



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO  
TRÓPICO ÚMIDO

LEILDO DIAS SILVA

**AS GEOGRAFIAS DO POLICIAMENTO ESCOLAR:**  
Análise do Policiamento nas Escolas de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará (2012 a 2019)

BELÉM/PA  
2020

LEILDO DIAS SILVA

**AS GEOGRAFIAS DO POLICIAMENTO ESCOLAR:**

Análise do Policiamento nas Escolas de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará (2012 a 2019)

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Planejamento do Desenvolvimento.

Orientador: Dr. Durbens Martins Nascimento

BELÉM/PA  
2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará**

**Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

D541g Dias Silva, Leildo

As geografias do policiamento escolar : análise do policiamento nas escolas de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará (2012 a 2019) / Leildo Dias Silva. — 2020.

166 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Durbens Martins Nascimento  
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em  
Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos  
Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

1. CIPOE. 2. Escolas. 3. Policiamento Escolar. 4. Política de  
Segurança Pública. 5. Violência. I. Título.

CDD 353.9

---

LEILDO DIAS SILVA

**AS GEOGRAFIAS DO POLICIAMENTO ESCOLAR:**

Análise do Policiamento nas Escolas de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará (2012 a 2019)

Data de aprovação: 17 de fevereiro de 2020.

**Banca Examinadora:**

Prof. Dr. Durbens Martins Nascimento  
Orientador – NAEA-UFPA

Profa. Dra. Marilena Loureiro da Silva  
Examinadora Interno – NAEA-UFPA

Prof. Dr. Aiala Colares de Oliveira Couto  
Examinador Externo – PPGG/UEPA

BELÉM/PA  
2020

Aos meus pais: Maria Rosa, Durval Silva, Maria Cleudes e Ana Lurdes que são os principais responsáveis por esta conquista.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe Maria Rosa que mesmo analfabeta sempre fez com que eu priorizasse a educação. Ela dizia: “meu filho estuda, pois eu sou pobre e quando eu morrer os estudos serão a única coisa que posso deixar para você”. Ao meu pai Durval Silva que me ensinou os meus valores mais profundos. E que sempre verificava antes de irmos para roça, se eu não tinha atividades da escola. Aos dois, grato pelo amor de sempre!

À minhas duas outras famílias. Uma chefiada por Maria Cleudes que hoje me ensina que nunca é tarde para recomeçar. A outra chefiada por Ana Lurdes que sempre esteve ao meu lado.

Às minhas irmãs Larissa Dias, Laice Braga, Márcia Silva e Thays Silva pelo carinho de sempre.

Ao meu orientador Durbens Nascimento por me prestar o suporte necessário ao desenvolvimento desta dissertação.

A Eri Cavalcanti pelo carinho, pelas conversas, pela atenção e pela disposição em me ajudar com as mais variadas questões.

Ao meu amigo-irmão José Antonio pelo incentivo lá no início desta caminhada e pelos conselhos.

À Dana Aguiar pela amizade, pelas conversas e leituras sempre atenciosas.

Ao professor e amigo Aldo Souza por ter acreditado que eu era capaz de trilhar este caminho e pelas conversas que me mostraram outros caminhos, horizontes.

Ao professor e amigo Lázaro Teles pela sua solidariedade e atenção comigo.

A todos os meus professores, desde a pré-escola com a professora Ana Lurdes Silva até aos meus professores da pós-graduação que contribuíram diretamente à minha formação.

Aos meus caros colegas de curso de graduação e pós-graduação que contribuíram muito à minha formação.

Aos meus amigos lalalenses (André Felipe, André Júnior, Larissa Sampaio e Liange Cordeiro) pelos momentos de companheirismo, trabalho e diversão.

À Maria Evangelista pelo cuidado e amor de sempre.

À Companhia Independente de Policiamento Escolar por se colocar à disposição de prestar as informações que estavam ao seu alcance ou que poderiam ser prestadas.

À equipe de professores, diretores, técnicos-pedagógicos e administrativos das escolas Barão de Igarapé Miri e Agostinho Monteiro pela recepção e prestação das informações ao desenvolvimento desta pesquisa.

A Wellington Fernandes que como coordenador do Laboratório de Análises Espaciais, Prof. Dr. Thomas Peter Hurtienne, do NAEA/UFPA, prestou apoio necessário e substancial na elaboração de mapas que são utilizados na presente dissertação.

À minha instituição formadora, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Belém, que transformou a minha vida.

À Universidade Federal do Pará (UFPA), ao Núcleo de Altos Estudos Amazônicos e ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento do Trópico úmido por prestarem o suporte necessário a mim, à minha formação.

A todas do meu povoado São Benedito, Santa Helena/MA (minha eterna comunidade) pelos momentos vivenciados e ensinamentos adquiridos.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) que me forneceu uma bolsa de pesquisa de mestrado por 12 meses, a qual foi fundamental para minha permanência no curso.

À Secretaria Municipal de Educação de Santa Helena/MA que acreditaram nos meus sonhos e me ajudaram, de alguma maneira, chegar até aqui.

Aos que lutam. Que lutam por justiça social. Que lutam por educação pública gratuita e de qualidade. Meu muito obrigado a todas e todos.

*Leildo Dias Silva*  
Belém/PA, 18 de janeiro de 2020.

A escola, ela têm uma violência física. São os espaços que são dilapidados ou são dilapidantes. Eles trazem uma certa infelicidade para o olhar: de abandono, o cheiro ruim, o redor quebrado, rasgado, rato andando para tudo que é lado, a falta de espaço para os alunos se expandirem. Tanto o espaço físico, propriamente dito, quanto o espaço qualificado: o lugar do filme, o lugar dos computadores, o lugar do teatro, o lugar do esporte, esses lugares a escola nega. Ela não têm! Então, tu vais para o espaço intelectual as coisas pioram mais ainda: a cobrança do ponto, o momento de terror das provas em que a prova vira a grande arma [...] (Professor Raimundo – Escola Barão de Igarapé Miri, 2019).

## RESUMO

DIAS SILVA, Leildo. **As geografias do policiamento escolar**: análise do policiamento nas escolas de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará (2012 a 2019). 2020. 163f. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

Entendemos que a violência/criminalidade é um tema amplamente pesquisado, todavia o policiamento escolar sob a justificativa de combate da violência/criminalidade nas escolas, não. Partindo dessa questão, esta pesquisa teve como tema o policiamento escolar efetuado pela Companhia Independente de Policiamento Escolar (CIPOE), sendo uma companhia de polícia da Polícia Militar do Pará, que atua dentro e no entorno das escolas da Rede Estadual de Ensino do Pará nas cidades de Belém, Ananindeua e Marituba. Tivemos como objetivo central analisar as estratégias de espacialização desta Companhia e como esta política de segurança pública se efetiva no ambiente escolar. O recorte temporal, aqui pesquisado, do policiamento escolar se deu entre os anos de 2012 a 2019. A metodologia utilizada subdivide-se em três etapas: 1) revisão de literatura sobre o tema; 2) trabalhos de campo, em que fizemos as observações e vivenciamos o ambiente em que a pesquisa se desenvolveu. Aqui fizemos, também, entrevistas com agentes do policiamento escolar, comandante, tenente, sargento e cabos. E as entrevistas com a comunidade escolar foram com diretores, professores, corpo técnico-pedagógico e alunos; 3) sistematizamos os dados em tabelas, quadros e mapas e em seguida os interpretamos. Dessa maneira, os resultados da pesquisa apontam que a CIPOE é capaz de produzir territórios por meio da implementação das estratégias de seu programa, o qual tem como principais processos as Rondas Escolares Ordinárias (REO), Atendimento de Ocorrências Escolares (AOE) e a construção de Planos de Segurança Escolar (PSE) e para facilitar a atuação da CIPOE, esta se utiliza de parte do ordenamento territorial da segurança pública do Pará, mas também faz o seu próprio ordenamento, os Setores Territoriais de Policiamento Escolar. Conclui-se, ainda, que há diversos conflitos quanto à execução do policiamento escolar pelos diversos atores envolvidos neste processo, tais como: a comunidade escolar e a CIPOE. A pesquisa apresenta quatro capítulos: 1) dos conceitos à política de segurança pública: a CIPOE; 2) as geografias do policiamento escolar em Belém, Ananindeua e Marituba, Pará; 3) as geografias dos números da CIPOE; 4) policiamento escolar: práticas, disputas e conflitos.

**Palavras-chave:** CIPOE. Escolas. Policiamento Escolar. Política de Segurança Pública. Violência.

## ABSTRACT

DIAS SILVA, Leildo. **As geografias do policiamento escolar**: análise do policiamento nas escolas de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará (2012 a 2019). 2020. 163f. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

The Violence/criminality is a widely researched topic. However, school policing under the justification of combating violence/crime in schools, is not. This research has as its main subject: the school policing carried out by the Companhia Independente de Policing Escolar (CIPOE), a police company of the Military Police of Pará, which operates in and around the state schools from Pará in the cities of Belém, Ananindeua and Marituba. We take CIPOE as a public policy of public security. The main goal was to analyze the spatialization strategies of this Company and how this public security policy is effective in the school environment. The time frame of school policing studied here took place between the years 2012 to 2019. The methodology had three stages : 1) theoretical review on the topic; 2) fieldwork, where we made observations and experienced the environment in which the research was developed. Here, we also did interviews with police officers, commander, lieutenant, sergeant and corporal. The interviews with the school community were with principals, teachers, technical-pedagogical staff and students; 3) we systematized the data in tables, charts and maps and then interpreted. The research results show that CIPOE is capable of producing territories through the implementation of its program strategies, which has a main processes the Ordinary School Rounds (REO), School Occurrence Service (AOE) and the construction of School Security Plans (PSE) and to ease the performance of CIPOE it uses part of the territorial ordering of public security in Pará, but also makes its own ordering, the Territorial Sectors of School Policing. It is also concluded that there are several conflicts regarding the implementation of school policing by the various actors involved in this process, such as the school community and CIPOE. The research is presented four chapters: 1) from concepts to public security policy: CIPOE; 2) the geographies of school policing in Belém, Ananindeua and Marituba, Pará; 3) the geographies of CIPOE numbers; 4) school policing: practices, disputes and conflicts.

**Keywords:** CIPOE. Schools. School Policing. Public Security Policy. Violence

## LISTA DE MAPAS

<b>Mapa 1</b> – Região Metropolitana de Belém, Pará, em 2019 .....	19
<b>Mapa 2</b> – Municípios que abrangem nossa área de estudo: Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, 2019 .....	21
<b>Mapa 3</b> – Área do estudo .....	22
<b>Mapa 4</b> – Setores Territoriais de Atendimento da Companhia Independente de Policiamento Escolar Ordinário.....	82
<b>Mapa 5</b> – Áreas Integradas de Segurança Pública e Defesa Social .....	85
<b>Mapa 6</b> – Batalhões de Polícia Militar de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará .....	88
<b>Mapa 7</b> – Distribuição das escolas rondadas pela CIPOE por Setores Territoriais de Policiamento Escolar .....	98
<b>Mapa 8</b> – Quantidade de escolas rondadas pela CIPOE por Setores Territoriais de Policiamento Escolar .....	99
<b>Mapa 9</b> – Quantitativo de Rondas Escolares Ordinárias por Setores Territoriais de Policiamento Escolar em 2015 .....	102
<b>Mapa 10</b> – Quantitativo de Rondas Escolares Ordinárias por Área Integrada de Segurança Pública e Defesa Social (AISP), em 2015 .....	104
<b>Mapa 11</b> – Quantitativo de Rondas Escolares Ordinárias por Setores Territoriais de Policiamento Escolar em 2016 .....	106
<b>Mapa 12</b> – Quantitativo de Rondas Escolares Ordinárias por Área Integrada de Segurança Pública e Defesa Social (AISP), em 2016 .....	107

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Objetivos Estratégicos e Iniciativas Estratégicas da CIPOE, 2016-2018.....	70
Tabela 2 – Distribuição das escolas rondadas pelo Cartão Programa segundo a CIPOE .....	95
Tabela 3 – Situação da localização das escolas rondadas pela CIPOE no Cartão Programa ...	96
Tabela 4 – Relação entre Rondas Escolares Ordinárias e Número de Escolas por Setores Territoriais de Policiamento Escolar em 2015 e 2016.....	109
Tabela 5 – Relação entre a Quantidade de Escolas e Rondas Escolares Ordinárias efetuadas, 2015-2016 por AISP .....	110
Tabela 6 – Registros de atendimentos de Ocorrências Escolares pela CIPOE em Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, 2012-2016 .....	116

Tabela 7 – Registros de Ocorrências de Violência/Criminalidade nos Livros de Ocorrências das Escolas Agostinho Monteiro e Barão de Igarapé Miri – 2018 a 2019 .....	124
---	-----

### LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Síntese da Caracterização dos Municípios de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará .....	27
<b>Quadro 2</b> – Etapas de construção dos Planos de Segurança Escolar – CIPOE.....	72
<b>Quadro 3</b> – Mapa dos Setores Territoriais de Policiamento Escolar nas 1. <sup>a</sup> e 2. <sup>a</sup> RISPS.....	91
<b>Quadro 4</b> – Agrupamento das tipologias de ocorrência da CIPOE.....	115
<b>Quadro 5</b> – Estrutura Física da E.E.E.F.M. Barão de Igarapé Miri e E.E.E.F.M. Agostinho Monteiro .....	122
<b>Quadro 6</b> – Síntese das Principais Respostas dos Sujeitos Entrevistados da E.E.E. F. M. Agostinho Monteiro.....	138
<b>Quadro 7</b> – Síntese das Principais Respostas dos Sujeitos Entrevistados da E.E.E. F. M. Barão de Igarapé Miri .....	139

### LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Organograma Organizacional da CIPOE.....	65
<b>Figura 2</b> – Fachada da E.E.EF.M. Barão de Igarapé Miri .....	123
<b>Figura 3</b> – Fachada da E.E.E.F.M. Agostinho Monteiro.....	123

### LISTA DE APÊNDICES

<b>Apêndice A</b> – Roteiro de entrevista ao Comandante da CIPOE.....	157
<b>Apêndice B</b> – Roteiro de entrevista a Sargento e Cabos da CIPOE .....	158
<b>Apêndice C</b> – Escolas não encontradas na nossa busca pelo aplicativo <i>Google Earth Pro</i> e as quais se encontram na lista de escolas do Cartão Programa da CIPOE .....	159
<b>Apêndice D</b> – Roteiro de entrevista ao Corpo Técnico-Pedagógico .....	161
<b>Apêndice E</b> – Roteiro de entrevista ao Alunos .....	162
<b>Apêndice F</b> – Roteiro de entrevista aos Diretores e Vice-diretores.....	163
<b>Apêndice G</b> – Roteiro de entrevista ao Professores.....	164
<b>Apêndice H</b> – Ofício emitido pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos/UFPA à CIPOE pedindo informações para subsidiar a pesquisa.....	165

<b>Apêndice I</b> – Ofício emitido pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos/UFPA à EEEFM Agostinho Monteiro pedindo informações para subsidiar a pesquisa .....	166
<b>Apêndice J</b> – Ofício emitido pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos/UFPA à EEEFM Barão de Igarapé Miri pedindo informações para subsidiar a pesquisa .....	167

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

AISP – Áreas Integradas de Segurança Públicas e Defesa Social  
AOE – Atendimento de Ocorrências Escolares  
BAPM – Boletim de Atendimento da Polícia Militar  
BEM – Estadual de Ensino Fundamental e Médio Mário Barbosa  
Cia – Companhia  
CIOp – Centro Integrado de Operações  
CIPM – Companhias Independentes de Polícia Militar  
CIPOE – Companhia Independente de Policiamento Escolar  
CPE – Comando de Policiamento Especializado  
DATA – Divisão de atendimento ao adolescentes  
EAM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Agostinho Monteiro  
EBIM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão de Igarapé Miri  
ECA – Estatuto da Criança e Adolescente  
EJVR – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Valente Ribeiro  
EREEPA – Escolas da Rede Estadual de Ensino do Pará  
FBSP – Fórum Brasileiro de Segurança Pública  
ICPCE – I Ciclo de Capacitação em Construção de Planos de Segurança Escolar  
IDEB – Desenvolvimento da Educação Básica  
IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal  
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
JAICA – Agência Internacional de Cooperação do Japão  
LO – Livros de Ocorrências  
MS – Ministério da Saúde  
NAEA – Núcleo de Altos Estudos Amazônicos  
PGCIPOE 2016-2018 – Plano de Gestão CIPOE 2016-2018  
PIB – Produto Interno Bruto  
PM/PA – Polícia Militar do Pará  
POP – Procedimentos Operacionais Padrão  
PPP – Projeto Político-Pedagógico  
PSE – Plano de Segurança Escolar  
REO – Rondas Escolares Ordinárias  
RISP – Regiões Integradas de Segurança Pública e Defesa Social

RMB – Região Metropolitana de Belém

SAEN – Secretaria Adjunta de Ensino

SEDUC – Secretaria de Estado da Educação do Pará

SEGUP – Secretaria de Estado de Segurança Pública e Defesa Social

SEISP – Setores Integrados de Segurança Pública e Defesa Social

SIEDS – Sistema Estadual de Segurança Pública e Defesa Social

SIM – Sistema de Informações sobre Mortalidade

ST – Setores Territoriais de Policiamento Escolar

SUBSEISP – Subsetores Integrados de Segurança Pública e Defesa Social

SUS – Sistema Único de Saúde

UFs – Unidades Federativas

USE – Unidade Sub-regional de Ensino

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2 LOCALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO .....</b>	<b>19</b>
<b>3 DOS CONCEITOS À POLÍTICA DE SEGURANÇA PÚBLICA: A CIPOE .....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 Estado.....</b>	<b>28</b>
3.1.1 Instituições .....	29
3.1.2 Polícia e Policiamento: Algumas Noções .....	35
3.1.3 Policiamento Comunitário.....	37
<b>3.2 Violência/Criminalidade, Segurança e suas Implicações .....</b>	<b>41</b>
3.2.1 Violência-Violências/Criminalidade .....	41
3.2.2 Os Números da Violência Letal no Brasil.....	43
3.2.3 Violência/Criminalidade em Belém/PA e suas Implicações no Ambiente Escolar .	45
3.2.4 Território,Territorialidade e (In)segurança: Aproximações do Policiamento Escolar .....	57
<b>4 AS GEOGRAFIAS DO POLICIAMENTO ESCOLAR EM BELÉM, ANANINDEUA E MARITUBA, PARÁ.....</b>	<b>62</b>
<b>4.1 Traçado o perfil da CIPOE.....</b>	<b>62</b>
<b>4.2 As Estratégias da CIPOE para o Controle do Território .....</b>	<b>67</b>
<b>4.3 As Geografias do Policiamento Escolar: Reordenamento do Território.....</b>	<b>79</b>
<b>5 AS GEOGRAFIAS DOS NÚMEROS DA CIPOE .....</b>	<b>93</b>
<b>5.1 Espacialização das Escolas por Setores Territoriais de Policiamento Escolar .....</b>	<b>93</b>
<b>5.2 Espacialização das Rondas Escolares do Cartão Programa de 2015-2016.....</b>	<b>101</b>
<b>5.3 Comparando as Rondas Escolares Ordinárias de 2015-2016.....</b>	<b>108</b>
<b>5.4 Atendimento de Ocorrências Escolares pela CIPOE em Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, 2012-2016 .....</b>	<b>113</b>
<b>6 POLICIAMENTO ESCOLAR: PRÁTICAS, DISPUTAS E CONFLITOS.....</b>	<b>119</b>
<b>6.1 Traçando o Perfil das Escolas Barão de Igarapé Miri e Agostinho Monteiro .....</b>	<b>121</b>
<b>6.2 Policiamento Escolar: Registros de Ocorrências de Violência/Criminalidade no Ambiente Escolar .....</b>	<b>124</b>
<b>6.3 A Leitura da Comunidade Escolar sobre o Policiamento na Escola.....</b>	<b>135</b>
<b>7 CONCLUSÕES.....</b>	<b>149</b>

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 152**

**APÊNDICES ..... 157**

## 1 INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação está diretamente relacionado a uma política de segurança pública desenvolvida e executada pelo governo do estado Pará que objetiva combater/reprimir e prevenir a violência/criminalidade nas Escolas da Rede Estadual de Ensino do Pará (EREEPA). Infelizmente, as escolas não estão isentas do quadro dramático de violência/criminalidade como um dos fenômenos sociais mais importantes da atualidade. Só a violência letal, por exemplo, em 2016, de cada 100.000 habitantes, 14 foram assassinados na América, 30,3 no Brasil, 50,8 no Pará e 77 em Belém (IPEA; FBSP, 2018).

As instituições e as organizações sociais não estão isentas da violência/criminalidade. A escola, uma das mais significantes instituições da sociedade moderna, encontra-se em muitas realidades sitiada com medo real ou construído pela mídia, da violência/criminalidade e vem buscando diversas maneiras de lidar com a possibilidade desta dentro e no entorno da escola. Em nome da segurança da comunidade escolar, ações estão sendo tomadas, sobretudo por parte do estado do Pará, com a criação de dispositivos de segurança às nas EREEPA.

Em estudo realizado por Abramovay e Rua (2002) sobre a violência nas escolas em 13 capitais no Brasil, dentre estas Belém, apontou que a comunidade escolar — professores, alunos e corpo técnico-pedagógico, etc. — já sofreram ou presenciaram diversas manifestações de violência na escola, tais como: ameaças, assaltos, brigas, tráfico e consumo de drogas, etc. e que isto causa uma sensação de insegurança na comunidade escolar.

A saber, o estado do Pará por meio da Portaria n.º 021, datada de 28 de fevereiro de 1991, criou a Companhia Independente de Policiamento Escolar (CIPOE), a qual faz parte da Polícia Militar do Pará (PM/PA), que tem a incumbência de policiar o ambiente e o entorno escolar. Não há dúvidas quanto à importância e centralidade que o tema policiamento escolar tomou no cenário político nacional nos últimos dois anos diante, sobretudo, da ascensão da extrema direita ao poder que constantemente vem defendendo as escolas cívico-militar como modelo. Embora nossa pesquisa não tenha se debruçado sobre esse modelo de escolas, tem-se uma política de segurança pública que atua nas escolas, como objeto de estudo.

Diante desta importância, a presente dissertação tem como tema de pesquisa uma política de segurança pública — a CIPOE, cujo objetivo geral é analisar as estratégias de espacialização da CIPOE e como esta política de segurança se efetiva no ambiente escolar. Partindo disso, nossos objetivos específicos, são: 1) espacializar e analisar as estratégias de atuação ao controle do território da referida Cia.; 2) espacializar e analisar os números produzidos pela Cia. em ênfase acerca dos seus serviços no território em que ela atua; 3)

identificar e analisar os conflitos e disputas sobre o tema policiamento escolar (CIPOE) na leitura da comunidade escolar.

Para tanto, é preciso demarcar aqui dois recortes como fundamentais. O primeiro diz respeito ao recorte espacial, posto que a pesquisa aconteceu em três municípios da Região Metropolitana de Belém (RMB): Belém, Ananindeua e Marituba, territórios de atuação da CIPOE. O segundo recorte é o temporal. A pesquisa analisou os dados dos anos de 2012 a 2019 e a justificativa para isto é que no trabalho de campo fomos informados pela CIPOE que os dados começaram ser organizados a partir de 2012.

A hipótese é que a CIPOE, primeiro, enquanto uma instituição, ou seja, Polícia Militar do Pará (PM/PA) e em segundo, enquanto uma política de segurança pública não precisa necessariamente ser efetiva na redução da violência/criminalidade, esta é, sobretudo, uma maneira do Estado se fazer presente no ambiente escolar.

É importante destacar que a presente pesquisa seguiu as seguintes etapas. Na primeira, como de praxe, realizamos a revisão de literatura para melhor entender a temática que foi estudada. Nesta etapa, conceitos fundamentais à pesquisa foram estudados, bem como: violência/criminalidade, Estado, instituições, polícia e policiamento e território. Ainda nesta primeira etapa, cabe destacar um dos desafios encontrados para o desenvolvimento da pesquisa, a saber, a escassez de literatura especializada sobre o tema do policiamento escolar.

Na segunda etapa, realizamos a coleta/produção de dados. Acreditamos que a observação direta como método de pesquisa seja de suma importância, pois é por meio dela que entendemos o não-dito, aquilo que foge às gravações nas entrevistas ou o que é posto nos questionários. Os sujeitos entrevistados foram estratégicos à resolução do problema a que nos dispomos a investigar.

