou testemunhas. Isso ocorre porque as ocorrências não refletem o resultado de investigações encaminhadas por outras instituições do sistema de justiça criminal em fases posteriores do processo quando necessárias.

Uma outra limitação que precisa ser considerada é o fato de existirem ocorrências em que não há vítimas, tais como em crimes contra o patrimônio público (por exemplo depredação de prédio escolar). A hipótese nesse caso converge para o fato da pessoa responsável que acionou os órgãos de segurança (diretor, coordenador) ser eventualmente atribuída à condição de vítima por ser a pessoa referência desse órgão.

Dados do REDS (2015) apontam que dos 18.542 indivíduos envolvidos nos crimes no entorno das escolas estaduais 48,4% foram autores, 0,5% coautores, 2,6% suspeitos e 48,5% vítimas. Considerando o gênero dos envolvidos 54% pertencem ao sexo masculino, 45,0% ao feminino e 1,0% não apresentaram informação.

Considerando somente os autores, 69,0% são do sexo masculino e 31% do sexo feminino. Na categoria de vítimas, 61,0% são do sexo feminino, 37,0% do sexo masculino e 2,2% não apresentaram informação (REDS, 2015). Esses

resultados demonstram que o percentual de vítimas do sexo feminino em crimes no entorno das escolas é 24,0% maior se comparado com as do sexo masculino e entre a autoria dos crimes os homens correspondem a 38,0% a mais se comparado com as mulheres.

Os dados do REDS (2015) demonstram também que as pessoas do sexo masculino foram mais acometidas no entorno das escolas estaduais por roubo (62,5%), estupro de vulnerável (15,0%) e homicídio (12,5%). Entre as mulheres, os crimes das quais foram mais vítimas correspondem a ameaças (24,9%), furtos (22,9%) e vias de fato (19,0%).

A tabela 1 apresenta a distribuição das pessoas por tipo de envolvimento com o crime segundo a sua cor/raça. Os resultados apontam que os pardos participaram 25,5% a mais como autores dos crimes que os brancos e 32,2% a mais do que os pretos. Entre as vítimas os pardos também foram maioria correspondendo a 43,4% do total, esse número é 4,5% superior aos brancos e 35,5% superior aos pretos. Esses números demonstram que as pessoas pardas correspondem aos maiores envolvidos nas ocorrências e se considerarmos somente os negros (pardos e pretos) o percentual como autores dos crimes aumenta para 64,6% e entre as vítimas 51,3%.

Tabela 1 - Distribuição percentual dos envolvidos nos crimes no entorno das escolas segundo a cor/raça

Cor	Autor	Coautor	Suspeito	Vítima
Branco	22,9	26,6	18,6	38,9
Pardo	48,4	43	46,7	43,4
Preto	16,2	17,7	14,3	7,9
Amarelo	0,2	0	0,5	0,5
Sem Informação	12,3	12,7	19,9	9,3
Total	100	100	100	100

Fonte: REDS, 2015

Entre as vítimas do sexo feminino, as mulheres pardas correspondem a 43,6%, as brancas a 41,5%, as pretas a 7,3%, amarelas a 0,5% e 7,1% não apresentaram informação sobre cor/raça. Se considerarmos as mulheres negras (pardas e pretas), o percentual de vítimas sobe para 50,9%, uma diferença de 9,4% a mais se comparado com as mulheres brancas (REDS, 2015).

A faixa etária é uma característica relevante quando se discutem aspectos escolares. Dados do REDS (2015) apontam que

o percentual de envolvidos até 10 anos corresponde a 2,6% do total, entre 11 e 14 anos corresponde a 30,4%, entre 15 e 17 anos a 33,4%, entre 18 e 24 anos equivale a 7,5% e acima de 25 anos a 24,9%. Um percentual de 1,2% dos envolvidos não apresentaram informação sobre idade.

Esses dados sobre faixa etária demonstram que 63,8% dos envolvidos em casos de violência no entorno das escolas estão na fase da adolescência, período fundamental na definição do futuro e na formação da pessoa como cidadão. Esse percen-

tual aponta para o não cumprimento do Art. 227 da Constituição Nacional, que apresenta como deveres da Sociedade, Família e Estado a garantia ao adolescente das condições adequadas para se viver, evitando toda e qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Associação entre violência no entorno das escolas e contexto escolar

Um modelo de regressão logística foi utilizado para verificar a associação entre

a presença de violência no entorno das escolas com o contexto escolar. É relevante salientar que em pesquisas na área de educação, que utilizam dados provenientes de registros administrativos, podem existir problemas de endogeneidade entre as variáveis explicativas. Essa é uma limitação que não deve, entretanto, impedir a análise deste tipo de dado, frequentemente os únicos disponíveis. A tabela 2 apresenta as estatísticas descritivas e o quadro 1 a distribuição das variáveis inseridas no modelo de regressão.

Tabela 2 - Estatísticas descritivas das variáveis utilizadas no modelo

Variáveis	Estatísticas descritivas	Desvio Padrão
Presença de crimes* (variável resposta)	2.314	--
NSE (média)	4,8	0,49
Regularidade dos Docentes (média)	6,43	0,93
Formação dos Docentes**	68,2	15,5
Infraestrutura das Escolas (média)	5,98	0,47
Baixa Complexidade*	1.180	--

*Número de escolas

**Percentual de docentes com formação adequada

Fonte: elaboração própria.

Quadro 1 - Distribuição das variáveis utilizadas na regressão

Variável	Descrição
Presença de crimes (Variável Resposta)	Escolas com presença de crimes no entorno = 1
Baixa Regularidade	Escolas com quadro de professores com baixa regularidade = 1
Baixo NSE	Escolas com baixo nível socioeconômico = 1
Baixa Formação	Escolas com menor percentual de docentes com curso superior na disciplina que lecionam = 1
Baixa Infraestrutura	Escolas com baixa infraestrutura = 1
Baixa Complexidade	Escolas com baixa complexidade = 1

Fonte: Elaboração própria

O modelo logístico binário utilizado é definido pela seguinte equação:

$$\text{logit}(Y_i=1) = \ln \left[\frac{P(Y_i=1)}{1-P(Y_i=1)} \right]$$

$\text{Logit}(Y_i=1) = \beta_0 + \beta_1. \text{Baixo NSE} + \beta_2. \text{Baixa Regularidade} + \beta_3. \text{Baixa Formação} + \beta_4. \text{Baixa Complexidade} + \beta_5. \text{Baixa Infraestrutura}$

As estimativas dos parâmetros obtidas com o uso do software SPSS estão apresentadas na tabela 3. A interpretação relevante para a questão de pesquisa deste artigo é obtida nas razões de chance de o evento ocorrer. Valores acima de 1 indicam maior chance de ocorrerem crimes no entorno das escolas.

Tabela 3 - Resultados da regressão logística binária

Variáveis	B	Exp (B) - Razão de Chance
Baixo NSE	0,93***	2,54
Baixa Regularidade	0,22**	1,25
Baixa Formação Docente	-0,26**	0,77
Baixa Complexidade	1,27***	3,57
Baixa Infraestrutura	0,47***	1,6
Constante	-0,20**	0,81

*** $p < 0,01$

** $p < 0,05$

Fonte: elaboração própria.

Os resultados apontam que a violência no entorno das escolas está associada às unidades de ensino que apresentam piores condições de funcionamento. De fato, em unidades escolares com menor NSE, a chance de ocorrer crimes em seu entorno é maior (2,54) se comparada com as escolas que atendem alunos com melhores condições socioeconômicas.

No que diz respeito à regularidade, os resultados demonstram que a chance de ocorrer crimes no entorno das escolas com baixa regularidade dos docentes é maior (1,25) se comparada com escolas que possuem o quadro de professores mais regular e estável.

Os resultados apontam ainda que a

chance de ocorrer crimes no entorno é maior em escolas com menor grau de complexidade (3,57) se comparadas com escolas mais complexas e com relação à infraestrutura os resultados demonstram que em escolas menos equipadas, com estrutura física inferior, é maior a chance de crimes em seu entorno (1,60) se comparado com unidades de infraestrutura superior.

O sinal do coeficiente associado à formação docente apresentou-se negativo, contrário ao esperado (-0,26) apontando que a violência representada pela presença de crimes no entorno da escola está negativamente associada à baixa formação do corpo docente. Ou seja, em unidades que possuem o quadro de professores, em sua grande maioria, sem formação adequa-

da na disciplina que lecionam, menor é a chance de ocorrer crimes em seu entorno (0,77) se comparado às unidades que possuem um grupo maior de docentes com formação adequada.

Discussão

O maior percentual de crimes identificados no entorno das escolas consiste em atritos verbais e corporais, ameaças, pichações e danos ao patrimônio. Uma explicação para esse perfil de crimes está relacionada ao fato de o ambiente analisado ser o entorno de uma escola e desse modo, ser frequentado em sua grande maioria, por indivíduos que ligados ao ambiente escolar. É esperado que confusões, brigas e ameaças que se iniciem dentro da escola extrapolem para o espaço extraescolar.

O chamado efeito concentração também auxilia na compreensão desse perfil de crimes, ou seja, a escola é uma instituição que geograficamente concentra um grande número de alunos e proporciona a interação entre eles. Caso este ambiente seja caracterizado por violências, aumenta-se a probabilidade de ocorrerem conflitos agressivos e atos que envolvam transgressões legais (BECKER; KASSOUF, 2016).

Resultados semelhantes foram encontrados por Tavares e Pietrobom (2016) e Becker e Kassouf (2016), sendo que estes últimos observaram também associação positiva entre o comportamento violento dos alunos, tráfico de drogas e atuação de gangues no entorno das instituições.

A sociologia do crime considera o gênero como uma variável consistente no fenômeno criminal com os homens praticando mais crimes e as mulheres sendo

mais vítimas (MACHADO, 2008), entretanto esse cenário pode ser diferente em casos de crimes mais violentos. Os resultados apresentados neste estudo se alinham aos conceitos sociológicos pois os homens representaram o maior percentual na autoria dos crimes e as mulheres o maior percentual de vítimas.

Os resultados também demonstraram que os homens são as maiores vítimas de crimes violentos no entorno das escolas tais como roubos, estupros e homicídios. Destaca-se o fato dos homens representarem um percentual maior entre as vítimas em casos de estupros de vulneráveis o que difere dos resultados de outros trabalhos (CERQUEIRA; COELHO, 2014; SOUTO et al, 2017). Uma hipótese para esse resultado é o fato de estar sendo analisado somente o entorno das escolas e não os crimes em uma maior extensão territorial.

Os resultados confirmam os achados de Bowen e Bowen (1999) que demonstraram serem os homens mais expostos a atos de violência no entorno das escolas e o fato de serem negros tende a acirrar ainda mais essa exposição. O Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) analisando 5.896 boletins de ocorrência aponta que 99,3% das mortes decorrentes de intervenções policiais são de pessoas do sexo masculino e 0,7 do sexo feminino (FBSP, 2017), esses dados demonstram maior envolvimento dos homens em atos maior periculosidade.

As mulheres são as maiores vítimas da violência no entorno das escolas, os dados apresentados são compatíveis com a existência de opressão feminina no entorno das unidades, ou seja, os homens

como autores de crimes possuem como alvos principais as mulheres. Esse tipo de crime tem merecido destaque nos estudos que envolvem a violência, no período entre 2006 e 2016 ocorreu um aumento de 6,4% no número de homicídios envolvendo mulheres (IPEA, 2018). Embora os resultados aqui descritos captem apenas o entorno das escolas eles refletem a situação de periculosidade a qual estão submetidas as mulheres brasileiras.

Quando se analisa o aspecto social de um modo geral verifica-se que pessoas pardas e pretas tem, mais frequentemente, NSE mais baixo. O contexto que envolve a violência também reflete essa situação, os resultados captados pelos boletins de ocorrência demonstraram que as pessoas pardas se encontram mais envolvidas nos crimes seja como autores ou vítimas e se considerarmos os negros (pardos e pretos) o percentual de envolvimento é ainda maior.

O Índice de Vulnerabilidade Juvenil⁸ (IVJ), aponta que em Minas Gerais a chance de um jovem negro ser vítima de homicídio é 2,1 maior se comparado com o jovem de cor branca (BRASIL, 2017). Os resultados desse trabalho apontam que as pessoas negras se mostram mais envolvidas com a violência no entorno das escolas se comparado com os brancos o que corrobora os dados do IVJ.

Como os jovens estão mais expostos aos condicionamentos dos grupos sociais primários há uma tendência em conside-

rarem como referência o comportamento de pessoas que os circundam, se estes indivíduos forem violentos há probabilidade de os jovens também apresentarem tal comportamento (BECKER; KASSOUF, 2016).

Os dados demonstram que dois terços dos envolvidos em crimes no entorno das escolas são pessoas que possuem idades entre 11 e 17 anos. Esse resultado era esperado uma vez que o estudo analisa o entorno das escolas e há maior possibilidade de pessoas nessa faixa etária frequentarem esse ambiente. Como essas pessoas envolvidas se encontram em idade escolar deve-se observar que frequentar unidades escolares que estão inseridas em ambientes violentos tende a aumentar o insucesso e diminuir as chances de conclusão no Ensino Médio (TEIXEIRA; KASSOUF, 2015).

Os resultados demonstrados na regressão confirmam parcialmente a hipótese apresentada com exceção das características relacionadas à formação docente e a complexidade das escolas, para as quais foram encontradas associações diferentes das esperadas com a violência no entorno das escolas.

Estudos já identificaram que o NSE no Brasil está fortemente associado às condições de desigualdade social e educacional (ALVES; SOARES; XAVIER, 2014), os resultados encontrados acompanham a literatura ao apresentarem associação positiva entre menor NSE das escolas e violên-

⁸ Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência é um indicador, desenvolvido pela Secretaria Nacional de Juventude em parceria com o FBSP agregando dados tais como frequência à escola, escolaridade, inserção no mercado de trabalho, mortalidade por homicídios e acidentes de trânsito.

cia no entorno dessas unidades. Trabalhos de Teixeira e Kassouf (2015), Almeida e Betini (2015), Cerqueira et al. (2016) encontraram resultados semelhantes.

A Regularidade Docente é uma característica relevante uma vez que a presença constante do professor favorece a aprendizagem dos alunos (COUTO; SOARES, 2016), alguns trabalhos apontam relações positivas entre frequentes situações de desordem na escola e ociosidade dos alunos em decorrência da ausência de professores (SPOSITO, 2001; TEIXEIRA; KASSOUF, 2015).

Os resultados desse estudo sugerem que os docentes optam por não se fixarem em escolas que estão localizadas em áreas violentas gerando uma rotatividade maior nos quadros dessas instituições. Resultados semelhantes foram encontrados nos estudos do Oliveira e Ferreira (2013), Ribeiro (2013) e Cerqueira et al. (2016).

Previamente à regressão foi realizado o teste Qui-Quadrado que permite verificar a associação de cada variável contextual com a variável resposta. Este teste mostrou associação positiva entre a baixa formação docente e a presença de crimes no entorno das instituições. Contudo no modelo de regressão, onde se capta o efeito líquido de cada variável, a formação docente tem um sinal negativo (-0,26), ou seja, a associação mudou de direção.

Isso é consequência da associação entre o indicador de formação docente com as outras variáveis. Uma possível explicação à associação negativa, que precisa de análise com outros dados, é que as escolas menos complexas e de baixo NSE estão situadas em periferias, espaços socialmente

mais degradados. Nesta situação, depois de consideradas as outras variáveis, é razoável supor que os docentes residam no entorno da escola. Sua familiaridade e conhecimento do local, o respeito que tem junto aos alunos permite uma maior influência contra a violência.

Tavares e Pietrobon (2016) analisando a Rede Estadual de São Paulo encontraram resultados semelhantes ao demonstrar ser positiva a relação entre maior qualificação dos docentes e a ocorrência de atos violentos contra pessoas, além de demonstrarem associação positiva entre maior experiência dos professores e ocorrências de crimes.

Esperava-se que as escolas com baixa complexidade estivessem associadas de forma negativa com a violência em seu entorno por apresentarem uma gestão mais simplificada. Entretanto, os resultados demonstram o contrário, que um entorno violento está associado com escolas que possuem baixa complexidade, esse resultado é inverso ao encontrado por Cerqueira et al. (2016).

Uma explicação para esse resultado é o fato de que escolas que atendem menos alunos e possuem menos etapas estão localizadas em regiões mais afastadas dos grandes centros e nesse caso poderem apresentar menores condições de segurança e atenção por parte das autoridades, mas é uma situação que também precisa ser investigada em outros estudos.

A baixa infraestrutura das escolas está associada de forma positiva com a violência em seu entorno, resultados semelhantes foram encontrados por Tavares e Pietrobon (2016). Resultados do trabalho de Becker e Kassouf (2016) demonstraram

ser positivas as associações entre violência e casos de depredação escolar e crimes contra o patrimônio. As escolas devem possuir uma estrutura mais adequada de modo a oferecer mais segurança aos alunos e docentes e proporcionar condições mais adequadas para o processo de ensino aprendizagem (SOARES NETO et al., 2013).

Conclusão

A principal contribuição desse trabalho foi utilizar dados de boletins de ocorrência para analisar a associação entre violência no entorno das escolas e o contexto escolar. Os resultados encontrados se mostraram alinhados com a literatura existente, entretanto esse estudo apresentou algumas limitações que estimulam outros trabalhos.

Os dados utilizados provem de registros administrativos e não permitiram verificar a causalidade entre as características das escolas e o entorno violento. Entretanto, são os únicos disponíveis e sua utilização precisa ser mais frequente em outros estudos. Sugere-se que o agente público, ao lavrar as ocorrências em que o local do

fato seja uma escola, aponte no registro do boletim se os envolvidos se tratam de alunos ou pessoas do quadro das escolas, o que seria de grande contribuição para as pesquisas sobre atos de violência dentro e no entorno das escolas.

As características formação docente e complexidade apresentaram resultados contrários à hipótese da pesquisa e necessitam de mais evidências empíricas que demonstrem a sua relação com a violência no entorno das escolas.

Os resultados aqui descritos demonstraram que a baixa regularidade e a baixa infraestrutura estão associadas de modo positivo com a violência, essas características são passíveis de intervenção a partir de políticas públicas e os dados aqui apresentados podem contribuir para melhoria dessas condições como menor rotatividade dos professores e melhor infraestrutura das escolas inseridas em regiões mais violentas. Condições essas que podem contribuir para diminuir a influência do entorno violento na vida dos alunos.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

ALMEIDA, Luana Costa; BETINI, Geraldo Antônio. Investigaçã o sobre a escola e seu entorno: estudo bibliográfico de produções nacionais. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá, v. 24, n. 55, jan./abr. 2015, pp. 33-56.

