

A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E AS POSSÍVEIS FORMAS DE PREVENÇÃO¹

Leonardo Villa da Silva²

RESUMO

O presente artigo, através de pesquisa exploratória, busca identificar as melhores alternativas para o combate à violência nas escolas e, principalmente, para a sua prevenção. Para isso, procura contextualizar a questão violência nas escolas, identificando as diferentes formas em que ela se apresenta, as suas interfaces com a indisciplina e o ato infracional, bem como as medidas cabíveis a cada caso. Aborda os direitos fundamentais assegurados à criança e ao adolescente e a prioridade absoluta que a Constituição Federal lhes reservou. Através das respostas ao questionário encaminhado a alguns órgãos relacionados à temática em estudo, buscou-se conhecer os meios de atuação destes frente à problemática da violência escolar e a sua prevenção. Com isso, pode-se observar a importância da ação colaborativa entre escola e demais entes da sociedade, em ações que visam, principalmente, o diálogo e a aproximação de toda comunidade escolar, na busca de uma escola mais segura e acolhedora a todos.

Palavras-chave: Criança e Adolescente. Escola. Violência. Indisciplina. Ato infracional. Prevenção.

1 INTRODUÇÃO

A violência vem adquirindo cada vez mais importância e dramaticidade no mundo contemporâneo. Segundo muitos autores, tem suas raízes na cruel desigualdade social, econômica e cultural que perpassa as relações humanas, sendo muitas as suas expressões, os sujeitos envolvidos e as suas consequências.

Uma dura consequência desse contexto é, sem sombra de dúvidas, o envolvimento do público infanto-juvenil que, apesar das importantes conquistas adquiridas com o passar dos tempos, no tocante a sua proteção e concepção como “sujeitos de direitos”, encontra-se exposto a todo e qualquer o tipo de violência e, em qualquer lugar: no seio familiar, no meio social em que vivem e, em especial, na escola, local em que permanecem boa parte de sua infância e juventude.

A violência disseminada na sociedade também é um problema presente no dia a dia escolar. As escolas, que recebem alunos de diversos níveis sociais e culturais, defrontam-se com problemas diários de violência, envolvendo toda a comunidade escolar que, além de reproduzir a violência cotidiana, acaba por produzir maneiras próprias de manifestação.

Diariamente vemos veiculados na mídia casos de violências nas escolas, das mais variadas formas, como tráfico, rixas, agressões a alunos, professores e funcionários, dentre outros.

Nesse ínterim, torna-se importante identificar as principais formas que a violência se apresenta no ambiente escolar, assim como conhecer a posição da criança e do adolescente e demais atores nesse contexto, para, com isso, identificar as melhores alternativas de combatê-la, utilizando-se de medidas de prevenção mais eficazes.

¹ Artigo extraído do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, aprovado com grau máximo pela banca examinadora, composta pela Profa. Dra. Maria Regina Fay de Azambuja (orientadora), Profa. Dra. Caroline Vaz e Prof. Me. Ir. Sandro André Bobrzyk, em 03 de julho de 2018.

² Acadêmico da Escola de Direito da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. E-mail: leonardo.villa@acad.pucrs.br

O desenvolvimento desse estudo não tem a pretensão de esgotar o assunto, mas de conhecer como tem sido abordada a questão da violência e indisciplina escolar na literatura contemporânea. Busca assim, por meio de pesquisa bibliográfica exploratória, examinar a produção literária e acadêmica acerca do tema violência escolar e proteção da criança e do adolescente.

Para tanto, o primeiro capítulo do presente artigo visa conhecer o caminho percorrido pela criança e adolescente no decorrer da história brasileira, galgando direitos e garantias, num processo de mudanças que passam pelo tratamento cruel e igualitário entre criança e adultos, das abordagens correccionais repressivas e assistencialistas, para uma perspectiva de criança e adolescente como sujeito de direitos, sendo entendidos como indivíduos em “condição peculiar de desenvolvimento”, necessitando assim, de proteção absoluta.

O segundo capítulo trata de alguns direitos fundamentais, chancelados pela Constituição Federal de 1988, como o direito à Educação, ao Respeito e à Dignidade, primordiais para o desenvolvimento da criança e do adolescente. Traz também, a importante função da escola como ambiente de formação e educação, para o pleno exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Já o terceiro e último capítulo, busca contextualizar a violência no ambiente escolar, identificando sua relação com a indisciplina e o ato infracional, as medidas cabíveis em cada caso, assim como as possíveis ações visando a sua prevenção.

Por fim, com as informações coletadas através de questionário encaminhado à Promotoria Regional de Educação de Porto Alegre, à Coordenadora do Serviço de Prevenção e Educação do Departamento Estadual da Criança e do Adolescente – DECA, e à Coordenadora Estadual do Projeto Comissões internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar - CIPAVE, pretende-se traçar um paralelo entre a matéria estudada e os meios de atuação e projetos contra violência desenvolvidos por esses órgãos, no Estado do Rio Grande do Sul e, em especial, na cidade de Porto Alegre-RS, reforçando assim o importante papel da ação colaborativa entre a comunidade escolar e demais órgãos representativos da sociedade na busca de medidas eficazes na prevenção da violência nas escolas.

2 A POSIÇÃO DA CRIANÇA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

A concepção jurídica e social sobre a criança e o adolescente passou por inúmeras transformações ao longo do tempo. No Brasil, não obstante, ao analisarmos historicamente o tratamento conferido a essa população, principalmente no período Colonial e do Império, é possível perceber a evolução legislativa até os dias atuais.

Como descreve Ramos (2004), antes mesmo de pisar em solo *tupiniquim*, durante a epopéia marítima rumo à *Terra de Santa Cruz*, as crianças já sofriam violações de toda sorte. A bordo das embarcações, na condição de grumetes ou pajens, como órfãs do Rei, enviadas ao Brasil para se casarem com os súditos da coroa, ou como passageiros embarcados em companhia dos pais ou de algum parente, elas eram obrigadas a aceitar abusos sexuais de marujos rudes e violentos. Mesmo as crianças acompanhadas dos pais eram violadas por pedófilos e as órfãs tinham que ser guardadas e vigiadas cuidadosamente a fim de manterem-se virgens, pelo menos, até que chegassem à Colônia.

O autor destaca que a expectativa de vida das crianças portuguesas, entre os séculos XVI e XVIII, ficava em torno dos 14 anos, enquanto mais da metade dos nascidos vivos morria antes de completar sete anos. Isto fazia com que, principalmente entre as classes mais baixas, “as crianças fossem consideradas como pouco mais que animais, cuja força de trabalho deveria ser aproveitada ao máximo enquanto durassem suas curtas vidas.” (RAMOS, 2004, p. 20)

No Brasil Colônia, não havia qualquer proteção destinada à criança e ao adolescente.

Buscando satisfazer os interesses da Coroa Portuguesa, as crianças eram catequizadas segundo os costumes portugueses, objetivando a compreensão da nova ordem que se estabelecia (OLIVEIRA, 2013).

A partir de 1549, coube a Companhia de Jesus a tarefa precípua de evangelizar os habitantes da Colônia, visando modificar os hábitos desregrados dos portugueses que aqui chegaram (RAMOS, 2004).

Para Alberton (2005, p. 43), os religiosos passaram a ter um importante papel na defesa das mulheres e crianças, principalmente as indígenas, subjugadas pelos colonizadores, durante todo o período colonial e nos subsequentes. “Até início do século XX, todo o amparo à infância brasileira, basicamente foi exercido pela igreja católica”. Preocupados com a degradação dos costumes e com a violência sofrida pelas índias, os jesuítas batalhavam pela implantação da instituição familiar na Colônia.

A violência sexual praticada pelos portugueses contra as mulheres indígenas e africanas gerou inúmeras “crianças ilegítimas” no Brasil colonial. No final do século XVII e século XVIII, com o incremento da vida urbana, as crianças havidas fora do casamento passaram a ser um problema típico das cidades, sendo possível observar situações de “menores abandonados”. (ALBERTON, 2005). Como acrescenta Azambuja (2004, p. 35), as dificuldades de lidar com as crianças abandonadas levaram o Brasil a recorrer ao sistema de casa ou roda dos expostos, como já havia sido instituído, na Itália, no século XII. Assim, a primeira Roda dos Expostos foi instalada em 1726, pela Irmandade da Misericórdia da Santa Casa de Salvador, seguida pelo Rio de Janeiro, em 1738, e São Paulo, apenas em 1825.

Mantidas pelas Santas Casas de Misericórdia, a Roda dos Expostos tinha como objetivo principal amparar as crianças vítimas da rigidez da ética social e religiosa da época, onde elas eram enjeitadas pelos seus pais em virtude do rígido controle da virgindade feminina, no propósito de encobrir a infidelidade material ou também, pela necessidade econômica (ALBERTON, 2005).

2.1 A doutrina penal do menor e a doutrina da situação irregular

No Brasil Imperial e sob a vigência das Ordenações Filipinas (promulgadas em 1603, por Filipe II), a política repressiva era fundada no temor e crueldade das penas. À criança e ao adolescente era dispensado o mesmo tratamento cruel e desumano imposto aos adultos, até mesmo na forma de se vestir, de se alimentar, de trabalhar forçadamente, nas expressões do estupro, na venda e troca destes como mercadoria, etc. (AZEVEDO, 2007). Nesta época, a imputabilidade penal era a partir dos sete anos de idade, quando o menor cumpria a mesma pena do imputável com redução de um terço do tempo (BANDEIRA, 2010). Dos 17 aos 21 anos de idade, eram considerados jovens adultos e, portanto, já poderiam sofrer a pena de morte natural (por enforcamento). A exceção era o crime de falsificação de moeda, para o qual se autorizava a pena de morte natural para os maiores de 14 anos. (AMIN, 2010)

A Doutrina Penal do Menor, assim denominada em virtude de não haver uma legislação especial voltada a esta população (AZAMBUJA, 2010), tratava a questão infante-juvenil apenas sob a ótica do direito penal, não conferindo acréscimo algum ao direito comum das crianças e adolescentes. Inspirado por essa Doutrina, o Código Penal do Império, em 1830, preocupando-se com a delinquência praticada pelo menor, inseriu o exame da capacidade do discernimento para a aplicação da pena. Conforme comenta Amin (2010), menores de 14 anos eram inimputáveis. No entanto, sob o critério biopsicológico, entendendo o juiz que a criança, na faixa dos sete aos 14 anos de idade, tivesse agido com discernimento, ou seja, se ela tinha capacidade de distinguir o bem do mal, poderia então ser encaminhada para as *Casas de Correção*, onde poderia permanecer até os 17 anos de idade.

A primeira lei brasileira que tratou efetivamente da proteção aos menores, a Lei do

Ventre Livre – Lei nº 2.040, de 28 de Setembro de 1871 – trouxe o primeiro dispositivo legal protetivo expresso às crianças, passando a dar à mãe escrava o direito de criar seu filho até os sete anos de idade. No entanto, após esse período, ou o Estado brasileiro indenizava o dono da escrava e a criança era retirada da mãe e colocada em um orfanato, deixando de ser escrava para ser abandonada, ou continuava na companhia da mãe, trabalhando como escrava até os 21 anos, quando então era alforriada (AZEVEDO, 2007).

Assim, como destaca Azambuja (2004), enquanto muitas crianças filhos de escravos permaneceram exploradas pelos senhores, outras, desvalorizadas como mão-de-obra, foram abandonadas pelos patrões de suas mães, contribuindo para engrossar as fileiras dos desassistidos.

A preocupação com a existência de crianças pobres e marginalizadas, especialmente no ambiente urbano, motivou as discussões em torno da infância. Rizzini (2011) traz como característica importante da legislação, presente, sobretudo a partir da segunda metade do século XIX, a preocupação com a formação educacional das crianças, como as leis que tratavam da regulamentação do ensino primário e secundário no Município da Corte (Decreto nº 630, de 17 de setembro de 1851 e 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854) e um decreto que criava dez escolas públicas de instrução primária, do primeiro grau, no Município da Corte (Decreto nº 5.532, de 24 de janeiro de 1874).