Em termos de sujeitos estratégicos, entrevistamos o Comandante 1, em 2017, o qual esteve à frente da CIPOE entre 2015 a 2018 e pensou, neste período, as principais ações e estratégias que a Cia. desenvolve ainda hoje. Outro sujeito estratégico é a Tenente 1, a entrevistamos em 2019. Ela, hoje, é incumbida de comandar a Terceira Seção da CIPOE, a qual desenvolve e comanda as operações desta Cia. As questões a estes entrevistados versaram acerca das estratégias de atuação dos seus agentes policiais nas EREEP na RMB (veja anexo 1 e 2).

Ainda acerca das entrevistas, entrevistamos dois cabos e um sargento da CIPOE. O Sargento 1 já tem quase três décadas de atuação no âmbito do policiamento escolar e, portanto, tem bastante experiência no trato das questões referentes a este tipo de policiamento. Além de sua atuação como policial, ele também ministra palestras nas EREEP. Entrevistamos, também,

a Cabo 1 que possui experiência em um projeto intitulado ‘Eu Também Faço Parte de combate à violência na Escola Estadual Mário Barbosa’ com “práticas não repressivas”, no bairro da Terra Firme. A escolha desta cabo foi motivada pela tentativa inovadora de resolução dos conflitos dentro da escola. E, por fim, entrevistamos o Cabo 2, recém chegado à CIPOE, na tentativa de verificar se este trazia novas estratégias de atuação dentro da Cia. aqui estudada.

É mister que as escolas são instituições que tem, também, centralidade nesta pesquisa, nelas entrevistamos diretores, professores, alunos e técnicos-pedagógicos na tentativa de entender como estes lidam com a violência/criminalidade e como a CIPOE é recebida na e pela escola. Outros três sujeitos da comunidade escolar: pais, orientadores (inspetores), e vigias não foram formalmente entrevistados, mas tivemos conversas com estes durante o nosso campo nas escolas, pois estes tem um conhecimento privilegiado do que acontece no ambiente escolar e em seu entorno imediato. Contudo, cabe dizer que não conversamos com bomboneiros e outros trabalhadores que atuam dentro e nas imediações das escolas, o que admitimos como uma falha desta pesquisa.

Ainda na segunda etapa da coleta/produção de dados, os arquivos (planos, planilhas, ofícios, etc.) se constituem em riquíssimas fontes de pesquisa. Nesse sentido, analisamos o Plano de Gestão CIPOE 2016-2018 (PGCIPOE 2016-2018), o qual traça os objetivos e iniciativas estratégicas desta Cia.; as planilhas que trazem o quantitativo de Rondas Escolares Ordinárias (REO) executadas via Cartão Programa e as planilhas de registro de Atendimento de Ocorrências Escolares (AOE) que nos mostram os números da violência/criminalidade nas escolas, são alguns dos arquivos e documentos que aqui analisamos.

Nas escolas, os principais documentos e fontes consultados foram os Livros de Ocorrências (LO), nestes as direções das escolas fazem os registros do cotidiano escolar. A partir da observação deste material, buscamos mapear os dias em que a CIPOE esteve na escola, além dos relatos de violência/criminalidade em ambiente escolar.

Na terceira e última etapa deste estudo, sistematizamos os dados e informações colhidas e posteriormente os analisamos fazendo as interpretações de acordo com a teoria usada como suporte nesta pesquisa. De posse dos dados, elaboramos mapas, tabelas e quadros que nos possibilitam espacializar as estratégias da CIPOE para controle/disciplina do território em que esta atua e ainda espacializamos os números produzidos por esta Cia. Quanto às escolas, durante o trabalho de campo, mapeamos as falas dos entrevistados da comunidade escolar em quadros e também tabulamos os números de violência/criminalidade que as direções das escolas registraram em seus LO.

A pesquisa está distribuída da seguinte maneira: no capítulo 1 (tópico 3), fizemos discussões acerca das teorias previamente definidas e aqui se buscou discutir conceitos, tais como, Estado, instituições, polícia e policiamento. Em seguida, discutimos os conceitos de violência/criminalidade e como a violência/criminalidade toca a comunidade escolar e, por fim, discutimos os conceitos de territórios relacionando-os com a (in)segurança.

No capítulo 2 (tópico 4), discutimos as geografias do policiamento escolar em Belém, Ananindeua e Marituba, Pará. E dentro deste capítulo discutimos as estratégias que CIPOE usa para territorializar o seu espaço de atuação.

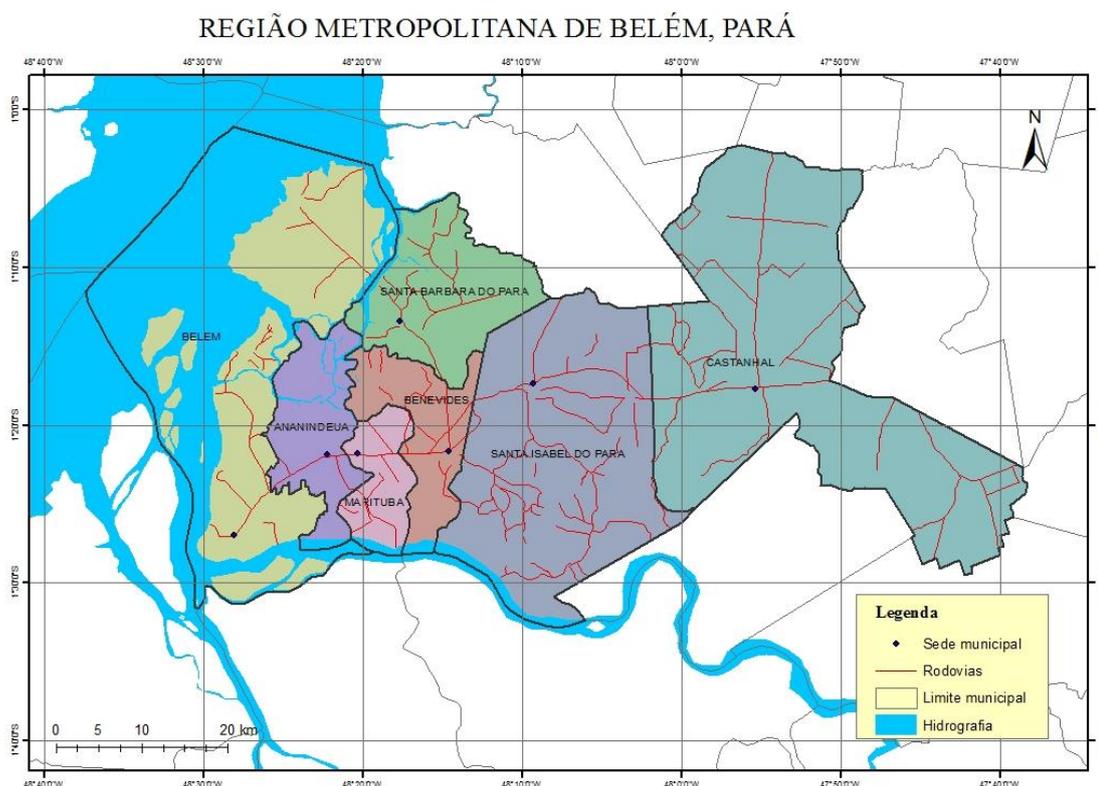
Já no capítulo 3 (tópico 5), discutimos os dados que a CIPOE produz e os espacializamos. Aqui analisamos os dados das REOs e AOE's por Setores Territoriais de Policiamento Escolar (ST) e comparamos estes dados da CIPOE por ST e por Áreas Integradas de Segurança Públicas e Defesa Social (AISP) e com o número de escolas por ST.

Por fim, no capítulo 4 (tópico 6), discutimos os conflitos no ambiente escolar acerca do policiamento escolar mediante os registros nos LO das direções de duas escolas que fizemos estudo de caso e depois, ainda neste mesmo capítulo, analisamos as entrevistas feitas com a comunidade escolar sobre o policiamento e segurança na escola.

## 2 LOCALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

A RMB existe oficialmente, desde 1973, formada pelos municípios de Belém e Ananindeua (LIMA; MOYSÉS, 2009). Em 1995, somou-se à RMB os municípios de Marituba, Benevides e Santa Bárbara do Pará. Santa Isabel do Pará e Castanhal foram incluídos à RMB em 2010 e 2011, respectivamente (TRINDADE JR; BARBOSA, 2016). Veja o mapa 1.

**Mapa 1** – Região Metropolitana de Belém, Pará, em 2019



**Elaboração:** Leildo Dias Silva, 2019\*.

\*Tivemos o suporte do Laboratório 1 de Geomática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Belém, sob as orientações da professora Msc. Andréa de Melo Valente.

O município polo da RMB, Belém, tem recebido, historicamente, os maiores fluxos de pessoas e mercadorias. Dessa forma, a capital paraense, também, concentra empregos e serviços funcionando como polo atrator, o que ocasionou o aumento populacional nos municípios mais próximo ao polo. “A oferta de serviços de saúde, educação e a economia baseada na prestação de serviços constituídos para o funcionamento de projetos econômicos no restante do Estado são os principais diferenciais de Belém em relação aos demais municípios da RMB e do Estado do Pará” (LIMA; MOYSÉS, 2009, p. 2).

Como já apontamos acima, a RMB é, atualmente, composta por sete municípios: Belém, Ananindeua, Marituba, Benevides, Santa Bárbara do Pará, Santa Isabel do Pará e Castanhal. Contudo, em função dos objetivos da pesquisa aqui desenvolvida priorizamos somente três destes municípios: Belém, Ananindeua e Marituba. Veja o mapa 2, a seguir. Já o mapa 3, a seguir, mostra a nossa área de estudo, ou seja, onde estão localizadas as escolas rondadas pela CIPOE.

A área territorial, em 2017, do município de Belém/PA era de 1.059,458 km<sup>2</sup>. A estimativa da população da referida cidade para o ano de 2018, era de 1.485.732 pessoas. No último Censo Demográfico 2010, a população de Belém/PA era de 1.393.399 pessoas. E a sua densidade demográfica, em 2010, era 1.315,26 hab./km<sup>2</sup> (IBGE, 2019).

A área territorial, em 2017, do município de Ananindeua/PA era de 190,451 km<sup>2</sup>. A estimativa da população para o ano de 2018 era de 525.566 pessoas. No último Censo Demográfico 2010, a população deste município era de 471.980 pessoas e sua densidade demográfica, em 2010, era de 2.477,55 hab./km<sup>2</sup> (IBGE, 2019).

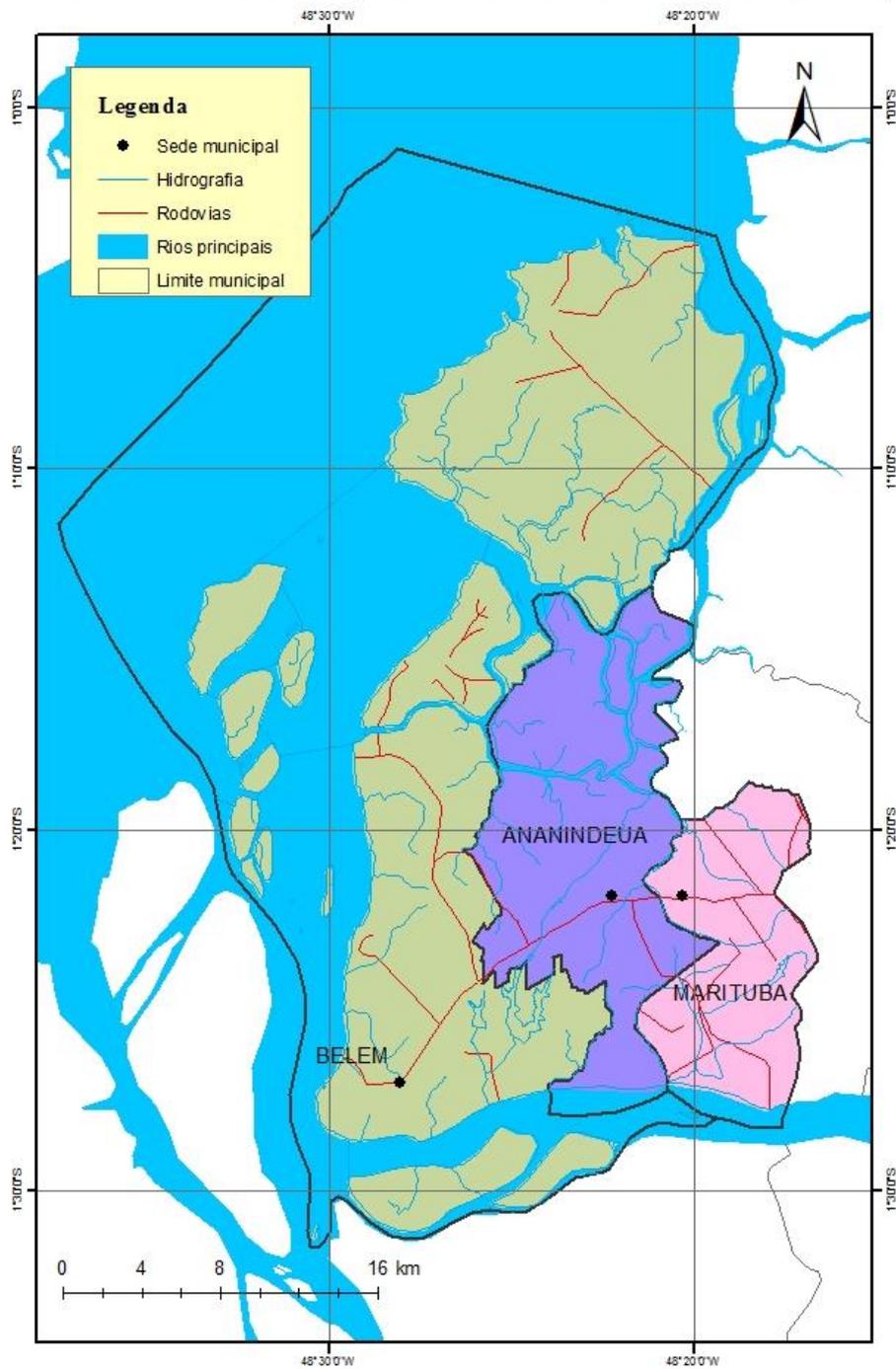
O município de Marituba/PA possuía área territorial, em 2017, de 103,343 km<sup>2</sup>. A estimativa da população para o ano de 2018 era de 129.321 pessoas. A população no último Censo Demográfico 2010, era de 108.246 pessoas e densidade demográfica de 1.047,44 hab./km<sup>2</sup> (IBGE, 2019).

Em termos populacionais Belém/PA e Ananindeua/PA ocupam, respectivamente, a 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> colocação e Marituba/PA, a 10.<sup>a</sup> no estado do Pará. Em nível nacional, Belém/PA ocupa a 11.<sup>a</sup>; Ananindeua/PA, 40.<sup>a</sup> e Marituba/PA, 249.<sup>a</sup> colocação no *ranking* dos municípios mais populosos (IBGE, 2019).

Os números apresentados em relação à densidade demográfica dos três municípios, mostram Ananindeua à frente de Belém, isto, segundo Lima e Moysés (2009), se dá em função do elevado número de ilhas que fazem parte do município de Belém, as quais não são densamente povoadas.

**Mapa 2** – Municípios que abrangem nossa área de estudo: Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, 2019

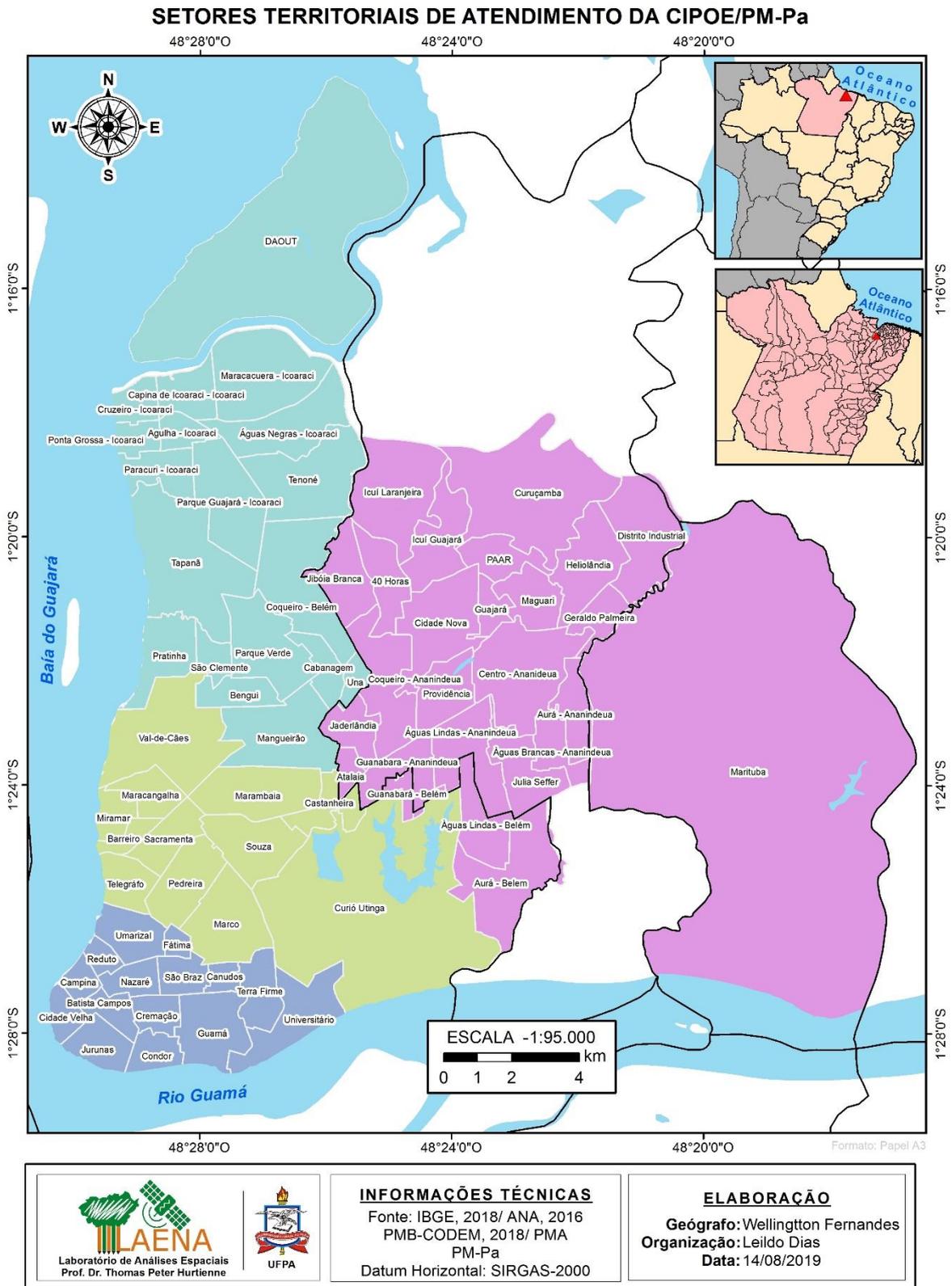
## MUNICÍPIOS DE BELÉM, ANANINDEUA E MARITUBA, PARÁ



**Elaboração:** Leildo Dias Silva, 2019\*.

\*Tivemos o suporte do Laboratório 1 de Geomática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Belém, sob as orientações da professora Msc. Andréa de Melo Valente.

Mapa 3 – Área do estudo



Elaboração: Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

Em relação ao trabalho e renda, Belém/PA apresentava, em 2016, para trabalhos formais uma média mensal de 3,5 salários mínimos por pessoa. Eram 430.182 pessoas ocupadas, o que representa 29,7% da população total nestas condições. Na comparação a outros municípios, tanto para a média salarial mensal como para a porcentagem de pessoas ocupadas, Belém ocupava a 2.<sup>a</sup> colocação de 144 municípios no Pará. Já a nível nacional, este município ocupa a posição 67.<sup>a</sup> e 486.<sup>a</sup> de 5.570 municípios, respectivamente.

Em 2010, último Censo Demográfico, 39% dos belenenses tinham rendimentos mensais *per capita* de até ½ salário mínimo por pessoa nos domicílios da capital. Considerando os domicílios nestas condições, Belém ocupava a posição 139.<sup>a</sup> de 144 entre os municípios do estado e a posição 2.870.<sup>a</sup> de 5.570 entre os municípios do Brasil (IBGE, 2019).

Já Ananindeua/PA, em termos de trabalho e renda, apresentava, em 2016, o salário médio mensal de 1.9 salário mínimo. No total de sua população, 66.269 pessoas estavam ocupadas, o que representava 13% da população. Na comparação com outros municípios do estado, ocupava as posições 67.<sup>a</sup> e 17.<sup>a</sup> de 144, respectivamente. Na escala nacional, Ananindeua ocupava as posições 2.309.<sup>a</sup> e 2.410.<sup>a</sup> entre 5.570, respectivamente. Considerando os domicílios com rendimentos mensais de até ½ salário mínimo por pessoa, em 2010, 39,9% da população estava nestas condições, o que o colocava na posição 137.<sup>a</sup> de 144 no Pará e na posição 2.742 de 5.570 no Brasil (IBGE, 2019).

Em relação ao trabalho e rendimento, o município de Marituba/PA, em 2016, apresentava salário médio mensal de 2.1 salários mínimos. O total de pessoas ocupadas era de 15.861, o que representava 12,6% do total da população do município. Comparando com outros municípios do Pará, Marituba, ocupava as posições 33.<sup>a</sup> e 19.<sup>a</sup> de 144 e no Brasil ocupava as posições 1.368.<sup>a</sup> e 2.516.<sup>a</sup> de 5.570 municípios, respectivamente. Considerando os domicílios com rendimentos mensais até ½ salário mínimo por pessoa, Marituba, em 2010, apresentava 42,4% da população nessas condições, o que o colocava na posição 126.<sup>a</sup> de 144 entre as cidades do estado e na posição 2.434.<sup>a</sup> de 5.570 entre as cidades do Brasil (IBGE, 2019).

Em termos de educação, os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental da escola pública de Belém/PA obtiveram nota, em 2015, de 4,4, em uma escala de 0 a 10, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica<sup>1</sup> (IDEB). Para os anos finais do Ensino Fundamental, também em 2015, a nota foi de 3,3. Na comparação com outros municípios do Pará, Belém ocupava para a nota dos anos iniciais a posição 37.<sup>a</sup> de 144 e nos anos finais a posição 94.<sup>a</sup> de 144. Na escala nacional, a posição para os anos iniciais do Ensino Fundamental foi de 4.062.<sup>a</sup>

---

<sup>1</sup> O IDEB mede dois indicadores: fluxo que está relacionado com a aprovação e aprendizagem que está relacionado com os exames nacionais para a avaliação da aprendizagem (INEP, 2019).

e aos anos finais do Ensino Fundamental foi de 4.460.<sup>a</sup> de 5.570 municípios. A taxa de escolarização, para pessoas de 6 a 14 anos, foi de 96,1%, em 2010. Isso colocava o município na posição 53.<sup>a</sup> de 144 no Pará e na posição 4.499.<sup>a</sup> de 5.570 entre os municípios brasileiros (IBGE, 2019).

Belém/PA, em 2017, tinha 177.403 matrículas no Ensino Fundamental e 63.431 matrículas no Ensino Médio. O Número de docentes no Ensino Fundamental, em 2015, era de 8.118 e no Ensino Médio era de 3.581 professores. O número de estabelecimentos de ensino fundamental, em 2017, era de 538 escolas (IBGE, 2019).

A educação pública em Ananindeua/PA, em 2015, tinha nota no IDEB para os anos iniciais do Ensino Fundamental de 4,7 e para os anos finais do Ensino Fundamental de 3,7. Na comparação com outros municípios do estado, Ananindeua, ocupava as posições 15.<sup>a</sup> e 38.<sup>a</sup> de 144, respectivamente. Na escala nacional, as posições eram 3.643.<sup>a</sup> e 3.699.<sup>a</sup> de 5.570 municípios, respectivamente. A taxa de escolarização para os alunos de 6 a 14 anos, em 2010, foi de 96,7%. Isto colocava Ananindeua na posição 37.<sup>a</sup> de 144 no Pará e na posição 3.987.<sup>a</sup> de 5.570 no Brasil (IBGE, 2019).

Em 2017, Ananindeua/PA, apresentou no Ensino Fundamental 69.535 matrículas e no Ensino Médio 22.215 matrículas. O número de docentes para o Ensino Fundamental, em 2015, era de 3.057 e no Ensino Médio, em 2017, era de 1.256 professores. O número de estabelecimento de ensino fundamental, em 2017, foi de 239 escolas (IBGE, 2019).