AMMERMÜLLER, Andreas. Violence in european schools: victimization and consequences, **Discussion Paper 07-004**, Centre for European Economic Research - ZEW, Mannheim. 2007, pp. 1-40.

AKIBA, Motoko; LE TENDRE, Gerald; BAKER, David P; GOESLING, Brian. Student victimization: National and school system effects on school violence in 37 nations, **American Educational Research Journal** 39(4), 2002, pp. 829-853.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 1, jan./mar. 2013, pp. 177-194.

_____. Índice Sócioeconômico das Escolas de Educação Básica Brasileiras. **Ensaio: aval. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.22, n. 84, jul./set. 2014, pp. 671-704.

BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar. **Nova Economia**, v.26, n.2, Belo Horizonte mai./aug. 2016.

BOROFKY, Larissa; KELLERMAN, Ilana; BAUCOM, Brian; OLIVER, Pamela H; MARGOLIN, Gayla. Community Violence Exposure and Adolescents' School Engagement and Academic Achievement Over Time. **Psychol Violence**. 2013 Oct 1;3(4), pp.381-395.

BOWEN, Natasha. K.; BOWEN, Gary. L. Effects of Crime and Violence in Neighborhoods and Schools on the School Behavior and Performance of Adolescents. **Journal of Adolescent Research**, v. 14, n. 3, 1999, pp.319-342.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

_____. **Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência 2017**: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017.87 p.

CERQUEIRA Daniel; COELHO, Danilo de Santa Cruz. Nota Técnica nº 11: Estupro no Brasil: uma radiografia segundo os dados da Saúde. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; 2014.

CERQUEIRA, Daniel; RANIERE, Mariana; GUEDES, Erivelton; COSTA, Joana Simões; BATISTA, Filipe; NICOLATO, Patricia. Indicadores Multidimensionais de Educação e Homicídios nos Territórios Focalizados pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios. Nota técnica 18, Brasília, 2016.

COUTO, ANDRE AUGUSTO, SOARES, JOSÉ FRANCISCO. As relações entre Contexto Escolar e Qualidade da Edu-

cação: evidências da Rede Estadual de Minas Gerais. **Anais do IV Congresso Nacional de Avaliação em Educação: IV CONAVE**. Bauru: CECMCA/UNESP, 2016.

DEBARBIEUX, Eric. La violence à l'école: approches européennes. **Revue Française de Pédagogie**, n. 123, mai./jun., 1998.

DEMARIS, Alfred. A Tutorial in Logistic Regression. **Journal of Marriage and the Family**, v.57, n.4, 1995, pp. 956-968.

FRANCO, Creso; ORTIGÃO, Isabel; ALBERNAZ, Ângela; BONAMINO, Alicia; AGUIAR, Glauco; ALVES, Fátima; SÁTYRO, Natália. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de "fatores intra-escolares". **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 55, 2007, pp. 277-298,

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2017**. São Paulo, 2017.

GAMA, Victor A., SCORZAFAVE, Luiz Guilherme. Os efeitos da criminalidade sobre a proficiência escolar no ensino fundamental no município de São Paulo. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v.43, n.3, 2013, pp. 447-77.

GROGGER, Jeffrey. Local violence and educational attainment. **Journal of Human Resources**, v. 32, n.4, 1997, pp.659-682.

HURT, Hallam; MALMUD, Elsa; BRODSKY, Nancy L.; GIANNETTA, Joan. Exposure to violence: psychological and academic correlates in child witnesses. **Arch. Pediatr. Adolesc. Med.** 2001 Dec;155(12), pp.1351-6.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da Violência 2018**. Rio de Janeiro, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Indicadores Educacionais. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 18 de maio de 2018.

KARINO, Camila Akemi; LAROS, Jacob Arie. Estudos bra-

sileiros sobre Eficácia Escolar: uma revisão de literatura. **Revista Examen**, Brasília, v. 1, n. 1, jul./dez 2017, pp. 95-126.

MACHADO, Helena. **Manual de Sociologia do Crime**. Porto: Afrontamento, 2008.

MINAS GERAIS. **Registro de Eventos de Defesa Social**. Belo Horizonte, MG, 2015.

OLIVEIRA, Víctor Rodrigues; FERREIRA, Diego. Violência e desempenho dos alunos nas escolas brasileiras: uma análise a partir do SAEB 2011. **Revista Econômica**, Niterói, v.15, n. 1, jun. 2013, pp. 84-114.

RATNER, Hilary Horn; CHIODO, Lisa; COVINGTON, Chandice; SOKOL, Robert J.; AGER, Joel; DELANEY-BLACK, Virginia. Violence exposure, IQ, academic performance, and children's perception of safety: Evidence of protective effects. **Merrill-Palmer Quarterly**, 52, 2006. pp. 264-287.

RIBEIRO, Eduardo; Impactos educacionais nas Unidades de Polícia Pacificadora: Explorando os efeitos sobre os fluxos docentes. **Revista Intratextos**, v. 4, n.1, 2013, pp. 27-52.

RUOTTI, Caren. Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.1, jan./abr. 2010, pp. 339-355.

SEVERNINI, Edson; FIRPO, Sérgio Pinheiro. The relationship between school violence and student proficiency. **Texto para discussão nº 236** – EESP/FGV, 2009.

SILVA, Joyce Mary Adam; SALLES, Leila Maria Ferreira. **Jovens, violência e escola: um desafio contemporâneo** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 182 p.

SOARES NETO, Joaquim José; JESUS, Girlene Ribeiro de; KARINO, Camila Akemi; ANDRADE, Dalton Francisco de. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 24, n. 54, jan./abr. 2013, ppp. 78-99.

SOUTO, Rayone Moreira Costa Veloso; PORTO, Denise Lopes; PINTO, Isabella Vitral; VIDOTTI, Carlos Cezar Flores; BARUFALDI, Laura Augusta; FREITAS, Mariana Gonçalves de; SILVA, Marta Maria Alves da; LIMA, Cheila Marina de. Estupro e gravidez de meninas de até 13 anos no Brasil: características e implicações na saúde gestacional, parto e nascimento. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n.9, 2017, pp.2909-2918.

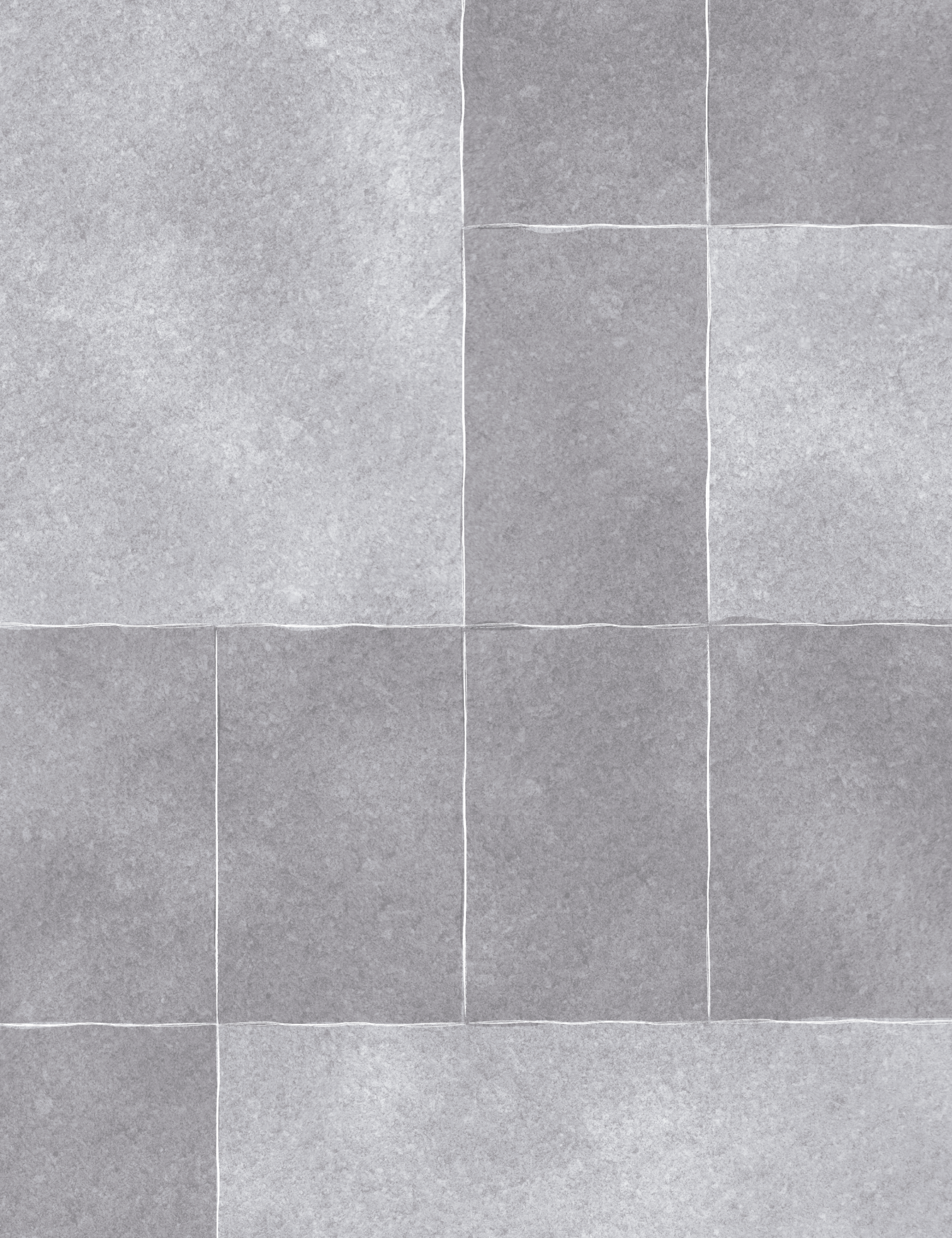
SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**. v. 27, n.1, jan./jun. 2001, pp. 87-103.

TAVARES, Priscilla Albuquerque; PIETROBOM, Francine Carvalho. Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo. **Estudos Econômicos**. v.46, n.2, 2016, pp.471 - 498.

TEIXEIRA, Evandro Camargos; KASSOUF, Ana Lúcia. Impacto da violência nas escolas paulistas sobre o desempenho acadêmico dos alunos. **Economia Aplicada**, v. 19, n. 2, 2015, pp. 221-240.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2015: adolescentes de 16 e 17 anos do Brasil**. Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), 2015, pp. 1-72.

ZALUAR, Alba, LEAL, Maria Cristina. Violência extra e intramuros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16, n. 45, fev. 2001, pp. 145-164.



Impacto da Distorção Idade-Série sobre a Criminalidade em Minas Gerais

Victor Barcelos Ferreira

Mestrando em Administração Pública pela Fundação João Pinheiro e Bacharel em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Viçosa. Atualmente é bolsista da CAPES, vinculado ao Núcleo de Estudos em Educação e Políticas Públicas (NEPP/FJP).

Evandro Camargos Teixeira

Professor do Departamento de Economia da Universidade Federal de Viçosa - UFV. Doutor em Economia Aplicada pela ESALQ/USP. Mestre em Desenvolvimento Econômico pela UFPR. Graduado em Ciências Econômicas pela UFJF.

Data de recebimento: 15/07/2018

Data de aprovação: 12/11/2018

DOI: 10.31060/rbsp.2018.v12.n2.960

Resumo

Dada a relação entre educação e criminalidade, consagrada na literatura, o presente trabalho analisa o efeito da distorção idade-série sobre os crimes violentos contra a pessoa no estado de Minas Gerais. Utilizou-se um painel dinâmico com estimador GMM-SYS, objetivando-se captar os efeitos intertemporais envolvidos nesse processo. Os resultados permitem concluir que em locais com acentuação da referida distorção, haverá maior propensão à incidência de crimes violentos. Por fim, enaltece-se a importância de políticas públicas em educação, orientadas para a diminuição da distorção, compreendida sua influência sobre dinâmica de ingresso dos adolescentes na atividade criminal.

Palavras -Chave

Criminalidade; Distorção idade-série; Minas Gerais; Painel Dinâmico.

Abstract

The impact of age-grade distortion on criminality in the municipalities of Minas Gerais

Considering the relationship between education and criminality, established in the scientific literature, the present study analyzes the effect of the age-grade distortion on violent crimes in the state of Minas Gerais. It was used a dynamic panel with a GMM-SYS estimator in order to capture the intertemporal effects involved in this process. Our most important result is that in municipalities with increasing distortion there will be a greater propensity to the incidence of violent crimes. Finally, it is important to emphasize that public policies education, guided by the reduction of the distortion, may have a direct influence that are likely to decrease the chance of youths becoming involved in offending.

Keywords

Criminality; Age-grade Distortion; Minas Gerais; Dynamics Panel.

INTRODUÇÃO

A criminalidade tem atingido cifras consideráveis nos últimos anos. Como prova disso, cerca de 437.000 pessoas foram acometidas por homicídios no ano de 2012, segundo dados de UNODC (2013), o que foi responsável pela média mundial de 6,2 vítimas por 100 mil habitantes neste ano. Além disso, outro fator que confirma a dimensão do avanço da criminalidade recente é a população carcerária mundial, de aproximadamente 10,2 milhões de indivíduos, mensurada no início do ano de 2013 por Walmsley (2013). Tal montante equivale à população de cidades como Seul, na Coreia do Sul e Jacarta, na Indonésia.

A despeito de a escalada da violência ser um fenômeno mundial, os países da América Latina, apesar da elevada heterogeneidade, apresentam taxas mais elevadas do que o restante do mundo, fazendo com que a temática de segurança pública seja prioridade tanto para os cidadãos quanto na agenda política (ABOAL et al, 2016). Nesse sentido, o Brasil se destaca no continente, não somente pelas elevadas taxas de ocorrência criminal, mas devido a sua extensão populacional, torna-se latente o número de casos absolutos. O país apre-

sentou cerca de 61.283 vítimas de homicídios no ano de 2016 - equivalente a sete casos por hora (FÓRUM..., 2017). Ao mesmo tempo, a população carcerária do Brasil cresceu vertiginosamente, com uma variação de 707% entre o início da década de 1990 e o ano de 2016 (DEPEN, 2016).

O Censo Demográfico de 2010 apontou Minas Gerais como o segundo estado mais populoso do país (IBGE, 2010). Ao mesmo tempo, 7,1% dos casos de homicídios brasileiros ocorreram no estado em 2017, e apesar de não estar entre aqueles mais violentos do país, o estado apresentou no referido ano uma taxa de 20,8 homicídios por 100 mil habitantes, aproximadamente três vezes maior que a média mundial (FÓRUM..., 2017).

Diante deste cenário, diversas áreas das Ciências têm se dedicado a estudar e buscar explicações para esse fenômeno, visando traçar estratégias para minimizá-lo. Nesse âmbito, a Ciência Econômica tem desempenhado importante papel, mostrando vieses distintos que dão origem à criminalidade, explicando sua persistência na sociedade, e demonstrando seus impactos no desenvolvimento econômico dos países.

O debate entre criminalidade e economia começou com Becker (1968), em seu trabalho seminal, no qual o autor discorre sobre os determinantes da escolha do indivíduo em cometer atos criminosos. Segundo o autor, um indivíduo incorrerá em uma prática criminosa se os ganhos auferidos por essa ação, somados aos riscos de ser apreendido e punido por tal, forem maiores do que a renda que este poderia auferir através do seu trabalho, através de vias lícitas. Nesse sentido, a educação seria um limitador da atividade ilícita, dependendo da natureza do crime, conforme Lochner (2004).

Para entender como a educação verterá efeitos sobre a criminalidade – debate que permeia o problema central do presente trabalho – é necessário lançar mão da teoria do capital humano. Segundo Schultz (1961) e Becker (1964), toda habilidade, intrínseca ou adquirida, que exerce influência no sentido de aumentar a produtividade do trabalho, compõe um arcabouço denominado capital humano, no qual a educação é um dos principais componentes.

Dessa forma, concatenando as análises de Becker (1968) com Schultz (1961) e Becker (1964), entende-se que quanto mais elevado o nível de escolaridade de um indivíduo, maior será sua renda auferida. Por sua vez, este terá uma menor propensão a ingressar no mundo do crime, uma vez que a sua renda tenderá a se equiparar ou superar aos ganhos obtidos via atos ilícitos.

A hipótese central do presente trabalho é que a distorção idade-série, proxy do nível de escolaridade, desestimula o aluno a

estudar, uma vez que desencadeia frustrações emocionais e psicológicas para tal. Por conseguinte, espera-se que quanto mais elevado este indicador, maior a propensão do aluno em evadir a escola, corroborando com o trabalho de Ribeiro (1991), no qual o autor verifica que alunos repetentes estão mais sujeitos a novas reprovações. Por sua vez, haverá interrupção dos estudos, o que determinará um custo de oportunidade menor para o trabalho formal, tornando-o mais propenso à prática de atividades criminosas.

Entendido esse mecanismo, o presente trabalho tem como objetivo apresentar a discussão que relaciona educação e criminalidade, e redireciona o debate para a análise da sociedade brasileira, com o seguinte questionamento: a distorção idade-série teria afetado a criminalidade futura no estado de Minas Gerais no período 2006-2010?

O presente trabalho almeja contribuir para a literatura através da análise da influência da distorção idade-série sobre a criminalidade nos municípios mineiros. Verificou-se que nas áreas com maior deterioração da educação – indicada por uma alta distorção série-idade – há maior criminalidade, no período seguinte. Por tal razão, espera-se fundamentar políticas públicas com objetivo de reduzir a repetência escolar, na medida em que comprova-se a influência da defasagem escolar sobre a criminalidade.

Além desta introdução, o presente estudo possui quatro segmentações posteriores. A seção subsequente embasará a análise a ser feita através da exposição da literatura científica que abrange o tema

de estudo. Posteriormente, será discorrido o modelo teórico que embasará a análise deste trabalho, evidenciando os mecanismos de influência da educação sobre a criminalidade. Por conseguinte, na seção 4, serão descritos os procedimentos metodológicos adotados para melhor responder os questionamentos realizados no trabalho. Na seção 5, haverá a demonstração dos resultados encontrados, bem como a discussão sobre estes e, por último, na seção 6, serão realizadas as considerações finais.