O aumento populacional no início do período republicano, motivado, principalmente, pela intensa migração de escravos libertos, trouxe consigo alguns males sociais: doenças, sem-tetos, analfabetismo. Em um momento de construção da imagem da nova república, medidas urgentes tornaram-se necessárias. A preocupação com a delinquência juvenil fez-se presente e “o pensamento social oscilava entre assegurar direitos ou ‘se defender’ dos menores” (AMIN, 2010). Com a edição de inúmeras normas sobre o tema, houve, nesse período, uma nítida “judicialização” da infância, popularizando a categoria jurídica do “menor”, comumente empregada nos debates da época. Tal termo “menor” foi naturalmente incorporado na linguagem para designar a criança abandonada, desvalida, delinquente, viciosa, entre outras. (RIZZINI, 2011).

Com o advento do primeiro Código Penal do Brasil República, em 1890, a imputabilidade penal passou para nove anos de idade, mantendo o critério do discernimento. Então, entre os nove anos até os 14 anos de idade, a imputabilidade penal era aferida pelo critério subjetivo da percepção de dolo. Já, a partir dos 14 anos de idade, a imputabilidade penal era objetiva, ou seja, os menores eram punidos da mesma forma que o adulto, inclusive cumpriam a pena no mesmo estabelecimento, só que com a pena reduzida em um terço. (BANDEIRA, 2010). Azambuja (2004) destaca que a mesma legislação previa, ainda, a possibilidade de recolhimento a estabelecimentos disciplinares os jovens com idade entre 14 e 21 anos, quando considerados vagabundos ou vadios. Posteriormente, com o Decreto nº 145, de 11 de julho de 1893, e a Lei nº 947, de 29 de dezembro de 1902, estabeleceu-se o encaminhamento dos jovens para *colônias correcionais*.

As crescentes discussões internas, influenciadas, também, pelos debates no cenário mundial, esboçavam uma nova perspectiva do direito da criança e do adolescente, a fim de afastá-los do direito penal e propondo a especialização de tribunais e juízes. Amin (2010) aponta a existência de uma “consciência geral de que o estado teria o dever de proteger os menores, mesmo que suprimindo garantias”. Segundo Rizzini (2011), o período de 1923 a 1927, foi um dos mais proveitosos em termos de legislação no que tange à organização da assistência e proteção à infância abandonada e delinquente. Em 1924, o Decreto 16.300 instituiu a *Inspectoria de Hygiene Infantil*, como parte do Departamento Nacional de Saúde Pública. No mesmo ano, aprovou-se o regulamento do Conselho de Assistência e Proteção de Menores (Decreto nº 16.388 que, posteriormente, viria a compor a Parte Especial do Código de Menores de 1927).

Em 1926, foi publicado o Decreto nº 5.083, primeiro Código de Menores do Brasil, que

cuidava dos “infantes expostos e menores abandonados”, sendo, em outubro de 1927, foi substituído pelo Decreto 17.943A, popularmente conhecido como Código Mello Mattos, em virtude de ter sido o primeiro Juiz de Menores da América Latina.

O Código de Menores era endereçado não a todas as crianças, mas apenas àquelas tidas como estando em situação irregular. A mencionada lei definia, já em seu art. 1º, a quem a lei se aplicava: “*O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinqüente, que tiver menos de 18 annos de idade, será submettido pela autoridade competente ás medidas de assistencia e protecção contidas neste Codigo* (grafia original)” (BRASIL, 1927).

Procurando cobrir um amplo espectro de situações envolvendo a infância e adolescência, o Código Mello Mattos visava estabelecer diretrizes claras para o trato da infância e juventude excluídas, regulamentando questões como trabalho infantil, tutela e pátrio poder, delinquência e liberdade vigiada. Revestia-se a figura do juiz de grande poder, sendo que o destino de muitas crianças e adolescentes ficava a mercê do seu julgamento e ética (LORENZI, 2016).

Em que pese o avanço legislativo, o “menor” permanecia sem direitos reconhecidos, vivendo num período em que a internação de menores passou a ser rotina. Tal procedimento acabou gerando críticas provenientes de diversos setores sociais, em grande parte embasadas nas discussões sobre as crianças e os indivíduos das classes mais pobres, com o objetivo de discipliná-los e torná-los “governáveis”. (AZAMBUJA, 2004). Sob a ótica do Código Mello Matos criou-se uma série de estruturas destinadas ao atendimento, valendo destacar o Decreto-Lei nº 3.799, de 1941, que instituiu o SAM - Serviço de Assistência do Menor, que atendia menores delinquentes e desvalidos. Ele compunha-se de internatos para adolescentes autores de infração penal e patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos, para os menores carentes e abandonados. Sua disciplina era rígida tanto num como em outro.

Com o passar dos anos, o SAM caiu no descrédito popular. Na década de 60, recebe duras críticas devido ao distanciamento de seu objetivo inicial, seu caráter repressivo e a incapacidade de recuperação dos internos. Em 1964, pela Lei nº 4.513, criou-se a FUNABEM - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a qual tentou substituir as práticas correccionais-repressivas do antigo SAM, por uma política de enfoque assistencialista (ALBERTON, 2005). Sob as diretrizes traçadas pela FUNABEM, os governos estaduais também reformaram suas estruturas administrativas para o atendimento à infância, centralizando-as sob a forma das Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor, as FEBEMs. Grande parte dos Estados da federação criou fundações nos anos 70 com esta finalidade.

No final dos anos 60 e início da década de 70, iniciam-se os debates para a reforma e criação de uma legislação menorista, rompendo definitivamente com a Doutrina Penal do Menor. Assim, em 10 de outubro de 1979 foi publicada a Lei nº 6.697, segundo Código de Menores, que, mesmo sem inovar, acabou consolidando a Doutrina da Situação Irregular (AMIN, 2010). Inaugurando uma nova fase do direito menorista do Brasil, o Código de Menores de 1979, elaborado especialmente por juízes de menores, fundou-se na doutrina da situação irregular, sob o binômio “vítima de abandono ou maus tratos/infrator”. O Juiz de Menores torna-se a autoridade máxima, com poderes “discricionários para proteção do menor” e as FEBEMs permanecem como os estabelecimentos encarregados do cumprimento das medidas determinadas (GONZÁLES, 200, p. 145).

No art. 2º do referido código, considerava-se menor em situação irregular aquele que poderia ser encontrado em seis situações distintas, quais eram: o menor abandonado em saúde, educação e instrução; a vítima de maus tratos ou castigos imoderados; os que se encontravam em perigo moral; os privados de assistência judicial; os desviados de conduta e o autor de infração penal (BRASIL, 1979). Durante todo este período, a cultura da internação para carentes e delinquentes foi a tônica, vista, muitas vezes, como a única solução (AMIN, 2011).

No decorrer dos anos 80, são feitos diversos questionamentos sobre a Política Nacional de Bem-Estar do Menor e o Código de Menores, mecanismos que tiveram sua origem no regime

autoritário. Azambuja (2004) explica que por mais que a doutrina da situação irregular tenha trazido um avanço em relação à anterior, o segundo Código de Menores é passível de muitas críticas. O Juiz de Menores detinha poderes irrestritos, não necessitando fundamentar suas decisões, nem mesmo se sujeitava à critérios objetivos. Ele podia, por exemplo, decidir a internação de uma criança ou adolescente, por tempo indeterminado, pelo fato de estar perambulando na rua.

Em 1990, a já desgastada FUNDABEM foi substituída, por intermédio da Lei nº 8.029, de 12 de abril de 1990, pelo CBIA – Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência. Ao novo órgão incumbia formular, normatizar e coordenar a política de defesa dos direitos da criança e adolescente, bem como prestar assistência técnica a órgãos e entidades que executassem essa política.

2.2 A CF/88, a Convenção as Nações Unidas sobre os direitos da criança e a Lei nº 8.069/90: Doutrina da Proteção Integral

No final dos anos 70 e durante a década de 80, o Brasil viveu período marcado pela abertura política, culminando com o fim da ditadura militar. A afirmação de direitos democráticos e a luta em defesa dos direitos humanos tornaram-se muito presentes no cotidiano do povo brasileiro (ALBERTON, 2005). A Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988, trouxe uma série de direitos fundamentais a crianças e adolescentes até então não instituídos. Antecipando-se à Convenção das Nações Unidas de Direito da Criança, incorporou ao ordenamento jurídico nacional, em sede de norma constitucional, os princípios fundantes da Doutrina da Proteção Integral, conforme expresso em seu artigo 227, *caput*:

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

No art. 228, a Constituição Federal declara os menores de 18 anos como penalmente inimputáveis e remete para a legislação especial a tipificação dos ilícitos, as penalidades e os procedimentos a que devem estar sujeitos os adolescentes autores de atos infracionais.

A Magna Carta de 1988 afastou a doutrina da situação irregular até então vigente, assegurando às crianças e aos adolescentes, com absoluta prioridade, direitos fundamentais, determinando à família, à sociedade e ao Estado o dever legal e concorrente de assegurá-los (AMIN, 2010). Conforme ensina Azambuja (2010, p. 2):

Com o advento da Constituição Federal de 1988, a Doutrina da Situação Irregular é substituída pela Doutrina da Proteção Integral, alicerçada em três pilares: a) a criança conquista a condição de sujeito de direitos; b) a infância é reconhecida como fase especial do processo de desenvolvimento; c) a prioridade absoluta a esta parcela da população passa a ser princípio constitucional (art. 227).

Resultado de um esforço conjunto entre vários países que, durante dez anos buscaram definir quais os direitos humanos comuns a todas crianças, para a formulação de normas legais, e internacionalmente aplicáveis (PEREIRA, 1996), a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, aprovada por unanimidade pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, se contrapôs ao tratamento social excludente da criança e do adolescente existente até então, apresentando um conjunto social, metodológico e jurídico que permitiu

compreender e abordar as questões relativas a estes peculiares sujeitos sob a ótica dos Direitos Humanos (PINHEIRO, 2012). Consagrou a Doutrina da Proteção Integral que, segundo Pereira (1996), devido à peculiar condição de pessoas em vias de desenvolvimento, as crianças e os adolescentes possuem características específicas, devendo a infância ser considerada “prioridade imediata e absoluta”, necessitando “consideração especial”, e tendo sua proteção que se sobrepor às medidas de ajustes econômicos, salvaguardando seus direitos fundamentais.

Conforme destaca Pereira (1996), pelo *princípio do interesse maior da criança*, a Convenção reafirma que é dever dos pais e responsáveis garantir às crianças proteção e cuidados especiais e na falta destes é obrigação do Estado assegurar que as instituições e serviços de atendimento o façam. Com a publicação do Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990, o Brasil ratificou a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, transformando-a em lei interna. Apesar da Constituição da República, em seu artigo 227, já definir os direitos fundamentais inerentes à criança e ao adolescente e, portanto, ser de aplicação imediata, coube ao Estatuto da Criança e do Adolescente a construção sistêmica da doutrina da proteção integral (AMIN, 2010). Assim, a Lei Federal nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – sancionada em 13 de julho de 1990, passando a vigorar no Brasil a partir de 14 de outubro do mesmo ano, revogou o Código de Menores e a Política Nacional do Bem-Estar do Menor.

De acordo ECA, todas as crianças e os adolescentes, sem distinção, desfrutam dos mesmos direitos e sujeitam-se a obrigações compatíveis com a peculiar condição de desenvolvimento que desfrutam, rompendo, definitivamente, com a ideia e que os Juizados de Menores seriam uma justiça para os pobres e desvalidos. Segundo as palavras de Saraiva (2010, p.73), pode-se dizer que “o estatuto da Criança e do Adolescente é a versão brasileira da Convenção das Nações unidas de direitos da Criança”.

Para Ferreira (2008), ao estabelecer que crianças e adolescentes têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas em fase especial de desenvolvimento, assegurando-lhes direitos civis, humanos e sociais, o Estatuto da Criança e do Adolescente elevou-os à condição de cidadãos, retirando-os da situação de meros receptores de benefícios para satisfação de suas necessidades básicas, considerando-os agentes que podem trabalhar, direta ou indiretamente, para a conquista dos direitos contemplados, assumindo, em contrapartida, as obrigações que lhe são naturais. A Lei explicitou o que se deve entender por direito à liberdade (ECA, art. 16), ao respeito (ECA, art. 17) e à dignidade (ECA, art. 18) em relação à criança e ao adolescente, tratando cada tema em artigos distintos.