A educação no município de Marituba/PA, em 2015, apresentou aos anos iniciais do Ensino Fundamental, nota, no IDEB, de 4,3 e aos finais do Ensino Fundamental de 3,7. Na comparação com outros municípios do Pará, Marituba, ocupava as posições 44.<sup>a</sup> e 38.<sup>a</sup> de 144, respectivamente. Na comparação com municípios de todo o Brasil as posições foram 4.221.<sup>a</sup> e 3.699.<sup>a</sup>, respectivamente. A taxa de escolarização, em 2010, foi de 95,5%, isto colocava o município na posição 70.<sup>a</sup> entre os municípios paraenses e na posição 4.850.<sup>a</sup> entre os municípios brasileiros (IBGE, 2019).

Em 2017, Marituba/PA, apresentou 17.582 matrículas no Ensino Fundamental e 5.071 matrículas no Ensino Médio. O número de docentes no Ensino Fundamental, em 2015, foi de 766 e no Ensino Médio, em 2017, foi de 178 professores. Ainda em 2017, este município apresentava 61 escolas de ensino fundamental (IBGE, 2019).

A economia Belenense teve o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita*, em 2016, de R\$ 20.350. Comparando com outros municípios, o PIB *per capita*, ocupava a posição 20.<sup>a</sup> de 144 no Pará e a posição 2.109.<sup>a</sup> de 5.570 no Brasil. A receita total do município, em 2017, era de R\$ 3.011.708.000 e o total de despesas empenhadas era R\$ 2.710.396.000. O percentual de

receitas oriundas de fontes externas era 58,8%, em 2015. A principal atividade econômica de Belém, em 2012, era a prestação de serviços de administração, defesa, educação, saúde pública e seguridade social. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), era de 0,746 (IBGE, 2019).

A economia do município de Ananindeua/PA, em 2016, apresentou o PIB *per capita* de R\$ 13.137,13. Comparando com outros municípios do Pará, o PIB *per capita* ocupava a posição 46.<sup>a</sup> de 144. E na escala nacional ocupava a posição de 3.250.<sup>a</sup> de 5.570. O total de receitas realizadas em Ananindeua/PA, em 2017, era de R\$ 683.798.000 e o total de despesas empenhadas era de R\$ 622.174.000. O percentual de receitas oriundas de fontes externas era de 77,2%, em 2015. A principal atividade econômica, assim como Belém, é a prestação de serviços de administração, defesa, educação, saúde pública e seguridade social. O IDHM, em 2010, era 0,718 (IBGE, 2019).

A economia de Marituba/PA, em 2016, apresentou o PIB *per capita* de R\$ 13.781,36. Isto o colocava na posição 45.<sup>a</sup> entre os municípios paraenses e na posição 3.134.<sup>a</sup> entre os municípios brasileiros. O total de receitas realizadas, em 2017, foi de R\$ 286.754.000 e o total de despesas empenhadas era de R\$ 273.770.000. Em relação às atividades econômicas de Marituba, assim como Belém e Ananindeua, o município apresentava a sua melhor colocação na prestação de serviços de administração, defesa, educação, saúde pública e seguridade social, 12.<sup>a</sup> colocação entre os municípios do Pará, em 2012. O IDHM, em 2010, era de 0,676 (IBGE, 2019).

Os números referentes à saúde em Belém/PA apontam que a mortalidade infantil média, em 2014, era de 15,38 óbitos por mil nascidos vivos e a cada mil habitantes três eram internados por diarreia, em 2016. Comparando com outros municípios do Pará, Belém ocupava as posições 73.<sup>a</sup> e a 83.<sup>a</sup> de 144, respectivamente e na escala nacional ocupava as posições 1.960.<sup>a</sup> e a 1.157.<sup>a</sup> de 5.570 municípios, respectivamente. O número de estabelecimentos de saúde do Sistema Único de Saúde (SUS), era de 168, em 2009 (IBGE, 2019).

Ananindeua/PA, em 2014, tinha mortalidade infantil média de 16,31 óbitos por mil nascidos vivos e a cada mil habitantes, 2,7 eram internados por diarreia, em 2016. Comparando com outros municípios do Pará, Ananindeua ocupava as posições 68.<sup>a</sup> e a 89.<sup>a</sup> de 144, respectivamente e na escala nacional ocupa as posições 1.793.<sup>a</sup> e a 1.252.<sup>a</sup> de 5.570 municípios, respectivamente. O número de estabelecimentos de saúde do SUS era de 64 estabelecimentos (IBGE, 2019).

A taxa de mortalidade média de Marituba/PA, em 2014, era de 15,13 para cada mil nascidos vivos e a cada mil habitantes, 1,2 eram internados por diarreia, em 2016. No

comparativo com outros municípios do Pará, Marituba ocupa as posições 75.<sup>a</sup> e a 111.<sup>a</sup> de 144 e na escala nacional ocupa as posições 2.020.<sup>a</sup> e a 2.173.<sup>a</sup> de 5.570 municípios, respectivamente. O número de estabelecimentos de saúde do SUS eram 21 estabelecimentos (IBGE, 2019).

Belém/PA possuía, em 2010, somente 67,9% de esgotamento sanitário adequado e tinha 31,1% de urbanização das vias públicas. Na comparação com outros municípios do Pará, Belém, ocupava as posições 1.<sup>a</sup>, tanto referente ao esgotamento sanitário adequado, como também à urbanização de vias públicas, de 144. Referente à escala nacional, o município ocupava as posições 1.465.<sup>a</sup> e 920.<sup>a</sup> de 5.570, respectivamente (IBGE, 2019).

O esgotamento sanitário adequado de Ananindeua/PA, em 2010, era de 55,1% e em relação à urbanização de vias públicas, 24% destas eram urbanizadas. Na comparação com outros municípios do Pará, Ananindeua, ocupava as posições 4.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> de 144, respectivamente. Referente à escala nacional, o município ocupava as posições 2.023.<sup>a</sup> e 1.577.<sup>a</sup> de 5.570, respectivamente (IBGE, 2019).

Marituba/PA, em 2010, apresentou 18,8% de esgotamento sanitário adequado e 0,4% de urbanização de vias públicas. Na comparação com outros municípios do Pará, Marituba, ocupava as posições 41.<sup>a</sup> e 98.<sup>a</sup> de 144, respectivamente. Referente à escala nacional, o município ocupava as posições 3.719.<sup>a</sup> e 4.630.<sup>a</sup> de 5.570, respectivamente (IBGE, 2019).

Veja a síntese dos indicadores socioeconômico dos municípios de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, no quadro 1, a seguir.

**Quadro 1** – Síntese da Caracterização dos Municípios de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará

Quadro Síntese da Caracterização socioeconômica dos Municípios de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará					
População					
Ano	2010			2017	
Município	População	Densidade demográfica (hab./km <sup>2</sup> )	Área territorial (km <sup>2</sup> )		
Belém	1.393.399	1.315,26	1.059,458		
Ananindeua	471.980	2.477,55	190,451		
Marituba	108.246	1.047,44	103,343		
Trabalho e Rendimento					
Ano	2016			2010	
Município	Média mensal de salários mínimos por pessoa	Total de pessoas ocupadas	% da população ocupada	Renda mensal <i>per capita</i> de até ½ salário mínimo por pessoa	
Belém	3,5	430.182	29,7	39%	
Ananindeua	1,9	66.269	13	39,9	
Marituba	2,1	15.861	12,6	42,4	
Educação					
Ano	2015		2010	2017	2010
Município	Nota no IDEB – anos iniciais do Ensino Fundamental	Nota no IDEB – anos finais do Ensino Fundamental	Taxa de escolarização de 6 a 14 anos (%)	N.º de estabelecimentos de ensino fundamental	IDHM
Belém	4,4	3,3	96,1	538	0,746
Ananindeua	4,7	3,7	96,7	239	0,718
Marituba	4,3	3,7	95,5	61	0,676
Economia					
Ano	2016	2017		2012	
Município	PIB <i>Per capita</i> em R\$	Total de receita realizadas em R\$	Total de despesas empenhadas -R\$	Principal atividade econômica	
Belém	20.350	3.011.708.000	2.710.396.000	Prestação de Serviços	
Ananindeua	13.137,13	683.798.000	622.174.000	Prestação de Serviços	
Marituba	13.781,36.	286.754.000	273.770.000	Prestação de Serviços	
Saúde					
Ano	2014		2009		
Município	Média de mortalidade infantil para cada 1000 hab.	N.º de internados por diarreia para cada 1000 hab.	N.º de estabelecimentos de saúde do SUS		
Belém	15,38	3	168		
Ananindeua	16,31	2,7	64		
Marituba	15,13	1,2	21		
Ambiente					
Ano	2010				
Município	Esgotamento sanitário adequado (%)	Urbanização de vias públicas (%)			
Belém	67,9	31,1			
Ananindeua	55,1	24			
Marituba	18,8	0,4			

Fonte: IBGE, 2019.

Elaboração: Leildo Dias Silva, 2019.

### 3 DOS CONCEITOS À POLÍTICA DE SEGURANÇA PÚBLICA: A CIPOE

#### 3.1 Estado

Entender o Estado e como ele age/pensa se faz necessário. Contudo, não buscaremos as origens deste, visto que poderíamos rebuscar as origens do Estado Moderno com Nicolau Maquiavel no século XVI e Thomas Hobbes no século XVII, mas o que nos interessa neste momento é entendê-lo.

O Estado é a principal instituição da Modernidade e muitos autores já se debruçaram na busca de entendê-lo. Nessa direção, Weber (1982) diz que o Estado Moderno possui três características essenciais: força, legitimidade e território. Para este cientista alemão, todo Estado se fundamenta na força, ou seja, na violência legítima sobre o território. Em suas próprias palavras:

É claro que a força não é, certamente, o meio normal, nem o único do Estado — ninguém o afirma — mas um meio específico do Estado. Hoje, as relações entre o Estado e a violência são especificamente íntimas. No passado as instituições mais variadas — a partir do clã — conheceram o uso da força física como perfeitamente normal. Hoje, porém, temos de dizer que o Estado é uma comunidade humana que pretende, com êxito, *o monopólio legítimo da força física, dentro de um determinado território*. [...] o Estado é considerado como a única fonte do “direito” de usar a violência. Daí a “política”, para nós, significa a participação no poder ou na luta para influir na distribuição de poder, seja entre Estado ou entre grupos dentro de um Estado (WEBER, 1982, p. 98 *itálico nosso*).

Em outras palavras, o Estado é constituído por um conjunto de instituições e organizações, cujo direito de usar a força física, ou seja, a violência é atribuída às suas instituições ou grupos sociais. Porém, as instituições ganham destaque quanto a este direito, sobretudo, as instituições policiais que têm como missão a manutenção da ordem social, principalmente, por meio da repressão, da violência.

A escolha de tomar as definições de Weber para o Estado Moderno, se dá pelo fato de entendermos que estas nos possibilitam uma leitura mais próxima das instituições e do uso da burocracia e da política para a resolução de conflitos, e, desse modo, diminuir o uso da força física.

Contudo, pode-se trazer uma leitura marxista do Estado para fazermos um contraponto à discussão. Para isso, Lojkine em relação ao Estado, diz:

o Estado não deve ser reduzido a um simples “aparelho” de repressão de organização pertencente exclusivamente à classe dominante: ele também é objeto de disputa social, é cena política que pode se abrir à representação de interesses contraditórios, contanto

que as classes dominadas tenham a capacidade cultural de construir novas racionalidades, mais dignas de crédito do que a racionalidade capitalista baseada na rentabilidade, na delegação de poder (LOJKINE, 1997, p. 29).

O que queremos dizer com isto, é que o Estado, enquanto conceito, poder ser tomado de diversas maneiras e leituras. Dependerá dos objetivos que se busca ou da realidade que se quer ler. Embora estas duas leituras de Estado sejam diferentes, na primeira — Weber (1967) — tenha um maior foco nas instituições do Estado e na segunda leitura — Lojkine 1997 — tenha maior enfoque nas lutas sociais pelo poder, pensamos que ambas as leituras têm um ponto de convergência, mesmo que na segunda leitura esteja mais implícita, que é a política com resolução de conflitos ou a criação de novas racionalidades.

Por estarmos trabalhando com a CIPOE — a qual é polícia militar e, portanto, instituição executora da força física que o Estado detém o monopólio e, ao mesmo tempo, a CIPOE também é uma espécie de política de segurança pública — entendemos que a leitura weberiana contemplou melhor o nosso objeto de estudo. Pois, é a partir deste autor que conseguimos ler com mais acuidade as instituições do Estado e nosso caso específico como a CIPOE faz uso da violência legal em nome da ordem social.

### 3.1.1 Instituições

Queremos diferenciar, logo de início, instituições de organizações. Mas tendo em vista que o objetivo deste tópico é tratar acerca das instituições, a saber que as organizações não são sinônimos de instituições, embora haja uma relativa confusão entre os termos. Como veremos adiante, neste mesmo tópico, as instituições estão mais no campo dos valores sociais e até mesmo na busca de influenciar de como pensam os indivíduos (DOUGLAS, 1989).

Embora o institucionalismo histórico associe as instituições às organizações, estas últimas estão relacionadas com associações de grupos em prol de um objetivo. Giddens (2008, p. 348), diz que “uma organização é um grupo amplo de pessoas, estruturado em linhas impessoais e constituído para se alcançarem objetivos específicos”. Este mesmo autor dá o exemplo do hospital como um organização, tendo esta organização o objetivo de curar doenças e prestar outras formas de assistência médica.

Consideramos que as organizações estão a ocupar um papel muito relevante em nossas vidas. Elas estão presentes desde nosso nascimento nos hospitais e se fazem, também, presentes no nosso cotidiano como a companhia de abastecimento de água, telefônica, de *internet*, etc. estamos, no momento, dependentes destas para o funcionamento do sistema social (GIDDENS,

2008). As organizações estão relacionadas à forma como as companhias, empresas ou grupos de pessoas se organizam para funcionarem e prestarem os seus serviços aos clientes.

Agora que já demarcamos a diferença de instituições para organizações, voltamos a tratar do objetivo deste tópico. As instituições são as mantedoras da ordem social. Segundo Levi (1991), as instituições são criadas por indivíduos para constranger indivíduos das atuais e futuras gerações. Mas o que seria, de fato, instituições? Diversas abordagens são possíveis. Contudo, no momento vamos buscar entender e definir instituições a partir das construções de Mary Douglas (1998), Peter Hall e Rosemary Taylor (2003), Levi (1991) e Peres (2008).

Hall e Taylor (2003) ao escreverem sobre o neo-institucionalismo apresentam o conceito de instituição. Porém, antes de chegarmos nele se faz necessário apresentar o contexto em que estes autores apresentaram tal definição. O texto destes autores é denominado “As três versões do neo-institucionalismo”. Segundo Hall e Taylor (2003), o neo-institucionalismo pode ser compreendido em três versões: institucionalismo histórico, institucionalismo da escolha racional e institucionalismo sociológico.

No primeiro caso — institucionalismo histórico — os autores apresentam quatro características originais, quais sejam: 1) os teóricos desta corrente costumam conceituar as instituições e comportamento individual em termos gerais; 2) os teóricos abordam as assimetrias de poder quanto ao funcionamento e desenvolvimento das instituições; 3) tendem a privilegiar as trajetórias, as situações críticas e as situações imprevistas; 4) buscam combinar explicações da contribuição à determinação de situações políticas e relacionam a outros tipos de fatores (HALL; TAYLOR, 2003).

No segundo caso, institucionalismo da escolha racional são apontadas, também, quatro características: 1) os teóricos dão ênfase aos pressupostos comportamentais postulando que atores compartilham um conjunto determinado de preferências e de gostos. Os atores buscam ser utilitaristas para otimizar os seus ganhos e diminuir os custos; 2) a vida política é considerada como uma série de dilemas de ação coletiva, definidas em que os indivíduos buscam maximizar a suas próprias preferências; 3) são usadas determinações estratégicas na determinação de situações políticas. Os atores agem mediante informações de agendas de outros atores, ou seja, buscam prever como os outros atores irão agir; 4) as origens das instituições estão atreladas as suas funções. Os teóricos explicam que as instituições são criadas para realizar um valor. O processo de criação da instituição é centrado, geralmente, na noção de acordo voluntário entre os atores interessados (HALL; TAYLOR, 2003). E seguem dizendo: “se a instituição está submetida a algum processo de seleção competitiva, ela desde logo deve

sua sobrevivência ao fato de oferecer mais benefícios aos atores interessados do que as formas institucionais concorrentes” (HALL; TAYLOR, 2003, p. 206).

O terceiro caso, o institucionalismo sociológico, que se desenvolveu paralelamente aos dois casos citados anteriormente no início dos anos 1970, na Sociologia. Surgiu a partir da constatação da separação das estruturas organizacionais da sociedade e da cultura, ambas categorias eram investigadas de modo distinto, separadas. O neo-institucionalismo sociológico, por seu turno, defendia que essas estruturas organizacionais não podiam ser tratadas como algo separado da cultura, posto que as práticas culturais eram incorporadas às organizações e não necessariamente porque aumentavam a eficácia das instituições, como defende o neo-institucionalismo da escolha racional, mas em consequência do mesmo tipo do processo de transmissões que dá origem às práticas. Mesmo aquelas que parecem mais burocráticas deveriam ser explicadas em termos culturalistas (HALL; TAYLOR, 2003).

As principais características do neo-institucionalismo sociológico, são: 1) os pesquisadores dessa corrente tendem a definir instituições de maneira mais abrangente do que na Ciência Política, incluindo, além das regras, normas e procedimentos legais, os símbolos, os esquemas cognitivos e os modelos morais que fornecem padrões de significados que guiam a ação humana; 2) as instituições exercem influências não somente sobre o comportamento dos indivíduos, mas também ao que estes podem imaginar fazer em um contexto dado, espera-se que as instituições ofereçam significados da vida social; 3) os teóricos desta corrente dizem que as organizações adotam com frequência práticas que não têm a ver com o aumento da eficiência institucional, mas sim com sua legitimidade social em um determinado contexto (HALL; TAYLOR, 2003).

Nesse sentido, as três versões de neo-institucionalismo apresentam as suas diferenças como apontamos acima, estas, por sua vez, foram construídas de maneira autônomas (HALL; TAYLOR, 2003). A escolha de uma destas versões deve ser guiada de acordo com os interesses da pesquisa ou podem ter associações e complementações entre uma e outra.

Entendemos que as definições de instituições que mais se adequam a esta pesquisa são as das versões do neo-institucionalismo histórico e sociológico. Este último, por nos possibilitar uma leitura pela ótica da cultura que influencia as instituições. Enquanto ao primeiro caso, as instituições seriam definidas como:

De modo global, como os procedimentos, protocolos, normas e convenções oficiais e oficiosas inerentes à estrutura organizacional da comunidade política ou da economia política. Isso estende-se das regras de uma ordem constitucional ou dos procedimentos habituais de funcionamento de uma organização até às convenções que governam o comportamento dos sindicatos ou as relações entre bancos e empresas. Em geral, esses

teóricos têm a tendência a associar as instituições às organizações e às regras ou convenções editadas pelas organizações formais (HALL; TAYLOR, 2003, p. 196).

Estas definições contribuem para a pesquisa desenvolvida aqui à medida que não podemos desconsiderar os procedimentos, protocolos, normas e convenções oficiais que fazem parte da organização da Polícia Militar (PM), com ênfase à CIPOE. Da mesma maneira, não devemos desconsiderar a cultura com uma categoria capaz de influenciar nas estratégias de atuação de reordenação do território por parte da CIPOE na área aqui em estudada.

Peres (2008) ao discutir a evolução do neo-institucionalismo na Ciência Política vai apontar que este é uma síntese do institucionalismo e comportamentalismo. O primeiro possuía uma ênfase nas letras das constituições e nas normas das instituições na explicação do fenômeno político. Enquanto que o segundo, o comportamentalismo, enfatizava o comportamento dos indivíduos em sociedade e buscava explicar as instituições a partir daí. Logo, o neo-institucionalismo manteve do institucionalismo a centralidade das instituições nas análises e do comportamentalismo o rigor teórico e metodológico.

Mary Douglas (1998) em seu livro “Como as instituições pensam” traz contribuições significativas à discussão em ênfase. Essa autora constata que, no mínimo, uma instituição não passa de uma convenção que se dá quando todos os lados tem um interesse comum na existência de uma regra (DAVID LEWIS *apud* DOUGLAS, 1998). Contudo, para que uma convenção passe a ser uma instituição social legítima precisa-se que haja uma convenção cognitiva que lhe dê apoio.

Uma contribuição apontada por Douglas (1998) é que a apropriação das instituições de uma ideia é tanto um processo social como intelectual, econômico e político. Segundo ela, as instituições são máquinas de pensar que pensam e introjetam aos indivíduos tais pensamentos. Ao citar Foucault, Douglas aponta que:

Michel Foucault, em sua arqueologia do pensamento ocidental, atacou todas as instituições significativas, demonstrando como elas aprisionavam as mentes e os corpos em camisas-de-força (1970). Ele demonstrou como o pensamento é transferido diretamente para as instituições ou vice-versa, e como as instituições passam por cima do pensamento individual e adaptam a forma do corpo a suas convenções (DOUGLAS, 1998, p. 109).

Partindo da posição apresentada, entendemos que as instituições dirigem o pensamento dos indivíduos, moldando os corpos e os comportamentos. As instituições dizem tudo. Está aí, um problema apontado por Douglas: as instituições só aceitam os seus programas. É como se fosse uma espécie de *software*.

Além da introjeção apontada por Foucault, destacada por Douglas (1988), Foucault (2014) também discorre sobre as formas e a arquitetura das instituições, as quais estão diretamente ligada à função destas, tendo o objetivo de controlar os indivíduos e as massas por meio da vigilância.

Toda uma problemática se desenvolve então: a de uma arquitetura que não é mais simplesmente feita para ser vista (fausto dos palácios), ou para vigiar o espaço exterior (geometria das fortalezas), mas para permitir um controle interior, articulado e detalhado — para tornar visíveis aos que nela se encontram; mais geralmente, a de uma arquitetura que seria um operador para a transformação dos indivíduos: agir sobre aquele que abriga, dar domínio sobre o seu comportamento, reconduzir até eles os efeitos do poder, oferecê-los um conhecimento, modificá-los. As pedras podem torna-se dócil e conhecível (FOUCAULT, 2014, p. 169).

[...]

Como que a escola-edifício deve ser um operador de adestramento. [...] O próprio edifício da escola [falando da Escola Militar da França] deveria ser um aparelho de vigiar, os quartos eram repartidos ao longo de um corredor como uma série de pequenas celas; intervalos regulares, encontra-se um alojamento de oficiais, de maneira que cada dezenas de alunos tivesse um oficial à direita e à esquerda [...] (*Idem*, p. 169-170).

Além disto, o mentor do projeto da escola que falamos acima, Pâris-Duverney, insistira que tivesse na parede de cada quarto dos alunos uma vidraça do lado do corredor desde a altura de apoio até a dois pés do teto (FOUCAULT, 2014)

A arquitetura das instituições estão relacionadas com suas funções, como apontou Foucault (2014). A escola, por exemplo, tem um papel, além do pedagógico, de disciplinar, vigiar, controlar e punir. No geral, as escolas, no meio urbano brasileiro, têm um padrão, muros altos, grades desde o portão de entrada, normalmente a direção e secretaria da escola concentra-se na parte da frente indicando mesmo que figurativamente que há um poder central e hierarquizado, as salas são distribuídas por longos corredores em linha reta (é comum haver neste grades, também), o que facilita o controle dos alunos.

De forma descritiva, consideramos que no ambiente escolar, dentro das salas de aula, tradicionalmente, as cadeiras e os alunos são organizados em filas e formando corredores em linha reta entre uma fila e outra para facilitar o olhar do professor sobre o fazer dos alunos, a mesa do docente também é posicionada estrategicamente defronte para as cadeiras dos alunos.

Muitas técnicas desenvolvidas em prisões não ficam só nas prisões, elas podem ser usadas em outras instituições. Conforme ressalta Foucault ao acreditar “que muitas técnicas desenvolvidas nas prisões são também aplicadas noutras áreas da vida, como as escolas, os

locais de trabalho e mesmo nos bairros residenciais” (GIDDENS, 2008, p. 356). Nesse sentido, tomando como apoio esta ideia de Foucault, Graham (2010) vai observar que estas práticas de vigilância, controle e militarização desenvolvidas em territórios em guerra ou em campos de refugiados, estão sendo vendidas ou usadas como solução nas cidades mundo afora.