Literatura Teórica e Empírica

Segundo a teoria econômica neoclássica¹ do crime, a educação atua no sentido de aumentar as habilidades dos trabalhadores, fazendo com que estes recebam salários maiores, elevando então o custo de oportunidade, o que desestimula a prática de atividades criminosas. A primeira análise que continha uma relação de relevante impacto entre educação e criminalidade foi realizada por Ehrlich (1975), que constatou efeito ambíguo da primeira em relação à segunda. No tocante aos crimes contra a pessoa, a correlação era negativa, contudo, tratando-se de crimes contra a propriedade, o efeito era positivo – explicado pelo aumento da renda da população e consequente maior proporção de bens potenciais a serem furtados.

Tal pressuposto foi demonstrado mais tarde por Usher (1993), que simulou uma sociedade no qual todos os indivíduos são fazendeiros ou bandidos. À medida que os fazendeiros produzem riquezas, os bandidos adquirem seu sustento furtando-as.

A educação aumenta a produtividade do plantio, por consequência, fazendo com que haja mais riquezas a serem furtadas. Quão maiores forem as habilidades dos bandidos, maior será a proporção de furtos, desestimulando os fazendeiros a produzir e os tornando mais propensos a migrar para atividades criminosas, culminando em risco elevado para o desenvolvimento da sociedade.

Mustard (2001) evidenciou que a educação provoca maiores retornos para as atividades ilegais se comparado às atividades legais, remetendo-se aos crimes de “colarinho branco”, praticados pelo alto escalão da sociedade. Não obstante, o autor ainda constata que para este tipo de crime, a educação do delinquente tem influência em diminuir a probabilidade de ser sentenciado e atenuar a intensidade das penas.

Sob outro ângulo, Lochner (1999) apresenta uma análise distinta. Por meio de um modelo de dois períodos de tempo, o autor evidencia o papel da educação enquanto mecanismo de acumulação de capital e consequente diminuição da criminalidade, o que *a posteriori* em Lochner e Moretti (2001) se confirma, onde maiores níveis de escolarização têm papel significativo em reduzir a criminalidade. Os autores mensuram a externalidade da educação para a sociedade norte-americana em relação à diminuição dos custos gerados pelo crime, em prejuízos para as vítimas.

O modelo desenvolvido por Lochner (1999) é aprimorado por Buonanno

¹ De acordo com essa corrente, iniciada com Becker (1968), a decisão de ingressar no mundo do crime se dá pela análise comparativa entre os ganhos de atividades lícitas e ilícitas, e as sanções impostas por estas. Ver Block e Heinecke (1975), Heinecke (1978) e Orsagh e White (1981).

(2003), que atesta o efeito da educação comprovado anteriormente. No respectivo trabalho, o autor ilustra tal impacto de forma que, em um primeiro período, mais tempo dispendido na escola tem como consequência, no segundo período, maiores expectativas de retornos financeiros em atividades lícitas, aumentando o custo de oportunidade de envolvimento em atividades criminosas. Por outro lado, a prática de atividades ilícitas, já no primeiro período, implica em um tempo menor dedicado à escolarização, quebrando o ciclo acima descrito.

Objetivando explicar os impactos do comportamento criminal em fases que precedem a adulta, Aizer e Doyle (2013) contribuíram na literatura à medida em que explicam os impactos do encarceramento na adolescência. A redução da maioridade penal visa diminuir os índices de criminalidade, no entanto, uma vez apreendidos e mantidos em regime fechado, estes adolescentes estarão imersos em um ambiente que não favorece sua escolarização. Por conseguinte, há interrupção do acúmulo de capital humano. Logo, estes indivíduos terão menores expectativas de rendimento na fase adulta, o que seria um fator determinante para que estes retornem à prática de crimes, concluindo que o encarceramento na adolescência tende a tornar os infratores reincidentes quando adultos.

No Brasil, a literatura econômica que discute a relação entre criminalidade e educação é escassa, principalmente devido à ausência de informações relevantes para desenvolver análises consistentes. Scorzafave e Soares (2009) e Resende e Andrade (2011) enfocam no impacto da desigualdade sobre a criminalidade e, nesse pleito,

permeiam o aspecto educacional, evidenciando sua contribuição na redução das taxas de crimes contra o patrimônio e contra pessoa, respectivamente. Da mesma forma, Chioda et al (2016) corroboram com esta tese, na medida em que evidenciam que o componente educacional do Bolsa Família impacta negativamente as ocorrências criminais.

Dois trabalhos merecem destaque na literatura concernente ao tema, uma vez que dialogam intimamente com o tema do presente estudo, na medida em que investigam diretamente o impacto da educação sobre a criminalidade. Becker e Kassouf (2012) buscam delinear os contributos do Estado na diminuição da criminalidade, via políticas públicas de educação. As autoras concluem que um aumento de 1% nos gastos com educação tende a diminuir em 0,1% a taxa de crime no período consecutivo no Brasil. Recentemente, em um novo estudo, Becker e Kassouf (2017) investigaram o impacto do esforço orçamentário em educação sobre o nível de criminalidade, e concluíram que um aumento em 10% na taxa de gasto com educação por habitante implica em uma diminuição em 1% sobre a taxa de homicídios. De acordo com estes resultados, denota-se que é necessária uma agenda contínua a longo prazo para que os efeitos sejam percebidos.

Em face à literatura com temáticas correlatas ao presente trabalho, destaca-se que o desenvolvimento desta busca realizar uma análise regional, tendo como foco o estado de Minas Gerais, mediante sua dimensão no cenário nacional, em termos populacionais, educacionais e em relação às estatísticas criminais, conforme já citado. Vários trabalhos na literatura nacional

pautaram-se por analisar os determinantes da criminalidade no país, dentre os quais destacam-se Kume (2004), Santos e Kassouf (2008), Santos (2009) e Becker e Kassouf (2017), evidenciando-se este último, pela utilização de um modelo que investiga o impacto da educação defasada sobre a criminalidade. Contudo, esta análise ainda não fora empregada a nível regional, de modo que tais trabalhos cobrem todo o cenário nacional, utilizando dados a nível estadual, ao passo que este considera as heterogeneidades entre os municípios de um mesmo estado. Além disso, considera-se que a despeito das mudanças intergovernamentais ocorridas nos últimos anos, os governos estaduais ainda têm grande determinação na condução e execução das políticas de segurança pública (SENTO-SÉ, 2011), arcando com a maior parte do custeio destas. Portanto, analisar o comportamento da criminalidade em municípios de um mesmo estado tende a captar o efeito de políticas coordenadas e executadas a partir de um mesmo planejamento – considerando as polícias militar e civil – o que tende a normalizar os vieses de óticas distintas a respeito da variável de dissuasão.

Diante da literatura exposta que trabalha a relação entre criminalidade e educação, o próximo tópico delineará o modelo teórico que embasará este trabalho, desenvolvido por Buonanno (2003). A decisão pela adoção deste modelo teórico é resultante da possibilidade de verificação dos impactos futuros das tomadas de decisões presentes referentes à alocação de tempo dos indivíduos. Por tais motivos, é possível constatar os efeitos da demanda por educação, no primeiro período, sobre o crime no período consecutivo.

Dessa forma, o modelo em questão consegue abarcar o tema central do presente trabalho, uma vez que o aluno com elevada distorção idade-série tende a alocar menor parcela do seu tempo com educação se comparado a um aluno regular. Sendo assim, o modelo evidencia as diferenças entre o retorno marginal do trabalho de ambos indivíduos, implicando em maior estímulo para que este ingresse em atividades ilícitas.

Ademais, o modelo ainda permite mensurar os efeitos do aquecimento do mercado de trabalho, através da taxa de salários, o que impacta nas escolhas dos indivíduos nos dois períodos. Por fim, é possível verificar o impacto da ação do Estado, por meio da segurança pública, o que iria aumentar a probabilidade de apreensão, influenciando negativamente sob a tomada de decisão dos indivíduos mediante o ingresso no “mundo do crime”.

Aspectos gerais do modelo de Buonanno (2003)

Buonanno (2003) desenvolveu o modelo para estudar empiricamente o comportamento criminal. No modelo dinâmico de dois períodos, o autor analisa como os agentes alocam seu tempo entre estudar (educação), e praticar atividades remuneradas lícitas (trabalho) ou ilícitas (crimes). O resultante dos somatórios dos tempos dispendidos é padronizada como uma unidade ($l_t + s_t + d_t = 1$, tal que $l_t, s_t, d_t \geq 0$), sendo que l_t, s_t, d_t correspondem a trabalho, educação e crime, respectivamente, e t indica o período em análise, 1 ou 2.

Indivíduos optam por alocar durante suas vidas seu tempo entre se envolver ou

não em atividades criminosas, ao passo que durante o primeiro período enfrentam o dilema da escolha para desenvolver suas habilidades, alocando mais tempo para educação, não podendo optar por essa escolha no período seguinte, segundo o modelo.

A taxa de salário, denotada por w_t , será um dos fatores necessários para se calcular a renda (y_t) a ser obtida em atividades lícitas através da equação $y_t = w_t h_t l_t$, na qual h_t é a variável que mensura o nível de habilidade de cada indivíduo na respectiva atividade que desempenha. Este nível é dependente do tempo dispendido em educação no período anterior, definido pela função $h_t = h_t(s_{t-1})$.

Por outro lado, os rendimentos adquiridos através de atos ilícitos serão denota-

dos por R , função de d_t e h_t (com relação de variação direta com R), com probabilidade de êxito de $(1 - \pi_\alpha)$, na qual π_α representa a probabilidade de ser encarcerado e punido pela devida infração.

A variável P_{dt} denota as taxas de punição e apreensão, que aparece como determinante do consumo dos indivíduos – uma vez que para obter maiores rendimentos, será necessário que se pratique mais delitos, aumentando o risco de aprisionamento. Estes dispendirão sua renda, obtida por meio de trabalho ou de atividades criminosas, incorrendo em uma utilidade $u(c_t)$. Sendo w_1 e w_2 os níveis salariais para os dois períodos, e $h_1(s_0)$ o nível de habilidade do indivíduo no primeiro período, o problema de maximização deste será:

$$\max_{s_1, d_1, d_2} c_1 + \rho^{-1} c_2 \quad (1)$$

$$c_1 = w_1 h_1(s_0)(1 - s_1 - d_1) + (1 - \pi_\alpha)R(d_1, h_1(s_0)) - \pi_\alpha P(d_1)$$

e

$$c_2 = w_2 h_2(s_1)(1 - d_2) + (1 - \pi_\alpha)R(d_2, h_2(s_1)) - \pi_\alpha P(d_2)$$

$$d_1 : w_1 h_1(s_0) = (1 - \pi_\alpha)R(d_1, h_1(s_0)) - \pi_\alpha P(d_1) \quad (2)$$

$$s_1 : w_1 h_1(s_0) = \rho^{-1} [w_2 h'_2(s_1)(1 - d_2) + (1 - \pi_\alpha)R_{h_2} h_2(s_1)] \quad (3)$$

$$d_2 : w_2 h_2(s_1) = (1 - \pi_\alpha)R_d(d_2, h_2(s_1)) - \pi_\alpha P_{d_2}(d_2) \quad (4)$$

As equações (2) e (4) supõem duas vias distintas que mensuram os efeitos da educação nas tomadas de decisão envolvendo a prática de atividades criminosas. Na primeira, quão maior for o tempo dispendido pelo agente em educação, maio-

res serão seus rendimentos advindos do trabalho futuro, implicando em um custo de oportunidade maior frente às atividades ilícitas. Por sua vez, a equação (4) apresenta possíveis impactos da educação nos rendimentos marginais do crime. A equação (3)

permite mensurar os custos e retornos da educação. Níveis mais elevados de instrução escolar implicam em elevados retornos tanto para atividades laborais lícitas quanto para atos criminais. Entretanto, um indivíduo com elevado grau de escolaridade tem ciência do seu custo de oportunidade, caso venha a ser apreendido, o tornando menos propenso a migrar para os meios ilícitos, se comparado a outro que apresenta menor instrução.

Quanto maior for o tempo dispendido com escolarização no primeiro período, por consequência, maior será a expectativa de retorno em atividades legais no segundo período, majorando o custo de oportunidade. De maneira recíproca, mais tempo dedicado a atividades criminosas no primeiro período, acarreta em baixa escolarização, e então, retroalimenta a propensão do indivíduo em envolver-se em crimes.

O nível de salário provoca diferentes impactos na vida dos indivíduos, conforme o período de vida na qual este se encontra. Para um indivíduo adulto, maiores salários funcionarão como incentivo para dedicar mais tempo em atividades lícitas. Se este for um adolescente, a escolha tomada será a mesma – escolherá trabalhar em virtude dos salários maiores. Todavia, no futuro, este indivíduo sofrerá sanções por ter se dedicado ao trabalho e não aos estudos, que virão como salários menores. Por esta razão, o custo de oportunidade de envolver-se em atividades criminosas será maior.

Por último, a implantação de medidas para aprimorar as agências de segurança, que permitem a aplicação da lei, aumentam a probabilidade de apreensão e puni-

ção (π_α), diminuindo então o retorno esperado com a prática de atividades ilícitas.

O presente trabalho fará uso da distorção idade-série como *proxy* da eficiência educacional. Conforme ressaltado por Riani (2001), uma elevada taxa de matrícula – indicador utilizado para demonstrar a cobertura do sistema educacional – não implica, necessariamente, em eficiência neste segmento, uma vez que pode estar enviesada pela presença de alunos repetentes e com elevada distorção. Assim, quanto menor for a distorção idade-série em uma determinada unidade analisada, mais eficiente será o sistema educacional, implicando em menores taxas de criminalidade.

Com esse embasamento teórico, é possível mesclar a importância da educação como fomentadora de incentivos para a prática de atividades lícitas em detrimento às criminosas. Sendo assim, é possível inserir o fenômeno da distorção idade-série como determinante para a evasão, implicando em menor tempo dedicado a educação.

Metodologia

Modelo analítico

No presente trabalho, para verificar o impacto da distorção idade-série sobre a criminalidade futura nos municípios do estado de Minas Gerais, será utilizado um modelo com dados empilhados em painel. Tal escolha deve-se ao benefício de poder analisar a evolução temporal das variáveis de todas as unidades (municípios) de *cross-section*. Por tal razão, consegue-se obter um estimador mais preciso e consistente (CAMERON; TRIVEDI, 2005).

O estimador utilizado será por GMM-SYS, proposto por Arellano e Bond (1991), com o intuito de corrigir o viés entre a variável de criminalidade, defasada em um período, e o erro. Ademais, o método permite reduzir a possível endogeneidade existente entre as variáveis explicativas do modelo e variável dependente. Estabelecido o melhor estimador, o modelo será estimado em duas etapas, sendo mais eficiente do que em uma só, conforme evidenciado por Windmeijer (2005).

A forma genérica do modelo, segundo Cameron e Trivedi (2005) é definida por:

$$y_{it} = \alpha_{it} + x'_{it} \beta_{it} + u_{it}$$

$$i = 1, \dots, N \quad t = 1, \dots, T,$$

no qual y_{it} é a variável dependente, x'_{it} é uma matriz $K \times 1$ de variáveis independentes, u_{it} é o termo de erro, i distingue os municípios, ao passo que t é o indexador de tempo.

Assim sendo, equação de estimação do painel será definida então por:

$$\ln_crime_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 crime_{it-1} + \beta_2 distor_{it-1} + B_3 habpol_{it} + B_4 emprego_{it} + B_5 dens_{it} + B_5 saneamento_{it} + u_{it}$$

$$i = 1, 2, \dots, 624 \quad t = 2006, \dots, 2010$$

tem que:

- *crime*: taxa de crimes contra pessoa;
- *distor*: distorção idade-série;
- *habpol*: habitantes por policial militar;
- *emprego*: taxa de emprego no setor formal;
- *dens*: densidade demográfica;
- *saneamento*: taxa de doenças por veiculação hídrica.

Em virtude do modelo exposto, espera-se estimar de forma mais verossímil possível o comportamento da criminalidade nos municípios mineiros, bem como verificar os fatores que a determinam.

A variável dependente a ser utilizada neste trabalho será a taxa de crimes contra pessoa por 100.000 habitantes (*crime*) no formato logarítimo, resultando em um modelo log-linear. Esta é definida pela razão entre o número de ocorrências registradas de crimes contra a pessoa (homicídio, homicídio tentado e estupro) e a população do município, multiplicada por 100 mil. Os indicadores de criminalidade apresentam um viés típico, oriundo do sub-registro da totalidade dos eventos que de fato ocorrem. Acredita-se que os crimes dos quais envolvem a morte das vítimas estão menos sujeitos a este tipo de viés, conforme evidenciado por Santos e Kassouf (2008).

Segundo as proposições destes autores, devem ser adotadas como instrumentos variáveis defasadas, conforme observado abaixo:

$$\Delta \ln_crime_{it} = \gamma \Delta crime_{it-1} + \Delta x'_{it} \beta + \Delta v_{it}$$

De tal maneira, é possível constatar o efeito inércia do crime, conforme evidenciado pela literatura em Araújo Júnior e Fajnzylber (2000), Fajnzylber e Araújo Júnior (2001), Andrade e Lisboa (2000), Gutierrez et al (2004), Kume (2004), Almeida et al (2005) e Santos (2009). Este fenômeno é constatado basicamente devido a um efeito de especialização dos agentes que praticam crimes, além do impacto da impunidade, que gera estímulo para novos egressos em cometer delitos.

Visando comprovar o efeito negativo da distorção idade-série sobre a criminalidade futura, incluiu-se no modelo a taxa de distorção-idade (*distor*) fornecida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. A taxa denota a proporção de alunos matriculados com idade superior à faixa etária recomendada para cada ano base da escolarização. No presente trabalho, optou-se por incluir tal indicador concernente ao ensino médio, visando englobar o intervalo etário entre 15 e 19 anos. Segundo estudo de Araújo Júnior e Fajnzylber (2000), quanto maior o percentual de jovens com idades dentro desse intervalo em uma região, maiores são a incidência de roubos e crimes contra pessoa.

É de suma importância sublinhar que a variável supracitada estará defasada no modelo, conforme o fenômeno apontado por Fajnzylber, Lederman e Loyasa (1998). Segundo os autores, a relação entre criminalidade e educação é peculiar, por apresentar quase sempre um descompasso, de forma que a educação impactará as taxas de criminalidade em períodos futuros.