A partir de 1988 e 1990, instaurou-se no Brasil uma nova era dos direitos da criança. A nova Lei provocou mudanças na política de atendimento à criança e ao adolescente, com a criação de instrumentos que viabilizem o atendimento e a garantia dos direitos assegurados àqueles que ainda não atingiram os dezoito anos (AZAMBUJA, 2004). Com isso, criaram-se os Conselhos Tutelares, funcionando em cada Município como “órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade para zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente” (art. 131 do ECA).

De acordo com Azambuja (2004), o Conselho Tutelar se torna uma das peças mais importantes para a implementação da política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente. Dentre outras situações de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente, cabe ao Conselho Tutelar receber os casos de suspeita ou confirmação de maus tratos contra a referida população, mostrando-se de extrema urgência sua criação e instalação nos Municípios.

Como assevera Pereira (1996), a Lei nº 8.069/90 (ECA), ao adotar como seu fundamento a doutrina da Proteção Integral, rompeu definitivamente com a “cultura jurídica das discriminações”, presentes nas legislações anteriores. Para ele a distinção entre criança e adolescente trazida no art. 2º do Estatuto teve como único objetivo de dar tratamento especial às pessoas em fase de peculiar desenvolvimento, em razão da maior ou menos maturidade, a

exemplo das medidas socioeducativas, atribuídas apenas aos maiores de 12 anos na prática do ato infracional, enquanto aos menores desta idade se aplicam as medidas específicas de proteção.

3 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS

O olhar sobre a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, conforme descrevem Vannuchi e Oliveira (2010, p. 32), foi o “resultado do processo de tomada de consciência de luta que mudou a visão discriminadora e excludente aos quais estavam submetidos.”

Hoje já se reconhece que crianças e adolescentes têm direitos, pelo simples fato de existirem e merecerem respeito, como pessoas, independentemente de sua origem, raça, etnia, sexo, orientação sexual, idade, condição física social econômica. (VANNUCHI e OLIVEIRA, 2010, p.32)

Antes da Constituição Federal de 1988, as crianças e os adolescentes durante muitos séculos foram distinguidos de forma inferiorizada no plano legislativo externo. A partir do século XX, pode-se apontar como o início de uma nova era para os direitos minoristas, com a precursora convenção a cerca da idade mínima para o trabalho (1919) e de supressão do tráfico de crianças de 1921. A Declaração de Genebra de 1924, conhecida como Carta da Liga sobre a Criança, é indicada como o documento pioneiro no desabrochar dos direitos infantis. A Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças, publicada pela Organização das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, constituiu o pilar da doutrina da proteção integral, adotada em quase todos os países ocidentais. Com a ratificação desta importante Convenção Dos Direitos Infantis, o Brasil incorporou, definitivamente, o princípio do superior interesse da criança, norteador das leis, doutrina e jurisprudências brasileiras (MACIEL, 2015).

Em consonância com a Magna Carta, a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA) trata de regulamentar os dispositivos constitucionais referentes aos direitos da criança e do adolescente, os elevando à condição de sujeitos de direito (AZAMBUJA, 2010), o que, para Lima (2012), tornou-se uma das grandes mudanças ocorridas: a criança podendo tomar decisões, ter garantida a sua capacidade de opinião, digna de ser respeitada. Assim, da mesma forma que não devem ser tratados de maneira que os tornem inferiores a qualquer outra pessoa, a criança e o adolescente não podem ser tratados como adultos. Elas devem ter respeitadas suas particularidades, partindo-se do reconhecimento de sua condição de pessoas em desenvolvimento, conforme prevê o Estatuto da Criança e do adolescente (LIMA, 2012).

3.1 Direito ao Respeito, à Dignidade e à Educação

Conforme salienta Azambuja (2010), o tratamento dispensado à criança na normativa internacional, na constituição Federal de 1988 e na legislação infraconstitucional, significa uma conquista sem precedentes na história dos direitos da infância.

Embora a lei, de forma mágica, não mude a realidade, ela é um instrumento que reflete o estágio de desenvolvimento de um povo, enuncia direitos, confere legitimidade ativa e passiva para estar em juízo e permite acesso ao poder Judiciário sempre que as garantias legais forem ameaçadas ou violadas. (AZAMBUJA, 2010, p. 57)

Em harmonia com a supremacia que o valor da dignidade da pessoa humana recebeu na Carta Cidadã, de igual forma inseriu um sistema de proteção especial para crianças e jovens, reconhecidos na sua especificidade de seres humanos ainda em desenvolvimento físico, psíquico e emocional.

Esse sistema especial de proteção vem expressamente referido no parágrafo 3º do

artigo 227 – embora não reduza as garantias ali posicionadas. De fato ele permeia todo artigo 227 e o artigo 228, e manifesta-se, ainda que subsidiariamente, também no disposto nos artigos 226, *caput*, e §§ 3º, 4º, 5º e 8º e 229, primeira parte, todos da constituição federal. Mas diz, também diretamente com outros dispositivos da Constituição, como os incisos XXXIII e XXX do artigo 7º e o § 3º do artigo 208. (MACHADO, 2003, p. 105)

Machado (2003) sustenta que o ponto focal no qual se esteia a concepção positivada no texto constitucional é a compreensão de que, por se acharem na peculiar condição de pessoas humanas em desenvolvimento, crianças e adolescentes encontram-se em situação especial e de maior vulnerabilidade, ensejadora da outorga de um regime especial de salvaguardas, que lhe permitem construir suas potencialidades humanas em sua plenitude. Para a autora, as crianças e os adolescentes receberam do ordenamento jurídico brasileiro esse tratamento mais abrangente e efetivo porque a sua condição de seres diversos dos adultos têm maior vulnerabilidade em relação aos seres humanos adultos. Vulnerabilidade essa que é a noção distintiva sob a ótica do estabelecimento de um sistema especial de proteção. Enquanto portadoras de uma desigualdade inerente, intrínseca, o ordenamento confere-lhes tratamento mais abrangente como forma de equilibrar a desigualdade de fato e atingir a igualdade jurídica material e não meramente formal.

Como bem destaca Azambuja (2010), a inclusão no ordenamento jurídico, da garantia e do reconhecimento da dignidade humana, como fundamento e princípio basilar, é recente. Nesse sentido, torna-se inegável a contribuição da Declaração Universal dos Direitos Humanos não só para o ordenamento jurídico brasileiro como para as constituições democráticas modernas.

No que tange ao ordenamento jurídico brasileiro, o art. 18 do ECA, repetindo a norma do art. 227 da CF/88, que reconheceu o direito à dignidade da criança e do adolescente, veio preencher uma lacuna, protegendo o infante de “qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”, demonstrando claramente a preocupação do legislador quanto a necessidade de defender o *status dignitatis* do menor. (MARQUES, 2008, p. 102)

Marques (2008, p. 102) assim acrescenta:

É importante salientar que é dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente. Esta função não se limita aos pais e aos responsáveis legais, estendendo-se a qualquer pessoa que tenha conhecimento de algum abuso ou desrespeito à dignidade da criança e do adolescente, devendo comunicá-lo ao Ministério Público, que tem obrigação legal de propor as medidas judiciais e extrajudiciais necessárias.

O direito ao respeito, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, “abrange a proteção da vida privada, a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores das idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais” (artigo 17). Azambuja (2010) ensina que, anteriormente, a Convenção da Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, em seu art. 8º, já estabelecia a obrigação dos Estados-Partes de respeitarem o direito da criança, preservarem sua identidade, inclusive, nacionalidade, o nome e as relações familiares, sem interferências ilícitas. Amin (2010, p. 48) traz como respeito “o tratamento atencioso à própria consideração que se deve manter nas relações com as pessoas respeitáveis, seja pela idade, por sua condição social, pela ascendência ou grau de hierarquia em que se acham colocadas”. Para a autora, o paradigma da proteção integral, sistematicamente, está consolidado, mas culturalmente ainda há muito a fazer, pois:

O estigma do menor como objeto de proteção concede o direito de tratar os menores e deles exigir o que bem se entende, sem enxergá-los como pessoas, carecedoras de tratamento digno e resguardo a sua integridade – física, psíquica e intelectual. Crianças e adolescente têm o direito de se desenvolver como crianças e adolescente. (AMIN,

2010, p. 48)

A Constituição Federal, em seu capítulo VII, quando trata “Da família, da criança, do adolescente e do idoso”, inscreve como dever da “família, da sociedade e do estado” assegurar à criança e ao adolescente direitos fundamentais, ressaltando dentre outros, o “direito a educação, à cultura e o lazer (Art. 227 da CF/88). Além de romper com a tradição mantida nas Constituições anteriores ao cuidar dos direitos fundamentais no seu início, assegurando os direitos do cidadão em detrimento do Estado, a Carta de 1988 também inovou ao incluir a educação no rol “dos direitos e garantias fundamentais” e ao reconhecê-la como um dos direitos sociais (ROSA, 2012).

A Constituição cidadã avançou muito no asseguramento do direito à educação, seja no seu reconhecimento como direito público subjetivo do cidadão brasileiro, seja ao regular expressamente o direito de acesso dos costumeiramente excluídos (trabalhadores, deficientes, indígenas, os que não tiveram acesso na idade própria, crianças pobres e vulneráveis), como ao estabelecer as formas de financiamento da educação básica. (ROSA, 2012, p. 21)

Rosa (2012) salienta que, embora a Constituição Federal não possa, por si só, concretizar os direitos, ela impõe tarefas e define responsabilidades, transformando-se em força ativa se essas tarefas forem efetivamente realizadas, se existir para isso a disposição de orientar a própria conduta segundo a ordem nela estabelecida.

Tem-se claro, portanto, a preocupação para que o Estado assegure, coerentemente, uma educação voltada para o pleno desenvolvimento da pessoa, que torne explícita a prática para a cidadania e a capacitação para o trabalho. A fim de esses direitos, o Estatuto da Criança e do Adolescente preceitua para que todos tenham uma escola pública gratuita, de boa qualidade e que seja realmente aberta e democrática, capaz de preparar e educar para o pleno e completo exercício da cidadania (VASCONCELOS, 2010).

3.2 A escola como ambiente de formação e educação

A educação como direito social está garantida no artigo 205 da Constituição Federal: “A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Segundo a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), a escola tem como função social formar o cidadão, e, desse modo, garantir as finalidades registradas no seu artigo 22: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.”

Como destaca Camargo (2007), as instituições de ensino são criações da sociedade. “Elas nascem de uma necessidade surgida na Modernidade e são, relativamente, respostas ao entendimento que se fez da infância, quando categorizada e conceituada.” Antes do século XV, não havia uma ideia formada sobre a infância. A criança era percebida como uma “miniatura do adulto”; Não se pensava em um desenvolvimento diferenciado para ela. No século XVI, passou-se a entendê-la como um ser frágil e carente de atenção, e a partir do século XVII, aproximadamente, sente-se a necessidade de moralizar a criança, “educá-la” (CAMARGO, 2007, p. 47). Assim, com o passar do tempo, em função das atividades sociais, econômicas e políticas que provocam novas estruturas familiares, a educação começa a ser “dada” fora do âmbito familiar, ou seja, no então “ambiente escolar” (CAMARGO, 2007). Welchen e Oliveira (2013) salientam que a educação pressupõe uma adaptação crítica ao meio, não abstraindo somente valores tradicionais idealizados como eficientes, mas uma visão ampla que possibilite

escolhas que não necessariamente sejam impostas como padrão.

A escola, entendida como um local que possibilita uma vivência social diferente do grupo familiar, deve oferecer a oportunidade de o aluno ter acesso a informações e experiências novas e desafiadoras, capazes de provocar transformações e de desencadear processos de desenvolvimento e comportamento. (WELCHEN e OLIVEIRA, 2013, p. 5)

Conforme destaca Barbosa (2004), a escola é um espaço de conflitos, porque convivem em seu bojo pessoas com subjetividades diferentes, onde vidas humanas, ao conviverem, se constroem e se educam. Em paralelo à instrução curricular, um dos principais objetivos da educação é desenvolver condições para que crianças e jovens participem da vida em sociedade de forma crítica e autônoma, desenvolvendo as condições para o exercício da cidadania. Para Pátaro e Alves (2011), são esses os elementos que devem ser desenvolvidos pela escola para que, de maneira crítica, “alunos sejam capazes de se indignarem com as injustiças sociais e almejem uma vida digna para si próprios e para a sociedade”. Recorrendo à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, encontra-se alguns artigos que fazem menção a esses objetivos:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

[...] Art. 27º. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática. (BRASIL, 1996)

Para La Taille (1999), as instituições educacionais são lugares de conquista da autonomia. A novidade, na vida escolar, não é obedecer, mas, sim, a quem obedecer e isso depende, primeiro, da delegação da autoridade dos pais para a escola – o que acontece, em geral, é a atribuição de responsabilidades e não de autoridade.