Cabe dizer que há um processo de fortificação desde a arquitetura das escolas como, também, um aumento da vigilância por meio cada vez mais de tecnologias, a exemplo, das câmeras de segurança instaladas em corredores, entradas e saídas de algumas escolas. Isso, sem dúvidas, são medidas de controle dentro destas instituições. Além das tecnologias, os inspetores também têm o papel de controle, disciplina e vigilância nas escolas. A PM/PA, por meio da CIPOE, também age e faz parte do território escolar na RMB com a missão de manter a ordem social e para isso tem o poder legítimo de vigiar, combater e reprimir desordens. Sendo assim, a escola como instituição *sui generis* em termos disciplinares, se organiza, desde a sua arquitetura para tal objetivo.

Nesse caso, cabe questionar: mas como as instituições adquirem legitimidade para tal? Nessa direção, Douglas (1998) nos diz que as instituições justificam a sua legitimidade perante ao corpo social, sendo que este mesmo corpo social é o formador das instituições, pautam a sua legitimidade na razão e na natureza.

Assim, as instituições sobrevivem àqueles estágios em que eram convenções frágeis. Elas se baseiam na natureza e, em consequência, na razão. Sendo naturalizadas, fazem parte da ordem do universo e, assim, estão prontas para fundamentar a argumentação. [...] Um deles é a fundamentação de um estado primitivo a partir da analogia entre a relação entre feminino e masculino e a relação entre a esquerda e a direita [...] (DOUGLAS, 1998, p. 65).

Para que as instituições se legitimem, um terceiro elemento é citado por Douglas (1998, p. 76): “a energia social de seus membros”. Com base nesses três elementos: razão (a racionalidade para fazer escolhas), natureza (elementos tido como naturais, exemplo: masculino-feminino) e a energia social de seus membros, a instituição está legitimada e se torna uma máquina de pensar. Mas o que assegura, de fato, o conjunto das instituições é o sistema de justiça. É a ideia de justiça que permitirá que estas instituições se consolidem e permaneçam em funcionamento. É importante dizer que o sistema de justiça não é igual para todas as sociedades, o comum é que ele seja diferente entre as diferentes sociedades.

Douglas (1998) nos mostra que as instituições mudam ao considerar que:

Inicialmente as pessoas são tentadas a sair de seus nichos devido às novas possibilidades de se exercer ou evitar o controle. Em seguida elas elaboram novos

tipos de instituições, as instituições elaboram novos rótulos e os rótulos elaboram novos tipos de pessoas. O próximo passo na compreensão de como entendemos a nós mesmos consistiria em classificar tipos de instituições e tipos de classificações que elas usam de maneira muito própria [...] (DOUGLAS, 1998, p. 128).

No trecho citado acima, Douglas está se referindo às mudanças dos processos de produção, ou seja, de instituições voltadas ao comércio. Porém, ela diz que outras instituições podem mudar, reservadas as suas peculiaridades, tais como as instituições: militares, médicas, pedagógicas, dentre outras.

Levi (1991) diz que criar ou destruir uma instituição é uma missão árdua. As instituições são criadas para permanecer. Dessa maneira, a mudança é contida pelos seguintes fatores: a coação, pagamentos paralelos que levam os indivíduos à obediência. E acrescenta mais um: o consenso contingente. Este último, o qual Levi se debruça, aponta que a erosão da confiança alheia pode trazer custos à instituição como se doar menos. Outro fator, é a mobilização coletiva de seus membros contra abusos, sobretudo, de poder. Uma das formas de mudanças das instituições é a organização dos mais fracos quando estes percebem que houve alguma perda de barganha e, portanto, de poder dentro da instituição (LEVI, 1991).

### 3.1.2 Polícia e Policiamento: Algumas Noções

Não há dúvidas de que estamos diante de um tema embaraçoso quanto a sua definição/delimitação. Dessa maneira, buscaremos aqui tecer apenas algumas noções básicas quanto ao trabalho da polícia.

Quanto ao tema, notamos uma escassez de estudos no âmbito local e nacional. Por isso, vamos recorrer aos trabalhos de David H. Bayley, sobretudo, as suas obras “Padrões de policiamento” (2017) e “Policiamento comunitário” (2017), de David H. Bayley e Jerome H. Skolinick, mesmo cientes de que estes estudos sozinhos não darão conta da discussão do policiamento no Brasil, os utilizaremos como referência base. Em primeiro lugar, o Brasil nem é o foco das pesquisas destes autores e, em segundo, a polícia e o policiamento mudam no espaço e no tempo em que estão inseridas. Mesmo na escala nacional, o policiamento sofre variações de lugar para lugar o que é absolutamente normal.

Então, que seria a polícia? Com uma série de ressalvas, Bayley (2017) dirá que a polícia se refere às pessoas autorizadas por um grupo para regular as relações interpessoais de seus membros por meio da aplicação da força física. Três elementos desta definição são essenciais: “força física, uso interno e autorização coletiva”. O uso interno é que diferenciara a polícia dos exércitos (BAYLEY, 2017, p. 20).

Para ficar mais claro, entendemos que é necessário esclarecer as três partes que constituem a definição de polícia: força física, uso interno e autorização coletiva. A considerar que

A competência exclusiva da polícia é uso da força física, real ou por ameaça, para afetar o comportamento. A polícia se distingue, não pelo uso real da força, mas por possuir autorização para usá-la. [...] Mesmo quando não usam de força, ela está por trás de toda interação que acontece (SHEARIN E LEON, 1975 *apud* BAYLEY, 2017, P. 20).

Logo, a simples presença da polícia em um determinado ambiente já se configura como uma maneira de controle, embora o uso da força seja o seu principal atributo, nem sempre a mesma é usada. Mas é o medo ou receio do uso desta que confere efetividade ao controle.

Quanto à estipulação do uso interno da força por um determinado grupo, para Bayley (2017), serve para diferenciar a polícia do exército. E diz ainda que: “quando formações militares são usadas para a manutenção da ordem dentro da sociedade, estas devem ser vistas com força policial” (p. 20).

Já o elemento autorização para o uso da força por um determinado grupo é essencial para distinguir das pessoas que usam a força sem a autorização da coletividade. Nas próprias palavras, Bayley assevera que:

É necessário para que se possa excluir do termo *polícia* as pessoas que utilizam da força dentro da sociedade para propósitos não coletivos. Isso inclui assaltantes, rebeldes e terroristas, tanto quanto, quando é o caso, pais, empregadores, proprietários de terras, professores e membros da igreja. Outro modo de exemplificar isso é que a polícia não se cria sozinha; ela está presa a unidades sociais das quais deriva a sua autoridade (BAYLEY, 2017, p. 20).

É importante termos em mente que os estudos de Bayley (2017) não tem, entre os diversos países pesquisados, o Brasil como foco de suas pesquisas e, portanto, nem tudo pode-se aplicar a polícia brasileira. Além do mais, a legislação brasileira não permite mais, por exemplo, a o uso da força por professores. Contudo, isto pode acontecer em outros países.

Outra ressalva que Bayley (2017) nos chama atenção é que a polícia não é uma criação do Estado, embora nos Estados Modernos isto parece ser a regra, mas, para ele, muitos outros grupos criam grupos de pessoas autorizadas a usar a força para regular as relações interpessoais dos membros deste determinado grupo.

Diante disso, questiona-se: a propósito, o que a polícia faz? Responder este questionamento, segundo Bayley (2017), é difícil, uma vez que não é fácil assegurar o acesso

permanente à polícia e também por questões intelectuais. Contudo, este mesmo autor aponta três maneiras de atividade policial: atribuições, situação e resultado.

Sendo as atribuições entendidas como descrições organizacionais do que os policiais estão fazendo, a exemplo: patrulhamento, investigação, controlando o tráfego, aconselhando e administração das suas unidades. A principal atribuição, a qual ocupa a maior parte dos policiais em todo o mundo, é patrulhamento (BAYLEY, 2017).

Já a situação, uma maneira de trabalho policial, “é comumente descrito em termos de situações com as quais as polícias se envolvem: crimes em andamento, brigas domésticas, crianças perdidas, acidentes de automóvel, pessoas suspeitas, supostos arrombamentos, distúrbios públicos e mortes não-naturais” (BAYLEY, 2017, p. 119). Em outras palavras, este trabalho são as situações, geralmente, casuais com que a polícia tem de lidar no dia a dia.

E, por fim, o trabalho policial pode ter a maneira de resultado. O que seria resultante de uma situação, tais como: prender, relatar, tranquilizar, advertir, prestar primeiros socorros, aconselhar, mediar, interromper, ameaçar, citar, etc. “Nesse caso, o trabalho dos policiais é que eles, os policiais fazem nas situações que encontram” (BAYLEY, 2017, p. 119).

Os agentes policiais da CIPOE fazem todas estas funções — atribuições, situação e resultado — sendo o que o patrulhamento, por meio das Rondas Escolares Ordinárias, é a principal atividade desenvolvida por esta Cia. Mas estes agentes policiais também atuam nos casos de situações, como nos informou a Tenente 1. Na CIPOE geralmente os resultados são os encaminhamentos dos adolescentes à Divisão de Atendimento ao Adolescente (DATA).

### 3.1.3 Policiamento Comunitário

O nosso objeto de estudo não é o policiamento comunitário. Todavia, nosso objeto de estudo, a CIPOE, se identifica com sendo um policiamento comunitário e, portanto, para entendemos melhor nosso objeto, se faz necessário entendermos, também, do que trata este tipo de policiamento.

Sendo assim, umas das principais obras para entendermos o policiamento comunitário é “Policiamento comunitário: questões e práticas através do mundo” de Skolinick e Bayley (2017), que nos possibilita delinear em termos conceituais o policiamento comunitário. Todavia, esta obra não tem o Brasil e muito menos a realidade paraense como foco de análise. A obra se debruça sobre a realidade estadunidense, britânica, australiana, norueguesa, sueca, dinamarquesa, finlandesa, japonesa, canadense e cingapurense. Mas também há estudos que abordam o tema para a realidade brasileira, tais como: os estudos de Cláudio Beatos (2006) e

Ludmila Ribeiro (2014 e 2016) com ênfase nos estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo.

O policiamento comunitário é uma filosofia que tem a comunidade como principal elemento para prevenir crimes (SKOLINICK; BAYLEY, 2017).

A premissa central do policiamento comunitário é que o público deve exercer um papel mais ativo e coordenado na obtenção da segurança. [...] Numa expressão bastante adequada, o público deve ser visto como “co-produtor” da segurança e da ordem, juntamente à polícia. [...] (SKOLINICK; BAYLEY, 2017, p. 18).

Esta relação entre polícia e público/comunidade deve ser de confiança e cooperação, o que se coloca como desafio a ser vencido. Estes mesmos autores vão elencar características comuns ou normas aos programas de policiamento comunitário: 1) organizar a prevenção do crime tendo como base a comunidade; 2) reorientar as atividades de patrulhamento para enfatizar os serviços não-emergenciais; 3) aumentar a responsabilização das comunidades locais; 4) descentralizar o comando (SKOLINICK; BAYLEY, 2017).

Quanto à primeira norma, é indispensável que a comunidade seja ouvida nas elaborações dos planos de policiamento e de prevenção do crime. Neste caso, a CIPOE cita a comunidade na elaboração do Plano de Gestão de 2016-2018, mas não tem a participação da comunidade como elemento principal para enfrentar os problemas relacionados à violência/criminalidade nas escolas.

Na segunda norma, Skolinick e Bayley (2017) nos mostram que acima de 60% dos policiais se ocupam com o patrulhamento, ou seja, os policiais de linha. E aqui deveria ter-se os policiais mais próximos da comunidade, pois são estes que estão inseridos no dia a dia desta e ainda, dever-se-ia privilegiar a patrulha a pé, pois passa maior sensação de segurança à comunidade. Contudo, o nosso objeto de pesquisa — a CIPOE — também não faz patrulhamento a pé. São todos motorizados. Como veremos à frente na fala dos professores e diretores de que antes os policiais ficavam dentro das escolas e faziam patrulhas sem a utilização de veículos motorizados. “O que uma ronda a pé pode fazer, entretanto, é reduzir o medo do crime, em especial a onda de medo que paira em locais que parecem não seguir as normas e estar fora de controle” (SKOLINICK; BAYLEY, 2017, p. 28).

Na terceira norma, o elemento central é o diálogo. O policiamento tem de ser capaz de ouvir a comunidade, mesmo que, às vezes, sejam falas desagradáveis, a polícia não pode apostar na comunicação em via única. “Em resumo, o policiamento comunitário adota o aumento da participação civil no policiamento. A reciprocidade na comunicação não só é aceita como

também é encorajada” (SKOLINICK; BAYLEY, 2017, p. 32). O público pode falar de estratégias e enfoques táticos.

Na quarta norma, a descentralização do comando, é mais um desafio ao policiamento comunitário, pois as organizações policiais tendem a ser muito hierarquizadas e centralizadoras das decisões e, portanto, do poder. A descentralização implica ir além de dá autonomia aos chefes de companhias, mas de dá mais poder de decisão aos homens de linha. Implica dizer ainda que a padronização dos procedimentos de atendimentos nos casos de crimes ou situações limites sejam mais flexíveis: “[o] policiamento deve ser adaptável” (SKOLINICK; BAYLEY, 2017, p. 33).

Para Beatos *et al* (2006) a não autonomia aos policiais de linha pode implicar problemas quanto à implantação e continuação do policiamento comunitário, pois os policiais de linha, os patrulheiros, são a face mais visível do Estado no quesito segurança pública e, portanto, deveriam ter inculcados em si valores da filosofia do policiamento comunitário. A pesquisa de Beatos *et al* vai concluir que os oficiais são mais propensos a ter esses valores, assim como o Estado vai investir mais nos oficiais em cursos que ajudam na formação do policial enquanto comunitário. Nesse sentido,

[...] conclui-se que ter um perfil de policial comunitário está associado a um cargo de oficial. A chance de ter esse perfil é 91% maior entre oficiais que entre praças. Esse dado é muito importante, pois mostra o insucesso da polícia em levar seus ideais organizacionais aos níveis mais baixos da hierarquia. É justamente o policial que atua nas ruas mais diretamente com a população que não se encaixa em um perfil convergente com o modelo de policiamento comunitário, princípio oficialmente adotado pela organização. [...] *A implementação do policiamento comunitário não será bem sucedida, caso não exista adesão do pessoal de frente.* Esses policiais nas ruas são os que representam a face mais visível da polícia frente à sociedade (BEATOS *et al*, 2006, p. 43 *itálico nosso*).

Isto implica dizer que os ideias do policiamento comunitário tendem a ser abstrato, a ficar nos níveis mais elevados da hierarquia das organizações policiais e com isso os programas de policiamento comunitário no Brasil tem falhado. É isso que Beatos *et al* (2006) em seus trabalhos mostrou nas experiências implantadas em algumas comunidades dos estados de Minas Gerais, Espírito Santos e Rio de Janeiro. Este último estado se mostrou, entre os três, o que tem maiores complicadores quanto ao policiamento comunitário.

Ribeiro (2014) também vai estudar as experiências da cidade do Rio de Janeiro quanto a implementação do policiamento comunitário e a principal conclusão deduzida por esta autora foi que esta maneira de policiamento vai sendo apropriada como iniciativa que objetivavam estabelecer a soberania estatal onde havia o domínio do poder do tráfico:

Como o policiamento comunitário passa a designar as experiências que tinham como objetivo a retomada de territórios antes dominados pelo tráfico, passa a significar uma modalidade de policiamento cujo fim maior não é a garantia da segurança pela coprodução do serviço policial, mas sim o estabelecimento da soberania do Estado nessas áreas, missão cuja execução, muitas vezes, requer o uso da violência em detrimento da arte da conversa com os cidadãos mais resistentes (RIBEIRO, 2014, p. 306).

Essas experiências no caso do Rio de Janeiro e de modo geral no Brasil são descontínuas. Contudo, Ribeiro (2014) dirá que embora haja discontinuidades, a polícia aprende com estas experiências e este aprendizado é incorporado aos próximos programas.

A citação acima nos mostra, ainda, o quão difícil é a classificação do policiamento comunitário. Os autores que citamos aqui, Skolinick e Bayley (2017), Beatos *et al* (2006), Ribeiro (2014 e 2016) são unânimes em apontar que o policiamento comunitário serve praticamente a tudo, toda pequena mudança pode ou estar sendo classificada como policiamento comunitário pela polícia que a executa. Logo, estes autores chamam atenção de que este rótulo de policiamento comunitário pode estar sendo usado para disfarçar velhas práticas. Assim, Skolinick e Bayley defendem que:

[...] A realidade, no entanto, é que ao mesmo tempo em todo mundo fala sobre ele [policiamento comunitário], o consenso sobre o seu significado ainda é pequeno. Como resultado, inovações práticas sob a rubrica do policiamento comunitário não são muito comuns. Em alguns lugares, houve mudanças genuínas nas práticas policiais. Em outros, o policiamento comunitário é usado para rotular programas tradicionais, *um caso clássico de colocar vinho velho em garrafas novas* (SKOLINICK; BAYLEY, 2017, p. 15-16 *italico nosso*).

Ribeiro, Oliveira e Diniz (2016) vão concluir que as experiências de policiamento comunitário nos estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro não são, se forem enquadrados na literatura sobre o tema, policiamento comunitário. Esses autores afirmam em um trecho de suas conclusões:

Termina por ser solamente una estrategia de cambiar el nombre de los programas como una manera de ganar una mayor legitimidad frente a la población, a pesar de que las acciones sigan estando estructuradas con base en la jerarquía y el uso de la fuerza. Con esto, los policías siguen llevando a cabo las mismas actividades de patrullaje represivo, pero revestidas con un nombre adecuado al contexto democrático y, por ende, menos susceptible de sufrir rechazo por parte de la corporación o por parte de la población (RIBEIRO, OLIVEIRA E DINIZ, 2015, p. 633).

Embora este tipo de conclusões nos trabalhos acerca do tema em ênfase sejam comuns, quaisquer mudanças na polícia que almejam a resolução dos problemas e diminuição dos crimes

pela via do diálogo e aproximação em detrimento do uso da força deve ser classificados como importante.

Diante dos dados a que tivemos acesso e dos nossos trabalhos de campo, surgiram algumas dificuldades para enquadrar a CIPOE enquanto uma companhia de policiamento comunitário, são elas: 1) percebe-se que a Cia. está dentro de uma organização bastante hierarquizada; 2) a Cia. atende um vasto território e elevado número de escolas com um único centro de comando, o que vai contra os ideais do policiamento comunitário que prega por uma maior descentralização; 3) dificuldade de envolver a comunidade na elaboração dos planos; 4) policiamento de patrulha com pouca vivência dentro do ambiente escolar, pois todas as rondas são feitas em veículos motorizados e o tempo em que o policial passa na escola é pequeno, uma vez que precisam atender diversas escolas no mesmo turno, o que dificulta o estreitamento dos laços da comunidade escolar com a polícia. Diante disto, é possível afirmar que a CIPOE não é uma polícia comunitária, apenas usa o rótulo de comunitária para ganhar legitimidade perante à comunidade escolar e à sociedade como um todo.

Por outro lado, a CIPOE tem algumas práticas que merecem destaque diante das inovações que vem buscando fazer, a exemplo dos cursos de policiamento escolar ministrados aos seus agentes, que já haviam formado mais de 50% dos policiais da Cia. Isto se configura de suma importância, pois são justamente os policiais de linhas que mais carecem, segundo a literatura, dos cursos que os ajudem a se formar com a filosofia do policiamento comunitário. Outra prática importante é uso diferenciado da força, uma vez que CIPOE atua num ambiente muito particular, a escola.

### **3.2 Violência/Criminalidade, Segurança e suas Implicações**

#### **3.2.1 Violência-Violências/Criminalidade**

A violência está no campo da força, do vigor e, se utilizada de forma desmedida, pode causar danos físicos. Porém, encontra-se também no campo do simbolismo, do imaterial, como por exemplo: preconceitos de cor, de religião, *bullying*, etc. Nesse sentido, Michaud (1989, p. 10) aponta dois aspectos da violência: “um elemento de força física identificável com seus efeitos, e outro, mais imaterial, de transgressão vinculado a um dano a uma ordem normativa, quase qualquer coisa pode ser considerada uma violência”.

Note que Michaud também liga a violência à transgressão das normas sociais, isso porque elas representam a tentativa nas sociedades modernas de regular a violência e os

conflitos. Embora Michaud aponte a dificuldade quanto à definição do conceito de violência, ele esboça uma definição, a saber:

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou sem suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 1978, p. 20 *apud* MICHAUD, 1989, p. 11).

É verídico que esta definição pode ser contestada, porém o autor faz um esforço para abranger a violência física, aquela que atenta contra a integridade física de um indivíduo ou um grupo social. Michaud, também, destaca a violência que atenta contra a moral de um indivíduo ou de um grupo social, esta se localiza no campo da imaterialidade, dos símbolos e das culturas.

Zaluar *et al* (2003, p. 1) entende “a violência como o não reconhecimento do outro, a anulação ou a cisão do outro”. Numa conceituação bastante próxima da enfatizada por Zaluar, Porto (2010, p. 35) entende que “[...] seria possível admitir-se, pelo menos como uma hipótese operacional, que se pode falar de violência sempre que a alteridade for desconhecida, ‘esquecida’, ‘negada’”.

Apesar da violência poder ser caracterizada por diferentes formas, queremos enfatizar nesse trabalho a violência enquanto crime e criminalidade. Estes elementos — o crime e a criminalidade — permeiam o cotidiano das cidades atuais. O crime está relacionado ao descumprimento de leis, em outras palavras, o crime seria qualquer violação às leis. Chagas (2014, p. 192) citando Alvarenga (2004) vai afirmar que o crime seria um fenômeno individual e singular. Acerca da criminalidade Chagas (2014) diz o seguinte:

A criminalidade pode ser entendida como um conjunto de crimes característicos de um determinado tempo e lugar, e de acordo com as peculiaridades existentes, sendo estas, fundamentais para identificarmos a forma como se apresenta a criminalidade na sociedade, que é peculiar para cada espaço da cidade (CHAGAS, 2014, p. 192).

Caldeira (2000, p. 27) afirma que “a vida cotidiana e a cidade mudaram por causa do crime e do medo, e isso se reflete nas conversas diárias [...] a fala do crime — ou seja, todos os tipos de conversas, comentários, narrativas, piadas [...] que tem o crime e o medo como tema — é contagiante”.

Ainda nessa direção, Michaud (1989) já apontava para o sentimento da insegurança associada ao aumento da violência. Ao dizer que:

O sentimento de insegurança, que se encontra no coração das discussões sobre o aumento da violência, raramente repousa sobre a experiência direta da violência. Ele corresponde à crença, fundada ou não, de que tudo pode acontecer, de que devemos esperar tudo, ou ainda de que não podemos mais ter certeza de nada nos comportamentos cotidianos. Aqui, novamente, imprevisibilidade, caos e violência estão juntos (MICHAUD, 1989, p. 13).

A fala do medo, e porque não afirmar a fala da insegurança, está pautado nesta imprevisibilidade do cotidiano, em que tudo pode acontecer. É aqui que a mídia (televisão, *Internet*, fotografias) tem ampla contribuição para a insegurança e o medo generalizado nas sociedades contemporâneas. A publicização e crimes via jornais impressos (os quais possuem seções específicas para isso), televisionados (a exemplo, o programa da tv RBA, o *Metendo Bronca*) e redes sociais (possuem um alcance mais rápido e de disseminação entre indivíduos de um grupo ou vários), em que, majoritariamente, são expostas pessoas pertencentes à periferia, cadáveres e mazelas são notícias corriqueiras, de modo a banalizar a violência e estereotipando uma população, o que faz valer o recorte étnico e de classe social.

Enquanto isso, o Estado coloca-se como regulador no que diz respeito ao enfrentamento aos atos de violência, tidos como crimes. Todavia, essa regulação não precisa ser necessariamente efetiva. Serve, sobretudo, para dar respostas à sociedade e para mostrar seu poder, enquanto detentor do monopólio da violência legítima (GIDDENS, 2001).

Trazendo isto para os objetivos da nossa pesquisa, quando o Estado cria uma polícia especializada para reprimir e “prevenir” a violência nas escolas e territorializa, ou seja, divide a RBM em Setores Territoriais de atuação da CIPOE ou quando o Estado eleva a altura dos muros e usa diversos dispositivos de segurança, ele está criando ações ao enfrentamento da violência, mesmo que estas ações não resolvam tais problemas. Elas são facilmente verificáveis nas EREEP, na RMB.

### 3.2.2 Os Números da Violência Letal no Brasil

O Brasil registrou 62.517 homicídios em 2016 (IPEA; FBSP, 2018). O Atlas da Violência no Brasil, 2018, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) mostra o comportamento e a espacialização da violência letal no Brasil. Os resultados do estudo são referentes aos anos de 2006 a 2016.