Tendo em vista que a principal relação que se espera comprovar no presente trabalho é o impacto da distorção idade-série defasada sobre a criminalidade, será estimado, inicialmente, um modelo em painel simples, somente com estas duas variáveis, empregando os testes de Hausman e Chow, que determinará a adequação do modelo entre o emprego de efeitos fixos, efeitos aleatórios ou *pooled*. A especificação deste modelo será a seguinte:

$$\ln_crime_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 distor_{it-1} + u_{it}$$

$$i = 1, 2, \dots, 624 \quad t = 2006, \dots, 2010$$

Por conseguinte, com objetivo de testar a dinamicidade do modelo, será empregado o estimador GMM-SYS, inserindo a variável criminalidade como instrumento, junto à variável distorção idade-série, ambas defasadas em um período, seguindo a forma log-linear, conforme especificação abaixo:

$$\ln_crime_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 crime_{it-1} + \beta_2 distor_{it-1} + u_{it}$$

$$i = 1, 2, \dots, 624 \quad t = 2006, \dots, 2010$$

Segundo Santos e Kassouf (2008), os crimes contra a pessoa são melhor explicados pelas teorias de desorganização social, ao passo que a teoria econômica do crime é mais adequada para explicar crimes contra o patrimônio. Apesar de o presente trabalho pautar-se por analisar crimes contra a pessoa, serão inseridas no modelo variáveis que representam ambas as teorias, para verificar quais são determinantes para explicar a criminalidade nos municípios mineiros, além da distorção idade-série. As variáveis selecionadas buscam abarcar a complexidade dos determinantes da criminalidade, principalmente no que diz respeito aos atores em que se dá enfoque, a partir do *framework* desenvolvido por Cerqueira e Lobão (2004), contemplando no presente trabalho as dimensões estruturais e institucionais pelas quais o criminoso está imerso.

Por tais vias, a teoria econômica do crime pressupõe que o aquecimento do mercado formal de trabalho impacta nas decisões concernentes à prática de delitos. Para estimar o comportamento desta variável, inseriu-se a taxa de empregos no setor formal, calculada pela porcentagem da população em idade ativa com trabalho formal, obtida pelo Índice Mineiro de Responsabilidade Social (IMRS), da Fundação João

Pinheiro (FJP). Segundo Phillips e Land (2012), o desemprego pode influenciar as taxas de criminalidade na medida em que estabelece fenômenos de tensão social, ao passo que também seleciona e fragiliza potenciais vítimas, isto é, aquelas que possuem emprego. Portanto, espera-se que o sinal da estimação seja negativo, demonstrando que uma variação positiva da variável gere oscilação negativa sobre a variável explicada.

Como forma de averiguar o impacto da dissuasão sobre a criminalidade no estado de Minas Gerais, inseriu-se a taxa de habitantes por policial militar, obtida no IMRS/FJP. Espera-se que o efeito dessa variável seja negativo perante a variável explicativa em questão. A teoria econômica diverge sobre o efeito destas variáveis sobre a incidência de crimes, haja vista que as variáveis *deterrence*² podem ter efeitos nulos na contenção do crime, conforme evidenciado por Corman e Mocan (1996).

Com o intuito de investigar o comportamento criminal nos municípios de Minas Gerais sob a ótica das teorias da desorganização social, foi inserida no modelo a densidade populacional (*dens*), calculada pela razão entre as pessoas residentes no município e sua área total (km²). Conforme explica Kelly (2000), a densidade influi de duas formas sobre o crime: tanto propiciando uma maior oferta de potenciais vítimas, quanto diminuindo a probabilidade de apreensão. Por tais razões, espera-se relação positiva entre esta variável e a criminalidade.

Foi inserida no modelo a variável *saneamento* como *proxy* de abastecimento de água potável, representada pela taxa de doenças por veiculação hídrica no município em questão. A relação entre ambas as variáveis, bem como seus componentes sociais já foi demonstrada por Libânio et al (2005) e Teixeira e Guilhermino (2011). O propósito dessa inclusão é quantificar a presença do Estado nos municípios, através de sua atuação na infraestrutura urbana. Conforme evidenciado por Beato (1998), pode-se supor que onde a companhia de abastecimento de água não atua, é pouco provável que haverá ação da polícia e do sistema judiciário. Por tais condições, estes locais tornam-se propícios à ação criminosa. Assim, espera-se que a referida variável tenha impacto positivo sobre a criminalidade.

Por fim, optou-se por utilizar a variável gasto per capita em assistência social (*asspc*) e defasada em três períodos, como variável instrumental utilizada para o modelo de estimação em GMM-SYS, com o objetivo de controlar a endogeneidade das variáveis contidas no modelo. O embasamento para a utilização deste mecanismo é explicado por Blundell e Bond (1998). Os autores ressaltam que variáveis defasadas em apenas um período são consideradas instrumentos fracos. Sendo assim, espera-se controlar a possível endogeneidade existente entre criminalidade e educação, uma vez que maiores índices de violência podem impactar negativamente os indicadores educacionais, como ressaltam Teixeira e Kassouf (2015). Serão utilizados erros padrão robustos para a correção da

2 A literatura econômica descreve os efeitos *deterrence* como pressões e intimidações da sociedade que exercam influência sobre o comportamento dos criminosos, no sentido de inibir ou coibir suas práticas ilícitas.

heterocedasticidade do modelo. Após a estimação, faz-se necessária a execução de testes para validação dos instrumentos utilizados, sendo estes: o teste de Sargan - na qual se espera a aceitação da hipótese nula – e os testes de correlação serial, do qual se objetiva a rejeição da hipótese nula, em primeira ordem, e a aceitação, em segunda ordem.

Fonte e tratamento dos dados

As informações sobre a distorção série-idade foram extraídas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). As demais informações, sobre criminalidade, densidade demográfica, emprego, assistência social e infraestrutura urbana foram obtidas através do Índice Mineiro de Responsabilidade Social, da Fundação João Pinheiro.

O painel construído para a estimação do modelo é do tipo desbalanceado – devido à ausência de informações para alguns municípios – com 1597 observações, de 624 municípios de Minas Gerais³. Pontua-se que a adoção por defasagens nas variáveis explicativas (*distort*) e instrumentais (*asspc*) faz com que se percam observações de todas as unidades por ano de defasagem adotado. Será analisado o período entre 2006 e 2010. A escolha do intervalo deve-se à disponibilidade de informações.

Resultados

Neste tópico serão apresentados os resultados obtidos pela estimação do modelo econométrico apresentado, bem como sua interpretação e discussão, enaltecendo

o papel da educação como instrumento social de contenção do avanço da criminalidade. A amostra analisada contém 1597 observações, em um total de 624 municípios, mediante a disponibilidade de informações. A Tabela 1 apresenta as estatísticas descritivas das variáveis em questão dos municípios, no período analisado.

Destaca-se na amostra a expressiva queda na taxa de criminalidade no período, com um decréscimo médio de 11,9%. No entanto, houve elevação da heterogeneidade na sua distribuição, devido à baixa oscilação do desvio-padrão, o que resulta em um maior coeficiente de variação. Baseando-se na diminuição desigual dos percentis, nota-se que a redução da criminalidade foi um fenômeno ocorrido em todo o estado, contudo a heterogeneidade entre os municípios persistiu e se acentuou.

Este comportamento é similar ao ocorrido com a distorção idade-série, cuja média também obteve significativa redução. O que pode ser depreendido é que os municípios que já possuíam indicadores com valores menores tiveram maior peso na redução, ante aos com maior defasagem – o que pode ser observado pelo aumento do coeficiente de variação – corroborando também para o aumento da desigualdade educacional no estado nesta faixa de ensino. Ambas variáveis apresentaram variação no sentido esperado, corroborando com a tese sustentada por este trabalho, o que será explorado mais adiante.

A variável *habpol*, que neste caso re-

³ A ausência de dados sobre a criminalidade é fato recorrente na literatura da área, fazendo com que modelos similares adotem painéis do tipo desbalanceado sem comprometer os resultados das estimações, vide Kume (2004), Santos (2009) e Marques Júnior (2014).

apresenta o efeito *deterrence*, apresentou variação negativa, no sentido que se espera averiguar o presente trabalho. Contudo, é necessário ressaltar a heterogeneidade da distribuição do efetivo policial no estado, que apesar da redução, continua latente. Isso é sintomático também para as variáveis *dens* e *saneamento*, com uma robusta desigualdade entre os municípios mineiros, de modo que esta disparidade diminuiu para

a primeira, ao passo que aumentou para a segunda. Estas duas variáveis também apresentaram variação, na média, no sentido contrário em que se espera comprovar nesse estudo, uma vez que o crescimento destas representaria aumento da criminalidade. Entretanto, é possível que seu efeito tenha corroborado para a persistência da criminalidade, fazendo com que as taxas de crime não apresentassem decréscimo.

Tabela 1 - Estatísticas descritivas das variáveis analisadas

Variável	Período	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de Variação	P10	P50	P90	N
In_crim	2006	3.92	0.72	18.3%	2.97	3.96	4.84	751
	2010	3.46	0.71	20.7%	2.53	3.48	4.32	669
	Δ2006-10	-11.9%	-0.3%	13.1%	-15.0%	-12.1%	-10.6%	-
distor	2006	40.37	10.45	25.9%	27.00	39.80	54.40	834
	2010	32.88	9.97	30.3%	21.10	32.10	46.90	851
	Δ2006-10	-18.5%	-4.6%	17.1%	-21.9%	-19.3%	-13.8%	-
habpol	2006	947.47	555.84	58.7%	414.20	825.90	1625.30	853
	2010	891.35	521.77	58.5%	398.20	771.60	1497.60	853
	Δ2006-10	-5.9%	-6.1%	-0.2%	-3.9%	-6.6%	-7.9%	-
dens	2006	62.95	302.38	480.3%	6.98	22.30	77.30	853
	2010	65.66	313.67	477.7%	6.98	22.41	81.96	853
	Δ2006-10	4.3%	3.7%	-0.6%	0.0%	0.5%	6.0%	-
emprego	2006	19.08	10.76	56.4%	8.30	16.90	32.80	853
	2010	19.13	11.35	59.3%	8.00	16.90	32.80	853
	Δ2006-10	0.3%	5.5%	5.2%	-3.6%	0.0%	0.0%	-
saneamento	2006	3.35	2.89	86.5%	0.75	2.48	7.48	815
	2010	3.60	4.06	112.6%	0.63	2.17	8.30	786
	Δ2006-10	7.7%	40.3%	30.3%	-16.0%	-12.5%	11.0%	-
asspc	2006	34.86	31.66	90.8%	8.75	26.00	67.02	853
	2010	34.27	33.27	97.1%	8.63	25.12	69.69	853
	Δ2006-10	-1.7%	5.1%	6.9%	-1.4%	-3.4%	4.0%	-

Notas: Utilizou-se os percentis 10 e 90 para evitar análises enviesadas por outliers. O número de observações de cada variável evidencia o fato de o painel ser desbalanceado devido a ausência de informações de algumas variáveis.

Fonte: Elaborada pelos autores a partir de dados do IMRS/EJP, IBGE e Inep.

Constata-se também que as taxas de emprego estão dispostas de maneira desuniforme no território do Estado, e também apresentaram pouco decréscimo. A evidência mais sólida de sua estabilidade é que os valores dos percentis 10 e 90 mantiveram-se inalterados ao longo dos cinco anos da amostra. Por fim, o gasto *per capita* em assistência social – do qual reforça-se que está sendo utilizado como variável

instrumental – decresceu na média, porém para um determinado contingente dos municípios oscilou positivamente, o que demonstra que não há um padrão uniforme de investimento entre os governos municipais, o que pode influenciar diretamente na incidência de crimes em seus territórios.

A partir desta primeira análise, é pos-

sível dimensionar as mudanças ocorridas em Minas Gerais, e quais os efeitos podem implicar sobre a criminalidade. Contudo, para averiguar de modo mais consistente as relações de causalidade que podem explicar este fenômeno, foi estimado um modelo econométrico com dados empilhados em painel. Inicialmente, foi estimado um modelo de efeitos fixos, usualmente adotado em casos onde há heterogeneidade não

observável entre as variáveis explicativas, o que está demonstrado no Modelo 1 da Tabela 2. Em seguida, aproximando-se do método a ser utilizado na modelo completo, conforme a equação especificada na seção anterior, foi estimado um modelo, onde é utilizada a variável criminalidade defasada em um período como instrumento, com o estimador GMM-SYS, especificado como Modelo 2.

Tabela 2 - Relação entre criminalidade e distorção idade-série defasada

Variáveis	Coeficientes	
	Modelo 1	Modelo 2
$\ln(\text{crime}_{t-1})$		0.5290205* (0.0737904)
distor_{t-1}	0.0263853* (0.0022214)	0.0256903* (0.0039624)
constante	2.729216* (0.0796956)	0.7554744* (0.248953)

Notas: * denota significância estatística a 1%. Erros-padrão robustos entre parênteses.

Fonte: Elaborada pelos autores a partir de dados do IMRS/FJP, IBGE e Inep.

Os resultados da Tabela 2 explicitam que embora os coeficientes da variável *distor* se alterem pouco de um modelo para o outro, o Modelo 2 apresenta menor coeficiente para a constante, o que demonstra a diminuição do componente não observável. Desta forma, evidencia-se que apesar da distorção ser um determinante importante da variação das taxas de crimes, a inércia criminal desempenha papel relevante, o que justifica sua inserção. Por tais razões, para o modelo completo, optou-se por utilizar o estimador de GMM-SYS, de Arellano e Bond (1991), objetivando corrigir o que se chama de “viés de painel dinâmico”, devido à ocorrência de simultaneidade das variáveis utilizadas (no presente caso, educação e renda) e do efeito inercial, que acomete os índices de criminalidade entre períodos consecutivos.

Utilizou-se como variáveis instrumentais o gasto per capita em assistência social. Através do Teste de *Sargan*, foi possível constatar a validade destes instrumentos, com a aceitação da hipótese nula. Além disso, aplicando o teste de correlação serial para as primeiras diferenças, houve rejeição da hipótese nula em primeira ordem, e aceitação da hipótese nula em segunda ordem, conferindo a adequação dos instrumentos.

Dentre as variáveis inseridas no modelo, *distor*, *habpol*, *emprego* e *saneamento*, assim como a constante, apresentaram-se estatisticamente significativos. Apenas a variável densidade populacional mostrou-se não significativa para o modelo construído, logo, para a determinação dos crimes contra a pessoa nos municípios do

estado de Minas Gerais no período 2006-2010.

Interpretando, então, os resultados referentes às variáveis de educação, temática central do presente trabalho, vide Tabela, denota-se a importância que estas exercem como contentoras da criminalidade. A análise dos resultados comprova a hipótese investigada pelo presente trabalho. Na média, o indivíduo defasado - conforme a idade base para cada nível de ensino - estará mais propenso a evadir a escola, e dedicar-se à prática de delitos. Um atributo que reforça essa linha é apresentado por Leon e Menezes-Filho (2003), no qual os autores reforçam que a distorção/evasão condicionada à repetência é maior para

meninos, principalmente para aqueles que são mais velhos. Em adição, regiões com elevada frequência de adolescentes entre 15 a 19 anos têm influência maior sobre a incidência de crimes, segundo Cerqueira e Lobão (2004), dentre os quais tendem a se concentrarem, em sua grande maioria, no ensino médio. Logo, entende-se que para jovens que já estão imersos em um ambiente instável, a distorção idade-série e consequente evasão podem ser cruciais para seu envolvimento com o crime, o que, em termos agregados, aumentam a probabilidade de ocorrência de crimes nos municípios onde tais eventos são mais frequentes.

Tabela 3 - Efeito da distorção idade-série sobre a criminalidade em Minas Gerais

Variáveis	Coefficientes
$\ln_{t-1} crime_{t-1}$	0.2239488* (0.0735972)
$distor_{t-1}$	0.0495038* (0.0052618)
habpol	-0.0000426*** (0.0000232)
dens	-0.0003217 (0.0010561)
emprego	-0.0030534*** (0.0016367)
saneamento	0.0154563*** (0.0091342)
_cons	1.155017* (0.2871692)
Teste de Correlação Serial (1)	0.0000
Teste de Correlação Serial (2)	0.2012
Teste de Sargan	0.1636

Notas: Foram realizadas estimações em dois estágios, utilizando correções para heterodasticidade; erros-padrão robustos entre parênteses; as identificações *, ** e *** correspondem à significância de 1%, 5% e 10%, respectivamente; painel desbalanceado com 1597 observações; variável instrumental usada: $asspc_{t-2}$.

Fonte: Elaborada pelos autores, a partir de dados do IMRS/FJP, IBGE e Inep.

Segundo a equação estimada, a elasticidade da distorção idade-série defasada, na média, é de 0,46, representando o impacto sobre a taxa de criminalidade no caso de uma variação marginal na variável explicativa em questão. Em termos aplicados, tomando como base o primeiro ano amostral, caso o município que ocupa a posição do percentil 90 reduzisse sua distorção idade-série para os valores do município mediano, isto representaria uma redução em 15,37% da incidência de criminalidade, e caso a redução galsse os parâmetros educacionais, neste quesito, do percentil 10, a redução na taxa de crimes seria de 29,12%.

Contudo, há outras questões a serem analisadas. Teixeira e Kassouf (2015) expõem outra abordagem, explicando o *delay* de influência da educação na criminalidade. Os autores afirmam que os alunos abandonam a escola devido às necessidades de geração de renda, se defrontando com escassas oportunidades de trabalho no mercado formal, e acabam se envolvendo com a criminalidade, como uma forma alternativa de auferir renda. Levando em consideração o dado exposto por Neri (2009) de que 27,1% das evasões são motivadas pelas condições financeiras dos estudantes, neste caso, a reprovação em algum período incrementa a tomada de decisão do aluno em evadir a escola.

Algumas correntes defendem a progressão continuada, como Soares (2007), alegando que a reprovação causa danos devastadores para a autoestima dos estudantes, tornando-os propensos à evasão. Se esse embasamento for confrontado com os dados revelados por Neri (2009), sob o qual o autor conclui que 40,3% das

evasões escolares são justificadas pela falta intrínseca de interesse do aluno, chega-se a uma conclusão preocupante: o fato de a escola ter se tornado uma atividade enfadonha para muitos estudantes é um dos fatores que determinam a evasão escolar.

Levando em consideração os fatores de baixa coesão social e desorganização social, evidencia-se que estes jovens que estão fora da escola estarão vulneráveis a se envolver com o crime. Menezes Filho et al (2008) estimam o retorno econômico da progressão continuada para a conclusão da 4ª série e 8ª série do ensino fundamental. Segundo os autores, o ganho em anos de estudos, refletido pela renda, tenderia a compensar a perda de desempenho causada pela progressão. Apesar de não mensurar o retorno para o ensino médio, é possível estimar o retorno da conclusão do ensino médio, uma vez que conforme Souza et al (2012), a conclusão desse ciclo potencializa os rendimentos no mercado de trabalho e é pré-requisito para o ingresso no ensino superior.