A LDB apregoa, em seu artigo 3º, que o ensino será ministrado com base em princípios dos quais se pode destacar: “VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1993)

Segundo Queiroz (2002), a escola atual é considerada uma escola democrática e que prepara o indivíduo para a democracia. A autora explica que desenvolver uma escola democrática significa desenvolver uma educação escolar que compreenda as diversas interferências e interesses que perpassam a sociedade e que organiza o ensino de forma a levar o educando a compreendê-los e a compreender o papel de cada um, individualmente, e o de cada grupo para poder interferir nas ações dessa sociedade.

4 A VIOLÊNCIA NA ESCOLA, DA ESCOLA E CONTRA A ESCOLA

A violência é um fenômeno presente em todas as sociedades e tendo em vista a amplitude do tema e multiplicidade de fatores que a originam, é considerada um evento de difícil definição.

Conforme salienta Priotto (2008, p. 69), a violência se apresenta com diferentes características e formas, de acordo com o momento histórico e cultural. Trata-se de um “fenômeno inerente à vida humana que permeia historicamente a vida social e só pode ser explicado a partir de determinações culturais, políticas, econômicas e psicossociais, intrínsecas às sociedades humanas.” Como ele destaca:

[...] genericamente a violência pode ser entendida como uma ação diretamente associada a uma pessoa ou a um grupo, a qual interfere na integridade física, moral ou cultural de uma pessoa ou de um grupo, mas também esses efeitos podem ser provocados por acontecimentos e/ou mudanças radicais ocorridas na sociedade atingindo negativamente os indivíduos ou a coletividade em relação aos laços de pertencimentos, dos meios e condições de vida. (PRIOTTO, 2008, p. 69)

Para Camacho (2001), a violência acomete o mundo contemporâneo em todas as suas instâncias e se manifesta de variadas formas. Ela está presente em toda sociedade e não se restringe a determinados espaços, determinadas classes sociais, faixas etárias ou a determinadas épocas. Conforme salienta a autora, é equivocado pensar que ela se vincula apenas e diretamente à pobreza, aos grandes centros urbanos, aos adultos e aos dias de hoje.

A escola, como qualquer outra instituição, também acaba afetada por situações externas, alheias a sua função social. Ela não apenas reproduz as violências correntes na sociedade, mas também produz formas próprias, que se refletem no seu dia a dia. No contexto escolar, a criança se encontra tanto na posição de vítima quanto na de agressor e o ambiente é atingido de modo avassalador, transformando a escola num palco de explosão de conflitos sociais, comprometendo seriamente a sua verdadeira função de socialização, aprendizagem e formação (OLIVEIRA, 2011). Tonchis (2013, p. 1) descreve que “o conflito e violência sempre existiram e sempre existirão, principalmente, na escola, que é um ambiente social em que os jovens estão experimentando, isto é, estão aprendendo a conviver com as diferenças, a viver em sociedade”. Assim, além de estarem expostos a diversas formas de violações, também acabam internalizando e refletindo a violência vivenciada fora do ambiente escolar.

Charlot (2002, p. 432) assinala que, historicamente, a questão da violência na escola não é tão nova, tendo sido registrada ainda no final do século XIX. As formas que ela assume é que são novas, sendo importante considerar a violência na escola ou que se produz dentro do espaço escolar sem estar ligada à natureza das atividades de ensino, difere da violência contra a escola, que visa atingir a instituição e aqueles que a representam, e também se distingue da violência da escola, institucional, simbólica e que incide sobre os estudantes via imposição curricular, modos de organização das classes, avaliação autoritária e outras formas de controle, discriminação e humilhação.

4.1 Contextualizando a violência no ambiente escolar e suas interfaces com a indisciplina e o ato infracional

Para Abramovay, Avancini e Oliveira (2008), a caracterização do que vem a ser considerado como violência escolar possui diversas variáveis e, para entender tal fenômeno, é preciso levar em conta fatores externos e internos à instituição de ensino. No aspecto externo, podem influenciar as questões de gênero, as relações raciais, os meios de comunicação e o espaço social no qual a escola está inserida. Já entre os fatores internos, deve-se levar em consideração a idade e a série ou o nível de escolaridade dos estudantes, as regras e a disciplina dos projetos pedagógicos das escolas, assim como o impacto do sistema de punições e o comportamento dos professores em relação aos alunos (e vice-versa) e a prática educacional em geral.

Conforme acrescenta Priotto (2009), o significado de violência não é consensual e varia em função do estabelecimento escolar, do *status* de quem fala (professor, diretor, aluno, etc.), da idade e, provavelmente, do sexo. Dada essa sua complexidade, torna-se complicado mensurá-la, pois como explica Camacho (2001, p.128), ela “se confunde, se interpenetra, se interrelaciona com a agressão de modo geral e/ou com a indisciplina”, quando manifestada na esfera escolar, tornado-se impossível isolá-la.

Sobre essa ambiguidade presente entre violência e indisciplina, Zecchi (2012, p 18) explica que:

O entendimento de violência a partir de um conceito amplo, como produto do uso da força e provocação de dano ao outro, encontra um problema quanto ao limite entre o que é violência, como um ato de criminalidade ou delinquência, ou pequenas transgressões e/ou atos indisciplinados. Aqui se dá a confusão entre violência e indisciplina, pois o entendimento dos atos vivenciados no meio escolar como violência, delinquência ou atitudes indisciplinadas depende dos agentes envolvidos e das relações sociais que se estabelecem.

Tal como a violência, a indisciplina constitui-se um desafio para a escola na atualidade, podendo ser entendida como uma forma de manifestação contra a exigência ou quebra de regras ao adequar-se à sociedade (PRIOTTO, 2009). Para Camacho (2001), o termo indisciplina não pode se restringir apenas à indicação de negação ou privação da disciplina ou à compreensão de desordem, de descontrole, de falta de regras. “A indisciplina pode, também, ser entendida como resistência, ousadia e inconformismo” (CAMACHO, 2001, p. 130).

Conforme a autora salienta, a indisciplina também pode ser vista como um sintoma positivo, pois “ela se torna instrumento de resistência à dominação, à submissão, às injustiças, às desigualdades e às discriminações em busca da identidade e dos direitos” (CAMACHO, 2001, p. 129). No entanto, Camacho (2001, p.169) comenta que, mesmo esta indisciplina, vinculada a um processo educativo, enquanto processo de construção do conhecimento (do qual emergem falas, movimento, rebeldia, oposição, inquietação, busca de respostas), incomoda, porque “a escola não está preparada para conviver com o fato de o professor não ter mais o controle total e para receber esses alunos que tem seu querer.”

O fenômeno da indisciplina possibilita uma infinidade de compreensões, de acordo com as diferentes perspectivas de quem o observa e das mudanças ocorridas através dos tempos e nos diferentes lugares. E essa dificuldade em definir a indisciplina é o que acaba provocando certas confusões com as situações de violência ou agressão (ZECCHI, 2008).

Zecchi (2008, p. 20) ensina que:

[...] podemos considerar a violência e indisciplina praticadas pelos alunos na escola como um protesto contra a violência simbólica praticada pela instituição escolar e uma forma de contestar a exclusão que a escola opera, seus mecanismos disciplinares e punitivos autoritários. Diante da violência da escola, os alunos reagem agressivamente em busca de uma ruptura com a ordem excludente e injusta estabelecida.

Alguns estudos associam a violência escolar à violência social, principalmente à criminalidade presente nos grandes centros urbanos e apontam as condições históricas, sociais e econômicas como geradoras da violência na escola, associando pobreza e violência. No entanto, Camacho (2001) afasta, de acordo com seus estudos, a ideia de que a violência se vincula apenas e diretamente à pobreza e aos grandes centros urbanos, pois se verifica um crescimento das práticas de violência entre jovens de classes médias e da elite.

Em sua pesquisa, Camacho (2001) verifica diferentes formas de relacionamento entre os alunos e destes com os profissionais da escola. A autora evidenciou que a intolerância ao “diferente” é uma das faces do processo que dá origem à violência. “Na escola pública é mais marcante a violência sendo praticada pelos 'diferentes' que respondem com agressão àqueles que os discriminam; na particular, a violência é dirigida aos 'diferentes’” (CAMACHO, 2001, p. 134). A mencionada autora encontrou nas escolas, práticas de violências mascaradas/implícitas e práticas não-mascaradas/explicitas. As violências leves, assim como a segregação, exclusão e indiferença que são outras formas de manifestações de violência, não são assumidas pelas escolas. Assinala que essa violência mascarada pode tornar-se perigosa porque como não é controlada, passa a ocorrer cotidianamente, sendo, assim, banalizada e considerada como

comportamento normal de adolescente. A banalização da violência é responsável pela insensibilidade ao sofrimento, o desrespeito e a invasão do campo do outro.

A pesquisa de Camacho (2001) mostrou que o fundamento básico da forma de expressão mascarada da violência contra os diferentes é a discriminação nas suas variadas modalidades: discriminação social (aos pobres ou ricos demais), racial (aos negros), de gênero (aos homossexuais) e aos que se distanciam dos padrões colocados (aos bons alunos, aos maus alunos e aos novatos na escola, aos gordos e aos feios). Qualquer desvio dos padrões socialmente aceitos é motivo de discriminação, de exclusão, de auto-isolamento, de sentimento de rejeição, de baixa auto-estima, o que causa muito sofrimento para os adolescentes.

Sposito (2002) descreve as diferenças existentes entre as várias modalidades de violência, apresentando uma conceituação de violência social e de violência escolar. Segundo a autora, a violência social pode ser observada na escola e em suas proximidades, decorrente do aumento da criminalidade e do desenvolvimento da violência social nas cidades, mas não se trata de uma violência escolar. É uma modalidade que decorre da insegurança da comunidade escolar ao ver a escola invadida por práticas de delitos criminosos que afetam a todos, sem qualquer mecanismo de proteção. Enquanto a violência escolar se apresenta em duas modalidades: a primeira, caracterizada por atos de violência contra a escola, em ações que danificam o patrimônio escolar; e a segunda decorrente de um padrão de sociabilidade, das relações interpessoais que hoje atingem a escola pública e privada, com práticas que envolvem os alunos e seus pares, pela formação de grupos que podem ou não se enfrentar de modo agressivo, tanto nas formas físicas como verbais, por meio de ameaças a professores e funcionários (SPOSITO, 2008).

Seguindo os ensinamentos de Debearbeaux (1999), Abramovay (2003) ensina que a violência nas escolas se associa a três dimensões sociorganizacionais distintas. Em primeiro lugar, à degradação no ambiente escolar, devido à grande dificuldade de gestão das escolas, resultando em estruturas deficientes. Em segundo, uma violência que se origina de fora para dentro das escolas, que as torna sitiadas por intermédio da penetração de gangues. Em terceiro, relaciona-se a um comportamento interno das escolas, específico de cada estabelecimento. “Há escolas que historicamente têm-se mostrado violentas e outras que passam por situações de violência. (ABRAMOVAY, 2003, p.72).

Charlot (2002) propõe um sistema de classificação dos episódios de violência na escola na qual identifica três tipos de manifestação: violência na escola, violência da escola, violência contra a escola. Segundo o autor, “a violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar” (CHARLOT, 2002, p. 434). Ele exemplifica essa situação dizendo que é “quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local.”

Na escola, a violência cotidiana aparece no desrespeito ao outro, na transgressão aos códigos de boas maneiras e à ordem estabelecida. A falta de limites, associada à desconsideração pelos outros, contribui para que os jovens e adolescentes busquem se impor pela força e pela agressão. Já a violência à escola estaria ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Segundo ele essa violência deve ser analisada junto com a violência da escola:

[...] uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modo de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racista). (CHARLOT, 2002, p. 435).