Os dados do Atlas da Violência são do Ministério da Saúde (MS), mais especificamente do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) e de outras organizações como o FBSP.

A espacialização do número de homicídios é mostrada na escala nacional e por unidades federativas (UFs).

O número de mortes por homicídios saltou de cerca de 50.000 em 2006 para 62.517 em 2016. A taxa é de 30,3 para cada 100.000 habitantes. Porém, os números de homicídios não se dão de maneira homogênea entre as regiões do País. As regiões Norte e Nordeste apresentam as taxas mais acentuadas deste fenômeno, estas duas regiões beiram os 45 homicídios para cada 100.000 habitantes. Em contrapartida, as regiões Sudeste e Sul apresentam as menores taxas de homicídios: a Região Sudeste próximo à casa dos 25 e a região Sul próxima da casa de 20 homicídios para 100.000 habitantes. Estes dados são referentes ao ano de 2016 (IPEA; FBSP, 2018).

É importante ainda destacar que o Atlas da Violência mostra que a sociedade brasileira sofre a violência de maneira diferenciada em seus extratos sociais. Este estudo aponta que o número de jovens (15 a 29 anos) mortos para cada 100.000 habitantes, em 2016, no Brasil foi de 65,5 e destes, 94,6 são do sexo masculino (IPEA; FBSP, 2018). É um extermínio de jovens. O estado de Sergipe e do Rio Grande do Norte encabeçam a lista de extermínio de jovens, 142,7 e 125,6, respectivamente. No Brasil, uma das facetas das desigualdades sociais se expressa na cor dos indivíduos. Se o indivíduo for de pele preta ou parda, este tem até 2,5 mais chances de ser assassinado.

É como se, em relação à violência letal, negros e não negros vivessem em países completamente distintos. Em 2016, por exemplo, a taxa de homicídios de negros foi duas vezes e meia superior à de não negros (16,0% contra 40,2%). Em um período de uma década, entre 2006 e 2016, a taxa de homicídios de negros cresceu 23,1%. No mesmo período, a taxa entre os não negros teve uma redução de 6,8%. Cabe também comentar que a taxa de homicídios de mulheres negras foi 71% superior à de mulheres não negras (IPEA; FBSP, 2018, p. 40).

Embora a população preta e parda sejam maioria no Brasil, os números não condizem com a proporcionalidade de homicídios destes grupos étnicos. Segundo o IBGE (2017), a população brasileira, em 2016, era: preta 8,2%; parda 46,7% e branca 44,2%. Somando a população preta e parda, totalizam, 54,9% e a população não preta e parda, ou seja, brancos, amarelos e índios, os quais somam 45,1%. Por isso, não são assassinados mais pretos e pardos em função destes comporem a maioria da população, isto se dá em função das desigualdades históricas e do preconceito racial arraigado no seio da sociedade brasileira. Como aponta a citação acima, se tomarmos a taxa de homicídios para cada 100.000 habitantes por cor, de cada 100.000 habitantes de cor preta ou parda, 40,2 são assassinados. De cada 100.000 habitantes não preto ou não parto, 16 são assassinados.

Embora os holofotes estejam apontados para a Região Sudeste, sobretudo, ao Rio de Janeiro, as UFs que apresentam, segundo o IPEA e FBSP (2018), as maiores taxas de homicídios para cada 100.000 habitantes estão nas regiões Norte e Nordeste. As UFs que apresentam os números mais elevados, são: Sergipe, 64,7; Alagoas, 54,2; Rio Grande do Norte, 53,4; Pará, 50,8. Embora o Rio de Janeiro tenha passado por uma intervenção militar, em 2017, o estado está muito aquém dos que encabeçam a lista, com 36,4 homicídios para cada 100.000 habitantes.

### 3.2.3 Violência/Criminalidade em Belém/PA e suas Implicações no Ambiente Escolar

Nesta subseção vamos, inicialmente, fazer uma discussão acerca da violência/criminalidade na cidade Belém/PA e em seguida discutir a violência/criminalidade nas escolas da referida cidade.

Marra (2008) em estudo intitulado “Violência e transgressão na periferia de Belém”, como campo de pesquisa a comunidade do Riacho Doce, no bairro do Guamá, vai apontar a generalização da insegurança causada pelo medo da violência em Belém. Com exceção dos crimes hediondos (que são largamente divulgados pela mídia), os crimes como assaltos à pessoas, comércios e casas, brigas entre vizinhos e em bares já se tornaram banais e praticamente naturalizadas (MARRA, 2008).

Esta concepção de entender a violência urbana se aproxima da concepção de Caldeira (2000) quando ela fala do medo difuso na sociedade atual. Marra (2008) não tem a escola como foco de sua pesquisa, mas o seu trabalho nos ajuda entender como a violência e, sobretudo, a criminalidade se processa na periferia da cidade de Belém. A generalização do medo pode contribuir (ao mesmo tempo em que é parte da causa) para as práticas de grupos e atividades criminosas, tais como: milícias e tráfico de drogas.

Couto (2015) fez uma pesquisa a qual foi intitulada “Narcoterritórios, milícias e instituições: a difusão da violência na periferia de Belém” com *lôcus* de pesquisa os bairros do Guamá e da Terra Firme, ambos na zona sul da cidade de Belém. Este autor buscou analisar quatro temas principais: narcoterritórios, milícias, corrupção das instituições de segurança do Estado e o papel da mídia quanto ao tema violência.

Sobre o termo narcoterritórios, diz Couto, são “[...] espaços formados por relações de poder de grupos ligados ao tráfico de drogas, onde se estabelece o comércio a varejo e o controle, além da cooptação ou recrutamento de atores sociais para a movimentação do

“negócio” (2015, p. 109). Esses narcoterritórios têm, quase sempre, relações diretas com a comunidade e tem regras específicas. Nesse sentido, Couto afirma que:

As áreas que são do interesse do tráfico de drogas, ao constituir-se enquanto territórios, passam por estratégias e ações dos grupos criminosos, que impõem códigos de conduta e comportamento aos indivíduos, impedindo assaltos às localidades e aos moradores que estão sob influência dos narcoterritórios; prestam ajuda, como doações em funerais de moradores das áreas, com compra de caixões ou aluguel de ônibus para o enterro, ou até mesmo compra de remédios e em alguns casos, distribuição de sextas [sic] básicas e brinquedos durante o natal. Estas relações foram chamadas por Dowdney (2003) de “reciprocidade forçada”.[...] o crime também deixa a suas “marcas”, que se manifestam pelo cotidiano destes bairros, com gírias, formas de se vestir, comportamentos, cortes de cabelo e tatuagens. Tais marcas representam em alguns casos o grau de envolvimento do indivíduo com a criminalidade; essa prática cotidiana atinge principalmente os mais jovens da periferia (COUTO, 2015, p. 112).

O domínio destes grupos criminosos modifica as relações e os comportamentos dos moradores dos bairros que por algum motivo estão sob o controle de tais grupos. Dois destes motivos são apontados por Couto (2015): 1) as falhas das políticas públicas do Estado, as quais abrem brechas à atuação destas atividades criminosas; 2) as próprias instituições de segurança pública do Estado, às vezes, participam de atividades criminosas, a exemplo das milícias.

Couto (2015) vai dizer que o termo milícia se apresenta como designação genérica de grupos militares ou paramilitares armados que prestam serviços de segurança privada aos comerciantes e aos moradores. Estas atividades que, a princípio, pertenceriam ao Estado. Além destes serviços, as milícias atuam como matadores de aluguel. E, assim como o crime de tráfico de drogas, as milícias também buscam o controle do território e impõem as suas regras.

Nesse contexto, cabe ressaltar que a milícia que atua, principalmente, no bairro do Guamá tem relações com a polícia. Diz Couto (2015, p. 118): “[q]uando ocorre execuções, as viaturas da polícia estão sempre deslocadas do lugar onde o crime ocorreu; muitas vezes, os assassinatos são praticados por homens que chegam em carros peliculados ou em motocicletas, em áreas onde deveria haver uma guarnição militar”. E quando os policiais chegam o que impera é a “lei do silêncio”.

O estudo de Couto (2015) mostra ainda que o tráfico de drogas e a milícia têm, às vezes, parcerias como a prestação de serviços de matadores de aluguel. Neste caso, os traficantes contratam a milícia para executar traficantes que disputam o território do tráfico de drogas.

Nas suas conclusões, Couto (2015) diz que o tráfico de drogas está mais consolidado, portanto, territorializado no bairro da Terra Firme e a milícia está mais consolidada no bairro do Guamá. Aponta, ainda, que há áreas de disputas e conflitos, tal como, nos limites entre estes dois bairros. O Riacho Doce, pertencente ao bairro do Guamá situa-se no limite entre os dois

bairros em ênfase, nessa área o tráfico de drogas não conseguiu o controle desta e acontece diversos assaltos e vendas de drogas o que possibilitava a atuação da milícia naquela área. Como apresenta Couto (2015), ao mencionar que:

Também existe no Riacho Doce uma quantidade significativa de pequenos traficantes, que mantém suas bocas de fumo e seus aviões espalhados praticando comércio de entorpecentes; porém, existem muitos espaços que acontece assaltos aos moradores e donos de estabelecimentos comerciais, e é justamente nessa falha no controle do território que os milicianos irão enxergar uma forma privilegiada para promover estratégias de organização que possam extrair vantagens em prol da precariedade do Estado (COUTO, 2015, p. 117).

Esse apontamento acima reafirma o que Marra (2008) concluiu acerca da banalização de crimes como assaltos a pessoas, comércios e casas, brigas entre vizinhos e em bares já se tornou praticamente “naturalizada”.

Nesse sentido, Costa e Cardoso (2019) em um estudo intitulado “Representação social da violência na periferia de Belém: a reconstrução de um olhar” também apresenta o bairro do Guamá como *locus* de pesquisa. Este estudo é importante a esta dissertação, porque traz dados estatísticos sobre o entendimento do que seria violência e sobre as causas e consequências dela. Assim, os dados coletados foram agrupados em níveis.

No primeiro nível, os autores buscaram identificar os elementos comuns na representação da violência. Dessa maneira, os resultados apresentados mostram que os entrevistados entendem que seria violência, sobretudo, agressão física/moral (30,9%), roubo (24,37%), dando menos importância para outras formas de violências, inclusive, às mortes (16,27%). As drogas aparecem em quarto lugar com 6,51% para os entrevistados. Ainda segundo Costa e Cardoso (2019), os entrevistados no bairro do Guamá o consideram violento (74,36%) e justificam as suas respostas atribuindo aos roubos (50,69%), às mortes (14,66%) e às drogas (13,33%).

No segundo nível, os autores buscaram entender “situações do cotidiano que provocam insegurança nos moradores do Guamá e quais as condutas de enfrentamento escolhidas, vinculadas à representação social da violência” (COSTA; CARDOSO, 2019, p 175). A violência no Guamá, segundo estes autores, modifica o comportamento dos entrevistados. Destes, 70% afirmaram que deixam de fazer algo em função do medo da violência. As atividades que a pesquisa mostrou que os entrevistados deixam de fazer, são: sair de casa (50%), lazer (38,57%), usar bens de valor (8,57%) e outros (2,86%). Para 65% destes, a violência é normal.

No terceiro nível, Costa e Cardoso (2019) buscaram entender os aspectos de valoração do bairro do Guamá e da atividade policial. Nas entrevistas, 96% dos moradores disseram que gostam de morar no bairro do Guamá. Sobre a percepção da polícia, “[p]ara 39% dos moradores do Guamá, a polícia é necessária, mas para 28% dos entrevistados, a polícia é corrupta e, para 18%, violenta” (COSTA; CARDOSO, 2019, p. 174).

Os números apresentados por Costa e Cardoso (2019) acerca da atividade policial, podem ser justificados — com todas as ressalvas possíveis quanto às diferenças metodológicas e de enfoque entre estas duas pesquisas — pelos resultados da pesquisa de Couto (2015) em que este último autor mostra o envolvimento da polícia com a milícia e até mesmo com tráfico de drogas.

Diante do resultado dessas pesquisas apresentadas, cujo foco é discorrer sobre a violência/criminalidade, não é possível pensar que as escolas que estão inseridas dentro dos territórios do narcotráfico, dos milicianos e territórios em que os crimes já estão banalizados estejam imunes a tais complexidades sociais. Logo, pensamos que os conflitos, violência/criminalidade que ocorrem na escola sejam uma continuidade das relações e sociabilidades dos seus membros que estão imersos nessa realidade violenta.

Vale dizer que o estudo intitulado “Violências nas Escolas” financiado pela UNESCO-Brasil e publicado em 2002 pesquisou 13 capitais dos estados brasileiros. O objetivo era fazer um mapeamento abrangente acerca das violências nas escolas destas capitais.

Este estudo ouviu um número significativo de sujeitos que fazem parte do cotidiano escolar, no caso: alunos, professores, corpo técnico-pedagógico, pais e funcionários do meio escolar de modo geral. No total, foram entrevistadas 46.979 pessoas, abrangendo tanto sujeitos de instituições públicas, como também de estabelecimentos privados de ensino no Nível Fundamental (a partir do 6.º ano) e Ensino Médio.

Na cidade de Belém, a capital paraense, 28 escolas fizeram parte do estudo, sendo 23 públicas e 5 privadas. Nestas escolas, 3.604 alunos, 255 professores e 810 pais foram entrevistados, totalizando 4.669 sujeitos entrevistados. O estudo não mostra os resultados por cada capital, mas sim, de forma geral (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

O referido estudo entendeu a violência:

[...] primeiramente como a intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) grupo(s) e também contra si mesmo. Abrangendo desde os suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios até a violência no trânsito, disfarçada sob a denominação de “acidentes”, além das diversas formas de violência verbal, simbólica e institucional (ABRAMOVAY, RUA, 2002, p.24).

É apontado no estudo questões que contribuem para a prática da violência. No entorno das escolas foram destacadas algumas questões, sendo elas: a precariedade da sinalização e insegurança no trânsito, elementos que contribuem para o aumento de acidentes da comunidade escolar; o acesso a bebidas alcoólicas em bares, próximas às escolas (63% delas apresentaram esta situação e isto facilitaria o envolvimento em atos violentos); a segurança e policiamento (segundo o estudo realizado, não apresenta um consenso entre os sujeitos da escola em ter ou não o policiamento dentro e fora do ambiente escolar); as gangues e traficantes, apontados pelo corpo técnico-pedagógico como um dos maiores problemas no entorno da escola que, ao adentrar na escola, causa insegurança (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Já no ambiente escolar, propriamente dito, é apontado no estudo questões que contribuem para a prática da violência, como a estrutura física da escola, haja vista que a significativa parcela dos alunos apontou não gostar desta; a disciplina dos alunos, em que é apontado que 1/3 dos alunos pesquisados apresentam um comportamento indisciplinado (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Foram apontados ainda diversos tipos de violências nas escolas. Para melhor compreender estes tipos de violência, foram categorizados em:

1. A violência contra a pessoa, que pode ser expressa verbal ou fisicamente e que pode tomar a forma de ameaças, brigas, violência sexual, coerção mediante o uso de armas;
2. A violência contra a propriedade, que se traduzem em furtos, roubos e assaltos;
3. A violência contra o patrimônio, que resulta em vandalismo e depredação das instalações escolares (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p.44-45).

Na primeira categoria, a violência contra a pessoa, foi apontada como: ameaças — Belém apresentou o menor percentual entre as cidades estudadas (21%); brigas, violência sexual e uso de armas. Na segunda categoria, a violência contra a propriedade, foi apontada: roubos e furtos — em Belém, 41% do corpo técnico-pedagógico disse que já houve roubos e furtos nas escolas. Na terceira e última categoria, a violência contra o patrimônio, enquadrados a dilapidação do espaço e dos equipamentos da escola, sem que haja roubo ou furto. São exemplos disto a: pichação, depredação de muros, janelas e destruição de equipamentos. Nesta categoria, 31% do corpo técnico-pedagógico das escolas estudadas em Belém disseram que isto já aconteceu, enquanto que 8% dos alunos deram esta mesma resposta (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Nas diversas conclusões apresentadas pelo estudo, podemos destacar que a violência física nas escolas é caracterizada por brigas, agressões, invasões, depredações, ferimentos e até mortes e os conflitos se registram entre vários atores. Já a violência simbólica é difícil de

realizar a identificação pelos sujeitos que a sofrem, pois esta é muitas vezes praticada de forma sutil ou até mesmo em forma de brincadeiras (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Tomando por base os estudos feitos por Priotto e Boneti (2009) em sua pesquisa intitulada “Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola”, os quais parte dos estudos de Charlot (2002) e Abramovay (2003; 2005) com o objetivo de classificar os tipos de violência escolar, apontam:

No que diz respeito à violência *na* escola, esta se caracteriza por diversas manifestações que acontecem no cotidiano da escola, praticadas por e entre professores, alunos, diretores, funcionários, familiares, ex-alunos, pessoas da comunidade e estranhos. Caracterizam-se como atos ou ações de violência: Física — contra o(s) outro(s) ou contra o grupo, contra si próprio (suicídios, homicídios, espancamentos, deferimentos, roubos, assaltos, ferimentos, golpes, estupro, agressões sexuais, exibicionismo, porte de armas que ferem, sangram e matam; drogas [uso, oferta, venda, distribuição de álcool, tabaco, maconha, cocaína, crack, merla, anfetamínicos e outros]). Incivildades — desacato, palavras grosseiras, indelicadeza, humilhações, falta de respeito, intimidação ou *bullying*. Como reforça Fukui (1991), essas ações costumam ocorrer: dentro da escola (pátio, quadra, salas de aula); portão de entrada da escola e na via pública em frente à escola. Com efeito, esses atos de violência sempre envolvem indivíduos pertencentes à escola, como vítimas ou como agressores.

Violência *contra* a escola é representada como atos de vandalismo, incêndios e destruição, roubo ou furtos do patrimônio como: paredes, carteiras, cadeiras, portas, cabos de fiação, cabos de telefone, materiais e equipamentos das instituições escolares. Esses atos de violência implicam tanto aos membros da escola como à comunidade e estranhos à escola.

Em relação à violência *da* escola, mostra-se todo tipo de práticas utilizadas pela instituição escolar que prejudicam seus membros (qualquer um destes) como: os fracassos escolares, falta de interesse em permanecer na escola, o conteúdo alheio aos interesses dos alunos e do mercado de trabalho, os preconceitos (racismo), a desvalorização (tanto da instituição para com o aluno, como do aluno para si mesmo). (PRIOTTO; BONETI, 2009, p. 168-169).

Entendemos que esta classificação sobre violência escolar se apresenta como uma das mais completas e claras na literatura até o momento consultada por nós. A violência *na* escola se pauta, sobretudo, nos conflitos, tráfico e consumo de drogas, roubos, assaltos e violência contra si mesmo. Já violência *contra* escola se pauta principalmente nos atos contra o patrimônio escolar, tais como: vandalismo, roubo e furto do mesmo. E, por fim, a violência *da* escola está carregada de relações de poder desigual, ou seja, nas práticas de imposições, negligências por parte da instituição escola.

A pesquisa que desenvolvemos tem a violência que acontece *na* escola como pano de fundo — tendo no plano principal a análise de uma política de segurança pública para enfrentar a violência vivenciada nos estabelecimentos de ensino —, acreditamos que as categorias que melhor representam a nossa pesquisa sejam a violência *na* escola e violência *contra* a escola. Não temos o interesse em investigar casos em que acontece a violência *da* escola. Embora

entendemos a sua relevância, a escolha feita aqui é unicamente em função dos objetivos desta pesquisa.

Reafirmamos que a violência/criminalidade vai muito além dos muros da escola. Seria, inclusive, inusitado uma escola sem violência em meio a uma sociedade historicamente pautada na violência e na nítida exclusão. A instituição escola sofre/reproduz todas as violências das quais a sua comunidade vivencia no cotidiano em que está inserida, pois os seus membros reproduzem e carregam em si tais sociabilidades violentas. Todavia, a escola ainda tem o papel de transformar e formar cidadãos não violentos.

Pesquisas com elevado teor empírico em escolas da cidade de Belém/PA e Ananindeua/PA nos ajudam a entender como a violência/criminalidade se dá entre os muros das escolas. Prova disso, Silva e Evangelista (2017) em trabalho de conclusão de curso de graduação, estudaram como a violência/criminalidade vinda de fora, tais como: traficantes, usuários de drogas e assaltantes, se apropriava de áreas do território escolar, sobretudo a quadra poliesportiva, de uma determinada escola impossibilitando o uso desta pela comunidade escolar. Este estudo teve como *locus* de pesquisa a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Valente Ribeiro (EJVR), no bairro da Cabanagem, periferia de Belém.

Os dados e falas dos sujeitos apresentados pela pesquisa de Silva e Evangelista (2017) mostram as condições dramáticas da referida escola. Estes dois autores entrevistaram 49 alunos, três pessoas ligadas à gestão da escola e 2 professores, totalizando 54 entrevistas. Os alunos reportaram o fato de que os atores de ações violentas na escola são: assaltantes, traficantes e usuários de drogas, totalizando 30 alunos (61,2%) de 49 (SILVA; EVANGELISTA, 2017).

Para 61,2%, ou seja, 30 alunos de 49, disseram que os atos de violência que acontecem são assaltos e furtos dentro e no entorno da escola. Estas manifestações de violência para a comunidade escolar, eram cometidas, sobretudo, por pessoas que não faziam parte da escola. Os relatos dos entrevistados e fotografias apresentadas pela pesquisa de Silva e Evangelista (2017), apontam que os sujeitos que ocupavam a quadra poliesportiva para praticar esporte, fumar, vender entorpecentes, cometer assaltos, etc. tinham acesso à escola pelo portão principal, geralmente, na ausência da diretora, como ela própria relata na pesquisa, ou mesmo pulavam o muro do escola. Para que esta prática de pular o muro fosse facilitada pequenos buracos eram feitos no muro da escola acima enfatizada (SILVA; EVANGELISTA, 2017).

O drama que a EJVR enfrentava é relatado por dois alunos:

“Ano passado aconteceu de um aluno ser assaltado, mas ele reagiu saiu correndo e na corrida acabou quebrando a perna”. Questão reforçada quando outro aluno relata que há uma: “Ação de violência muito roubo não temos privacidade nem de passear ou

andar dentro da escola com celular porque os malandros observam a gente e depois roubam o nosso pertence fora da escola” (SILVA; EVANGELISTA, 2017, p. 52).

A direção desta escola coaduna com os relatos dos alunos, embora seja mais moderada, ela diz:

“A violência identificada é a aquela oriunda de fora da escola, tendo como agravante o baixo muro. Onde pessoas pulam o muro baixo, e usam a quadra para usar drogas”. Se a diretora não estiver na escola ocorre assaltos. As chances de ocorrer assaltos resultaram na proibição dos alunos de levarem celulares à escola. É uma forma de se eximir da culpa caso o bem seja furtado ou roubado (SILVA; EVANGELISTA, 2017, p. 59).

A direção, ainda, nesta mesma pesquisa, diz que a escola pouco tem feito para mudar tal realidade, pois está mais preocupada com os indivíduos que estão dentro da escola, não tendo projetos para atender a demanda da comunidade. Para a direção os motivos que a impossibilita de desenvolver projetos que inclua a comunidade são a carência de recursos financeiros e humanos. Os professores entrevistados também apontam os mesmos problemas apresentados por alunos e direção (SILVA; EVANGELISTA, 2017).

As medidas tomadas à época foi pedir apoio à CIPOE para que fizesse mais rondas e garantisse a segurança dos alunos durante a prática de atividades esportivas na quadra poliesportiva da escola. Um dos professores entrevistado, relata: “[a] polícia militar do Estado do Pará vem atuando com diversas ações que possuem como escopo a segurança e, a minimização da violência. Sendo que por meio do CIPOE em parceria com a escola desenvolvem estratégia para possibilitar um grau mínimo de segurança às escolas” (SILVA; EVANGELISTA, 2017, p. 59).

Uma pessoa ligada à gestão da escola faz críticas à CIPOE, dizendo que esta está elaborando um projeto para enfrentar a violência/criminalidade que tem como objetivo envolver toda a comunidade escolar, porém, este projeto não sai do papel (SILVA; EVANGELISTA, 2017).

Outro trabalho monográfico — de Bahia (2017) — relevante pelo alto teor empírico, pesquisou duas escolas na periferia de Belém/PA em bairros considerados pelos órgãos de segurança pública como sendo “violentos”. A pesquisa objetivou analisar como as gestões das escolas pesquisadas lidam com o problema da violência na EJVR, no bairro da Cabanagem, e na Estadual de Ensino Fundamental e Médio Mário Barbosa (EMB), na Terra Firme, ambas nas periferias de Belém.