Com relação aos resultados das demais variáveis de controle, o adensamento populacional não se apresentou, neste modelo, como determinante das taxas de criminalidade no estado. A variável *habpol* apresentou significância estatística, com sinal negativo, isto é, quanto maior a proporção de habitantes por policial militar, menor é a taxa de criminalidade. Esta visão corrobora com a visão de autores clássicos da vertente da escolha racional do crime, como Ehrlich (1973) e Block e Heinecke (1975). Segundo Cerqueira e Lobão (2004), esta escola argumenta que o sistema judicial propicia um efeito dissuasório, diminuindo a propensão ao cometimento

de crimes, sendo que a polícia seria o primeiro estágio de atuação deste complexo.

A variável *saneamento* complementa este efeito, uma vez que a ausência de investimentos de infraestrutura básica para a população reflete descaso do Estado perante as iniquidades sociais, considerando que, no modelo, apresentou-se estatisticamente significativa, com sinal positivo de variação. Ademais, pode-se influir que em tais locais há pouco investimento em capital social, visando fortalecer os laços sociais da população que sofre perante estas mazelas. Conforme exposto por Prates (2009), a tenuidade destes laços impedirá a população de galgar por mudanças estruturais, gerando, então, um ciclo de retroalimentação, e enfraquecendo ainda mais as relações sociais existentes, gerando ambiente instável e conturbado, tornando-o possivelmente violento.

Além do mais, conforme sublinhado por Beato (1998), a ausência dessa infraestrutura, que é assegurada pela Constituição Federal, expõe a ausência do Estado diante de um contingente populacional, que provavelmente serão carentes também do sistema judicial e policial. Tal fator contribuirá novamente proliferação de crimes, uma vez que o fator de repressão, ocasionado pela presença da polícia, estará fragilizado nestes locais.

Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo avaliar o efeito do nível de educação, representado pela taxa de distorção idade-série, sobre a criminalidade futura nos municípios mineiros. Para tal, foi utilizado um modelo de dados em painel com estimadores GMM-SYS, correspondente ao

período entre 2006 e 2010.

Os resultados demonstraram que a taxa de distorção idade-série tem papel determinante no aumento dos índices de criminalidade. Municípios com maiores taxas de distorção idade-série tendem a apresentar maiores taxas de crimes violentos. Por tais motivos, percebe-se que as políticas públicas de educação deverão ser orientadas para diversificar as práticas de ensino e o ambiente escolar, visando tornar a educação mais atrativa, desestimulando a evasão e, principalmente, o ingresso às atividades criminosas.

Políticas educacionais exitosas no sentido de reduzir a incidência criminal são pautadas principalmente na formação de capital humano na primeira infância. Os programas Perry, em Michigan, Abecedarian, na Carolina do Norte, os Centros de Pais e Filhos de Chicago, todos os três nos Estados Unidos, e o Projeto de Saúde Infantil das Ilhas Maurício são exemplos de casos que obtiveram êxito em reduzir a taxa de criminalidade nas regiões onde foram executadas. O sucesso dos programas deve-se a algumas características que todos apresentam, sendo estas: treinamento específico para os professores de primeira infância; baixa razão criança-professor, que permite uma atenção pessoal à criança; estrutura curricular que fornece uma rotina de ensino estruturada; visitação nas casas dos estudantes para gerar um maior envolvimento dos pais na educação dos seus filhos.

Diante de todas essas exposições, espera-se enaltecer a importância da educação e sua importância no sentido de favorecer a acumulação de capital humano, e por

sua vez, aumentar o custo de oportunidade frente ao crime. Por outro lado, a educação influi para fortalecer os laços sociais e comunitários de cada região, contribui solidamente para a diminuição da criminalidade, promove incrementos de bem-estar para toda a sociedade, e extingue a sensação de insegurança que assombra os cidadãos atualmente.

Por último, ressalta-se algumas fragilidades do presente trabalho. Inicialmente, a indisponibilidade de dados para todas os municípios do estado de Minas Gerais, no período analisado, pode ter ocasiona-

do vieses de análises. Nesse caso, a heterogeneidade existente no estado pode não ter sido representada de forma verossímil na análise. Outro fator substancial é que o modelo adotado pode produzir resultados mais satisfatórios, caso fossem utilizadas como variáveis dependentes taxas que denotem crimes contra o patrimônio. Tal adequação não foi realizada devido ao sub-registro que ocorre nesse tipo de ocorrência, o que imprime vieses nos dados disponíveis. Por fim, espera-se que o trabalho, em sua completude, contribua para a literatura, bem como suscite estudos porvindouros.

Referências Bibliográficas

ABOAL, Diego et al. The cost of crime and violence in five Latin American countries. **European Journal on Criminal Policy and Research**, v. 22, n. 4, 2016, p. 689-711.

AIZER, A; DOYLE JR, Joseph J. Juvenile incarceration, human capital, and future crime: Evidence from randomly assigned judges. **The Quarterly Journal of Economics**, v. 130, n. 2, 2015, p. 759-803.

ARAUJO, Aloisio. **Aprendizagem infantil: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2011.

ARAÚJO JUNIOR, Ari Francisco; FAJNZYLBER, Pablo. Crime e economia: um estudo das microrregiões mineiras. In: **Anais do IX Seminário sobre a Economia Mineira**, v. 2, 2000, p. 809-840.

ARELLANO, Manuel; BOND, Stephen. Some tests of specification for panel data: Monte Carlo evidence and an application to employment equations. **The review of economic studies**, v. 58, n. 2, 1991, p. 277-297.

BEATO FILHO, Claudio. Determinantes da criminalidade em Minas Gerais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 13, n. 37, 1998, p. 74-87.

BECKER, Gary S. **Human capital theory**. Columbia, New York, 1964.

_____. Crime and punishment: An economic approach. In: **The economic dimensions of crime**. London, Palgrave Macmillan, 1968.

BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. Violência nas escolas: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar. In: **Anais do XL Encontro Nacional de Economia**, 2012.

_____. Uma análise do efeito dos gastos públicos em educação sobre a criminalidade no Brasil. **Economia e Sociedade**, v. 26, n. 1, 2017, p. 215.

BLOCK, Michael K.; HEINEKE, John M. A labor theoretic analysis of the criminal choice. **The American Economic Review**, v. 65, n. 3, 1975, p. 314-325.

BLUNDELL, Richard; BOND, Stephen. Initial conditions and moment restrictions in dynamic panel data models. **Journal of econometrics**, v. 87, n. 1, 1998, p. 115-143.

BUONANNO, Paolo. Identifying the effect of education on crime. Evidence from the Italian Regions. **Working Paper Dipartimento di Economia Politica, Università di Milano Bicocca**; v. 65, 2003.

CAMERON, A. Colin; TRIVEDI, Pravin K. **Microeconomics: methods and applications**. Cambridge University Press, 2005.

CERQUEIRA, Daniel; LOBÃO, Waldir. Determinantes da criminalidade: arcabouços teóricos e resultados empíricos. **DADOS-Revista de ciências sociais**, v. 47, n. 2, 2004.

CHIODA, Laura; DE MELLO, João MP; SOARES, Rodrigo R. Spillovers from conditional cash transfer programs: Bolsa Família and crime in urban Brazil. **Economics of Education Review**, v. 54, 2016, p. 306-320.

CORMAN, Hope; MOCAN, H. Naci. A time-series analysis of crime, deterrence, and drug abuse in New York City. **The American economic review**, v. 90, n. 3, 2000, p. 584-604.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN). Sistema Integrado de Informações Penitenciárias. **Dados consolidados dos estados (2003-2018)**. 2017.

EHRlich, Isaac. On the relation between education and crime. In: **Education, income, and human behavior**. NBER, 1975, p. 313-338.

FAJNZYLBER, Pablo; LEDERMAN, Daniel; LOAYZA, Norman. What causes violent crime?. **European Economic Review**, v. 46, n. 7, 2002, p. 1323-1357.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**, v. 2, 2008.

HEINEKE, John M. **Economic models of criminal behavior**. North-Holland, 1978.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro, 2012.

KELLY, Morgan. Inequality and crime. **The Review of Economics and Statistics**, v. 82, n. 4, 2000, p. 530-539.

LEON, Fernanda Leite Lopez de; MENEZES-FILHO, Naércio Aquino. Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v.32, n.3, 2002, p. 417-451.

LIBÂNIO, Paulo A. C.; CHERNICHARO, Carlos A. de L.; NASCIMENTO, Nilo de O. A dimensão da qualidade de água: avaliação da relação entre indicadores sociais, de disponibilidade hídrica, de saneamento e de saúde pública. **Engenharia Sanitária e Ambiental**, v. 10, n. 3, 2005, p. 219-228.

LOCHNER, Lance. Education, Work and Crime: Theory and Evidence. **Rochester Center for Economic Research Working Paper n. 465**. 1999.

LOCHNER, Lance; MORETTI, Enrico. The effect of education on crime: Evidence from prison inmates, arrests, and self-reports. **American economic review**, v. 94, n. 1, 2004, p. 155-189.

MARQUES JUNIOR, Karlo. A renda, desigualdade e criminalidade no Brasil: uma análise empírica. **Revista Econômica do Nordeste**, v. 45, n. 1, 2014, p. 34-46.

MENEZES-FILHO, Naércio et al. Avaliando o impacto da progressão continuada nas taxas de rendimento e de desempenho escolar do Brasil. **Relatório de Avaliação Econômica**. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2008.

MUSTARD, David B. Racial, ethnic, and gender disparities in sentencing: Evidence from the US federal courts. **The Journal of Law and Economics**, v. 44, n. 1, 2001, p. 285-314.

NERI, Marcelo Cortes et al. Tempo de permanência na escola. **Rio de Janeiro: FGV/IBRE/CPS**, 2009.

ORSAGH, Thomas; WITTE, Ann Dryden. Economic status and crime: Implications for offender rehabilitation. **The Journal of Criminal Law and Criminology**, v. 72, n. 3, 1981, p. 1055-1071.

PHILLIPS, Julie; LAND, Kenneth C. The link between unemployment and crime rate fluctuations: An analysis at the county, state, and national levels. **Social science research**, v. 41, n. 3, 2012, p. 681-694.

PRATES, Antônio Augusto Pereira. Redes sociais em comunidades de baixa renda: os efeitos diferenciais dos laços fracos e dos laços fortes. **Revista de Administração Pública**, v. 43, n. 5, 2009, p. 1117-1146.

RESENDE, João Paulo de; ANDRADE, Mônica Viegas. Crime social, castigo social: desigualdade de renda e taxas de criminalidade nos grandes municípios brasileiros. **Estudos Econômicos (São Paulo)**, v. 41, n. 1, 2011, p. 173-195.

RIANI, Juliana de Lucena Ruas et al. Impactos da estrutura etária em indicadores de educação no Brasil, 1991. **Revista brasileira de estudos de população**, v. 18, n. 1/2, 2001, p. 15-33.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência. **Estudos avançados**, v. 5, n. 12, 1991, p. 07-21.

SANTOS, Marcelo Justus dos; KASSOUF, Ana Lúcia. Estudos econômicos das causas da criminalidade no Brasil: evidências e controvérsias. **Revista Economia**, v. 9, n. 2, 2008, p. 343-372.

SANTOS, Marcelo Justus dos. Dinâmica temporal da criminalidade: Mais evidências sobre o “efeito inércia” nas taxas de crimes letais nos estados brasileiros. **Revista economia**, v. 10, n. 1, 2009, p. 169-194.

SCHULTZ, Theodore W. Reflections on investment in man. **Journal of political economy**, v. 70, n. 5, 1962, p. 1-8.

SCORZAFAVE, Luiz Guilherme; SOARES, Milena Karla. Income inequality and pecuniary crimes. **Economics Letters**, v. 104, n. 1, 2009, p. 40-42.

SENTO-SÉ, João Trajano. A construção de um discurso sobre segurança pública no âmbito nacional: Apontamentos para um programa de pesquisa. **Dilemas-Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, v. 4, n. 3, 2011, p. 501-521.

SILVA, Bráulio Figueiredo Alves da; BEATO FILHO, Claudio Chaves. Ecologia social do medo: avaliando a associação entre contexto de bairro e medo de crime. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 30, 2013, p. S155-S170.

SOARES, Sergei Suarez Dillon. A repetência no contexto internacional: o que dizem os dados de avaliações das quais o Brasil não participa?; Brasília: IPEA, 2007.

SOUZA, André Portela de et al. Fatores associados ao fluxo escolar no ingresso e ao longo do ensino médio no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v.42, n.1, 2012, p.417-451.

UNODC. **Global study on homicide 2013: trends, contexts, data**. New York: United Nations Offices on Drugs and Crime (UNODC), 2013.

USHER, Dan. Education as a Deterrent to Crime. **Canadian Journal of Economics**, 1997, p. 367-384.

TEIXEIRA, Evandro Camargos; KASSOUF, Ana Lúcia. Impacto da violência nas escolas paulistas sobre o desempenho acadêmico dos alunos. **Economia Aplicada**, v. 19, n. 2, 2015, p. 221-240.

TEIXEIRA, Júlio César; GUILHERMINO, Renata Lopes. Análise da associação entre saneamento e saúde nos estados brasileiros, empregando dados secundários do banco de dados indicadores e dados básicos para a saúde 2003-IDB 2003. **Eng Sanit Ambient**, v. 11, n. 3, 2006, p. 277-82.

WALMSLEY, Roy et al. **World prison population list**. London: Home Office, 2003.

WINDMEIJER, Frank. A finite sample correction for the variance of linear efficient two-step GMM estimators. **Journal of econometrics**, v. 126, n. 1, 2005, p. 25-51.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World Drug Report**. New York: United Nations Offices on Drugs and Crime (UNODC), 2012.



Os caminhos da pesquisa em Violência nas Escolas: entrevista com Miriam Abramovay

Miriam Abramovay

Socióloga e doutora em Ciências da Educação pela Université Lumière Lyon 2 - França. É Coordenadora da Área de Juventude e Políticas Públicas da FLACSO- Brasil. É autora e coautora de vários livros e artigos nos temas de Juventudes, Violências nas Escolas, Gênero, com ênfase em educação, gênero, violências nas escolas, violência e juventude, juventude e políticas públicas, gangues e segregação social.

 m.abramovay@flacso.org.br

Valeria Cristina de Oliveira

Professora adjunta do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). Doutora e Mestre em Sociologia pela UFMG. Pesquisadora do Centro de Estudos em Criminalidade e Segurança Pública (CRISP/UFMG) e do Núcleo de Pesquisa em Desigualdades Escolares (Nupede). Desenvolve pesquisas sobre violência em contexto escolar, mecanismos informais de controle social e efeitos de vizinhança.

 valcrisoli@ufmg.br

Flavia Pereira Xavier

Mestre e doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e professora do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). É pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Desigualdades Escolares (Nupede) e desenvolve pesquisas nas áreas de Avaliação Educacional, Sociologia da Educação e Estratificação Educacional.

 flaviapx@ufmg.br

Luiza Meira Bastos

Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Foi pesquisadora do Centro de Estudos da Criminalidade e Segurança Pública (CRISP/UFMG). Atualmente é doutoranda em Sociologia pelo Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP/UERJ) e participa do Núcleo de Pesquisas em Direito e Ciências Sociais - DECISO. Tem experiência na área de Sociologia, atuando principalmente nos seguintes temas: uso de drogas, violência nas escolas, segurança, agentes penitenciários, prisão, punição e direito. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

 bastosm.luiza@gmail.com

Miriam Abramovay é um dos principais nomes quando se trata de pesquisas sobre violência nas escolas, juventude e educação. Ela é socióloga e doutora em Ciências da Educação pela Université Lumière Lyon 2 - França. Nesta entrevista, a pesquisadora desenhou um quadro sobre o tema da violência nas escolas no Brasil, a trajetória e possibilidades de pesquisas futuras no país. Além disso, Miriam Abramovay apresenta suas impressões sobre bullying, escolas militares e formação de professores.

Entrevistadoras: *Gostaríamos que você nos contasse um pouco da sua formação em Sociologia e como o tema de violência nas escolas surgiu como objeto de investigação.*

Miriam: Bom, eu morei muito tempo fora do Brasil e eu estava fazendo um trabalho com o BID¹. Eu estava morando nos Estados Unidos e fui fazer um trabalho no BID em El Salvador e eu tinha morado muitos anos em Costa Rica também, onde a minha trajetória era mais na questão de gênero. Quando eu fui para os Estados Unidos, o BID me convidou como consultora para um projeto.

Como vocês sabem El Salvador tem esse histórico de violência, eles tinham acabado na época a guerra, a população jovem que morava nos Estados Unidos estava voltando para o país. El Salvador tinha um grande problema que surgiu nessa época (era mais ou menos em 1992), de violência e de violência nas escolas. Porque esses meninos voltavam para El Salvador, e muitos deles pertenciam a gangues nos Estados Unidos e vinham com uma cultura muito diferente, voltada para os grupos de gangues, que é um fenômeno que tem consequência até hoje no país. Como vocês sabem, a questão das gangues em El Salvador e em quase todos os lugares da América Central é muito importante. Eram gangues que se formavam fora e, quando esses meninos chegavam no seu país isso tinha muita consequência dentro das escolas, para eles, seus pares e suas famílias.

¹ Banco Interamericano de Desenvolvimento.

Quando eu voltei para o Brasil eu fui dar aula na Católica de Brasília. Eu fui morar em Brasília e nesse momento, junto com a UNESCO², nós começamos a questionar a respeito da escola. Como era a escola, como era o funcionamento da escola e o que estava acontecendo com a educação no Brasil? A primeira pesquisa que teve um impacto nacional foi a de violência e juventude, porque não se falava nessa época de violência e o tema juventude ainda não era reconhecido como importante.

Se você me perguntar que ano foi isso deve fazer uns 15 anos pelo menos ou pouco mais. Então surgiu essa oportunidade de nós fazermos uma pesquisa pela UNESCO junto com a Universidade Católica de Brasília sobre o tema de juventude e violência. Isso se deu pela morte do índio Galdino, assassinado por meninos de classe média alta. Ele [Galdino] estava dormindo no ponto de ônibus e estes jovens o mataram, colocando fogo na sua roupa. Neste momento o tema da violência e juventude aflorou. Nessa época nós fizemos um trabalho em Brasília, no Ceará e no Paraná também, mas o primeiro foi em Brasília. Estes trabalhos, acompanhados pelo Mapa da Violência, foi coordenado por Julio Waiselfisz. Essa pesquisa em Brasília começou a ser realizada dentro das escolas, a gente entrevistava meninos e meninas dentro da escola para saber o que eles achavam, porque que acontecia isso, porque essa violência. Como que uma pessoa, principalmente um jovem, era capaz de queimar a outra e o que levava a isso? Saiu um bonito trabalho.