Abromovay (2015) destaca que o espaço onde a escola se localiza também influencia sobre o seu cotidiano e na percepção de segurança dos alunos e adultos. Aspectos como a infraestrutura urbana, o perfil dos moradores e o tipo de comércio são alguns dos fatores que podem interferir na visão sobre o bairro e sobre a própria escola. Além disso, podem facilitar ou dificultar o acesso à escola, melhorar ou piorar suas condições de segurança. Alteram, portanto, sua rotina, suas relações internas, bem como as interações entre os membros da comunidade escolar com o ambiente social externo.

A autora chama a atenção quanto ao que caracteriza como as microviolências que, tal como a violência mascarada descrita por Camacho (2001), podem passar despercebidas e são muitas vezes consideradas normais por todos, mas, no entanto, possuem um impacto importante na criação de um clima de insegurança. As agressões verbais, especialmente os xingamentos, consideradas microviolências, incivildades, desrespeito, ofensas, modos grosseiros de se expressar e discussões, ocorrem muitas vezes por motivos banais ou ligados ao cotidiano da escola. “Dentro de uma concepção ampla do fenômeno da violência e sua interferência no cotidiano escolar, microviolências são vistas efetivamente como violências, e são cada vez mais comuns” (ABRAMOVAY, 2015, p.). Destaca, ainda a autora, outros tipos de violências (2015) referentes à raça e a homofobia, onde o preconceito se relaciona com a crença preconcebida acerca de atributos e qualidades de indivíduos a partir de características específicas, acreditando-se em inferioridades naturais decorrentes da raça/cor, maneira de falar, de se vestir, entre a outras, e agindo de maneira diferente por se acreditar em inferioridades de alguns e superioridade de outros.

Diante deste universo de microviolências e preconceito, destaca-se uma categoria de violência muito discutida e vivenciada no meio escolar, que é a do *bullying*, e mais atualmente a do *cyberbullying*. Conforme Leão (2010), o *bullying* apresenta-se de forma velada, intencional e repetitiva, dentro de uma relação de igual de poder, por um longo período de tempo e contra a mesma vítima, sem motivos evidentes, adotando comportamentos cruéis, humilhantes e intimidadores, gerando consequências irreparáveis, sejam elas físicas, psíquicas emocionais e comportamentais. Para a autora, entre as crianças e adolescentes, dependendo da faixa etária em que se encontram, a prática do *bullying* é causada pela necessidade que o sujeito tem e se impor sobre o outro, tanto para demonstração de poder, quanto satisfação pessoal.

Percebe-se que há uma necessidade de se auto-afirmarem a todo instante, perante si mesmos e em relação aos outros e para que isso ocorra, normalmente, o agressor se impõe sobre a vítima, considerada a parte mais frágil da relação e por ter a certeza de que ela não irá apresentar meios de defesa para reverter a situação. (LEÃO, 2010, p. 119)

Como acrescenta a autora, as consequências provocadas pelo *bullying* geram, por vezes, danos e traumas irreparáveis na vida da criança, podendo refletir desde logo, como por exemplo, baixa auto-estima, estresse, depressão, queda no rendimento escolar, pensamentos de vingança para com o agressor e até mesmo suicídio. Essa forma de violência é difícil de ser identificada, uma vez que a vítima teme delatar os seus agressores, seja pela vergonha que irá passar diante dos demais amigos de classe, por medo de sofrer represálias, ou por acreditar que os professores ou seus próprios pais não lhe darão o devido crédito, achando que tais agressões são apenas brincadeiras de crianças e que irão passar com o tempo, atitude que faz crescer mais ainda a violência nas escolas e banaliza o sofrimento da vítima (LEÃO, 2010).

O *cyberbullying*, uma forma dissimulada de *bullying*, em que as agressões são virtuais, é caracterizado por agressões, insultos, difamações, maus tratos intencionais, contra um indivíduo ou mais, utilizando, para isso, os meios tecnológicos. Com a chegada e o crescimento acelerado da tecnologia e meios de comunicação (em especial as redes sociais), o *cyberbullying* surgiu como uma nova forma de intimidação, a qual ultrapassa o aspecto físico presencial (AZEVEDO et al., 2012).

Como destaca Azevedo *et.al.* (2012, p 247):

O *Cyberbullying* apresenta particularidades que o diferem de agressões presenciais e diretas e o tornam um fenômeno que nos parece ainda mais cruel, pois, diferentemente do assédio presencial, não há necessidade das agressões se repetirem. O assédio se abre a mais pessoas rapidamente devido à velocidade de propagação de informações nos meios virtuais, invadindo os âmbitos de privacidade e segurança.

Para os autores, pode-se dizer que o *bullying* digitalizado torna-se “a extensão do pátio da escola, onde as agressões podem continuar por longas horas depois do horário escolar” (AZEVEDO *et.al.*, 2012, p. 247).

4.2 Medidas de prevenção à violência na escola

A violência, em todas as suas manifestações, afeta o cotidiano das escolas, prejudicando crianças, adolescentes e equipe escolar, dificultando o desempenho da função social fundamental de uma instituição de ensino, que é preparar os indivíduos para participar de forma autônoma da produção social da existência e das relações intersubjetivas.

Romanowski (2015) explica que a indisciplina do aluno representa a principal queixa no ambiente escolar. “Inúmeras vezes tal comportamento extrapola os limites de convivência social, passando de meros atos de indisciplina a atos infracionais” (ROMANOWSKI, 2015, p.).

Para a autora, a primeira atitude da escola é identificar a postura do aluno, diferenciando quando se trata de indisciplina e quando se trata de ato infracional, tomando assim as providências necessárias para cada caso. Destaca, frente a essas duas atitudes - indisciplina e ato infracional - a escola tem, legalmente, o dever de tomar providências. Em se tratando de indisciplina, a escola possui a seu favor, o Regimento Escolar, um documento legal, de existência obrigatória, que contém, além de normas organizacionais administrativas e pedagógicas, normas de convivência social.

Como prevê a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Base da Educação), em seus arts. 12 e 14 e respectivos incisos³, o Regimento deve ser construído com a participação de toda comunidade escolar, abrangendo os direitos e deveres, tanto dos alunos quanto dos professores, dos funcionários e dos gestores, bem como promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência. O Regimento Escolar necessita ser claro, de fácil entendimento e de conhecimento de todos, facilitando a exigência de seu cumprimento. As normas disciplinares constantes no Regimento devem apreciar sanções pedagogicamente corretas, em consonância com a Legislação Constitucional, ECA e LDB, respeitando, o direito de acesso e permanência na escola, com o propósito de ensinar a sociabilidade e exercitar a real cidadania, conforme preceituam o Art. 53, I da Lei nº 8.069/90, Art.3º, I, da Lei nº 9.394/96 e Arts. 205 e 206, I, da Constituição Federal (ROMANOWSKI, 2015).

Romanowski (2015) salienta ser imprescindível que o aluno acusado da prática de ato de indisciplina tenha ciência por escrito da conduta que lhe incorre, e exerça o contraditório e a ampla defesa, sendo obrigatório o comparecimento dos pais ou responsáveis, em caso de criança ou adolescente, no intuito de assisti-los e representá-los (Art. 5º, LIV e LV, da CF/88).

³ Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...] X - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996)

O ECA prevê, em seu art. 104, que o menor de 18 anos de idade é inimputável, porém capaz, inclusive a criança, de cometer ato infracional, passíveis então de aplicação de medidas socioeducativas (no caso de adolescentes) ou de proteção (no caso de crianças). Segundo o art. 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente, ato infracional é toda conduta descrita como crime ou contravenção penal praticada por criança (até 12 anos incompletos) ou adolescente (dos 12 anos completos aos 18 incompletos). Pode-se afirmar, assim, que tudo que é vedado ao adulto praticar, também o é para a criança e o adolescente. A lei, no entanto, estabelece procedimentos diferentes a serem aplicados à criança, ao adolescente e ao adulto. (AZAMBUJA, 2010)

Quando a conduta for diagnosticada como ato infracional, tipificada Código Penal como crime ou contravenção, explica Romanowski (2015), será inicialmente necessário identificar a idade do infrator. Se o ato infracional for praticado por criança (art. 105, da Lei 8.069/90), esta deverá ser encaminhada ao Conselho Tutelar ou, na ausência deste, ao Juizado da Infância e Juventude, para aplicação das medidas de proteção previstas no art. 101 do ECA⁴. Se o ato infracional for praticado por adolescente, deverá ser lavrado o Boletim de Ocorrência na Delegacia de Polícia, que providenciará os encaminhamentos ao Ministério Público e Justiça da Infância e Juventude, para aplicação das medidas socioeducativas previstas no art. 112 do ECA⁵.

De acordo com Romanowski (2015), as condutas de indisciplina mais frequentes na escola são: bagunça, birra, falta de educação, mau comportamento, falta de desempenho de tarefas escolares, ausência escolar, conversa durante as aulas, utilização de materiais alheios a metodologia de aula (celulares, tablets, etc), dentre outros.

Os atos infracionais tipificados como crime mais frequentes na escola são: art. 147, CP – Ameaça; art.129, CP - Lesão Corporal; art.163, CP: Dano; art. 65, Lei nº 9.605/98: Pichação; art. 28, Lei nº 11.343 - Porte de entorpecentes; art. 33, Lei nº 11.343 - Tráfico de Entorpecentes. Os atos infracionais tipificados como contravenção mais frequentes na escola são: art. 3º, inciso XI, Decreto nº 3.665/2000 e art. 19, Lei nº 3688/41 – Porte de arma branca; art. 21, Lei nº 3688/41 - Vias de fato; arts. 1º e 20, Lei nº 7.716/89 - Preconceito de raça ou de cor.

Como salienta Chrispino (2008), na vida educacional, todo ato praticado por um aluno dentro das dependências de um estabelecimento de ensino deve ser considerado como um ato de indisciplina, se não houver no ordenamento jurídico descrição de tal ato como um ilícito penal. A ação do aluno que estiver regulamentada (um ato ilícito penal), no Código Penal, implica em ato infracional, se praticado por menor de 18 anos, ou em crime, se praticado por maior de 18 anos, resultando num processo criminal contra o aluno. Este processo deve ser acompanhado por um devido processo legal (art. 110 do ECA), conforme as garantias processuais (art. 111 e 114 do ECA) e ao direito a ampla defesa e contraditório (art. 5º, LV da CF/88). Todavia, não é todo adolescente que pratica um ato infracional que o levará a ser privado de liberdade, porque a medida socioeducativa é aplicada quando se leva em conta a possibilidade de o adolescente cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração (PEREIRA, 2004). Caso caiba uma das medidas de socioeducação (art. 112, ECA), deve prevalecer o caráter educativo ao punitivo, para produzir no adolescente em conflito com a lei a possibilidade de reafirmação dos valores ético-

⁴ Art. 101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas: I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII - acolhimento institucional; VIII - inclusão em programa de acolhimento familiar; IX - colocação em família substituta. (BRASIL, 1990)

⁵ Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - inserção em regime de semiliberdade; VI - internação em estabelecimento educacional; VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI. (BRASIL, 1990)

sociais, bem como levar o inerente potencial à sociabilidade e cidadania (MAIOR, 2008, p. 417).

De acordo com Gamonal (2011), a eficácia do direito não pode se restringir apenas à sua aplicação na solução dos problemas, ela deve também ser justificada pela capacidade de atenuar os conflitos. Conforme ele comenta:

Vivemos um momento de desordem institucional e familiar. Grande parte da população não mais tem ou impõe limites. Jovens com valores deturpados, vivendo, basicamente, num mundo de permissividade. Inversão de valores. Troca-se, naturalmente, a noite pelo dia, com a aquiescência ou impotência dos pais. Vivemos num grande sistema, onde o que ocorre com uns afeta aos demais, como num conjunto de engrenagens. Sendo omissos, corremos o risco de nos tornarmos vítimas daquilo que criamos ou deixamos criar. Seremos responsabilizados pelo mal que fizemos, e, também, pelo bem que deixamos de fazer. (GAMONAL, 2011, p. 4)

É uma prática corriqueira a omissão dos gestores do estabelecimento de ensino quanto à denúncia de atos infracionais praticados no interior das escolas, provavelmente buscando evitar escândalos ou retaliações. Esta prática impede o estabelecimento de parceria importante em favor da educação integral da criança e do adolescente, visto que escola e sistema de Justiça possuem funções diferentes e específicas como membros da nem sempre considerada rede de proteção da criança e do adolescente (CHRISPINO, 2008).