Embora os relatos analisados por Bahia (2017) na EJVR sejam muito próximos dos apresentados em Silva e Evangelista (2017), ele avança quanto a discussão da violência na escola em Belém e como a gestão escolar lida com tal problemática. Os relatos e resultados mostrados por Bahia (2017) são relevantes à nossa pesquisa, pois mostram a complexidade do tema violência na escola e quais foram as saídas escolhidas por ambas as escolas pesquisadas pelo autor em ênfase.

Assim como já apontava Silva e Evangelista (2017), Bahia (2017) diz sobre a EJVR, no bairro da Cabanagem, que o:

Mais preocupante ainda, é perceber a insuficiência da escola em reverter essa situação, devido a diversos fatores e responsabilidades que precisam ser devidamente pensadas pela escola, pelos órgãos de educação e segurança pública. Tornando-se mais fácil anular essa parcela do espaço [quadra poliesportiva] tomado, das funções educacionais pré-concebidas. Tendo como resultado a formação de dois espaços com funções fundamentais diferentes: um a serviço de práticas ilícitas e criminosas; outro a serviço do ensino e aprendizagem (BAHIA, 2017, p. 48).

O que Bahia (2017) chama atenção é a tomada de parte do espaço da escola por pessoas estranhas ao ambiente escolar para fins ilícitos e a incapacidade de reação desta para controlar e usar o espaço escolar sob posse de estranhos para desenvolver suas atividades pedagógicas. Dado cenário influencia diretamente na qualidade do ensino ofertado aos alunos. Bahia (2017) traz relatos de alunos e professores dizendo que não se pode ministrar aulas de Educação Física na quadra poliesportiva da escola em ênfase por questões mínimas de segurança.

Professores da EJVR relatam acerca das práticas de crimes e a banalização destes.

“Aqui conviver com violência é normal. Eu fui assaltado aqui na porta da escola, entrego celular, entrego relógio, e vou embora. Eu já fui assaltado três vezes aí nesse pátio. Se eu trazer um celular bonito, o próprio aluno manda me pegar aí fora. Toda vez que eu tenho um celular bonito, dura quinze dias” (PROFESSOR D, EJVR).  
“Eu mesmo já fui assaltada entre os dois portões da escola, e eles correram em direção da quadra. Eu tô aqui desde 2012, só fui uma vez na quadra, porque eu acho um espaço perigoso” (PROFESSORA A, EJVR) (BAHIA, 2017, p. 51).

A diretora desta escola, assim como na pesquisa de Silva e Evangelista (2017), orienta os alunos a não levarem celulares ou outros equipamentos eletrônicos à escola, dizendo que não se responsabiliza por assaltos ou furto dentro desta (BHAIA, 2017).

A realidade em que a escola EJVR está inserida é de exclusão, de marginalização em relação ao direcionamento de políticas públicas das mais simples às complexas. O bairro da Cabanagem não tem espaços recreativos, tais como: praças e quadra de esportes públicas, o que são tidas como políticas públicas básicas. Isto é mostrado nas falas dos professores e direção da

escola. Os moradores convivem com medo das facções criminosas e isso influencia diretamente na escola, como diz um professor da EJVR:

“[...] a gente facultava, olha vamos esperar acalmar um pouco mais para poder a gente a gente liberar os alunos. E influencia, nesses dias eu viria para dar aula, e eu não dei aula porque estava tendo guerra de traficante e milícia no bairro, e tudo isso acaba influenciando. E os alunos, por exemplo, quando vem para cá para a sala de aula, quando vinham para cá nesse período, eles não estavam muito preocupado com as questões da sala de aula, eles queriam saber: “como é que tá para o teu setor?” “Mataram alguém?” “O fulano tá foragido?”. A gente entrava na sala de aula: “ei pessoal vamos lá! Hoje é aula de matemática, vamos se concentrar aqui!”. Mataram pai de alunos daqui, aí é complicado, o bairro é muito violento mesmo” (PROFESSOR H, EJVR) (BAIHA, 2017, p. 56).

Já a EMB, na Terra Firme, tem, segundo Bahia (2017) situação menos complexa ou menos problemática do que EJVR, na Cabanagem. A justificativa para tal foi a atuação de um programa, “Eu também faço parte”, de 2009 a 2011 envolvendo diversas instituições: Polícia Militar (CIPOE), Ministério Público do Pará, Secretaria de Estado da Educação do Pará (SEDUC), Faculdade Integrada Brasil-Amazônia (FIBRA), Juizado da Infância e Juventude (JIJ) com o objetivo de ensinar os jovens da escola sobre estratégias de prevenção da violência, como resolver conflitos, etc., de modo a garantir que os alunos levassem essas estratégias de prevenção da violência para suas casas, ruas, bairro. Os resultados foram positivos, segundo os entrevistados que atuam na EMB:

Atualmente percebe-se um resultado positivo após o trabalho realizado pelos órgãos e instituições que passaram pela escola em forma de projeto. Houve segundo a professora, uma diminuição nos índices da violência praticada por alunos na escola, devido à permanência de algumas políticas de prevenção da violência, principalmente referente a algumas práticas dos professores perante a situações que podem resultar em atitudes violentas, mesmo que de forma menor em comparação as ações que eram praticadas no período do projeto (BAHIA, 2017, p. 59).

Os relatos da comunidade desta escola mostram que a violência diminuiu, principalmente as brigas entre alunos, mas têm sido comum a violência verbal e o uso de entorpecentes na escola. Os assaltos acontecem fora dos muros desta. A diretora ressalta ainda que o muro baixo permite que os sujeitos que tem a finalidade de cometerem assaltos monitorarem os alunos que estão portando objetos que venham lhe interessar, como os celulares, e quando o aluno sai é abordado e tem o seu celular levado, roubado (BAHIA, 2017).

A pesquisa de Bahia (2017) traz outro dado relevante a nossa pesquisa: como a escola lida com os atos de violência. As escolas pesquisadas, resguardando as suas peculiaridades, agem de maneira semelhante com os atos de violência: 1) a direção chama o aluno para a conversar; 2) se não resolver, ou dependendo da gravidade, chamam os pais; 3) caso não

resolva, o aluno é expulso, transferido. A polícia também é acionada em atos de violência mais graves.

Os procedimentos apontados acima podem sofrer pressões do corpo docente para se tirar os alunos considerados problemáticos da escola, como fica evidente na fala de um professor da EJVR, ele diz:

Então quando acontece isso (violência entre alunos), há uma pressão muito grande do corpo docente, de: “olha, pega esses alunos e expulsa da escola!”, que é para evitar que causem mais problema. Aí foi feito isso. Os cabeças desse episódio que aconteceu, chamaram os pais e: “olha, não dá mais para o seu filho continuar estudando aqui na escola”, por pressão do corpo docente. Havia uma intenção de: “ah, bora trocar de turno”. Aí o corpo docente: “não, pega e manda embora, esses alunos não dá mais aqui!”. Então essa a solução que a escola vê quando acontece esse tipo de problema, quando tem aluno diretamente envolvido (PROFESSOR H, EJVR) (BAHIA, 2017, p. 68).

Para Bahia (2017), embora a comunidade da EBM esteja mais amadurecida para lidar com os atos de violência e suas resoluções, em ambas as escolas não se têm medidas preventivas para enfrentar a violência, estas são punitivas, pós-atos de violência.

A escassez de trabalhos que tem a violência, sobretudo, a criminalidade nas escolas como tema é notória na escala local. Encontram-se raros os estudos de casos dessa natureza. Um destes estudos de casos é o de Ribeiro (2015), o qual se diferencia dos demais abordados até aqui, isso se deve ao fato de que tem como foco de análise a violência urbana que adentra os muros da escola. Esta autora estudou uma determinada escola, não nomeada em sua pesquisa, no município de Ananindeua/PA, buscando analisar a violência urbana que entra à escola na percepção dos atores sociais que fazem parte da comunidade escolar.

Embora o estudo de Ribeiro (2015) não avance quanto a violência urbana que invade a escola, alguns pontos do seu trabalho merecem destaque. O primeiro é que Ribeiro (2015) diz que há uma forte tendência de associação ou até mesmo redução da violência urbana à delinquência, criminalidade. Mas ela não chega dizer o que seria violência urbana numa perspectiva mais ampla.

O segundo ponto a ser destacado é que Ribeiro (2015) entende que a escola se configura como um espaço de manifestações de violências, inclusive aquelas que eram tidas como externas à escola, como: tráfico de drogas, roubos, e até mesmo homicídios. O trecho a seguir feito de um recorte da fala de um professor apresentada na pesquisa de Ribeiro (2015) reforça tal afirmativa:

A gente percebe que aqui na escola tem muitos crimes acontecendo... roubos, assaltos, insultos a professores dentro de sala... mas o pior é o tráfico de drogas. Esse tráfico faz a ligação entre a violência da rua com a escola! Aqui a polícia não vem também, o que se pode fazer se o problema vem de casa, da rua... eles trazem a violência pra escola (Grupo focal – Professor, informação verbal) (RIBEIRO, 2015, p. 34).

A comunidade escolar ouvida na pesquisa de Ribeiro (2015) associa, quase sempre, a violência à criminalidade e sua resolução perpassa pelo policiamento e, portanto, pela repressão, punição. Esta violência na escola é associada, pela maioria dos entrevistados, como sendo trazida pelos alunos para a escola (RIBEIRO, 2015).

O terceiro ponto a destacar é que Ribeiro (2015) analisa o clima escolar e como este é modificado pela violência externa que entra na escola. A autora compara o clima escolar com a convivência, relações dos alunos com professores, diretores, em outras palavras, as relações dos sujeitos da comunidade escolar.

Pra mim o clima na escola é tenso porque tenho medo de sair daqui e ser assaltada, mas aqui dentro mesmo eu posso ser. Vocês estão vendo na TV os atos violentos nas escolas do Brasil né? Isso pode ocorrer aqui. O crime entra na escola com muita facilidade hoje em dia (Grupo focal – professor, informação verbal) (RIBEIRO, 2015, p. 36).

E, por fim, Ribeiro (2015) mostra sua leitura diante da violência urbana que adentra à escola e de como se poderia melhorar ou sentir-se mais seguro. Em dois trechos do trabalho, ela diz: “[o] outro fator preocupante é o fato de o muro que circunda a escola ser muito baixo e com precária vigilância. A parte (interna), detrás da escola, está cheia de mato, o que pode vir a facilitar a entrada de ladrões, por exemplo” (RIBEIRO, 2015, p. 36). E continua destacando que:

Até o final das observações não foi registrado a presença de policiais na escola e nem no entorno, apesar de existir um posto policial às suas proximidades. A demanda pela polícia é fator constante na escola, justamente por grande parte dos atores, associarem a violência urbana, na escola, como questão de segurança pública (RIBEIRO, 2015, p. 39).

Entendemos o quão é delicada esta questão, sobretudo a quem se deve atribuir a responsabilidade de enfrentamento da violência urbana na escola, contudo, sabe-se que não é apenas da escola, pois isto ultrapassa as suas funções e atribuições enquanto escola (instituição).

Os estudos que apresentamos até aqui sobre a violência/criminalidade nas escolas e suas implicações traçam um quadro alarmante, de medo, de insegurança em que a comunidade

escolar está inserida e com pouco poder de reação diante de tal complexidade dos problemas que a violência/criminalidade impõe à instituição escola.

Em leituras apressadas, como a de Ribeiro (2015), pode concluir que os problemas da violência/criminalidade nas escolas sejam resolvidos com a presença da polícia, com o policiamento. Mas, sabe-se que os problemas de violência/criminalidade não são resolvidos com repressão e controle efetuado pelas forças policiais, mas sim com políticas públicas de cunho social/assistencial, além de políticas que visem à melhoria das estruturas e das condições mínimas das escolas para que ofereçam espaços escolares mais dignos à comunidade escolar.

### 3.2.4 Território, Territorialidade e (In)segurança: Aproximações do Policiamento Escolar

A CIPOE é um ator sintagmático, pois é capaz de articular relações ou mesmo fazer uso do seu poder de polícia para elaborar e executar um programa em seu espaço de atuação. Se o projeto ou programa desta companhia não for capaz de controlar a população-sociedade alvo de sua atuação, esta faz, no mínimo, a gestão, mesmo que de maneira precarizada, da violência/criminalidade nas escolas das cidades de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará.

Raffestin (1993, p. 36) diz que o ator sintagmático “manifesta, com precisão, a ideia de processo e de articulações sucessivas no interior do processo. Assim, todas as organizações, da família ao Estado, [...] são atores sintagmáticos. [...] o Estado é um ator sintagmático por excelência”. E nesta condição, a CIPOE, como instituição, é capaz, por meio de suas relações, produzir, controlar/disciplinar e gerir um território.

Mas, o que é o território? Nas diversas leituras possíveis, o território sempre está imbricado em e a partir de relações de poder que emanam das relações sociais sobre o espaço geográfico. Desta maneira, para Raffestin:

O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático [...] em qualquer nível. Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente [...], o ator “territorializa” o espaço. O território [...] é um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e informação, e que, por consequência, releva relações marcadas pelo poder (RAFFESTIN, 1993, p. 128).

Além do poder, para Raffestin (1993), o trabalho é um elemento central na produção do território e este trabalho se dá por meio do dispêndio de energia e informação. O trabalho, e por consequência a energia e a informações, é projetado de maneira intencional sobre o espaço por um determinado ator que ocupa e territorializa este por meio das relações sociais que exerce, que, em última instância, são relações de poder.

Ainda na visão de Raffestin (1993) o espaço é posto com um lugar de possibilidades, o qual preexiste a qualquer ação<sup>2</sup>. É dado. Como o espaço é um local de possibilidades se o ator, no nosso a CIPOE, tem intenção de pensar, articular e executar um determinado programa, este ator está transformando o espaço em território.

Contudo, cabe lembrar que os espaços, quase nunca, são desprovidos de relações (concretas ou abstratas) e, portanto, tem-se, quase sempre, uma variedade de atores que produzem múltiplos territórios (HAESBAERT, 2014). Mas como aponta Raffestin, o ator tende a ver o espaço a partir de si o que não implica, necessariamente, que não haja outros atores e territórios no espaço de implementação de seu programa e, portanto, da elaboração/produção de seu território.

O território que estamos estudando, mapa 3, podemos apontar, aqui, os principais atores imbricados na produção do território do policiamento escolar. Temos o Estado que se desdobra em outros atores, no caso, a CIPOE e a escola. Aqui como a CIPOE e a escola são atores diferentes, pode-se encarar como normal que estes tenham projetos/programas diferentes quanto à produção do território escolar como veremos nos próximos capítulos.

Dessa maneira, podemos conjecturar que as estratégias para implementar os programas destes atores, os quais tem a mesma finalidade, o policiamento escolar ou a segurança na comunidade escolar, vai resultar, na prática, numa imagem do território que não será nem do ator CIPOE e nem do ator escola. “Todos nós [atores] elaboramos estratégias de produção, que se chocam com outras estratégias em diversas relações de poder” (RAFFESTIN, 1993, p. 137).

Voltando nos ater acerca do território, este, em Raffestin, é um “[...] sistemas de malhas, de nós e redes que se imprimem no espaço e que constituem, de algum modo, o território” (RAFFESTIN, 1993, p. 135). O sistema territorial para este autor é formado por tessituras (limites), nós (pontos) e redes (linhas). Estas categorias permitem organizar hierarquicamente o espaço e assegurar o seu controle de acordo com os interesses dos seus atores. As tessituras, nós e redes são variáveis no tempo e no espaço e também são variáveis de acordo com os interesses de quem o produz. Logo, o sistema territorial é sêmico, ou seja, é dotado de sentido. Como tal é dotado de sentido, uma imagem de um determinado território releva as intenções da produção deste.

Se pensarmos no território produzido pela CIPOE com base neste sistema territorial, com todas as ressalvas de espaço e tempo possíveis, poderíamos dizer que os limites (as

---

<sup>2</sup>Haesbaert faz uma crítica acerca da concepção de espaço em Raffestin dizendo que “[...] Raffestin (1993 [1980]), para quem o espaço (físico-natural) é uma espécie de “matéria-prima” para os processos de territorialização, como se o espaço antecederse a construção do território [...] (HAESBAERT, 2014, 58), apontando que em sua obra o espaço é construído pelas relações sociais.

tessituras) do território do policiamento escolar, na Grande Belém, é o limite de atuação ou de implementação do programa da CIPOE. Os nós (pontos) são as escolas e as redes (linhas) são as vias de ligação e comunicação que a CIPOE usa e estabelece as relações com as escolas. E dentro deste sistema, tem-se, ainda, as malhas que são os diversos recortes possíveis que a CIPOE pode elaborar ou fazer uso mediante às estratégias para “melhor” implementação de seu programa, a exemplo, dos Setores Territoriais de policiamento escolar desta Cia., que discutiremos no capítulo seguinte.

Para se fazer um contraponto quanto à discussão de território, Haesbaert (2014, p. 57), também, discute o conceito de território sob a égide da multiplicidade de atores que o produzem. Para ele, “[t]erritório, assim, em qualquer acepção, tem a ver com poder, mas não apenas com o tradicional poder político. Ele diz respeito tanto ao poder no sentido mais explícito, de dominação, quanto ao poder no sentido mais implícito ou simbólico, de apropriação”.

Dessa maneira, as relações sociais no e com o território são entendidas como territorialidade. A grosso modo, a(s) territorialidade(s) é/são as mantedoras do território. Raffestin (1993, p. 144) entende que “a territorialidade pode ser definida como um conjunto de relações que se originam num sistema tridimensional sociedade-espaço-tempo em vias de atingir a maior autonomia possível, compatível com os recursos do sistema”.

Já Para Haesbaert (2014)

[a] territorialidade, no nosso ponto de vista, não é apenas “algo abstrato”, num sentido que muitas vezes se reduz a um caráter de abstração analítica, epistemológica. Ela é também uma dimensão imaterial, num sentido que enquanto “imagem” ou símbolo de um território, existe e pode inserir-se como uma estratégia político-cultural [...] (HAESBAERT, 2014, p. 64).

Estes dois autores (Raffestin e Haesbaert), guardando as suas diferenças de abordagem, de espaço e tempo, vão entender que territorialidade é a maneira como os sujeitos inseridos numa coletividade se relacionam com a exterioridade, que seja, a política, a cultural e a econômica. Em outros termos, a territorialidade é como os grupos ou sociedade se relacionam como seu território para fazer uso do espaço, recursos e símbolos. Cabe ressaltar, contudo, que a(s) territorialidade(s) podem ser múltiplas e até mesmo conflitantes.

A ideia de segurança ou insegurança, uma vez que este tema toca a nossa pesquisa, pode e vem trazendo modificações ao território. Foucault (2012, p. 182) citado em Haesbaert (2014, p. 159) diz que “(...) quanto mais houver delinquentes, mais haverá crimes, quanto mais houver crimes, mais haverá medo na população, e, quanto mais houver medo na população, mais aceitável e mesmo almejavável se tornará o sistema de controle policial (...)”.

Haesbaert (2014) também enfatiza que vivemos uma sociedade de (in)segurança ou de controle (numa abordagem foucaultiana). Assim, em nome da segurança, da gestão dos riscos — muitos em certa medida inventados, criados — a proliferação de tecnologias de segurança e ao mesmo tempo velhas lógicas ganham espaço no mercado e na vida cotidiana. A esse respeito Haesbaert (2014) acrescenta que:

Em uma perspectiva geográfica, uma das questões centrais, hoje, é a do convívio entre a rápida proliferação de novas tecnologias informacionais de controle territorial e a retomada, também crescente, de “velhos” processos de territorialização (como a construção de muros e cercas [...]), ambos acionados fundamentalmente em nome da segurança (HAESBAERT, 2014, p. 159).

Pode nos parecer que essa crescente retomada de velhos processos seja anacrônica, pois a lógica territorial dominante, hoje, é reticular, das redes, dos fluxos, da sociedade de segurança. Como aponta Haesbaert (2014) que pelo fato da lógica reticular ser a dominante, não significa que não se possa ter a existência de outras, a exemplo, da lógica zonal, dos territórios contíguos e das sociedades disciplinares. Quanto a isto, Haesbaert aponta que

[...] enquanto a disciplina se volta mais para a organização de espaços, digamos unifuncionais — e, em última instância, “individualizados”, a segurança [das sociedades de controle, da biopolítica] irá trabalhar sobre a “regulamentação” biopolítica das populações ou das “massas” em espaços multiformes, polivalente. [...] Apesar do poder disciplinar está centrado nas instituições e o biopoder na regulamentação do Estado, não se trata em hipótese alguma de uma oposição entre instituições e Estado. Isto porque, obviamente, como dirá Foucault, muitas instituições, como a polícia, são claramente aparelhos ao mesmo tempo disciplinares e de Estado, e muitas “regulações globais” desde o século XIX, são claramente, também, “instituições subestatais”, dentro da esfera do Estado (HAESBAERT, 2014, p. 166).

Haesbaert (2014) diz, ainda, tomando como base os estudos Agamben (2002b) que o “poder disciplinar isola e fecha os territórios” (p. 166) enquanto os territórios de segurança conduzem à abertura e à globalização. Assim, o controle se dará por meio da regulação e a punição por meio das leis.

Uma política de segurança pública, como a CIPOE, nos parece ser uma política territorial e de caráter disciplinar em uma lógica zonal, a qual, como disse Haesbaert (2014), está, hoje, também em destaque em nome da (in)segurança. “[...] mesmo num sentido mais geral, podemos afirmar que, em menor ou maior grau, conforme o contexto geográfico, o Estado continua pautando suas políticas territoriais e/ou regionais (mesmos aquelas setoriais) em termos de espacialidades zonais e, muitas vezes, contíguas” (HAESBAERT, 2014, p. 109).

Quanto ao caso brasileiro, logicamente levando em consideração a diversidade de atores, Haesbaert (2014) aponta que diversas políticas são claramente zonais. E cita, por

exemplo, o caso das políticas de (re)ordenamento territorial voltadas a grupos subalternos como os povos tradicionais.

Entendemos que nosso objeto de estudo — a CIPOE — se enquadra mais na concepção de território defendida por Raffestin (1993), pois o foco principal dado na pesquisa é, sobretudo, a produção do território por meio de um ator estatal, mas ligado às instituições, ou seja, a CIPOE. Contudo, não desconsideramos a importância dos estudos territoriais elaborados por Haesbaert (2014), o qual nos possibilita uma visão múltipla na produção dos territórios.

No capítulo que segue, vamos analisar como a CIPOE enquanto ator sintagmático lança mão de estratégias para produzir, manter e implementar os seus projetos/programas em sua área de atuação ao seu público alvo, no caso, a comunidade escolar.

## **4 AS GEOGRAFIAS DO POLICIAMENTO ESCOLAR EM BELÉM, ANANINDEUA E MARITUBA, PARÁ**

Este capítulo tem como objetivo analisar e espacializar as estratégias do policiamento escolar: estratégias de controle e reordenação do território em que a CIPOE atua. Para isto, vamos analisar o Plano de Gestão da CIPOE de 2016 a 2018 (PGCIPOE/2016-2018), último plano, ainda em funcionamento. Embora este plano não esteja dentro da sua validade, ele ainda direciona diversas ações do policiamento escolar. Outro elemento importante, para tal análise, é que este plano vigorou dentro do recorte temporal desta pesquisa.

A saber, o PGCIPOE/2016-2018, em tela, traz as estratégias de policiamento e a reordenação do território policiado. Logo, vamos analisar e espacializar estas estratégias e descortinar a reordenação do território da CIPOE. As entrevistas com os policiais nesta pesquisa vão dialogar com as estratégias contidas no referido plano.

Queremos, desde já, apontar as dificuldades de acesso a dados sistematizados no campo em que esta pesquisa foi realizada. “Simplesmente” os dados do policiamento escolar não estão disponibilizados em plataformas virtuais ou em acervos físicos. Os dados são produzidos pela própria CIPOE, o que os coloca em cheque ou, no mínimo, deve-se tomar estes como subdados, os quais não dirão uma verdade, mas que podem apontar direcionamentos de funcionamento e atuação dessa companhia. Por isso, tivemos o máximo de rigor na análise dos dados e sempre, que foi possível, os confrontamos com as falas dos entrevistados e com minha experiência acumulada nos trabalhos de campo. Mas, antes que adentremos nos apontamentos citados acima, se faz importante traçarmos o perfil da CIPOE.

A saber, este capítulo está organizado com os seguintes tópicos: primeiro, “traçando o perfil CIPOE”; depois, analisamos as estratégias de controle do território escolar; as geografias do policiamento: reordenação do território.