A partir daí, eu comecei a me dar conta, durante as entrevistas, que além do que eu estava trazendo, coisas aconteciam dentro das escolas que a gente nem imaginava e aí eles citavam brigas, eles citavam entrada de armas, eles citavam todo tipo de preconceito. Foi aí que surgiu a ideia e, nessa época, existia a possibilidade porque existiam fundos para fazer, nós fizemos uma pesquisa muito grande, eu acho que chamava *Violência, AIDS e DROGAS*³. Por que AIDS? Porque era um tema de saúde e o Ministério da Saúde estava dando dinheiro também. No fundo foram três pesquisas em uma só: uma sobre violência nas escolas, outra sobre juventude e sexualidade e a terceira sobre juventude e drogas. Então, nessa primeira pesquisa sobre violência nas escolas, apareceram os relatos de todos os tipos

² Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.

³ Os resultados da pesquisa são apresentados no livro “Violência nas escolas” publicado pela UNESCO. Ver: ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. *Violências nas Escolas*. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2002. v. 1. 400 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125791>. Acesso em: 18 de jan. de 2019.

de violência, além das violências duras, os problemas relacionados com o clima escolar e as relações sociais entre todos os atores.

Quando nós terminamos esses três trabalhos, foi um trabalho de uns 2 a 3 anos com as correspondentes publicações. Logo depois, realizamos outra pesquisa sobre experiências inovadoras nas escolas, violência nas escolas e, três anos depois, saiu uma terceira somente sobre Brasília. Nós continuamos fazendo pesquisas apesar de que nessa época já havia uma demanda para a intervenção em políticas públicas. A gente deveria fazer uma proposta, mas nós éramos muito puristas, então, continuamos na pesquisa e, na pesquisa, devolvíamos os dados etc., mas passou ano, passou ano e nada acontecia. E é muito incrível porque, por exemplo, se você pega aquela primeira pesquisa, eu acho que ela saiu em 2002, ou seja, são 16 anos, se você fosse fazer a mesma pesquisa hoje tem muita coisa que é semelhante.

Então, nós continuamos a trabalhar o tema, com muitas críticas à escola, porque a escola nunca sabia o que fazer, jogavam para debaixo do tapete a problemática e diziam “Não, a violência vem de fora para dentro”. Nós começamos a mostrar então que não era assim, que existia uma violência institucional da própria escola, uma violência cotidiana, uma violência de professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno, diretor-professor. Enfim, o grande problema da escola eram as relações sociais que eram muito ruins e também o clima escolar. Existia um clima escolar onde as pessoas se sentiam mal. É claro que o clima escolar não é sempre negativo, mas existem algumas coisas que são comuns relacionadas a esse clima escolar.

Foi aí, que passados alguns anos, nós recebemos uma proposta do BID para um projeto de intervenção, onde nós fazíamos uma pesquisa que era sobre fatores de risco e fatores de proteção na escola. Antes nós fizemos uma pesquisa para o Ministério de Educação que já tinha, vamos dizer, essa pegada de intervenção, no sentido de que a gente fez a pesquisa, a gente devolveu os dados e a gente começou a cobrar que se tinha que fazer alguma coisa. Infelizmente com as mudanças políticas o trabalho foi interrompido.

Com o BID nós fizemos uma pesquisa que foram só em duas capitais do Brasil, nós fizemos como piloto, com a ideia de que depois os estados e municípios pudessem incorporar a ideia nas suas esco-

las, nas suas políticas públicas. Nesse projeto⁴ se fazia a pesquisa, se devolvia os dados e a pesquisa tinha a ver com outra questão que a gente também, ao longo dos anos, se deu conta, que é a questão da falta de participação. Ou seja, que essa escola que existe é uma escola que nega a cultura juvenil, uma escola que não está feita nem para os adolescentes nem para os jovens, talvez para as crianças porque eles aceitam mais, de forma mais tranquila e mais passiva, e enfim eles ainda podem ter uma relação com a escola que é diferente do adolescente e do jovem. A partir de uma pesquisa realizada com o MEC sobre o Ensino Médio⁵, a questão da participação dos jovens, da falta de diálogo é uma constante, então toda a nossa intervenção nesse projeto do BID estava ligada à questão da participação para mudar o clima escolar, para mudar as relações sociais da escola e obter uma melhor convivência.

Nós fizemos a pesquisa e devolvemos para a Secretaria de Educação. A secretária de educação, como sempre, disse: “Ah muito bem, muito bom, etc.” e aí nós começamos a trabalhar com cinco escolas, nessas cinco escolas nós apresentamos para eles, baseado nos resultados da pesquisa que não foi só um *survey*, mas também grupos focais e entrevistas. Baseado no que eles diziam que eles queriam mudar a escola, nós apresentávamos a possibilidade de um plano de ação para eles, e foram convocados cerca de 20 jovens que queriam participar, e com eles e os professores se determinava como seria o plano de ação específico para cada escola. Além disso, reforçamos a ideia de que eles também podiam ser pesquisadores da sua realidade, então nós os capacitamos para tal, com materiais específicos. Livrinhos pequeninhos, de 20 páginas, que fez com que eles entendessem a respeito do que estava se falando. E aí eles começaram a pesquisar a sua realidade.

Primeiro, “o que é ser jovem no Brasil hoje?”. Segundo, “o que é violência nas escolas?”. Terceiro, “como se faz uma pesquisa?”. E, quarto, a partir da pesquisa, “como se faz um diagnóstico participativo?”. Porque a nossa intenção no final era de que eles pegassem todo esse material, além do Plano de Ação, e transformasse em ma-

4 A pesquisa e a intervenção fizeram parte o projeto “O papel da educação para jovens afetados pela violência e outros riscos no Ceará e no Rio Grande do Sul” realizado pela pesquisadora e sua equipe da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO) entre os anos de 2016 e 2017.

5 Ver: ABRAMOVAY, M. (Org.); CASTRO, M. G. (Org.). *Ensino Médio: Múltiplas Vozes*. Brasília: UNESCO; MEC, 2003. 662 p. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2018/08/Guia-Estudantes.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2019.

teriais como cartazes, programas de rádio, teatro, etc. Em um material possível, que todos pudessem ter acesso. Então eles fizeram essas três atividades e finalmente tinham que escrever, fazer um diário de campo. E isso foi uma coisa incrível e a mais difícil, porque não estão acostumados a escrever. Eles não gostam! Eu acho que na próxima vez que nós trabalharmos, a gente vai ter que mandá-los gravarem e mandarem, para a gente, gravado porque escrever é difícil.

Efetivamente parecem coisas muito bobas que aconteceram [como resultado da intervenção], mas nós conseguimos que eles tivessem uma maior participação na escola. Por exemplo, as regras de uma escola. Era proibido usar boné, era proibido usar calça jeans que não fosse escura e era proibido colocar um tênis que não fosse preto. Eles estavam revoltados com isso. Então, eles conseguiram que alguns diretores mudassem essas regras. Agora, o que a gente não teve tempo foi de acompanhar para ver se efetivamente houve uma mudança. Vimos que teve uma mudança ali, enquanto a gente estava lá, presente.

Esse, efetivamente, foi o último trabalho que nós fizemos. Iríamos “entrar” em Minas Gerais, estivemos com a secretária de educação, o projeto estava aprovadíssimo. Entraríamos no curso de formação de professores, com esse tema, para mil professores, já tinha sido anunciado, saído no diário oficial e, infelizmente, com esse problema de orçamento e eleição (eu acho), eles suspenderam o projeto.

Entrevistadoras: *Miriam, essa última pesquisa nas cinco escolas foi realizada onde? No Rio de Janeiro?*

Miriam: Não, no Rio a gente não trabalhou, é um local difícil e esperamos um dia poder fazê-lo. Essa última foi realizada em Porto Alegre e em Fortaleza. E a partir daí nós até elaboramos dois guias para trabalhar com professores e diretores. Dizendo, a partir do programa, o que eles poderiam fazer nas escolas e dando vários exercícios para trabalharem nas suas próprias escolas, por eles mesmos, sem depender da gente. Esses guias vão ser lançados dia 31 de Julho [2018] lá em São Paulo com a COMUNITAS⁶, e nós vamos distribuir amplamente para as Secretarias de Educação, enfim, para outros interessados, é um evento aberto também e etc.⁷

⁶ Organização da sociedade civil brasileira.

⁷ Os guias já estão disponíveis para download na página da FLACSO Brasil na internet. Ver: ABRAMO-

Entrevistadoras: *Era uma parceria de vocês com o Ministério da Educação, certo?*

Miriam: Primeiro sim, mas, a última com o Ministério de Educação foi há 4 anos. Foi a primeira experiência de intervenção que nós fizemos. Logo depois o BID nos contactou para trabalhar em questões relacionadas ao risco, à proteção, à resiliência e foi desse segundo trabalho que saíram os Guias.

Entrevistadoras: *Você comentou sobre o BID, como foi a participação desses organismos internacionais no financiamento da pesquisa sobre o tema da violência aqui no Brasil?*

Miriam: Olha, os organismos na verdade não financiam, por exemplo, quando era a época da UNESCO eles conseguiram um grupo de organizações governamentais, o Ministério da Educação, Ministério da Saúde, nem lembro de todos, tinha tantos parceiros. Os [projetos] da UNESCO tinham muitos parceiros. Os organismos internacionais não têm dinheiro para a pesquisa, isso daí a gente tem que deixar claro, se eles estão interessados em algum tema eles tem que conseguir parceiros. Por exemplo, nós fizemos duas pesquisas também sobre gangues, as duas em Brasília, uma sobre gangues e questão de gênero e a outra somente sobre a questão de gangues. Todas com financiamento dos estados ou do governo federal, etc.

Entrevistadoras: *Então para falar um pouco mais sobre o desenvolvimento de pesquisas sobre violência escolar no Brasil, o estudo sobre violência nas escolas foi influenciado aqui no Brasil por pesquisas internacionais?*

Miriam: Ah sim, muito! Nós começamos fazendo um estudo sobre o estado da arte de todas as pesquisas internacionais, falando um pouco das diferentes linhas que existiam em relação a essas pesquisas e continuamos. Porque, na verdade, “qual é a grande questão de uns 10 anos para cá?” É a questão do *bullying*. Porque o *bullying*

VAY, M.; SILVA, A. P.; FIGUEIREDO, E. *Guia para estudantes: reflexões e práticas sobre violência e convivência escolar: faça você mesmo!* 1. ed. Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2018. v. 1. 93 p. e ABRAMOVAY, M.; SILVA, A. P.; FIGUEIREDO, E. *Guia para diretores e professores: reflexões e práticas sobre violência e convivência escolar: faça você mesmo!* 1. ed. Rio de Janeiro: Flacso Brasil, 2018. v. 1. 89 p. Disponível em: <http://flacso.org.br/?publication=guia-para-diretores-e-professores>. Acesso em: 18 jan. 2019.

tomou tanta força, não só na imprensa, como teoricamente também, que você chega numa escola e pergunta para os meninos: “Que tipo de violência tem nessa escola? “- Ah o *bullying*”.

Isso nos complicou um pouco a vida, porque nós partimos do princípio de que, não que ele não exista, mas que o *bullying* está incorporado na violência. Quero dizer que o grande tema é a violência nas escolas. *Bullying* também é um termo muito específico originalmente, é violência entre pares. Então, isso está muito bom quando você vive na Noruega que foi onde começou o conceito com Olweus⁸ e etc. Mas, como é que você vai falar de violência de professor contra aluno em um país do norte da Europa? Como é que você vai falar de violência de aluno contra professor? Como é que você vai falar de entrada de violência de fora para dentro da escola? O *bullying* trabalha aspectos específicos da convivência entre os pares. Então nós tentamos muito explicar essas diferenças porque isso é importante, porque se você coloca tudo da mesma forma, você não pode pensar em políticas. Como é que você vai pensar políticas para racismo, para homofobia, para as relações sociais, para a violência de professor contra aluno? Como é que você vai pensar isso numa coisa tão geral assim com o conceito de *bullying*? Você tem que especificar, você tem que conhecer, você tem que mostrar cada um dos problemas, e essa foi muito a nossa linha de pesquisa.

Entrevistadoras: *Sobre essa questão da influência internacional, ficamos interessadas nessa parceria com pesquisadores franceses, como Debarbieux e Charlot. Como foi essa interação com eles e com a agenda de pesquisa que eles tinham na França naquele momento? Houve influência das pesquisas que ocorreram em outros países, como os Estados Unidos também? Você mencionou no início da entrevista alguns estudos durante a sua estada nos Estados Unidos...*

Miriam: Nos Estados Unidos eu acho que era outra coisa, eles trabalhavam a questão da escola e não a questão da violência na escola. Foi lá que eu me sensibilizei para esse tema. Enfim, influência mesmo eu tive dos franceses, do [Eric] Debarbieux. Eu comecei a ter uma relação maior com o pessoal da pedagogia insti-

8 OLWEUS, D. (1991). *Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program*. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

tucional que também trabalhava com a violência nas escolas, com o [Bernard] Charlot, que mora aqui no Brasil, em Sergipe. O Charlot trabalhava mais a questão do saber, como que essas violências podiam prejudicar a aprendizagem. O saber e a questão do interesse dentro das escolas. É o Jacques Pain, que também trabalha a pedagogia institucional, que dizia que toda a escola é uma instituição violenta e não se pode negar. Nós até fizemos juntos um artigo para um livro muito interessante sobre pedagogia institucional que saiu há uns três anos na França⁹.

Vou dar alguns exemplos, de que o fato de não ter diálogo com os pais, o fato de não levar em consideração o que é ser jovem hoje nas relações entre professores e alunos, tanto aqui como na França, são fatores ligados à chamada violência institucional. Só para um melhor entendimento, existe uma “violência dura”, que é a violência que está no Código Penal: quando se entra com arma nas escolas, quando se briga ao ponto de machucar alguém, etc. Existe uma microviolência que é o que os meninos chamam “carinhosamente” de violencinha, então, o que eles dizem, “tudo bem eu chamar a menina de sapatão”, por exemplo, isso é uma violencinha. E existe a violência que eu acho que é muito marcante, uma violência que está no cotidiano, que é aquilo que o outro não pode responder. É a violência simbólica. Nela entra o racismo, entra a homofobia, etc. É sobre isso falam que “não tem importância, não tem importância”.

Nos meus trabalhos recolhi vários depoimentos com uma série de apelidos racistas e homofóbicos duríssimos. E é tão interessante que quando eu apresento isso todo mundo começa a rir, entendeu? Riem porque acham divertido falar “cabelo de Bombril”, acham divertido dizer “você é um piche”, enfim, e assim vai, acham divertido isso. A primeira reação das pessoas é achar que isso não é violência. E, finalmente, a questão da violência institucional que nos últimos trabalhos surgiu com muita força, que é essa violência que vem da própria instituição que não reconhece quem são os jovens, os adolescentes e não leva em conta a forma de falar, a cultura juvenil, aquilo que vem de fora para dentro da escola. A forma de ser. É impressionante como não é reconhecida e como existe uma desclassificação do jeito que os jovens são.

9 ABRAMOVAY, M.; PAIN, J. *L'école et ses violences: le parallèle France-Brésil*. In: CASANOVA, R.; PESCE, S. *La violence en institution Situations critiques et significations*. 1ed. Presses universitaires de Rennes, 2015, p. 85-108.

Então, a gente classifica, mas, claro, essas violências elas se permeiam, você não pode dizer que é só violência simbólica. O racismo é violência dura também, está no Código Penal, então essas violências elas vão se permeando. Mas, para as pessoas entenderem como isso é amplo, como abarca muitas coisas e como não é brincadeira, nós levamos em conta esse tipo de divisão, é o que o Charlot também trabalha.

Entrevistadoras: *Comparando os primeiros estudos, na virada dos anos 2000, com o campo de estudos agora, o que mudou nesse período?*

Miriam: Que pergunta triste! Eu acho que mudou uma coisa, que nós notamos pelo menos no jeito, na forma das pessoas falarem, que é a questão do racismo. Por quê? Porque todo mundo sabe que racismo é crime. Então, talvez, ao preencher um questionário, apesar de não perguntarmos os nomes de quem está sendo pesquisado, as pessoas tomam cuidado. Nós tínhamos a pergunta “quem você não queria como colega de sala?” e a resposta “um negro” persiste, não só entre os alunos como também entre os professores, mas, diminuiu muito a porcentagem. A violência verbal continua [muito frequente]. Pelas pesquisas, a entrada de armas na escola parece ter diminuído, eu não sei explicar muito bem se pela forma como a gente perguntou. Porque é claro que qualquer 0,5% ou 1% é importante nessa pergunta. Mas, houve uma diminuição.

O restante dos problemas é exatamente igual. Quero dizer, a violência verbal, a homofobia, o racismo. No questionário parece que diminuiu e quando você vai perguntando e se você vai entrando [na escola], questões vão aparecendo. Evidentemente, se você vai aprofundando, infelizmente eu acho que a gente caminhou muito pouco. Existe uma lei que é a lei *antibullying*¹⁰ e hoje é, ainda bem, lei antiviolaência e *bullying*, pelo menos eles ampliaram, mas acho que isso não quer dizer absolutamente nada. Na prática as leis não são levadas em conta.

Entrevistadoras: *As pesquisas que foram realizadas ao longo dessas duas décadas tiveram alguma mudança de abordagem, uma questão mais dominante antes e agora?*

Miriam: Eu acho que nós fomos experimentando. Acho que ex-

¹⁰ Brasil. Lei n. 13.185 de 06 de novembro de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13185.htm>. Acesso em: 18 jan. 2019.

perimentamos até hoje, nós não conseguimos fechar um modelo e dizer que a pesquisa “deve ser assim”. E eu acho isso infelizmente. Porque, talvez, se a gente tivesse feito isso, os estudos seriam comparativos. Hoje não se pode comparar porque sempre são estudos onde mudam os questionários, vão mudando e se ampliando as questões. Mas, eu acho que a metodologia deve sempre contar com *surveys*, os mais amplos possíveis, o que também depende do orçamento. Além dos questionários, [contar] com a realização de grupos focais, com entrevistas em profundidade. Eu acho que isso continua com a mesma forma desde que a gente começou até hoje. Sendo que hoje já se propõe um projeto de intervenção com material didático para que seja realizado.