Para Chrispino (2008), as situações que a escola e seus atores principais – professores, gestores e alunos – enfrentam, solicita um conjunto de ações que definam problemas e projetem cenários otimistas que orientem as decisões. Visto que

[...] trabalhar sob a pressão da insolência, desobediência e falta de respeito, quando não da agressividade injustificada, não só não é razoável, mas é prejudicial para a autoestima profissional docente. Os(as) professores(as) têm que aprender a proteger, com conhecimento e habilidades profissionais, sua identidade pessoal do conjunto de transformações, às vezes imprevisíveis, às quais se vêem expostos. (ORTEGA; DEL REY, 2002, p. 71)

Chrispino (2008) sustenta, ainda, que a necessidade da participação do Poder Judiciário na solução de problemas oriundos do sistema não contribui para a construção de pontes entre as diferentes posições dos atores e nem favorece a maturidade no processo de mediação ente os conflitos próprios do sistema. Para o autor devem-se priorizar as mudanças na prática cotidiana da escola, desde a formação/capacitação de seus agentes até o estabelecimento de rotinas e de processos de tomada de decisão.

ZECHI (2008) acredita que não se pode relacionar as causas da problemática escolar a um único fator. Segundo seus estudos, a violência social que adentra a escola tem grande importância na constituição das tensões escolares, porém não se pode atribuir unicamente a ela as causas da violência. Assim, entende a autora que ao mostrar a pluralidade de causas, estamos rejeitando a ideia de que a violência e indisciplina em meio escolar é resultado único de um processo social, familiar ou biológico, compreendendo a temática a partir de uma abordagem complexa e não determinista.

Em geral, as propostas de prevenção da violência nas escolas têm sido norteadas por iniciativas das próprias escolas, por instituições privadas ou por políticas públicas. Essas iniciativas, ora propõem estratégias de formação, reflexão e treino em competências sociais direcionadas a estudantes, docentes e demais funcionários, ora são caracterizadas por ações que envolvem a articulação do binômio segurança e participação (SILVA e ASSIS, 2018, p. 10).

Segundo Silva e Assis (2018), os estudos que abordam o tema da prevenção e combate da violência em nível escolar gozam de grande importância, na medida em que visam incentivar

o estabelecimento de relações democráticas na escola, favorecendo a convivência entre seus integrantes e o respeito às diferenças.

Ações nesse sentido são caracterizadas pelo aumento de espaços de participação e interação da escola com seus usuários, como a abertura das escolas nos finais de semana e a incorporação da segurança pública na escola, como práticas de ronda escolar e palestras da guarda municipal (SPOSITO, 2013).

Diante do contexto da violência nas escolas, conforme explica Abramovay (2015), faz-se imperioso enfatizar a importância da educação e dos serviços de atenção especializados voltados para *convivência cidadã*; conjugar participação com responsabilidades sociais; resgatar a confiança nas instituições, espaços de socialização e proporcionar oportunidades para atividades culturais, de integração comunitária e trabalhos com a família, entre outros.

Para Digiácomo (2013), o combate à violência deve buscar primordialmente suas raízes, que se encontram além dos limites da escola, que, acima de tudo, precisa assumir sua missão legal e constitucional de promover, junto aos educandos, "o pleno desenvolvimento da pessoa" e "seu preparo para o exercício da cidadania" (art. 205, da CF/88), e não se tornar em mais um foco de opressão e desrespeito aos direitos fundamentais de crianças e adolescentes. De acordo com o autor, com respaldo nos dispositivos constitucionais que tratam da educação, tanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) trazem a fórmula mais adequada para o combate à violência nas escolas: o envolvimento dos alunos, de suas famílias e da comunidade, com sua integração cada vez maior ao ambiente escolar e participação efetiva no debate acerca dos problemas relacionados à escola e em sua solução.

Para Digiácomo (2013), apenas com o envolvimento das famílias e da comunidade, como desejam a Constituição Federal e legislação ordinária, já mencionadas, é que poderá a escola cumprir a sua elementar missão de preparar seus educandos para o exercício da cidadania, o que inclui o respeito às leis e ao próximo, lição que se for bem ministrada e assimilada por todos, reduzirá drasticamente o índice de violência não apenas dentro, mas também fora do recinto escolar, beneficiando assim toda a população. Nesse contexto, o autor entende ser imprescindível a atuação dos Conselhos Escolares⁶, que devem se tornar fóruns permanentes de debate para toda a comunidade escolar, que reunida e consciente do papel de cada um na solução dos problemas que afligem a escola e seus educandos, por certo dividirá responsabilidades, tarefas e encontrará respostas mais criativas, adequadas e acima de tudo eficazes.

Priotto (2008) assinala em sua pesquisa a resposta dos entrevistados em relação à proposta de ações para diminuir a violência escolar, que permitiu categorizá-la em propostas sociais e/ou educacionais, as quais são definidas em: a) Enfoque de política social: ações que determinam o padrão de proteção social complementado pelo Estado, voltadas em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais, visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento sócio-econômico; e b) Enfoque de política educacional: respaldado nos artigos 205 e 206 da Constituição Federal de 1988. Dentre as propostas, cabe destacar:

1) Integração da escola com a família e a comunidade: através de festas, encontros, disponibilidade de espaço para lazer, recreação, esporte, momentos culturais; abertura da escola nos finais de semana; participação e contribuição da família na vida escolar do filho e no ambiente escolar; aproximar-se da família e oportunizar seu resgate;

⁶ Os conselhos escolares são constituídos por pais, representantes de alunos, professores, funcionários, membros da comunidade e diretores de escola. Cada escola deve estabelecer regras transparentes e democráticas de eleição dos membros do conselho. Cabe ao conselho zelar pela manutenção da escola e monitorar as ações dos dirigentes escolares a fim de assegurar a qualidade do ensino. Eles têm funções deliberativas, consultivas e mobilizadoras, fundamentais para a gestão democrática das escolas públicas. (BRASIL, 2018)

2) Ações pedagógicas: como criar disciplinas de civilidade e cidadania com abordagem sobre drogas, alcoolismo, violência, ato infracional, evasão, direitos e deveres, sistema jurídico, constituição, voto, política; estimular o protagonismo juvenil; qualificação de pessoal e adaptação curricular; discutir e reestruturar o projeto político pedagógico com toda a comunidade escolar, dentro da realidade da escola do bairro; Trabalhar temas transversais como: violência, drogas, saúde, alcoolismo, ato infracional, evasão, direitos e deveres, sistema jurídico, constituição, voto, política, e outros em todas ou na maioria das disciplinas.

3) Valorizar o diálogo: tratar adolescentes como cidadãos; respeitá-los; haver uma pessoa na escola em que possam confiar para serem ouvidos; demonstrar noções de esperança e estimular expectativas de vida positiva; evitar reprimir; dar mais atenção, valorizar o aluno;

4) Necessidade de práticas educativas para favorecer a prevenção e diminuição da violência: criar atividades que ocupam o tempo livre dos adolescentes, com participação integral na escola; palestras em várias áreas; criação de programas no contra-turno para melhorar a auto-estima dos alunos; promover passeios, visitas, projeção de filmes uma vez ao mês para estimular os alunos.

5) Contribuição do estado e sociedade: buscar conhecer a realidade e necessidades de cada escola; fornecer profissionais da área de psicologia, do serviço social, da pedagogia para orientar e trabalhar com o aluno e sua família; valorizar a escola; conseguir recursos financeiros para compra de materiais e equipamentos didáticos; coibir informações negativas da mídia (violência); promover a valorização do professor; realizar concurso público, melhorar salários, diminuir jornada de trabalho e estimular formação continuada.

Conforme descreve Priotto (2008), a sociedade como um todo busca evitar o assistencialismo e com isso não solicita políticas públicas para atender os jovens e adolescentes e seus familiares. Para a autora, esse cuidado se faz relevante para solicitar das políticas públicas a determinação da promoção, participação e inclusão respeitando no adolescente seu projeto de vida e sua conquista de autonomia.

Abramovay (2002) descreve que em sua pesquisa, sobre medidas para contenção das violências nas escolas, dentre as propostas mais citadas, a proposta de aumentar a vigilância policial nas escolas e imediações obteve maior proporção de adesões, assim como a proposição de diálogo entre alunos, professores e diretoria e a parceria entre escola e comunidade. A autora destaca como um indicador positivo, a vontade de pais, alunos, professores e funcionários em apostar em medidas de resolução compartilhada do problema, tendo em vista a indicação do diálogo entre alunos, pais, professores e diretoria e da parceria entre escola e comunidade, como dispositivos importantes para conter o fenômeno nocivo a todos. Conformem explicam Abramovay, Avancini e Oliveira (2008, p 48):

A instituição é vista, aparentemente, como elemento de mediação entre o aluno e a família, cabendo-lhe trabalhar os significados da violência dentro e fora de seus limites a fim de combatê-la, abordando aspectos importantes na vida do estudante que extrapolam os muros da escola e o período letivo.

Entre outras medidas, Abramovay, Avancini e Oliveira (2008) descrevem que tem sido bastante utilizado o apoio de psicólogos nas escolas, focalizando a violência sob uma perspectiva psicológica, e não social. As autoras destacam que outro papel de relevância cabe à cultura e à educação, levando ao resgate da auto-estima e a uma conscientização dos problemas e das desigualdades, possibilitando superá-los e gerar solidariedade. Conforme eles ensinam:

As medidas contra as violências nas escolas partem de três premissas gerais: realizar diagnósticos e pesquisas para conhecer o fenômeno em sua forma concreta, conseguir a legitimação pelos sujeitos envolvidos (o que pressupõe a participação da comunidade escolar) e fazer um monitoramento permanente das ações nas escolas. (ABRAMOVAY; AVANCINI; OLIVEIRA, 2008, p. 49)

Para prevenir a violência, a escola deve transformar-se em lugar de encontro de diversidade cultural, habilitado para formas criativas de solidariedade. Tendo fundamental importância nesse contexto da prevenção, a escola precisa usar todo o potencial estratégico para tecer relações com a comunidade, especialmente a família, tendo os pais como parceiros para tal fim (ABRAMOVAY; AVANCINI; OLIVEIRA, 2008).

4.2.1 Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar - CIPAVE

Na busca de alternativas para o combate à violência nas escolas e seu entorno, a Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul, lançou o Programa CIPAVE (Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar)⁷, em parceria com as demais secretarias de governo, buscando orientar a comunidade escolar estadual sobre as mais diversas situações que podem ocorrer no ambiente escolar, para que juntos possam, dentre outras coisas, realizar estudos, coletar dados e mapear os casos ocorridos que envolvam violência e acidentes nas escolas, para que sejam apresentados à comunidade e às autoridades, proporcionando que estas parcerias auxiliem no trabalho de combate e prevenção dos acidentes e violência na escola.

A CIPAVE nasceu na cidade de Caxias do Sul-RS, com o objetivo principal de trazer para o debate todos os envolvidos no processo educativo dos alunos das escolas municipais. A partir de comissões internas, formadas nas escolas, e de suas constatações acerca dos problemas que preocupavam a escola, se observou a necessidade de formar uma “rede de apoio às escolas”, com parcerias que as auxiliassem na resolução dos problemas que afetavam o processo educacional dos estudantes, tais como o uso de drogas no entorno da escola e as comunidades violentas em que as escolas encontravam-se inseridas. Assim, criou-se um grupo de apoio com as demais entidades da região (Guarda Municipal, Polícia Civil, Brigada Militar, Corpo de Bombeiros, Conselho Tutelar, Polícia Federal e Ministério Público), que passaram a atuar junto às escolas do município, com palestras e ações concretas na resolução dos problemas que enfrentavam.