### **4.1 Traçando o perfil da CIPOE**

A Companhia Independente de Policiamento Escolar (CIPOE) foi criada em 1991 a partir do programa “Nossa escola pede paz”. Segundo Charlet (2006), a Cia. em ênfase foi criada por uma demanda social que contou com o apoio de estudantes, pais, professores, diretores e gestores da SEDUC que “tinha como objetivo a redução de delitos dentro das escolas estaduais e erradicar os confrontos de “gangues” dentro das escolas” (CHARLET, 2006, p. 68).

A cerca da criação da CIPOE, Pereira (2012) traz, em nota de rodapé em sua dissertação de mestrado que versava sobre a eleição de diretores na escola E.E.E.F.M. Brigadeiro Fontenele, o seguinte:

A Companhia Independente de Policiamento Escolar — (CIPOE) foi criada através da Portaria n.º 021 datada de 28 de fevereiro de 1991, e posteriormente sendo transformado no Decreto Lei 131 de marco de 1991, oficialmente o policiamento escolar foi implantado em 20 de fevereiro de 1989 aonde (sic) recebeu a denominação de SOS Escola, através do convênio entre Polícia Militar do Pará e a SEDUC, atendendo inicialmente 11 escolas da rede pública de ensino com efetivo de 66 policiais militares. Com implantação do policiamento escolar, houve a necessidade de especializar os policiais militares pertencentes a (sic) para um melhor atendimento a (sic) comunidade escolar, nascendo assim o programa “A ESCOLA PEDE PAZ”, aonde (sic) passou a normatizar a competência do policial da CIPOE aos moldes do ECA — Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: [http://www.pm.pa.gov.br/cipoe/?pade\\_id=2](http://www.pm.pa.gov.br/cipoe/?pade_id=2). Acesso em: 10/12/2010 (PEREIRA, 2012, p. 83).

É importante dizer que ambos os autores, citados acima, não tem a CIPOE como *locus* ou objeto de estudo. O primeiro autor embora diga que a Cia. nasceu diante do apoio da comunidade escolar e da SEDUC não diz como conseguiu tal informação. Já o segundo autor traz um texto do *site* da PM/PA, de 2010, mostrando as modificações ocorridas nas legislações da criação da CIPOE.

Contudo, diante da escassez de trabalhos que tiveram o policiamento escolar como objeto de estudo e também da escassez de informações no *site* da PM/PA, qualquer informação em trabalhos acadêmicos, mesmo aquelas em nota de rodapé se tornam relevante para entendermos o processo de criação da CIPOE.

Em termos de legislação, para entender o ordenamento da CIPOE, tomamos como base o documento intitulado Aditamento ao Boletim Geral de n.º 006, de 09 de janeiro de 2002, elaborado pelo Comando Geral e pela Ajudância Geral, da PM/PA e o Decreto n.º 1.625, de 18 de outubro de 2016 que “[r]egulamenta a Lei Complementar n.º 053, de 7 de fevereiro de 2006, alterada pela Lei Complementar n.º 093, de 15 de janeiro de 2014, que dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado do Pará e dá outras providências” (PARÁ, 2016, p. 1).

O Decreto n.º 1.625, de 18 de outubro de 2016 diz que a CIPOE está subordinada ao Comando de Policiamento Especializado (CPE) e este, por sua vez, encontra-se subordinado ao Comando Geral da PM/PA. As competências atribuídas à CIPOE nestes decreto, são:

Art. 257. A Companhia Independente de Polícia Escolar (CIPoE) subordinada ao Comando de Policiamento Especializado, é o órgão responsável pelas ações voltadas

à preservação da ordem pública nas escolas estaduais e municipais, competindo-lhe o planejamento, comando, execução e fiscalização do emprego operacional da Unidade, de acordo com planos e ordens de escalão superior.

Parágrafo único. A Companhia Independente de Polícia Escolar executa ainda outras atividades policiais militares, conforme determinação do Comando Geral da Polícia Militar.

Art. 258. A CIPOE tem a estrutura orgânica prevista no art. 213 deste Regulamento. Parágrafo único. Suas subunidades denominam-se “Pelotões Orgânicos (Pel. Org)”.

Art. 259. Compete à CIPOE, no que couber, executar as atividades constantes do art. 211 deste Regulamento, bem como executar policiamento ostensivo fardado nas escolas públicas estaduais e municipais (PARÁ, 2016, p. 52).

O Art. 211 traz as diretrizes ou competências que as Companhias Independentes de Polícia Militar (CIPM), aqui inclui-se a CIPOE, devem executar. Dentre estas, estão o policiamento ostensivo, administração da Unidade, atualização da carta da área de sua atuação, bem com a análise criminal e o georreferenciamento da área de sua circunscrição, elaboração do plano de atuação em sua área, empenho na valorização do esforço comunitário, estabelecimento de rotina e procedimentos de atuação no seu campo de ação, execução do policiamento fardado em diversos campos, dentre estes nas escolas pela CIPOE, prevenção e repressão para manter a ordem.

O Decreto n.º 1.625, de 18 de outubro de 2016 observa que as CIPMs tem a seguinte estrutura orgânica:

I - Comandante; II - Subcomandante; III - Estado-Maior, composto pelas seguintes seções: a) 1ª Seção (P/1) - Pessoal; b) 2ª Seção (P/2) - Inteligência; c) 3ª Seção (P/3) - Planejamento, Instrução e Operações; d) 4ª Seção (P/4) - Administração. IV - Secretaria; V - Pelotões de Polícia Militar (Pel. Org. PM) (PARÁ, 2016, p. 52).

De acordo com este decreto e com o Aditamento ao Boletim Geral de n.º 006, de 09 de janeiro de 2002 e com nossos trabalhos de campo na CIPOE, elaboramos o organograma organizacional destas Cia. Veja a figura 1, a seguir.

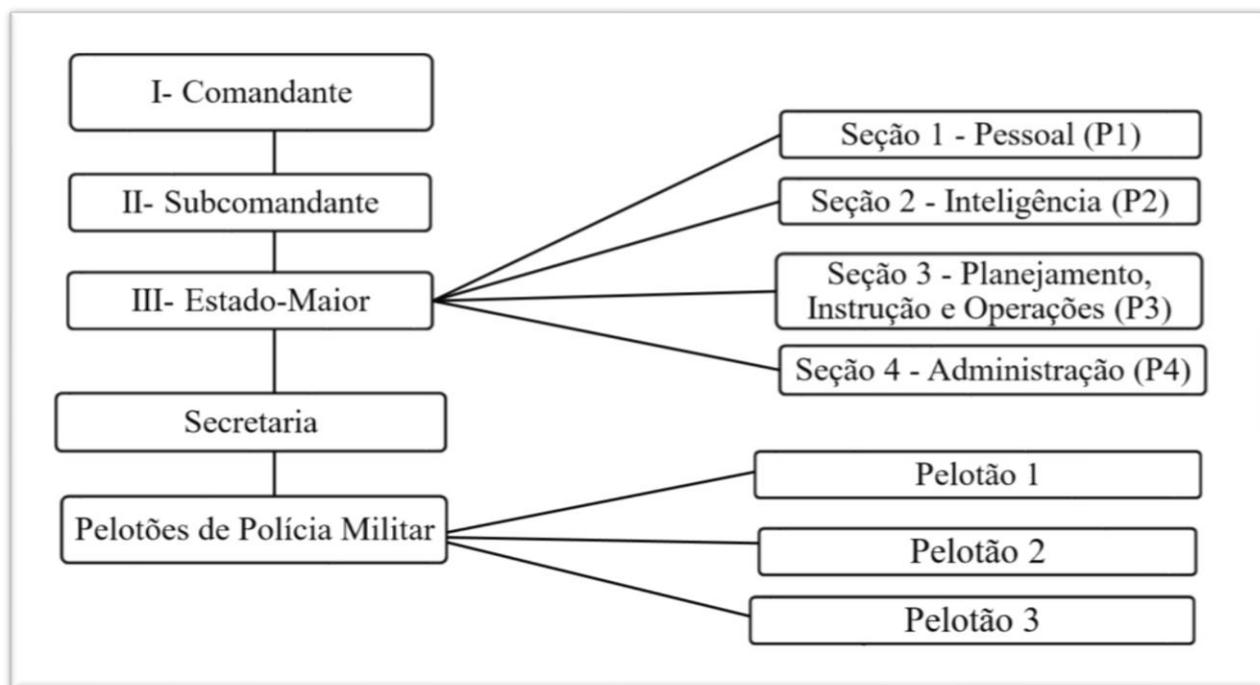
Em entrevista, quando perguntamos como a CIPOE está organização, a Tenente 1 apontou as principais funções de cada seção que o organograma, figura 1, nos mostra. Ela disse:

A primeira seção, [P1], ela é responsável a tudo que for relacionado a efetivo, escala de serviço, levantamento de efetivo, quanto a gente tem hoje pronto, questão de atestado médico, recebimento, protocolo de documento, confecção de documentos policiais. Tudo que diz respeito à gestão de pessoal é o P1, a primeira seção. A seção 2 a gente chama de P2, é a seção disciplinar da Companhia, é a seção de disciplina da Companhia. É a seção que vê a questão das faltas do efetivo, se faltou alguma escola, faz apuração de procedimento dos processos. Terceira seção [P3] é a seção de planejamento, é a seção que planeja toda a dinâmica do policiamento da Companhia, a dinâmica das operações...Na verdade, a terceira seção é como se fosse o coração da Companhia, que faz a Companhia pulsar, quem pensa a Companhia é terceira seção. E a quarta seção [P4] que é a parte de logística da Companhia, a gente entende isso

como logística, é a parte de equipamentos, de almoxarifado, é a parte de reservas de armamentos, das nossas viaturas, a parte do prédio, tudo que diz respeito ao prédio quanto para fazer funcionar no dia a dia é a quarta seção. E a quinta seção [P5] que a gente tem a ideia da quinta seção, mas não tem ela ativa, que é a parte de redes sociais, de informações, publicidades, algumas situações também de exemplos da Companhia. Tudo é planejado pensado pela quinta seção. Aí também tem a parte de secretaria, que é a parte de documentos, de outras unidades, de distribuição de documentos para a comandante despachar (TENENTE 1 – CIPOE, 2019).

A fala da Tenente 1 aponta pequenas alterações no que diz à legislação para a prática na CIPOE. A Seção 2, na Cia., é responsável pelos atos e ações disciplinares, sendo que os serviços de inteligência e de informações e comunicação, que segundo a legislação deveriam funcionar aqui, migraram, estes dois últimos, para a Seção 5 que compreende também os serviços das mídias sociais. A Seção 5 não consta no Decreto de n.º 1.625, é uma criação da CIPOE para suprir as suas necessidades de atuação.

**Figura 1** – Organograma Organizacional da CIPOE



**Fonte:** Aditamento ao Boletim Geral de n.º 006, de 09 de janeiro de 2002, elaborado pelo Comando Geral e pela Ajudância Geral, da PM/PA e o Decreto n.º 1.625, de 18 de outubro de 2016.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva, 2019.

As companhias independentes têm uma certa autonomia, similar a dos batalhões, mas sendo que os batalhões são formados por companhias orgânicas, ou seja, sem independência/autonomia. Por ser uma companhia independente, a CIPOE pode elaborar seus planos de gestão e de ação para controlar o território em que esta Cia. atua.

Cabe dizer que é também a CIPOE que administra o seu pessoal, equipamentos e estrutura física. Quanto ao efetivo a referida Cia. tinha, em 2019, segundo o Tenente 2, 90 policiais e naquele dia, 07/08/2019, tinham 57 agentes prontos para serviço. O policiamento escolar é efetuado por três viaturas por dia e três motos. Em cada viatura faz-se o transporte de três policiais e em cada moto transporta-se apenas um.

Os serviços prestados pela CIPOE podem ser classificados em três tipos: 1) as Rondas Escolares Ordinárias (ROE) que são efetuadas mediante o Cartão Programa — relação de nomes de escolas com seus endereços em que a ROE deve ir naquele determinado dia —, geralmente estas rondas se dão por Setores Territoriais (ST). O procedimento durante estas ROE é verificar se estas escolas não apresentam problemas de segurança e para inibir possíveis ações delituosas; 2) Elaboração de Plano de Segurança Escolar (PSE), que são construções de planos de segurança juntamente à comunidade escolar levando em consideração o interesse da escola e “a mancha criminal” elaborada pela CIPOE (TENENTE 1 – CIPOE, 2019), ou seja, a escola deve estar, preferencialmente, dentro desta “mancha criminal”; 3) Atendimento de Ocorrências Escolares (AOE), esta ação da CIPOE se dá quando um fato de que a escola não consegue solucionar e por isso aciona a polícia para prestar apoio, dispersar ou reprimir aqueles que cometeram tal delito.

Além destas ações, a CIPOE poder fazer policiamento de saturação por STs que são concentração de viaturas em um determinado ST, dando a impressão de que a polícia está mais presente e, portanto, é uma maneira de “prevenção” pelo visual; policiamento de revistas nos entornos das escolas; realização de palestras em escolas e ainda são feitas algumas operações que não conseguimos identificar uma certa regularidade, tal como, “operação voltas às aulas” que são conversas com alunos e professores e diretores e “operação raio escolar”. Os policiais da CIPOE também, a depender da demanda ou de eventos que aconteçam na cidade, podem ser remanejados para estes, a exemplo, de jogos de futebol.

Mediante às características da CIPOE e suas principais atividades, cabe dizer que esta Cia. não se enquadra na categoria de políticas públicas de segurança pública, pois ela não deriva de um conjunto de decisões e ações relativa à alocação de valores que visa modificar ou manter uma realidade dada. Mas sim, a CIPOE deve ser enquadrada na categoria de política de segurança pública, uma vez que, a sua principal atividade é o policiamento e, sobretudo, o policiamento ostensivo nas EREEP.

Nas próximas seções e no próximo capítulo vamos nos aprofundar nas três principais ações que a CIPOE desenvolve: Rondas Escolares Ordinárias (ROE), elaboração de Planos de Segurança Escolar (PSE) e Atendimentos de Ocorrências nas Escolas (AOE).

## 4.2 As Estratégias da CIPOE para o Controle do Território

Não podemos perder de vista que a CIPOE é Polícia Militar, logo, esta compõe o aparelho repressivos do Estado. Contudo, o que vai diferenciar a maneira de repressão são as suas estratégias de atuação e controle materializadas em seus planos e ações. Nesta seção, vamos nos debruçar acerca das estratégias que esta Cia. utiliza para controlar o território em que atua.

Aqui temos como principais fontes para apontarmos as estratégias de atuação e controle do território pela Cia., em ênfase, o Plano de Gestão CIPOE 2016-2018 (PGCIPOE/2016-2018), um ofício que foi encaminhado pela CIPOE a superiores da PM/PA e as entrevistas com o Comandante 1, Sargento 1, Cabo 1, Cabo 2, todas estas em 2017, e com a Tenente 1, em 2019, a qual pensa e articula as principais estratégias e operações da CIPOE na atualidade.

O Comandante 1 foi o principal articular/mentor do PGCIPOE/2016-2018 que traz as estratégias que analisamos aqui. Já a Tenente 1 é quem articula atualmente as estratégias e operações na CIPOE e ainda participou da elaboração do referido plano. Esta tenente é chefe da terceira seção (P3), nas palavras dela: a “[t]erceira seção é a seção de planejamento, é a seção que planeja toda a dinâmica do policiamento da Companhia, a dinâmica das operações. Na verdade, a terceira seção é como se fosse o coração da Companhia, que faz a Companhia pulsar, quem pensa a Companhia é terceira seção” (TENENTE 1 – CIPOE, 2019).

É importante dizer que desde a elaboração do plano aqui em ênfase, três comandantes já estiveram à frente da CIPOE. O Comandante Major Aragão ficou até meados de 2018 e foi substituído pelo Comandante Major Márcio Neves que comandou a CIPOE de maio de 2018 a fevereiro de 2019 e este foi sucedido pela Major Simone Chagas, a qual continua no comando da Cia. desde então.

O PGCIPOE/2016-2018 apresenta as diretrizes gerais desta Cia., apontando os objetivos, missão, valores, estratégias e mecanismos de avaliação. Também destaca os conceitos acerca do policiamento escolar e dos diversos termos que são usados neste plano. Porém, nesta seção, estamos interessados nos objetivos e estratégias que contém no plano em análise.

Dessa maneira, os objetivos e as iniciativas estratégicas da CIPOE estão diretamente ligadas ao Plano Estratégico PMPA 2015-2025, embasando o biênio 2016-2018 da Cia. em tela. Os objetivos e iniciativas estratégicas são: a) “Objetivo preconizado: Aumentar a confiança da população nas instituições de segurança pública”; b) “Iniciativa estratégica: Elaborar e implementar projetos de mobilização social para melhorias da segurança nas comunidades pela

PM” (POLÍCIA MILITAR, 2015 *apud* CIPOE, 2016, p. 10). Sendo que este objetivo e iniciativa estratégica se encaixam na CIPOE no seu esforço de tornar a CIPOE em uma Cia. de policiamento comunitário, o principal foco de construção do PGCIPOE/2016-2018.

Na fala do Comandante 1, sobre esta estratégia, policiamento comunitário, ele diz, quando ele estava a falar de sua trajetória: que aceitou o convite de comandar a CIPOE porque se identifica com o policiamento comunitário e que este é sua linha de atuação. E ainda diz que teve experiências deste tipo policiamento em curso feito no Japão, junto à Agência Internacional de Cooperação do Japão (JAICA).

Já a Tenente 1 também aponta o policiamento comunitário como sendo seguido pela CIPOE. Ela diz:

Hoje em dia, deixa eu te explicar uma coisa, como eu sou instrutora de policiamento comunitário da Polícia Militar, hoje em dia a gente está passando por processo de mudança. [...] A gente está buscando a identidade de uma polícia comunitária. Que é a ideia da repressão qualificada através da prevenção (TENENTE 1 – CIPOE, 2019).

O discurso dos que pensam a Cia. é da implementação, como um dos objetivos, ou até mesmo uma espécie de identidade do policiamento comunitário. Contudo, a efetivação deste tipo de policiamento é bastante embaraçosa, com já apontamos no capítulo anterior por meio dos estudos de Skolinick e Bayley (2017), Beatos *et al* (2006) e Ribeiro (2014 e 2016). Com isto, se seguirmos as métricas do que seria policiamento comunitário, como apontamos anteriormente, a CIPOE não se enquadra em tal categoria de policiamento.

Outra iniciativa que a CIPOE traz do Plano Estratégico PM 2015-2025 para o seu plano, é: a) “estratégia: ampliar e melhorar o atendimento à população”; b) “iniciativa estratégica: elaborar e implementar projeto de transversalização dos policiamentos especializados (escolar, assistencial e turístico) da PM” (POLÍCIA MILITAR, 2015 *apud* CIPOE, 2016, p. 10).

Dessa maneira, a melhoria do atendimento à população viria pelo estreitamento dos laços com a comunidade escolar e quanto à transversalização do policiamento, com destaque ao policiamento escolar, viria com as atribuições de funções e treinamento dos policiais das Áreas Integradas de Segurança Pública e Defesa Social (AISP), que são recortes territoriais de policiamento, as quais nos aprofundaremos à frente. Assim, destaca o plano o fato de que:

Na iniciativa estratégica acima, o Comando da Corporação opta por tornar comuns, nas unidades de policiamento de área (AISP’s), práticas de policiamento escolar, assistencial e turístico, visto que essas temáticas especiais se mostram presentes no dia a dia do policiamento em um Estado de dimensões continentais, que por isso invoca formas mais economicamente viáveis de atender toda a sua população. *Assim, a adoção de metodologias de transversalização dos atendimentos especializados se*

*soergue como uma das grandes iniciativas deste Plano Estratégico, no que se refere ao policiamento escolar (CIPOE, 2016, p. 10-11 itálico nosso).*

Em outras palavras, isto significa dizer a transversalização enfatizada acima, seria a capacitação dos policiais militares das AISPs para atuarem, também, no policiamento escolar. Dessa maneira, o policiamento escolar não estaria somente sob responsabilidade da CIPOE. Para os que elaboraram os planos, tanto Plano Estratégico PM 2015-2025 como o PGCIPOE/2016-2018, esta estratégia traria agilidade aos atendimentos, mas também seria mais viável economicamente.

Porém, esta estratégia se mostra de difícil implementação ou é contraditória a um dos principais objetivos da CIPOE, o policiamento comunitário, pois para que este se efetive é necessário que tenha curso de formação, capacitação destes PMs, e, capacitar todos os PMs de área – AISPs – seria um grande desafio.

As estratégias da CIPOE estão apresentadas em seu plano em que são elencados dez objetivos estratégicos seguidos de iniciativas estratégicas, conforme a tabela 1, a seguir apresentada. Os objetivos são organizados e foram/são implementados em ordem de prioridade. Em outros termos, o objetivo um é aquele que possui maior prioridade dentro da Cia. e assim por diante. E ainda, dentro de cada objetivo estratégico tem-se as iniciativas estratégicas que seguem a mesma lógica de prioridade dos objetivos, já descrita anteriormente,.

Fizemos uma análise de todos os objetivos estratégicos da CIPOE, os quais são desdobrados em iniciativas estratégicas. Estas últimas, não foram analisadas em sua totalidade, selecionamos aquelas que, no nosso entender, contribuem de maneira mais propositiva à análise do nosso objeto de pesquisa.

Tabela 1 – Objetivos Estratégicos e Iniciativas Estratégicas da CIPOE, 2016-2018

Objetivos Estratégicos e Iniciativas Estratégicas da CIPOE, 2016-2018		
N.	Objetivos Estratégicos	Iniciativas Estratégicas
1	Redefinir a metodologia do policiamento escolar	a) Definir ciclo de procedimentos para atendimento do policiamento escolar; b) construir cooperativamente planos de segurança escolar; c) trabalhar as causas da violência escolar; d) promover a prevenção ao consumo de drogas; e) difundir estratégia de mediação de conflitos junto à comunidade escolar; f) orientar a comunidade escolar sobre prevenção situacional e g) promover atendimento às escolas do interior do estado.
2	Implementar a gestão pela qualidade	a) formular estratégia organizacional; b) implementar o uso de <i>Procedimentos Operacionais Padrão</i> ; c) sensibilizar e capacitar o efetivo; d) empregar indicadores para monitorar a eficácia nos procedimentos, a eficiência nos uso dos recursos e a efetividade na prestação de serviço; e) mapear processos, definir e regular as atribuições; f) adotar a prática dos 5S nas atividades de apoio e na atividade fim do policiamento escolar.
3	Promover o aperfeiçoamento técnico da tropa	a) implementar rotina de instrução (capacitação continuada); b) capacitação para aplicação de procedimentos operacionais padrão (desenvolver competências especializadas ao policiamento escolar); c) promover curso de policiamento escolar; d) fortalecer o uso diferenciado da força.
4	Melhorar a segurança da comunidade escolar	a) auxiliar na prevenção à incidência criminal e de atos infracionais nas comunidades escolares (dentro e entorno das escolas); b) reduzir indicadores de crimes contra a pessoa no ambiente escolar; c) reduzir indicadores de crimes de tráfico de drogas dentro do ambiente escolar; d) reduzir indicadores de crimes patrimoniais no ambiente escolar.
5	Fortalecer a imagem do policiamento escolar	a) melhorar a caracterização do policiamento escolar; b) definir procedimentos próprios para atendimento às escolas; c) implantar uma política de comunicação social do trabalho do policiamento escolar como unidade especializada do CPE.
6	Melhorar a acessibilidade ao policiamento escolar	a) <i>setorizar o policiamento escolar, atribuindo responsabilidade territorial</i> sobre os espaços dentro da CIPOE; b) incentivar o fortalecimento dos Conselhos Escolares, com sua participação na gestão dos respectivos planos de segurança escolar; c) formar Redes Comunitárias de Segurança (RCS) com os diversos seguimentos integrantes das comunidades escolares; d) implementar o programa Vizinhança Alerta junto à comunidade onde se encontra a Companhia; e) desconcentrar atendimento, promovendo a capacitação de operadores do policiamento escolar dentro das unidades do policiamento de área.
7	Aprimorar a resposta	a) reduzir tempo e ampliar qualidade das respostas emergenciais; b) adotar a construção de planos locais de segurança escolar; c) <i>estabelecer plano de estreita cooperação com as companhias do policiamento ostensivo de área (AISP)</i> ; c) trabalhar com a inteligência policial; d) implantar a operação saturação por tropas especializadas (OSTE) como medida preliminar à construção dos planos escolares, conforme problemática local; d) reafirmar o uso do BAPM; e) implantar serviço de análise criminal, com base ao policiamento orientado para problemas; e) <i>reativar o serviço de policiamento velado escolar</i> ; f) promover a implantação de base comum de dados referentes à violência escolar, juntamente com órgãos integrantes do Sistema de Justiça Juvenil (PM, Polícia Civil, Ministério Público e Poder Judiciário).
8	Aprimorar a comunicação organizacional	a) aperfeiçoar os canais de informação internos; b) usar as opções de mídias para veicular orientações de segurança; c) aprimorar as relações públicas.
9	Promover o bem-estar	a) promover a atenção à saúde biopsicossocial; b) aprimorar o controle disciplinar; c) fortalecer o entendimento sobre os direitos humanos tendo como sujeito o policial militar; d) desenvolver atividade de cunho sociocultural; e) aprimorar estrutura física da unidade; f) regularizar situação documental do imóvel que sedia a Companhia; g) (re)estabelecer convênios com vistas à capacitação de recursos para melhoria estruturais; h) promover a educação financeira; i) aprimorar o clima organizacional.
10	Promover o reconhecimento do mérito	a) implantar o programa de avaliação de desempenho, a partir de indicadores de segurança dentro das áreas de policiamento escolar; b) promover a premiação por mérito.