Entrevistadoras: *E existe uma abordagem dominante nos estudos sobre violência nas escolas no Brasil, por exemplo, uma abordagem mais pedagógica, sociológica ou mista?*

Miriam: Tem muito pouca coisa. Teve uma época interessante que a Marília Spósito¹¹ começou a fazer algumas pesquisas e elaborou a história da arte do que existia etc., mas é muito pouca coisa que existe no Brasil. Eu acho que a nossa abordagem não é pedagógica, é uma abordagem sociológica, quer dizer, é uma abordagem que vê a escola como uma instituição social (a instituição social talvez mais importante na vida dessas crianças, adolescentes e jovens) e todos os fenômenos que acontecem dentro dessa instituição social. Nós não fazemos propostas relacionadas ao cotidiano do ensino, aprendizagem da escola, não é isso. Nós temos uma forma muito mais ampla de analisar para que se possa fazer alguma coisa o material das pesquisas.

Entrevistadoras: *Miriam, considerando o fato de que o tempo passou e a gente continua tendo problemas que são tão semelhantes relacionados à violência nas escolas, na sua opinião, o que explica esse volume tão pequeno de pesquisas relacionadas ao tema? Por que o campo ainda é reduzido em termos de quantidade de pesquisadores e de número de publicações?*

Miriam: Eu acho que não é um tema nobre. Porque na verdade outros temas servem mais para se pensar a realidade, servem mais para a política pública. Esse é um tema que sempre foi colocado

11 Spósito Pontes, M. (2001). “Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil”. *Educação e Pesquisa*, 27(1).

muito de lado e não foi levado em consideração como prioritário. Por exemplo, hoje eu conheço uma pessoa que está fazendo uma tese sobre violência nas escolas, eu não conheço cinquenta [pessoas]. Bom, eu não devo ter efetivamente toda essa informação, mas me chamou atenção durante esses anos que são muito poucos que estão fazendo dissertações de mestrado, teses de doutorado. É muito pouco. É muito pouca gente.

Entrevistadoras: *Alguns estudos têm investigado a violência entre crianças, mas a maioria deles ainda se concentra em discutir o fenômeno entre jovens. Você também tem muitas pesquisas sobre a juventude antes mesmo do tema da violência nas escolas. É possível discutir violência escolar sem o tema da juventude?*

Miriam: No Canadá eles começam a fazer trabalhos de intervenção desde o ensino infantil, então tem muitas pesquisas sobre violência nas escolas no ensino infantil. No Brasil, nunca ninguém quis financiar nem educação infantil, nem o ensino fundamental. A preocupação era com os últimos anos onde os meninos já eram adolescentes. Na universidade, sim, nós tentamos muito, principalmente como eixo a questão de gênero, mas, nós nunca conseguimos financiamento. Então, evidentemente que se concentrou numa faixa etária em que acham que é a faixa etária mais problemática, negando que talvez se você conhecesse toda a trajetória do que acontece com crianças, crianças mesmo, crianças desde o ensino infantil até antes do sexto ano também seria uma coisa fundamental, mas pelo menos no Brasil está concentrado em jovens, também porque é onde há mais problemas. Se você perguntar se o ensino infantil tem tanto problema quanto nas escolas de ensino fundamental II, claro que não. [No fundamental II] aparecem os problemas de uma forma muito mais contundente, eu penso que é por causa disso.

Entrevistadoras: *Nas suas pesquisas você menciona a violência intramuros e a extramuros, qual é a importância de fazer essa diferenciação?*

Miriam: Eu não chamo mais assim dessa forma. Mas, quando a gente começa a fazer pesquisa sobre violência nas escolas a primeira reação que se tem é dizer “mas, isso é um problema que não pode ser resolvido, porque a sociedade é violenta e enquanto a sociedade for violenta, a escola vai ser violenta”. Existe determinada razão. Quando a gente fala [de violência] extramuros, são violências que entram de fora para dentro. Por exemplo, tem uma briga de gan-

gue ou do tráfico no bairro e respinga para dentro da escola. Tem dois meninos que brigam no bairro e um vem armado para mostrar que tem arma e às vezes chega a atirar mesmo, porque a gente sabe como é a questão das armas e quem tem acesso pode utilizar a qualquer momento. Mas, na verdade, o que a gente foi descobrindo durante esses anos, é que a escola não só reproduz as violências que estão fora, ela produz as suas próprias violências.

Entrevistadoras: *Então, qual é a importância desses conceitos para atuação dos professores, diretores e demais funcionários da escola? Dessa violência que acontece só dentro e essas que “respingam” para dentro?*

Miriam: Eu acho que é fundamental. Porque eu dou um curso pela Clasco¹² para toda América Latina e o meu tema é violência nas escolas, e a primeira coisa que todos os alunos falam e são alunos principalmente de mestrado e doutorado, é isso. Quer dizer, a violência, não adianta discutir, porque a violência está na sociedade e não tem como resolver. Muitos dos adultos e muitas das pessoas que trabalham dentro das escolas pensam o mesmo.

Por isso, a gente insiste muito que se todo o trabalho sobre violência nas escolas não é feito juntamente com uma proposta de formação de professores é muito difícil mudar. Os professores têm a oportunidade de discutir e de pensar sobre todos esses temas. Porque muitas vezes parece que é óbvio, entendeu? E são temas que, absolutamente, não são óbvios: o tema da adolescência e juventude, da violência ou da percepção desses professores, desses adultos, sobre os jovens na nossa sociedade (que é muito negativa).

Entrevistadoras: *Ainda sobre a questão da violência intra e extramuros você disse que já não usa mais essa diferenciação. E você está substituindo por qual definição? Qual é a melhor maneira de abordar essa questão?*

Miriam: Eu falo da violência interna e da violência externa à escola. O Charlot fala da violência na e a violência da [escola], ele faz essa diferença. Mas, enfim, nós passamos aí por vários caminhos, mas hoje a gente fala sobre a violência que acontece dentro das escolas e a violência que acontece fora das escolas, na comunidade ou na sociedade.

¹² Conselho latino-americano de Ciências Sociais.

Entrevistadoras: *O senso comum associa de modo direto vulnerabilidade social e violência. Localidades que são mais vulneráveis são mais violentas e, por conseguinte, nelas há escolas também mais violentas. Então, é possível ter escolas não violentas em áreas de maior vulnerabilidade?*

Miriam: Quando começamos a fazer as pesquisas, o nosso segundo trabalho foi pegar uma escola que tinha dado certo, nós trabalhamos em 10 ou 12 capitais, nós pegávamos o que se chamam experiências inovadoras¹³. Nós estudávamos porque essa escola tinha dado certo. Eram escolas em áreas violentíssimas, eram escolas que poderiam ter os mesmos problemas que as outras e aí tem algo que é de funcionamento da escola mesmo, da gestão da escola, da forma dos professores da escola, de como a escola se comporta. Então, não é por estar numa área violenta que a escola vai ser violenta obrigatoriamente, ela pode até sofrer isso que se chamou de violência de fora para dentro. Pode ter, por exemplo, uma escola que não é absurdamente violenta, entrou um menino e matou o outro dentro da escola, mas não era uma escola violenta, era uma escola que dava super certo. A gente tem que ter muito cuidado quando a gente utiliza os conceitos também para não enquadrar as escolas. Quer dizer, escolas violentas estão em áreas violentas, tudo que está em área de vulnerabilidade social é violento? Não, nem sempre. A dinâmica da escola pode conquistar de tal forma os alunos ou a escola pode ser tão interessante que faça que ela não seja violenta, isso é possível.

Entrevistadoras: *Miriam, o que você percebeu em termos da gestão da escola? Você mencionou anteriormente a relação do professor com aluno, do respeito nessas relações, do envolvimento das famílias. O que essas escolas, caracterizadas por experiências inovadoras, apresentam em termos de gestão, o que os diretores dessas escolas estão fazendo?*

Miriam: Eu acho que primeiro não é só o gestor, é o gestor e o corpo docente, a equipe. Nós fizemos um estudo também para o Ministério da Educação, deve ter sido há três anos atrás, que a pergunta do Ministério da Educação era a seguinte: por que os jovens permanecem nas escolas e não por que eles saem¹⁴. E foi uma barra pesada a gente responder isso, foi bem difícil. Mas conforme foram

¹³ ABRAMOVAY, M.; ALLI, M. A. E. (Org.). *Escolas Inovadoras (versão resumida)*. 1. ed. Brasília: UNESCO, 2004. v. 1. 124p.

¹⁴ ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; WAISELFSZ, J. J. *Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?*. 1. ed. Brasília/DF: Flacso/Brasil, 2015. v. 1. 244p.

se dando as entrevistas, nós percebemos o seguinte: que eles diziam, as pessoas que ficam são as pessoas que tem um bom professor, tem um bom diretor, um bom gestor da escola, tem um professor que os escuta e tem um professor que saiba ensinar.

A gente muitas vezes coloca como secundário, mesmo nessa questão de violência nas escolas, a questão do saber, a questão do ensino, de aprendizagem e essa questão é fundamental, porque se nós pensamos que esses meninos estão lá e que eles não querem aprender nós nos enganamos muito. Porque essa é a visão que tem muito dos professores: “eles estão porque eles têm que estar, senão eles não estariam na escola”. Claro, chata do jeito que a escola é, eles não estariam na escola mesmo, mas ao mesmo tempo eles têm muita consciência que é o único meio de eles terem alguma possibilidade de, como eles dizem, “ser alguém na vida”, de ter alguma mobilidade social, [somente] se eles estudarem. Eles têm perfeita consciência disso. A escola não consegue é segurá-los, então eu acho que é um conjunto. A questão da família que você perguntou ela é fundamental também, no entanto, nós temos no Brasil um mecanismo que expulsa a família das escolas. Como eu sempre digo, os muros não são simbólicos, os muros são mais que simbólicos, querem dizer para ninguém pode entrar, nem na escola e nem na comunidade e etc. Claro que existe a questão da violência, existe toda essa questão de quem entra na escola e quem não entra, mas eu acho que as famílias, elas têm muita dificuldade desse diálogo com a escola, principalmente quando eles [alunos] são mais velhos. Talvez nem precise [do diálogo da família com a escola], mas algumas vezes precisa mesmo. Mesmo quando eles são menores no Ensino Fundamental II, no Ensino Fundamental, é muito difícil as famílias entrarem e dizerem o que elas pensam, tem poucas oportunidades e eu acho que isso também é um fenômeno complicado.

Entrevistadoras: *Voltando nessa questão dos contextos violentos, qual seria então o papel da escola?*

Miriam: A escola é a única instituição social, porque a primeira, a família, é privada, por onde essas crianças, adolescentes e jovens passam obrigatoriamente. A não ser que tenham ligação com alguma ONG ou com partido político, o que é raríssimo. Esses meninos, pelas pesquisas, cada vez mais têm dificuldade de ter acesso à cultura e ao lazer, porque é caro, porque têm que pegar ônibus, porque é longe, porque os bairros realmente são desprovidos de algumas dessas necessidades básicas para a juventude. Então, a escola se torna

um lugar central e devia ser um lugar também de proteção. Muitas vezes o é. Quando você trabalha em bairros muito violentos, estar na escola significa estar protegido. Aliás, tem uma pesquisa do IPEA mostrando que os jovens que abandonam a escola, morrem muito mais do que os jovens que estão escolarizados¹⁵. Então efetivamente a escola é um lugar de proteção, mas poderia ser muito mais se ela tivesse outros mecanismos de incorporação, de participação dos jovens. Ela podia ser um lugar de muito mais divertimento, de muito mais lazer e de muito mais aprendizagem também.

Entrevistadoras: *Quando você fala sobre outros mecanismos, você se refere às políticas tais como abrir a escola em finais de semana, participação da comunidade na escola, ou se refere à uma ação de cunho mais pedagógico?*

Miriam: Eu acho que é sempre legal ter um projeto na escola, abrir a escola. Eu conheci muito bem esse projeto [Escola Aberta], gostava muito. Depois esse projeto foi substituído pelo Mais Educação. Enfim, começa um projeto em cima do outro e as coisas vão terminando. Mas não era disso que eu estava falando não. Eu estava falando dos próprios mecanismos existentes dentro da escola, que eles fossem mais abertos para poder incorporar a comunidade, porque a comunidade são os pais. Quem vai para dentro da escola? São os pais que vão para dentro da escola e estão interessados no que está acontecendo com seus filhos. Eu falava mesmo de possibilidade de ampliação, de diálogo dentro da escola.

Entrevistadoras: *Todas as pesquisas que comentamos até agora são estudos sobre violência que se concentram nas áreas urbanas. Por que se dá esse fenômeno?*

Miriam: Como tudo. Tudo se concentra nas áreas urbanas. Você tem muita razão de chamar atenção sobre isso. Tem duas questões. A primeira é que tudo se concentra nas áreas urbanas e os maiores problemas também. Não é que não existam problemas de violências nas áreas rurais. Eu fiz um estudo sobre o MST¹⁶ há muitos e muitos anos, foi antes desse de violência nas escolas, deve ter sido

¹⁵ Ver Instituto de Pesquisas Econômica Aplicada. Indicadores Multidimensionais de Educação e homicídios nos Territórios Focalizados pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios. Nota Técnica n. 18. Brasília: mai. 2016. Disponível em <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/160510_notatecnica_diest_18.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2018.

¹⁶ Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

no ano 2000, eu acho. Nós estávamos nas áreas rurais e a gente não estava com a preocupação de violência nas escolas, mas se falava muito da questão da violência de gênero, violência na família, violência contra as crianças, etc¹⁷. É obvio que nas áreas rurais devem acontecer exatamente as mesmas coisas, talvez não de forma tão contundente. As salas talvez sejam menores, mas o problema da violência, não só da violência de mortes no campo, mas de assalto, de roubos, etc., é cada vez maior.

Entrevistadoras: *O Brasil sempre aparece nas primeiras posições dos rankings internacionais de violência nas escolas, principalmente quando se considera a percepção de professores. Há hipóteses para explicar esse fenômeno?*

Miriam: Primeiro, não existem pesquisas comparativas, o Brasil não tem nem uma pesquisa nacional sobre violência nas escolas, sequer sobre violência para com os professores. Segundo, eu acho que não se escuta os alunos, se escuta sempre os adultos. É o que estávamos falando anteriormente, a sociedade tem uma certa desconsideração pelos adolescentes e pelos jovens. Criança nem se fala. É um escândalo quando aparece um professor que apanhou, mas há casos nas escolas, há casos muito complicados de violência de professor para com os alunos. Isso não aparece, isso não é um tema e isso não é uma questão, então eu acho que é por isso, se escuta a reclamação dos professores, não se escuta a percepção dos alunos sobre o mesmo tema.

Entrevistadoras: *Porque essas fontes normalmente são os questionários que são preenchidos na ocasião das avaliações externas, não é?*

Miriam: Da avaliação, eu acho que é o diretor que preenche.

Entrevistadoras: *É, no PISA¹⁸ e na Talis¹⁹ os professores respondem ao questionário. São pesquisas que tentam fazer essa comparação fazem-*

¹⁷ ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. *Companheiras de Luta ou 'Coordenadoras de Painel': as relações de gênero nos assentamentos rurais*. Brasília: UNESCO, 2000. v. 1.

¹⁸ *O Programme for International Student Assessment (Pisa) – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – é uma avaliação internacional comparada, aplicada a estudantes de 15 anos matriculados a partir do 7º ano do ensino fundamental.*

¹⁹ *A Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Teaching and Learning International Survey - TALIS) coleta dados comparáveis internacionalmente sobre aprendizagem e condições de trabalho dos professores*

do uso desse instrumento. Talvez essa seja a fragilidade desses instrumentos, não perguntar sobre essas questões para os alunos?

Miriam: É, mas isso é em tudo. Por exemplo, se existe um caso, se você olha nos jornais, numa época que a gente fazia muito, a gente levantava os casos de violência e fazia uma análise sobre a visão da imprensa, como os jornais viam os casos de violência. Se existisse um caso de violência numa escola, o aluno bateu no outro, teve que ir para o hospital, a televisão, os jornais iam para a escola, eles não falavam com esses alunos, eles falavam com os adultos da escola. Se existia caso de violência do aluno para com o professor, eles falavam com professor (a), eles jamais perguntavam para os alunos porque o aluno bateu naquele professor (a). Eu não estou dizendo que aluno tem que bater em professor, evidentemente que não, mas tem que saber por que aconteceu alguma coisa aconteceu ali. Não é simplesmente que o professor mandou o aluno ir para fora da sala de aula e ele veio e me deu um soco na cara, quer dizer que tudo isso tem uma história e essa história nunca aparece. Eu não estou falando e não estou culpabilizando os professores, ao contrário, acho que vida de professor é dura mesmo. Acho que lidar com esses meninos e essas meninas é duro mesmo. No entanto, vamos saber o porquê, vamos conhecer melhor. Vamos conhecer melhor a percepção sobre o porquê acontece esse tipo de fenômeno.

Entrevistadoras: *Anteriormente, já comentamos sobre a comparação com a década de 90, sobre o que sabemos sobre violência nas escolas e outros fenômenos que acontecem em contextos escolares. Mas gostaríamos que você comentasse mais um pouco sobre o que temos avançado em relação à estratégia de enfrentamento à violência nas escolas.*

Miriam: Eu acho que muito pouco, porque não há políticas públicas. Na verdade, teria que existir uma política pública federal, mas cada estado e município tem as suas políticas públicas. Eu já disse, não é um tema nobre, a gente não coloca dinheiro para isso, e fazer experiências e avaliar as experiências é uma coisa muito cara. De repente tem um BID que resolve durante dois anos fazer o projeto, mas, depois não há seguimento. Não tem uma política pública, se você me perguntar que estado tem, não acho que tem, pelo menos que eu conheça.

Entrevistadoras: *E ações no âmbito internacional que você conhece que pareça promissor para o caso brasileiro?*

Miriam: Eu acho que isso que a gente pegou do BID, que foi uma experiência do Banco Mundial, que veio de lugares da América Central, foi muito interessante. O que a gente fez, acho que em muitos lugares nem se trabalha talvez não da mesma forma, mas se trabalha de uma maneira que você possa primeiro conhecer, mapear as violências nas escolas, diagnosticar para pensar conjuntamente o que fazer, por que não? Agora, isso tem que ter dinheiro para colocar. E eu acho que é o que acontece em outros lugares, existe verba no Canadá, Estados Unidos e etc. voltadas para esse tema que não existe no Brasil.