Em 2012, foi publicada a Lei nº 14.030, autorizando a instituição das CIPAVes nas escolas da rede de ensino público estadual do Rio Grande do Sul, como instância integrante dos Conselhos Escolares e cuja “composição se dará por representantes dos alunos, pais, professores, direção da escola e funcionários, respeitada a pluralidade, estando previsto um suplente para cada um dos titulares” (art. 3º, da Lei nº 14.030/2012). O programa estabelece um canal direto de comunicação entre os alunos, a direção da escola, professores, pais, trabalhadores de segurança pública e gestores públicos, a fim de que todos somem esforços e realizem ações conjuntas de caráter preventivo. Assim, através de um mapeamento semestral dos casos de violência registrados pelas escolas e dos resultados obtidos nas ações preventivas, pode-se dimensionar a efetividade do programa e as oportunidades de melhoria para ações futuras.

Conforme aponta a Coordenadora Estadual do Programa CIPAVE, Luciane Manfro⁸, uma das maiores dificuldades encontradas no enfrentamento da violência escolar é a escola compreender a importância do trabalho preventivo, a necessidade de realizá-lo incansavelmente, como “um medicamento de uso contínuo”. Para ela, uma vez que a escola compreende a importância e a necessidade da realização de ações com cunho preventivo, ela se habitua, percebe a melhoria geral das relações interpessoais e a abertura maior para o diálogo e entendimento acerca das situações que envolvem violência escolar.

⁷ GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. CIPAVE. **O que são as Cipaves?** Disponível em: <<http://www.cipave.rs.gov.br/o-que-e>>. Acesso em: 14 abr. 2018

⁸ Coordenadora Estadual do Projeto CIPAVE, da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Email: cipave@seduc.rs.gov.br

Com relação às ações que estão apresentando melhores resultados no combate a violência escolar, a Coordenadora descreveu que tratam-se dos encontros com parceiros que atuam no programa CIPAVE, como ONGs, projetos públicos originários de outras secretarias de estado e a constante busca de diálogo com a perspectiva da justiça restaurativa (ação que vem sendo implementada nas escolas através de formação continuada com os profissionais da educação bem como com alunos e comunidades escolar - pais e funcionários de escolas).

Luciane Manfro destacou que as principais ações tomadas pelas CIPAVES são o Mapeamento (acompanhamento) dos índices de violência escolar *online*, em tempo real. Um jogo virtual (por aplicativo gratuito do *google play* e *online* no site CIPAVE), chamado *Banerville*, que trata de todas as questões que envolvem violência, acidentes e cidadania através de missões junto a uma cidade virtual. Citou, também, a formação constante de novas parcerias para ajudar as escolas a enfrentarem o problema da violência e a formação de professores nas temáticas de cunho preventivo.

A Coordenadora acrescentou que ainda existe certa resistência por parte de algumas escolas e entidades parceiras para trabalhar a prevenção à violência na escola, por acharem que dá muito trabalho, que não tem tempo ou que não tem resultado imediato como gostariam. No entanto, indagou que a participação das “entidades parceiras” é muito importante, por trazer uma visão de quem encontra-se fora do ambiente escolar, o que auxilia na diversificação das medidas implementadas. De acordo com as experiências vivenciadas, Luciane Manfro destacou que os fatores que mais contribuem para a violência nas escolas são a impaciência, falta de tolerância e de cidadania em geral. O achar que “o problema não é meu”, ou que “a responsabilidade não é minha”.

4.2.2 A atuação da Promotoria Regional de Educação de Porto Alegre-RS

A Promotoria Regional de Educação de Porto Alegre expediu, em 2017, a Recomendação nº 07/2017, de 28 de novembro de 2017, que trata a respeito da ocorrência de atos infracionais e de indisciplinas nas escolas e a proteção legal conferida à criança e ao adolescente, recomendando aos órgãos de educação e escolas da cidade de Porto Alegre-RS, dentre outras coisas, que positivem as normas de convivência no regimento escolar dos referidos estabelecimentos de ensino, estabelecendo com clareza as condutas de indisciplina escolar, as sanções disciplinares previstas e os procedimentos para sua aplicação, com a observância da Constituição Federal, em seu art. 5º, incisos LIV e LV, que garante o direito ao devido processo legal, contraditório e ampla defesa.

A recomendação traz também em seu texto, instruções de como proceder nas situações de atos infracionais ou de indisciplina que venham a ser praticados pelos alunos nas dependências das escolas, expondo as especificidades e distinções de cada ato. Conforme atesta a Promotora Regional de Educação de Porto Alegre, Danielle Bolzan Teixeira⁹, a Promotoria Regional de Educação é uma das Promotorias de Justiça do Ministério Público do Rio Grande do Sul, que trata especificamente do assunto educação, cujo foco é a garantia do direito à educação, com o trabalho direcionado, principalmente, para a atuação coletiva.

A promotora explica que o tema violência nas escolas não é tratado diretamente pela Promotoria, mas, como se entende que o ambiente escolar saudável é fundamental para que o processo educacional se desenvolva a contento, acaba-se tendo uma atuação indireta, especialmente no sentido de que as escolas e suas mantenedoras desenvolvam práticas restaurativas e se integrem à rede de proteção à infância e juventude sempre que necessário, bem como, que atuem na prevenção ao *bullying*.

⁹ Promotora Regional de Educação de Porto Alegre. Ministério Público do Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: daniellet@mprs.mp.br

4.2.3 A atuação do Departamento Estadual da Criança e do Adolescente – DECA

O Departamento Estadual da Criança e do Adolescente – DECA atua em defesa da Criança e do Adolescente e apuração de atos infracionais, articulando-se com as delegacias de proteção do interior através da REDEPOL¹⁰.

Conforme prescreve o art. 1º da Lei nº 10.994/97-RS, ao DECA compete:

[...] coordenar, fiscalizar, executar e supervisionar as atividades de polícia judiciária e de investigações no território do Estado do Rio Grande do Sul, referentes aos atos infracionais praticados por adolescentes, bem como apurar as infrações penais em que estes e crianças sejam sujeitos passivos de delitos, providenciando no auxílio e encaminhamento previstos na legislação própria e possibilitando o efetivo entrosamento entre os órgãos e entidades ligadas à proteção da criança e do adolescente, de acordo com o que estabelece a Lei Federal nº 8.069/90. (RIO GRANDE DO SUL, 1997)

De acordo com a Coordenadora do Serviço de Prevenção e Educação, do Departamento Estadual da Criança e do Adolescente, Delegada Sônia Maria Dall'Igna¹¹, o DECA possui três projetos permanentes que certamente contribuem para a diminuição dos índices de violência intraescolar. Seriam eles:

1) Justiça Instantânea: atendimento rápido do adolescente em conflito com a lei, num trabalho conjunto entre Secretaria de Segurança, Ministério Público, Juizado de Infância e Juventude e Defensoria Pública, conforme preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente.

2) Salas de depoimento especial: locais apropriados para a escuta de vítimas de violência sexual, com policiais especializados realizando as técnicas adequadas para evitar a legitimação.

3) Programa Papo de Resposta: trata-se de um Programa criado pela Polícia Civil do Estado do Rio de Janeiro e, devido aos excelentes resultados obtidos, foi adotado pela Polícia Civil do Rio Grande do Sul. O Programa desenvolve-se através de uma metodologia dinâmica, horizontal, num encontro onde jovens e policiais especializados trocam ideias e dialogam sobre os problemas de cada um e da escola. Em 2017, o programa atingiu cerca 34 mil adolescentes na cidade de Porto Alegre-RS e Região Metropolitana.

A Delegada salientou, ainda, que o DECA possui vários trabalhos já realizados em conjunto com as CIPAVes, mantendo-se um permanente contato, visando expandir a parceria na capital e região metropolitana. Sobre as dificuldades encontradas no combate à violência nas escolas, ela cita que a estrutura precária das escolas, que não atendem as necessidades dos alunos, professores desmotivados e a constante pressão do tráfico de drogas nas periferias são os grandes obstáculos a serem superados.

De acordo com a Delegada, a atenção aos alunos é, sem sombra de dúvidas, uma grande ferramenta pacifista, onde o Programa Papo de Resposta se adapta perfeitamente à realidade dos jovens, obtendo excelentes resultados. “O policial se torna um amigo, aquele em quem se pode confiar”. Para ela, a violência e a criminalidade nos entornos das escolas são o que há de mais grave atualmente. A violência social e inclusive a familiar, reflete no comportamento dos adolescentes, prejudicando a rotina escolar.

Conforme a Delegada Sônia salienta, o Serviço de Prevenção e Educação do DECA, através de seus programas, tem por finalidade levar aos jovens uma mudança de paradigma num diálogo franco, que force uma reflexão sobre suas escolhas e que seja um multiplicador do Papo de Resposta.

¹⁰ Delegacias de Proteção à Criança e ao Adolescente situadas fora da Capital, subordinadas técnica e operacionalmente ao Departamento Estadual da Criança e do Adolescente.

¹¹ Coordenadora do Serviço de Prevenção e Educação, do Departamento Estadual da Criança e do Adolescente. Polícia Civil do Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: sonia-dalligna@pc.rs.gov.br.

5 CONCLUSÃO

A Doutrina da Proteção Integral representou um enorme avanço em termos de proteção aos direitos fundamentais da criança e do adolescente. Alicerçada na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948 e tendo ainda como referência documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos da Criança, ela foi ratificada no ordenamento jurídico brasileiro através do artigo 227 da Constituição Federal de 1988, que declarou ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Com a nova doutrina, as crianças e os adolescentes ganharam um novo *status*, como sujeitos de direitos e não mais como menores objetos de compaixão e repressão, em situação irregular, abandonados ou delinquentes.

Embora a lei, por si só não resolva todos os problemas decorrentes da negligência de direitos e exposição à diversas situações de privação e perigo que a realidade impõe a criança e o ao adolescente, ela ao menos direciona, como o próprio enunciado do art. 227 da CF/88 expõe, ao compartilhamento, para toda sociedade, da responsabilidade por um desenvolvimento sadio do infante, cabendo a todos uma parcela de participação para que a criança cresça como um cidadão de bem, nas melhores condições possíveis. Tal direcionamento cabe a todas as esferas, em especial à escola e no que se refere ao exercício do direito da educação. Para que isso ocorra devem ser propiciadas à criança e ao adolescente, as melhores condições possíveis de ensino e convívio social, pois é no ambiente escolar que a criança amplia seu universo social, passando a entender seu papel na sociedade e enxergar formas de interagir e aprender junto com os colegas.

No entanto, sabe-se o quão difícil é manter uma relação harmoniosa entre as pessoas nos dias de hoje. E a escola, por fazer parte de um conjunto social, não consegue, muitas vezes, se esquivar dos acontecimentos do seu entorno e acaba trazendo para dentro de seus muros, os problemas sociais que afligem a sociedade como um todo. Torna-se assim, cada vez mais difícil manter a ordem e a disciplina necessárias para cumprir seu papel principal da formação de cidadãos.

Como se pôde observar no transcorrer do trabalho, a violência é um fenômeno que aflige a toda sociedade, não se restringindo a cor, sexo, grupo ou condição social. Ela afeta a todos e em qualquer lugar. E a escola, por ter o seu papel de formação social, torna-se vulnerável, além de reproduzir as mais variadas formas de violência, ela acaba produzindo formas novas, decorrentes das mais variadas situações, como o *bullying* e a oposição a regras instrucionais, que podem passar de meros atos de indisciplina a situações de violência mais graves.

Nesse contexto, torna-se importante saber distinguir os atos de indisciplina (que devem estar previstos em regimento escolar) dos atos infracionais (previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente), tendo esses, previsões e encaminhamentos distintos.

A instituição escolar precisa apoiar-se no direito para fundamentar as ações da escola, com o objetivo de garantir os direitos e solucionar de modo democrático, justo e igualitário os conflitos. Uma das estratégias a ser utilizada é a construção coletiva do Regimento Interno, procurando repensar especialmente sobre a educação e as formas de educar. É importante que a escola tenha bem definido o objetivo e a finalidade da instituição educacional, o seu conteúdo curricular, o relacionamento entre professores, alunos e funcionários, a disciplina, as metodologias e as práticas pedagógicas.

O estudo documental e a revisão bibliográfica permitiram perceber que o fenômeno da violência e indisciplina nas escolas necessita ser compreendido a partir das pesquisas que investigam os contextos específicos de cada escola e seu entorno. As especificidades regionais e sociais devem ser consideradas na hora de planejar as políticas públicas, que devem ser firmadas

nas ações de prevenção da violência e em medidas que visem resguardar os direitos da criança e do adolescente, bem como de toda comunidade escolar. Isso só se torna possível com o envolvimento de todo o corpo docente, alunos, pais, funcionários, entidades sociais, órgãos de segurança, dentre outros.