Entrevistadoras: *Então se a gente pudesse pensar em ações voltadas para a formação de professores? Como pensar nessa formação desses profissionais para lidar com episódios de violência nas escolas ou então pequenos delitos e agressões?*

Miriam: É o que nós pensamos. Primeiro, que eles tivessem uma formação teórica, eles entendessem o que é adolescência e juventude no Brasil, o que é ser jovem e adolescente no Brasil hoje. Uma discussão contundente sobre esse tema. Entendesse um pouquinho melhor a importância e o papel da escola na sociedade e também pudessem discutir a importância e o papel deles, porque os professores se colocam muito como vítimas e eles tem determinado tipo de razão, mas, reforçar a importância e o papel desses professores na sociedade, para depois a gente entrar.

Primeiramente, eles têm que entender que não se faz qualquer tipo de trabalho se você não tiver minimamente algum tipo de dado, então eles têm que aprender metodologia de pesquisa, eles têm que saber, tem que entender um pouco, eles têm que saber como que eles fazem uma pesquisa rápida, como eles poderiam fazer nas suas escolas, como eles poderiam fazer uma entrevista como eles poderiam fazer um grupo focal etc, instrumentos mínimos. Eles vão tendo essas matérias e aí eles têm que apresentar um projeto de intervenção social, não é um projeto teórico, é um projeto que eles vão intervir na escola onde eles apresentam ferramentas e instrumentos dessa intervenção social, que serviria para eles entenderem, para eles dominarem melhor a realidade e para que possam propor programas e projetos para as suas próprias escolas. Eu acho que seria uma coisa muito efetiva.

Entrevistadoras: *E sobre a formação dos diretores?*

Miriam: Ah, eu acho que é igual, a mesma coisa é exatamente o mesmo que eles têm que passar. Pelo mesmo processo de entendimento, de entender o que acontece na escola, na comunidade, o que acontece na sociedade também, a questão da vulnerabilidade que não se falou, da exclusão social de todos os tipos de preconceito. Eles têm que entender exatamente como os professores analisam e vivenciam as questões e também os alunos e familiares para eles poderem ter um manejo daquela escola, daquela pequena sociedade de uma forma mais contundente.

Entrevistadoras: *Ainda sobre políticas públicas, como conectar ou se é possível conectar contextos escolares com segurança pública?*

Miriam: Deveria ser, mas não da forma que está sendo. Eu acho que aí há vários problemas, o primeiro problema é o fim para os menores daquele programa PROERD²⁰ (onde a Polícia Militar entra nas escolas para ensinar que droga é ruim), o que realmente não dá certo. Inclusive o Fórum²¹ fez uma avaliação desse programa e avaliação não é positiva.

O segundo, é que se tem uma tendência a achar que a polícia vai resolver os problemas que são problemas internos da escola. Então, quando há uma briga na escola se chama a polícia. Existe uma tendência à judicialização da educação, o que é terrível, porque as pesquisas provam também que quanto mais a escola sai e não assume os seus problemas, menos confiança os adolescentes e jovens têm nessa instituição, isso que é terrível.

E por último, têm as escolas militares que está sendo uma tendência no Brasil. Também é complicado porque enfim acho que militarizar uma escola é uma tendência porque se diz que se vai conseguir melhores alunos, alunos mais comportados e alunos que tenham melhores notas etc. Mas para aquela escola [militar] já foram os melhores alunos, os mais comportados, os que tem melhores notas, é uma escola bastante de elite, e aí você está pensando que educação é só aprendizagem, é só o ENEM, mas é muito mais do que isso, a escola é um lugar de socialização também. Tudo que nós não queríamos na nossa sociedade é que os nossos jovens e adolescentes fossem socializados pelos militares, tudo que a gente não queria pela nossa própria experiência histórica.

²⁰ Programa Educacional de Resistência às Drogas (Proerd) é uma cooperação entre a Polícia Militar, Escola e Família.

²¹ Se refere ao Fórum Brasileiro de Segurança Pública – FBSP.

E tem um outro ponto também sobre isso, que é sobre a Guarda Municipal. Em alguns lugares está entrando nas escolas para fazer alguma coisa que nem eles sabem bem o que é, então a segurança pública tinha que ser tão capacitada sobre esses temas quanto os professores. É fundamental que isso seja realizado, porque aí sim pode haver um diálogo, mas um diálogo profícuo. Eu acho que teria que haver um diálogo sem dúvida e discutir essa questão da violência, poderia ser um diálogo interessante.

Entrevistadoras: *Então qual seria o limite do papel da polícia e da guarda nas escolas?*

Miriam: Eu acho que tem que delimitar muito. Eu acho que a polícia não tem que ensinar, a segurança pública tem que cuidar da segurança. Então eles têm que cuidar que esse menino saia de casa e chegue à escola com segurança, isso que não acontece. Eles não estão ali na rua cuidando desses meninos, porque quando você tira da escola o papel de ensinar é a mesma coisa, as pessoas perdem confiança, ou seja, tem que chamar a polícia para falar de droga porque a escola não pode falar sobre droga? É complicado esse tipo de intervenção dentro das escolas. No entanto, eu acho que tem a questão de segurança pública e se tiver que entrar nas escolas, eu acho que tem que ser de uma forma mais aberta, mais democrática, com mais informação que absolutamente eles não têm.

Entrevistadoras: *Miriam, observamos que ao conversar com os professores em formação, nossos alunos, eles relatam a dificuldade de diálogo com os gestores, principalmente porque eles percebem uma demanda por essa judicialização nos diretores, na equipe em alguma medida.*

Miriam: Até nos pais.

Entrevistadoras: *Sim. Gostaríamos que você comentasse se essa demanda por uma atuação mais presente das instituições de segurança dentro da escola já aparecia nas pesquisas, nas conversas e nas visitas que vocês fizeram ou fazem nas escolas.*

Miriam: Sempre apareceu. Quando nós pedíamos algumas recomendações, essa era uma das recomendações, ou seja, que a polícia estivesse dentro da escola. Sempre apareceu, eu acho que talvez agora está sendo mais contundente isso, principalmente com essa questão das escolas militares. Os gestores militares nas escolas e etc., isso

não existia, mas eu acho que foi uma questão que sempre apareceu.

Entrevistadoras: *Como você vê o futuro das escolas nesse cenário de militarização, judicialização e participação da polícia no contexto escolar?*

Miriam: Bom, eu espero que isso não tenha futuro. Basta tudo que está acontecendo na nossa sociedade, pedindo a volta da ditadura e etc., que tem um pouco de relação. Eu espero que a escola possa se manter sem intervenções maiores, senão a de proteção ou senão quando tem alguma necessidade dentro das escolas quando acontece uma violência dura, quando alguém entra com arma e etc., que é de proteção mesmo. Agora, ir para as escolas ensinar, a gente tem que saber muito bem o quê. E por que essa necessidade que os guardas e que as polícias entrem para as escolas para ensinar? Porque historicamente nós não temos bons exemplos, e se você fala, por exemplo, com criança eles aceitam, agora fala com adolescente sobre a polícia, sabemos o que é a visão negativa que eles têm sobre a polícia é simplesmente medo, então tem que saber muito bem qual polícia e o que polícia vai fazer lá.

Entrevistadoras: *Na visão do senso comum há relação entre disciplina e participação dessas forças estatais, polícia e ausência de episódios de violências...*

Miriam: A gente não pode dizer que isso vai dar certo para todos os adolescentes e jovens porque essa não é a característica do adolescente e dos jovens, característica do adolescente e do jovem é aproveitar a vida, é socializar, é ter amigos, é se divertir, é aprender, sem dizer que eles não querem aprender absolutamente, mas levando em conta a forma de ser do adolescente e do jovem. Nós estamos forçando uma militarização da escola e achando que isso é que está correto, ou seja, que nós temos que formar pessoas para o amanhã com uma cabeça militarizada, sem levar novamente em conta que não é esse o caminho.

Entrevistadoras: *Agora você falou um pouco sobre o futuro da escola, mas a gente também queria conhecer sua opinião sobre o futuro da pesquisa sobre violência nas escolas. Se você tivesse que propor uma agenda para os próximos anos diante desse cenário, do contexto que a gente vive, político, econômico e social, para onde avançaria a pesquisa nessa área?*

Miriam: Na verdade são duas coisas. Primeiro, estudos de casos que eu acho que são importantíssimos porque, se não for isso, vai ser muito difícil fazer pesquisa, porque os *surveys* são muito caros. Segundo, são os *surveys* que são fundamentais, mas se não existir uma política pública para suportar esse tipo de pesquisa, nós sempre vamos ter um buraco como nós temos. Outros países sabem exatamente o que está acontecendo onde e como, então isso seria o ideal para poder caminhar. Senão se pode caminhar por aí, vamos partir estudos de casos que também são importantes e são válidos.

Entrevistadoras: *A sociologia tem muitos trabalhos que discutem esse tema, mas sem entrar na escola com tanta intensidade, é mais difícil parece.*

Miriam: Claro, sem entrar na escola e falando mais da sociedade da questão da violência e juventude, enfim da violência que acontece na sociedade e etc., e a escola também fica um pouco desprezada, o que é uma pena.



Escopo e política editorial

A **Revista Brasileira de Segurança Pública** é a revista semestral do Fórum Brasileiro de Segurança Pública e tem por objetivo a produção de conhecimento e a reflexão no campo da segurança pública no Brasil e exterior. Os autores(as) dos artigos podem ser pesquisadores, policiais e/ou demais profissionais da área que tenham desenvolvido pesquisas científicas dentro de suas respectivas instituições e desejem disseminar resultados. Pretende-se promover o intercâmbio de informações qualificadas no que tange às relações entre segurança pública, violência e democracia, focando em políticas implementadas na área, policiamento, ensino policial, monitoramento e avaliação de dados, justiça criminal e direitos humanos. Especialistas nacionais e estrangeiros podem ser convidados a conceder entrevistas ou depoimentos para a publicação.

Instruções aos autores

- 1** Os trabalhos para publicação na Revista Brasileira de Segurança Pública devem ser inéditos no Brasil e sua publicação não deve estar pendente em outro local. Deverão ter entre 20 e 45 mil caracteres com espaço, consideradas as notas de rodapé, espaços e referências bibliográficas.
- 2** Os trabalhos deverão ser enviados através do sistema on-line de gestão da Revista Brasileira de Segurança Pública, disponível em <http://revista.forumseguranca.org.br/>. Para tanto, os autores devem realizar um cadastro, que permitirá o acesso à área de submissão de trabalhos, bem como permitirá o acompanhamento de todo o processo editorial. Toda a comunicação com os autores que submeterem o trabalho através do sistema será realizada por meio da ferramenta.
- 3** Recomenda-se a utilização de editores de texto que gravam em formatos compatíveis tanto com programas amplamente disseminados quanto, prioritariamente, com softwares de código aberto.
- 4** As opiniões e análises contidas nos textos publicados pela Revista Brasileira de Segurança Pública são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a posição do Fórum Brasileiro de Segurança Pública. A Revista Brasileira de Segurança Pública reserva-se todos os direitos autorais dos artigos publicados, inclusive os de tradução, permitindo, entretanto, sua posterior reprodução com a devida citação da fonte.
- 5** Todos os trabalhos serão submetidos ao Comitê e ao Conselho Editorial da Revista, que terão a responsabilidade pela apreciação inicial dos textos submetidos à publicação.
- 6** O Comitê Editorial da Revista Brasileira de Segurança Pública pode, a qualquer tempo, solicitar apoio de consultores AD HOC, sempre especialistas no tema do artigo submetido, para emissão de pareceres de avaliação sobre os textos encaminhados. Cada artigo receberá a avaliação de dois pareceristas, sendo os pareceres em blind review, portanto, sem a identificação dos autores ou dos pareceristas. Estes pareceristas podem aceitar recusar ou representar o original ao autor com sugestões de alterações.
- 7** Os trabalhos poderão, ALTERNATIVAMENTE, ser enviados por correio, cuja correspondência deverá ser enviada para a sede do Fórum, localizada à Rua Amália de Noronha, 151, Cj. 405, Pinheiros, São Paulo / SP, CEP 05410-010. Nesse caso, os textos deverão ser enviados em CD-R ou CD-RW e duas cópias impressas em papel A4 e deverão ser precedidos por uma folha de rosto onde se fará constar: o título do trabalho, o nome do autor(a) (ou autores), endereço, telefone, e-mail e um brevíssimo currículo com principais títulos acadêmicos, e principal atividade exercida, cidade, estado e país do autor. Recomenda-se que o título seja sintético. Qualquer identificação de autor(a) deve constar em folha ou arquivo separado.
- 8** A revista não se obriga a devolver os originais das colaborações enviadas por correio.
- 9** Após aprovação do trabalho para publicação, o(s) autor(es) deverão enviar a “Declaração de responsabilidade e transferência de direitos autorais”, assinada por todos os autores. A declaração pode ser enviada por e-mail, escaneada em formato .jpg, ou para a sede do Fórum Brasileiro de Segurança Pública. O modelo da declaração encontra-se disponível ao final das regras de publicação e no link: <http://www2.forumseguranca.org.br/arquivos/declaracaorbsp.pdf>

Critérios Bibliográficos

Resenhas

Serão aceitas resenhas de livros publicados no Brasil, no máximo, há dois anos e no exterior, no máximo, há três anos, além de conter a referência completa do livro.

Artigos

Deverão ser precedidos por um breve resumo, em português e em inglês, e de um Sumário;

Palavras-chave deverão ser destacadas (palavras ou expressões que expressem as idéias centrais do texto), as quais possam facilitar posterior pesquisa ao trabalho na biblioteca.

Serão aceitos artigos escritos nas línguas portuguesa e espanhola. Artigos escritos em inglês ou francês poderão ser submetidos para avaliação, mas, se aprovados, serão traduzidos para a língua portuguesa;

Não serão devidos direitos autorais ou qualquer remuneração pela publicação dos trabalhos em nossa revista, em qualquer tipo de mídia impressa (papel) ou eletrônica (Internet, etc.). A simples remessa do original para apreciação implica autorização para publicação pela revista, se obtiver parecer favorável.

Quadros e tabelas

A inclusão de quadros ou tabelas deverá seguir as seguintes orientações:

a/ Quadros, mapas, tabelas etc. em arquivo Excel ou similares separado, com indicações claras, ao longo do texto, dos locais em que devem ser incluídos.

b/ As menções a autores, no correr do texto, seguem a forma-(Autor, data) ou (Autor, data, página).

c/ Colocar como notas de rodapé apenas informações complementares e de natureza substantiva, sem ultrapassar 3 linhas.

Referências bibliográficas

As referências bibliográficas devem ser citadas ao final do artigo, obedecendo aos seguintes critérios:

Livro: sobrenome do autor (em caixa alta) /VÍRGULA/ seguido do nome (em caixa alta e baixa) /PONTO/ título da obra em negrito /PONTO/ nome do tradutor /PONTO/ nº da edição, se não for a primeira /VÍRGULA/ local da publicação /DOIS PONTOS/ nome da editora /VÍRGULA/ data /PONTO.

Artigo: sobrenome do autor, seguido do nome (como no item anterior) /PONTO/ título do artigo /PONTO/ nome do periódico em negrito /VÍRGULA/ volume do periódico /VÍRGULA/ número da edição /VÍRGULA/ data /VÍRGULA/ numeração das páginas /PONTO.

Capítulo: sobrenome do autor, seguido do nome (como nos itens anteriores) /PONTO/ título do capítulo /PONTO/ In /DOIS PONTOS/ sobrenome do autor (em caixa alta) /VÍRGULA/ seguido do nome (em caixa alta e baixa) /PONTO/ título da obra em negrito /PONTO/ local da publicação /DOIS PONTOS/ nome da editora /VÍRGULA/ data /PONTO.

Coletânea: sobrenome do organizador, seguido do nome (como nos itens anteriores) /PONTO/ título da coletânea em negrito /PONTO/ nome do tradutor /PONTO/ nº da edição, se não for a primeira /VÍRGULA/ local da publicação /DOIS PONTOS/ nome da editora /VÍRGULA/ data /PONTO.

Teses acadêmicas: sobrenome do autor, seguido do nome (como nos itens anteriores) /PONTO/ título da tese em negrito /PONTO/ número de páginas /PONTO/ grau acadêmico a que se refere /TRAVESSÃO/ instituição em que foi apresentada /VÍRGULA/ data /PONTO.

Os critérios bibliográficos da Revista Brasileira de Segurança Pública tem por base a NBR 6023:2002, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Declaração de Responsabilidade e Transferência de Direitos Autorais

Utilize o modelo abaixo, preencha e envie de forma digitalizada (.JPG) como documento complementar através do sistema on-line.

Se preferir encaminhar por fax ou correio, também poderá fazê-lo para a sede do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, localizada na Rua Amália de Noronha, 151, Cj. 405, Pinheiros, São Paulo / SP, CEP 05410-010.

Declaração de Responsabilidade e Transferência de Direitos Autorais

Primeiro autor: _____

Título do artigo: _____

Nomes de todos os co-autores na ordem que aparecem no artigo:

1. Declaração de Responsabilidade - Garanto que em caso de vários autores, obtive, por escrito, autorização para assinar esta declaração em seu nome e que todos os co-autores leram e concordaram com os termos desta declaração. - Certifico que o artigo representa um trabalho inédito e que nem este manuscrito, em parte ou na íntegra, nem outro trabalho com conteúdo substancialmente similar, de minha autoria, foi publicado ou está sendo considerado para publicação em outra revista, que seja no formato impresso ou eletrônico. - Atesto que, se solicitado, fornecerei ou cooperarei na obtenção e fornecimento de dados sobre os quais o artigo está sendo baseado, para exame dos editores. - Certifico que todos os autores participaram suficientemente do trabalho para tornar pública sua responsabilidade pelo conteúdo. No caso de artigos com mais de seis autores a declaração deve especificar o(s) tipo(s) de participação de cada autor, conforme abaixo especificado:

- (1) Contribuí substancialmente para a concepção e planejamento do projeto, obtenção de dados ou análise e interpretação dos dados;
- (2) Contribuí significativamente na elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo;
- (3) Participei da aprovação da versão final do manuscrito.

Assinatura de todos os autores:

Data: _____

2. Transferência de Direitos Autorais – Declaro que em caso de aceitação do artigo, concordo que os direitos autorais a ele referentes se tornarão propriedade exclusiva da Revista Brasileira de Segurança Pública, vedada qualquer reprodução, total ou parcial, em qualquer outra parte ou meio de divulgação, impressa ou eletrônica, sem que a prévia e necessária autorização seja solicitada e, se obtida, farei constar o devido agradecimento à Revista Brasileira de Segurança Pública.

Assinatura de todos os autores:

Data: _____





**FÓRUM BRASILEIRO DE
SEGURANÇA PÚBLICA**