O Poder Público tem o dever legal de acompanhar o processo de implementação das medidas, contribuindo com a preparação de pessoal e de material para treinamento de funcionários, além de discutir políticas de gestão e segurança com autoridades escolares e com a comunidade. Os projetos apresentados, como o das CIPAVE, do Governo do Estado do Rio Grande do Sul e o Papo de Resposta, da Polícia Civil do Estado do Rio Grande do Sul, são bons exemplos de ações que buscam combater a violência por intermédio do diálogo e da aproximação dos diferentes órgãos da sociedade junto à comunidade.

O desafio se faz com tarefas que tornem a escola um espaço de reflexão e vivência de todos os que fazem parte da comunidade educativa, entendendo que todos têm o compromisso com o processo educacional e com o bem-estar da escola como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Violências nas escolas**. Brasília/DF: Unesco, 2002. 400 p.

_____. **Escola e Violência**. 2 ed. Brasília/DF: Unesco, 2003. 157p.

_____; AVANCINI, Marta; OLIVEIRA, Helena (Org.). **Violência nas escolas: o bê-á-bá da intolerância e da discriminação**. 2008, p. 28-53. Disponível em: <www.unicef.org/brazil/pt/Cap_02.pdf>. Acesso em 05 set. 2017.

_____. **Violências nas Escolas**. Programa de Prevenção à violência nas escolas. Brasília/DF: Flasco-Brasil, 2015, 21p. Disponível em: <<http://flacso.org.br/files/2015/08/Violencias-nas-Escolas.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2018.

ALBERTON, Mariza Silveira. **Violação da infância: crimes abomináveis: humilham, machucam, torturam e matam!** Porto Alegre: AGE Editora, 2005.

AMIN, Andréa Rodrigues. **Curso de Direito da Criança e do Adolescente**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2010. 230p.

AMIN, Andréa Rodrigues. **Evolução Histórica do Direito da Criança e do Adolescente**. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos. 4 ed. rev. at. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. 949 p.

AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. **Violência Sexual intrafamiliar: é possível proteger a criança?** Porto Alegre. Livraria do Advogado Editora, 2004. 181 p.

_____. **Violência sexual intrafamiliar e produção de prova da materialidade: proteção ou violação de direitos da criança?** 2010. 321 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

_____. **O adolescente autor de ato infracional: aspectos jurídicos**. Revista Brasileira de Psicoterapia 2010, p. 284-296. Disponível em: <www.mprs.mp.br/media/areas/infancia/arquivos/art5.doc>. Acesso em: 22 nov. 2017.

AZEVEDO, Jefferson Cabral *et. al.* **O Cyberbullying e suas relações com as estruturas psíquicas.** Nucleus, v.9, n.1, abr. 2012. Disponível em: <<http://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/648>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

_____, Maurício Maia de. **O Código Mello Mattos e seus reflexos na legislação posterior.** Monografia promovida pelo Museu da Justiça do Estado do Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: http://www.tjrj.jus.br/institucional/dir_gerais/dgcon/pdf/monografia/magistrados/2007/codigo_mello_mattos_seus_reflexos.pdf. Acesso em 20 out. 2017.

BANDEIRA, Marcos. **Do Direito Penal do Menor à Doutrina da Proteção Integral.** Disponível em: <<http://marcosbandeirablog.blogspot.com.br/2010/09/do-direito-penal-do-menor-doutrina-da.html>>. Acesso em: 26 out. 2017.

BARBOSA, Márcia Silvana Silveira. **O Papel da Escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora.** 2004. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 17.943 A, de 12 de outubro de 1927.** Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm>. Acesso em 12 fev. 2018.

_____. Ministério dos Direitos Humanos. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.** Brasília, DF: CONANDA/CNAS, 2006. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/plano-nacional-de-convivencia-familiar-e.pdf/view>> Acesso em: 18 abr. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, 5 de outubro de 1988.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/18069.htm. Acesso em 11 jan. 2018.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1993.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm. Acesso em 15 mar. 2018.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. **As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123-140, 2001.

CAMARGO, Lisiane Silveira. **O Desenvolvimento Moral das Crianças na Escola: a Percepção da Comunidade.** 2007. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2007.

CHAMBOULEYRON, Rafael. **Jesuítas e as crianças do Brasil quinhentista.** In: PRIORE, Mary Del. História das Crianças no Brasil. 4ª Ed. São Paulo: Contexto, 2004. 444 p.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, v. ano 4, n. jul/dez. 2002, p. 432-442. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

CHRISPINO, Álvaro; CHRISPINO, Raquel S. P. **A judicialização das relações escolares e a responsabilidade civil dos educadores**. Ensaio: aval. pol. publ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 9-30, jan./mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n58/a02v1658.pdf>>. Acesso em 12 set. 2017.

CURY, Munir (coord.). **Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais**. 9. ed. At. São Paulo: Malheiros, 2008. 992 p.

DIGIÁCOMO, Murillo José. **Violência nas escolas**: sugestões para o enfrentamento do problema. Ministério Público do Paraná: 2013. Disponível em: <<http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-830.html>>. Acesso em: 2 jun. 2018.

FERREIRA, Luiz Antônio Miguel. **O Estatuto da Criança e do Adolescente e os Direitos Fundamentais**. São Paulo: Edições APMP, 2008. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/infanciahome_c/diversos_r/d_doutrina_diversos/livro_luiz_antonio.pdf>. Acesso em 22 nov. 2017.

GAMONAL, Joaquim Martins. (Org.) **Pacto pela juventude: cartilha para um pacto de esperança**. Barbacena: Vara da Família e Infância e Juventude da comarca de Barbacena/MG, 2011. 75p.

GONZÁLES, Rodrigo Stumpf. **Criança Também é Gente**: a trajetória brasileira na luta pelo respeito aos Direitos Humanos da infância e juventude. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/estaduais/rs/adunisinos/rodrigo.htm>> Acesso em: 17 mar. 2018.

LA TAILLE, Yves de. Autoridade na escola. In: AQUINO, Julio Groppa (Org). **Autoridade e autonomia na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999. 229 p.

LEÃO, Letícia Gabriela Ramos. **O Fenômeno Bullying no Ambiente Escolar**. Revista FACEVV, Vila Velha, n. 4, Jan/Jun. 2010, p. 119-135. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/206578228/O-FENOMENO-BULLYING-NO-AMBIENTE-ESCOLAR-leticia-gabriela>>. Acesso em 18 mai. 2018

LIMA, Rosana Maria de. **Acolher em Rede: desafios para a garantia dos direitos da criança e do adolescente**. 2012, 99 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

LORENZI, Gisella Werneck. **Uma Breve História dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil**. 30 nov. 2016. Disponível em: <<http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalho infantil/noticia/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil/>>. Acesso em: 26 out. 2017.

MACHADO, Martha de Toledo. **A Proteção Constitucional de Crianças e adolescentes e os Direitos Humanos**. Barueri, SP: Manole, 2003.

MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade. **Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos**. 4. ed. rev. at. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. 949 p.

MAIOR, Olympio Sotto.. **Capítulo IV: Das medidas sócio-educativas**. In: CURY, Munir. Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais. 9. ed. At. São Paulo: Malheiros, 2008. 992 p.

MARQUES, João Benedito de Azevedo. **Capítulo II: Do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade**. In: CURY, Munir (coord.). Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais. 8. ed. São Paulo: Malheiros, 2006. 866 p.

OLIVEIRA, Eny da luz Lacerda. **Prevenção e Combate a Violência Escolar: um desafio social contemporâneo**. In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011, Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, p. 3873-3887. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5347_2814.pdf. Acesso em: 05 mai. 2018.

ORTEGA, Rosário; DEL REY, Rosário. **Estratégias educativas para a prevenção da violência**. Brasília, DF: UNESCO: Universidade Católica de Brasília, 2002. 163 p.

PÁTARO, Ricardo Fernandes; ALVES, Cirsa Doroteia. **Educação em Valores: A Escola como Espaço de Formação para a Cidadania na Sociedade Contemporânea**. VI Encontro de Produção Científica e Tecnológica. 2011. 15 f. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/nupem/anais_vi_epct/PDF/ciencias_humanas/07.pdf> Acesso em: 15 abr. 2018.

PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da Criança e do Adolescente: Uma proposta interdisciplinar**. Rio de Janeiro: Renovar, 1996. 720 p.

_____, Irandi. **Programas de sócio-educação aos adolescentes em conflito com a lei**. Maringá: UEM/PEC/PCA/CMDCA, 2004.

PRIOTTO, Elis Palma. **Violência Escolar: políticas públicas e práticas educativas**. 2008. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

_____; BONETTI, Lindomar Wessler. **Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, jan./abr. 2009. Disponível em: <www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=2589&dd99=pdf>. Acesso em 05 mai. 2018

QUEIROZ, Alessandra Cabral de. **O Verdadeiro Papel da Escola? Educação Formação ou Informação!** 2002. 46 f. Monografia (Especialização em Ensino fundamental e Médio para a disciplina de Metodologia da Pesquisa) - Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/17/ALESSANDRA%20CABRAL%20DE%20QUEIROZ.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

RAMOS, Fábio Pestana. **A história trágico-marítima das crianças nas embarcações do século XVI**. In: PRIORE, Mary Del. História das Crianças no Brasil. 4ª Ed. São Paulo: Contexto, 2004. 444 p.

RIZZINI, Irene. **Meninos desvalidos e menores transviados**: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: Rizzini, Irene (org.); Pilotti, Francisco (org); Vogel, Arno (autor). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil* 3 ed. São Paulo Cortez, 2011. 335 p.

ROMANOWSKI, Darlusa. **Eca na Escola**: orientações frente à doutrina da proteção integral na prática de atos de indisciplina e atos infracionais. *Revista de Educação do IDEAU*. Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai, v. 10, n. 21, jan/jul. 2015. Disponível em: <https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistas/artigos/244_1.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2018.

ROSA, Rosângela Corrêa da. **A garantia do direito humano à educação de qualidade**: a oferta da educação infantil no Rio Grande do Sul como novo desafio do Ministério Público. Disponível em: <https://www.mprs.mp.br/media/areas/infancia/arquivos/a_garantia.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018.

SARAIVA, João Batista Costa. **Compêndio de direito penal juvenil: adolescente e ato infracional**. 4ªEd. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010. 296 p.

SILVA, Flaviany Ribeiro da; ASSIS, Simone Gonçalves. **Prevenção da violência escolar**: uma revisão da literatura. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 44, e157305, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1517-9702201703157305.pdf>. Acesso em 5 jun. 2018.

SPOSITO, Marília Pontes. **Percepções sobre jovens nas políticas públicas de redução de violência em meio escolar**. *Pro-Posições*, Campinas, vol.13, nº 3 (39), p. 71-83, set/dez. 2002. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2160/39-dossie-spositomp_1.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2018.

TONCHIS, Luiz Claudio. **Violência na escola e suas consequências**. 27 fev. 2012. Disponível em: <<https://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/violencia-na-escola-e-suas-consequencias>>. Acesso em: 27 out. 2017.

VANNUCHI, Paulo de Tarso; OLIVEIRA, Carmen Silveira de. **Direitos humanos de crianças e adolescentes – 20 anos do Estatuto**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. 249 p.

VASCONCELOS, Hélio Xavier de. **Capítulo IV - Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer**. In: CURY, Munir. *Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais*. 8. ed. São Paulo: Malheiros, 2006. 866 p.

ZECHI, Juliana Aparecida Matias. **Violência e Indisciplina em Meio Escolar**: Aspectos Teórico-metodológicos da Produção Acadêmica no período de 2000 a 2005. 2008. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente: 2008. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/juliana_zechi.pdf>. Acesso 15 nov. 2017.

WELCHEN, Dirce; OLIVEIRA, Marineiva Moro Campos de. **A Formação de Valores no Ambiente Escolar**. *Unoesc & Ciência – ACHS*, Joaçaba, v. 4, n. 1, p. 19-30, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/viewFile/2683/pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2018.