Fonte: Plano de Gestão CIPOE 2016-2018.

Elaboração: Leildo Dias Silva, 2019.

Assim, o primeiro objetivo estratégico, “redefinir a metodologia do policiamento escolar”, aponta, dentre as suas iniciativas estratégicas, à construção de Planos de Segurança Escolar (PSE) e de modo geral a diversas orientações à comunidade escolar. Quanto à construção dos PSE, uma das inovações apresentadas por esta Cia., o Comandante 1, diz:

Nós estamos iniciando agora, nós estruturamos essa segunda linha que é a construção dos planos de segurança eles se intencionam sendo propostas individualizadas, cada escola propõe o seu de acordo com suas realidades, então, assim, dependendo qual é a escola o que for construído aqui no Pedro Amazonas Pedroso vai ser uma proposta de acordo com a prática dela, no Paes de Carvalho vai ser outra, numa escola aqui da sacramenta poder ser outra, dependendo do contexto, mas o que nós estamos querendo tomar como uma regra é o método, o método sequencial para que o policial possa fazer e fazer o diagnóstico, fazer uma mobilização e construir propostas de solução pra todos esses problemas. Então essa metodologia fica padronizada, e o resultado dela será um resultado diferenciado (COMANDANTE 1 – CIPOE, 2017).

Nessa mesma perspectiva, a Tenente 1 discorre sobre os PSEs, a saber:

Deixa eu te explicar, o Plano de Segurança Escolar foi pensado, formatado em 2016 e aí de 2016 para cá a gente fez alguns trabalhos de capacitação da tropa e após isso é que veio a ideia de iniciar a construção. Como é que ocorreu a construção nas escolas? É tudo por ciclo. Teve o primeiro de ciclo de construção de Plano de Segurança, teve o segundo ciclo de construção de Plano de Segurança e a partir de então que fomos pegando algumas escolas, à parte. O que aparecia como demanda para a gente [...]. Até então, a gente teve dois ciclos de construção. Os dois ciclos de construção, as escolas que foram selecionadas, elas foram através da nossa estatística, da nossa mancha criminal em que a gente pegou as que tem as principais ocorrências e aí colocou para a construção do Plano de Segurança lá (TENENTE 1 – CIPOE, 2019).

A construção destes PSEs envolve diversos ciclos, como apontou a Tenente 1, enquanto que o Comandante 1 chama atenção para adoção de um método padronizado aos PSEs. Todavia, o PGCIPOE/2016-2018 não determina ou cria diretrizes para a construção destes do PSEs.

É importante entendermos como os PSEs são construídos. Embora o PGCIPOE/2016-2018 não traga as diretrizes sobre a construção destes, um documento que nos foi cedido pela Cia., um ofício, o qual, segundo a Tenente1, foi encaminhado a um órgão superior da PM, mostra as etapas e sujeitos envolvidos em tal construção, veja quadro 2, a seguir.

**Quadro 2** – Etapas de construção dos Planos de Segurança Escolar – CIPOE

Etapas de construção dos Planos de Segurança Escolar (PSE) – CIPOE		
Etapas	Nome	Descrição
I	Avaliação inicial da segurança escolar	Classificada em níveis: 1- segurança ameaçada; 2 - segurança fragilizada; 3- segurança em construção; 4- proporciona segurança. Realizada em duas perspectivas: 1- autoavaliação: realizada pela direção da escola em questionário próprio elaborado pela CIPOE e orientada pela guarnição; 2- “inspeção de segurança: definição do indicador, realizada por operadores do policiamento escolar em formulário próprio”.
II	Termo de compromisso	Os principais atores envolvidos celebram um termo de compromisso. Participam deste termo: direção da escola, gestor da Unidade Sub-regional de Ensino (USE) e unidade responsável pelo policiamento escolar local.
III	Sensibilização do corpo docente da escola	Apresentação da proposta de construção do PSE ao corpo docente buscando adesão dos docentes ao processo.
IV	Diagnóstico junto à comunidade escolar	“[...] é realizada uma pesquisa de opinião, a fim de identificar os problemas da violência escolar que incomodam a comunidade escolar. <i>O levantamento é feito em sala de aula, por meio de um formulário onde o membro da comunidade identifica os problemas e aponta a prioridade</i> ” (CIPOE, 2019, <i>itálico nosso</i> )
V	Análise do problema priorizado	Análise do problema priorizado junto ao conselho escolar, ou seja, envolve todos os representantes da comunidade escolar. O objetivo é identificar os fatores que causam influência no problema priorizado.
VI	Construção do Plano de Segurança Escolar	Construção de um plano de ação pelos membros do conselho escolar, indicando ações para neutralização dos fatores que causam o problema priorizado.

**Fonte:** CIPOE, 2019. Ofício encaminhado a um órgão superior da PM/PA. Digitador: SD PM Bittencourt.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva, 2019.

Acerca deste ofício, ressaltamos que ele foi construído para atender objetivos da CIPOE, por exemplo, descrever as ações que a Cia. está desenvolvendo a um agente superior na hierarquia da PM/PA, e, claro, condicionado a elementos que, de certa maneira, podem moldar o conteúdo abordado no ofício.

Após a construção do PSE, precisa-se construir um plano de ação para definição do cronograma da execução das ações, as quais, segundo a CIPOE, são acompanhadas em reuniões mensais por parte do grupo gestor do plano. Sobre este grupo, o ofício em análise não explica como ele é constituído.

É válido destacar que estas ações de construção do PSE que envolve a comunidade escolar na participação pode ser mais uma iniciativa do agente policial que esteja liderando tal construção do que uma ação institucionalizada. Em outros termos, se mudar os agentes, as ações também podem mudar.

Conforme a descrição feita pelos policiais entrevistados acima, a construção destes PSEs se mostra falha em termos de universalização, uma vez que a demanda de tempo é grande envolvendo diversos ciclos/etapas para um efetivo reduzido da CIPOE e grande universo de escolas. Embora fique claro pelo conteúdo nas entrevistas com os agentes da Cia., que esta não

tem o objetivo de universalizar tais PSEs, reservando-os às escolas que apresentam maiores índices de ocorrências de violências.

Para se ter uma ideia, até julho de 2019, foram quatro PSEs construídos e dois em processos de finalização na RMB. Ainda foram construídos três destes planos no Distrito de Mosqueiro, Belém, que também é região metropolitana, e um plano para a Escola Rio Tocantins, em Marabá, a qual sediará o primeiro colégio de supervisão militar da PM/PA. A construção dos PSEs começou em setembro de 2017, após o desenvolvimento do I Ciclo de Capacitação em Construção de Planos de Segurança Escolar (ICPCE), que tinha o objetivo de capacitar o efetivo para a construção de PSEs na RMB.

Além do que já apresentamos acerca dos PSEs, tem-se outro fator que merece observação, visto que até o momento não sabemos a efetividade de tal política, não se tem dados concretos sobre a efetividade dos PSEs em termos de enfretamento da violência/criminalidade nas escolas. E ainda, tem-se, um aspecto sigiloso sobre os planos, pois, segundo a Tenente1, a publicação destes planos mostraria as fragilidades das escolas, assim como, as estratégias que a escola juntamente à polícia iriam usar para neutralizar o problema priorizado.

O segundo objetivo estratégico, “implementar a gestão pela qualidade”, traz seis iniciativas estratégicas que versam acerca da estrutura organizacional da Cia. e da padronização dos seus serviços. Dentre estas iniciativas, destacamos a implementação do uso de Procedimentos Operacionais Padrão (POP). Para o Comandante 1, a ideia é planificar o atendimento dos serviços prestados pela Cia. Ele diz:

[...] nós elaboramos procedimentos padrão pra cada uma delas [ações/ocorrências], então, se você chegar com um policial desse aqui e perguntar: “como é que o senhor atende ocorrência de consumo de droga na escola?” Perguntando pra um vai ser a mesma coisa que perguntando pra todos, nós queremos planificar esse procedimento (COMANDANTE 1 – CIPOE, 2017).

Para que o POP acontecesse ou, pelo menos, se fizesse a tentativa, o Comandante 1 ministrava aulas para grupos de policiais em sua sala mostrando os procedimentos e passo a passo de como deveria ser o atendimento às ocorrências ou as visitas dos policiais às escolas. Esta padronização — POP — também levaria a identidade que a Cia. buscava construir no PGCIPOE/2016-2018.

Já o terceiro objetivo estratégico, “promover o aperfeiçoamento técnico da tropa”, aponta para iniciativas estratégicas no sentido de capacitação da tropa para execução dos serviços desenvolvidos à comunidade escolar. Dentre estas, vamos destacar a promoção do

curso de policiamento escolar que visa diferenciar o policiamento escolar dos demais. Sobre os cursos e formações, o Comandante 1 destaca que:

[...] a nossa tropa aqui ela já tem essa vivência do ambiente escolar, agora vivência é uma coisa, habilidade pra desenvolver trabalhos nesse ambiente é o que nós estamos nos propondo agora pra... a primeira razão dessa mudança da escala pra ter instrução foi justamente isso, fortalecer as competências e as habilidades que nós entendemos como sendo fundamentais para que o policial desenvolva um trabalho condizente à expectativa do cliente — é uma linguagem gerencial, mas a gente entende como sendo a comunidade escolar — e a complexidade do problema (COMANDANTE 1 – CIPOE, 2017).

Já a Tenente 1, nos diz que os policiais da CIPOE têm curso de policiamento escolar e que a Cia. já ofereceu dois destes cursos buscando capacitar a tropa para que a mesma tenha uma tratativa diferenciada com o seu público (2019). No ofício, ao qual nos referimos páginas acima, aponta que já foram ministrados dois cursos de policiamento comunitário escolar. O primeiro aconteceu durante o mês de junho de 2017. Em fevereiro de 2018, foi realizado o IICPCE, o qual capacitou 32 policiais na doutrina de policiamento comunitário escolar. O documento destaca ainda, que somando os dois ciclos de capacitação, a CIPOE tinha mais de 50% do efetivo capacitado para a construção dos PSEs.

O Comandante 1 nos disse que estas formações buscam desenvolver habilidades para que a tropa desenvolva os três grandes processos desenvolvidos pela CIPOE: Rondas Escolares Ordinárias (REO), Plano de Segurança Escolar (PSE) e o Atendimento das Ocorrências Escolares (AOE). Isto em função de que os policiais devem possuir uma série de habilidades, competências e conhecimentos acerca do seu trabalho. Estes policiais devem ter boa oratória, técnicas de ensino, conhecimento do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) e defesa pessoal. Essas são algumas habilidades e competências exemplificadas pelo Comandante 1, as quais são resumidas pelo Sargento 1, que aponta:

Primeira coisa: capacitação em situação de conflito é importante; uma boa oratória, importante, conceitos de relações; técnicas em relação ao ensino; uma boa escrita; uma boa apresentação; e outra, uma capacitação que está entrando agora na escola, a motivação, esse é essencial porque o policial, ele vai usar em tudo, porque ele não vai só usar armas, ele também tem que saber lidar com o lado humano. Então, são nessas bases que nós estamos formando a corporação, porque como eu lhe falei, é o nosso ambiente, um ambiente peculiar (SARGENTO 1 – CIPOE, 2017).

Contudo, nem todos os policiais militares que vão para a CIPOE concordam ou se adaptam aos cursos desta Cia., assim apontou em entrevista a Cabo 1:

O grande desafio é o perfil. Esse perfil que as pessoas têm que se conscientizar de que é um perfil diferenciado. Ele veio lá da rua, de combatente na BPR [Batalhão de Policiamento de Rua?] ou de uma Sessão, aí chega aqui ele vai ter que lidar com conflitos, com violência escolar de adolescente e até com criança. Então, às vezes o policial, ele não foi atrás disso. "Ah, não foi pra isso que eu me formei, não foi pra isso que eu quis ser policial", mas ele tem que se adequar, com os conhecimentos, com os cursos, com as palestras, que o próprio quartel vai ensinar pra ele, como aprender a lidar com esse tipo de policiamento. Aí se o policial não se adequar mesmo, aí ele pode ficar no burocrático, ele pode ficar aqui no quartel (CABO 1 – CIPOE, 2017).

Estas dificuldades de identificação de alguns profissionais com o perfil que a CIPOE busca construir se apresenta como desafio, assim como apontou a Cabo 1 — a qual já tem longa experiência em projetos em que o policial fica mais próximo à comunidade —, pois não se tem uma formação voltada dentro da PM/PA para o policiamento comunitário ou até mesmo voltado ao policiamento escolar. Dessa forma, quem busca levar formação a seus policiais é a própria Cia., caso haja inadequação comportamental ou mesmo de não identificação este policial pode ser removido ou mandado a outro batalhão ou a outra companhia de policiamento.

O quarto objetivo estratégico, “melhorar a segurança da comunidade escolar”, se volta para o combate dos crimes/violências dentro e no entorno escolar. Aqui o policiamento apropria-se de dispositivos repressivos quando a polícia é direcionada a reprimir um determinado crime ou preventiva quando a Cia. realiza palestras nas escolas.

Nessa perspectiva de reduzir os crimes no interior das escolas, a CIPOE realiza a Operação Tutores da Paz, que são palestras. Assim diz o ofício, ao qual nos referimos acima: “[a] Operação Tutores da Paz tem como princípio a realização de palestras educativas e instrutivas para o corpo docente e discente, tendo como palestrantes os policiais capacitados desta Cia., que abordarão os temas de acordo com as necessidades apresentadas por cada escola” (CIPOE, 2019, s/p).

Estas palestras acontecem geralmente nos inícios de semestres e a nós não foi informada a frequência e número de tutores. Sendo a Seção 3 (P3), ou seja, o setor de planejamento desta Cia. o responsável pelas palestras, até 2018 o principal palestrante era o Sargento Silva, o qual hoje está na reserva. Em 2019, os tutores que se apresentavam como principais são os soldados Fontenelle e Ingrid.

O quinto objetivo estratégico, por sua vez, aponta: “fortalecer a imagem do policiamento escolar”, enfatiza a construção de uma identidade do policiamento escolar em iniciativas estratégicas, conforme aponta a tabela 1, como a caracterização e procedimentos próprios. Até o momento estas iniciativas estratégicas, sobretudo, a caracterização própria não foi alcançada.

O policiamento escolar não tem características visuais de identificação diferenciada do restante do policiamento militar e em termos de procedimentos próprios é de difícil medição ou afirmação acerca de diferenças ao policiamento convencional. Estas iniciativas de caracterização da CIPOE, segundo o seu plano de gestão tem por objetivo aumentar a sensação de segurança da comunidade escolar por meio do visual. Em outros termos, o policiamento precisa ser visto em seu trabalho ostensivo e caracterizado.

O sexto objetivo estratégico, “melhorar a acessibilidade ao policiamento escolar”, aponta em suas iniciativas estratégicas para o reordenamento dos territórios na busca por controle por parte da Cia. Este reordenamento, conforme a tabela 1, envolve diversas escalas e atores sociais, tais como: a comunidade, os conselhos escolares, as AISPs, e etc.

As iniciativas estratégicas destes objetivos propõem-se a utilizar os reordenamentos de outros comandos da segurança pública como no caso das AISPs atribuindo-lhes funções ao policiamento escolar, mas também propõem formas próprias de reordenamento territorial, a exemplo, dos Setores Territoriais de policiamento escolar (ST), o qual será aprofundado à frente. O Comandante 1 denomina os STs como base territorial, acerca destas ele considera que:

Estão distribuídas [as escolas] no espaço, Belém, Ananindeua, algumas em Marituba, algumas aqui e ali, então, por uma estratégia do policiamento comunitário, é uma estratégia até bem antiga da Polícia Militar, é a setorização, reduzir ao setor mínimo, então a gente pegou esse território, dividiu em setor menores e atribuiu responsabilidade a nossa organização, então nós dividimos nosso portfólio de atendimento, nosso polo aqui em Belém e Ananindeua em 4 setores (COMANDANTE 1 – CIPOE, 2017).

Observamos que o Comandante 1 enfatiza a prática de setorização, a qual já é antiga na PM, para reduzir o policiamento ao setor mínimo e, portanto, aumentar a efetividade do controle dos sujeitos alvo desta política de policiamento, o policiamento escolar. Embora seja antiga tal prática, os STs se configuram como novidade na CIPOE. Como mostraremos nas próximas seções, esta setorização privilegia o território belenense, pois dos quatro STs, três estão em Belém e um abrange Ananindeua e Marituba.

Este reordenamento territorial faz uso destas bases (AISPs e STs) para atribuir funções. Nos casos das AISPs, os policiais recebem tais funções quanto ao policiamento escolar, pois estas estão em territórios menores, reduzidos e, portanto, tem mais conhecimento dos territórios em que atuam. Já os STs recebem funções dada pela CIPOE em termos de distribuição de REO e, inclusive, o PGCIPPOE/2016-2018 diz que a premiações ao mérito deve ser por STs.

Ainda sobre a delegação de funções por STs, cabe enfatizar duas operações que tem este objetivo: Operação Raio Escolar e Operação Recobrimento Escolar. Além deste objetivo, esta

estratégia (atribuir funções por ST) também contempla o quinto objetivo estratégico, quando se dá visibilidade às ações da CIPOE.

Acerca destas operações, destacamos que: “[a] Operação Raio Escolar apresenta como missão efetuar abordagens, quando houver suspeição de conduta criminosa ou situação de risco no raio de abrangência de um grupo de escolas no ‘setor escolar’ onde estiver ocorrendo a operação [...]” (CIPOE, 2019, s/p). E a “Operação Recobrimento Escolar visa reforçar ao policiamento escolar por meio de rondas, nas escolas dos setores de policiamento da unidade, obedecendo à dinâmica de 01 (um) setor por dia de operação” [...] (CIPOE, 2019, s/p).

Observe que ambas as operações, Operação Raio Escolar e Operação Recobrimento Escolar, têm a estratégia de controle usando os STs em que a quantidade de policiais é aumentada para se ter maior concentração destes em um único ST por dia o que passa a impressão de que a polícia está presente. Outra observação é que estas operações são similares, talvez, a maior diferença seja que a Operação Recobrimento Escolar use a rotatividade dos STs.

O sétimo objetivo estratégico, “aprimorar a resposta”, traz em seu bojo iniciativas estratégicas que buscam reduzir o tempo da resposta e qualificá-la. Para isso, a CIPOE vê na setorização, redução do território, como uma opção. E sobre este território, AISPs, STs e Batalhões da PM, intensificar o policiamento ostensivo e até mesmo, conforme tabela 1, implantar operações de saturação por tropas especializadas.

Como suporte a estas ações, precisa-se investir em inteligência. Nesse sentido, o Comandante 1 apontava que a parte de inteligência da Cia. estava dentro da segunda seção: “a Segunda Seção, é a seção responsável pela inteligência, ela concentra as temáticas de informação, inteligência, análise criminal, estatística, e no nosso caso, disciplina, é como se as Corregedorias, Ouvidorias, dentro das unidades [...]” (COMANDANTE 1 – CIPOE, 2017). A inteligência dentro da CIPOE, também se apresenta como inovações na busca por um policiamento diferenciado e especializado.

Já o oitavo objetivo estratégico, “aprimorar a comunicação organizacional”, traz as seguintes iniciativas estratégicas, conforme tabela 1: “a) aperfeiçoar os canais de informação internos; b) usar as opções de mídias para veicular orientações de segurança; c) aprimorar as relações públicas” (CIPOE, 2016, p. 15). Nesse sentido, uma das ações que esta Cia. criou na busca de satisfazer este objetivo, foi uma página da CIPOE no *Facebook* que, sobretudo, busca dar publicidade às ações que esta desenvolve nas escolas.

O nono objetivo estratégico da CIPOE, “promover o bem-estar”, se desdobra em nove iniciativas estratégicas, as quais giram entorno de duas diretrizes principais: a preocupação com o bem-estar do policial em termos psicológico e emocional; melhoria da estrutura física e das

condições de trabalho da Cia. Quanto ao cumprimento a este objetivo, o Comandante 1 citou na entrevista que nos concedeu, final de 2017, que estavam trabalhando o aspecto motivacional do policial, na oportunidade declarou que:

O décimo primeiro aspecto, por fim, é a motivação. Temos assim, tal qual a educação, nós temos o profissional que às vezes não está muito disposto a encarar novos desafios, ele já está ladeira abaixo, ele já está contando os dias para ir embora, não está muito a fim de aprender coisas novas, de se ter mais trabalho, então ele precisa estar motivado pra isso, então a gente precisa fortalecer essa motivação pra que ele acredite que o que ele está fazendo não é um serviço a mais [...] (COMANDANTE 1 – CIPOE, 2017).

E, por fim, o décimo objetivo estratégico da CIPOE, “promover o reconhecimento ao mérito”, apresenta iniciativas estratégicas como, “a) implantar o programa de avaliação de desempenho, a partir de indicadores de segurança dentro das áreas de policiamento escolar; b) promover a premiação por mérito” (CIPOE, 2016, p. 16). Aqui o PGCIPOE/2016-2018 não aponta critérios para tal reconhecimento destes profissionais. Menciona apenas que o reconhecimento destes viriam por meio dos indicadores do policiamento de área.

Acerca destes objetivos aqui expostos, o plano enfatiza que estes se traduzem em uma adoção de policiamento moderno com a aplicação da filosofia do policiamento comunitário e de gestão pela qualidade para o combate da violência escolar. Contudo, entendemos que este tão falado policiamento moderno, enfatizado pela Cia. no PGCIPOE/2016-2018, apresenta falhas.

Talvez a principal delas seja pensar o policiamento escolar sem os sujeitos da comunidade escolar. Afirmamos isto em função de que a CIPOE diz:

O plano de gestão da CIPOE desdobrar-se-á em processos e projetos, os quais serão, respectivamente, analisados e redesenhados e, elaborados e gerenciados, tudo pelo Comitê Estratégico da Organização – CEO.

O CEO formar-se-á por todos os oficiais desta Companhia e ainda, por representantes dos subtenentes, sargentos, cabos e soldados, os quais serão designados por ato do Comandante da CIPOE, publicado em Boletim Interno (CIPOE, 2016, p. 11).

Dentro do principal comitê da Cia., o qual tem como público alvo a comunidade escolar, não tem lugar aos sujeitos desta comunidade. É como se pensasse o policiamento escolar separado da escola, excluindo aqueles que mais entendem das múltiplas realidades que a comunidade escolar está imergida. É como se a polícia fosse aquela que pensa a segurança e a levasse à escola que está insegura. Em outros termos, pela redação do PGCIPOE/2016-2018, não seria inverossímil afirmar que se trata de um projeto de segurança pensado, planejado e

executado pela e para a CIPOE. No geral, a comunidade escolar, se não considerarmos os PSEs, assume um lugar na CIPOE de passividade.

Embora o PGCIPOE/2016-2018 mencione a comunidade escolar em seu corpo, este não reserva lugar de pensar as ações de policiamento para a comunidade escolar. Contudo, a atual Comandante, Major Simone Chagas, em entrevista publicada no *site* da PM/PA, revelou que:

O desafio é intensificar essa aproximação com a comunidade escolar e realizar os trabalhos de sensibilização junto à comunidade e aos pais. Não podemos falar de segurança pública nas escolas ou em qualquer outro lugar se não tivermos parcerias para fortalecer a filosofia da polícia comunitária escolar (COMANDANTE SIMONE *apud* POLÍCIA MILITAR, PARÁ, 2019).

A Comandante Simone Chagas, na mesma entrevista publicada no *site* da PM/PA, afirma que já tem implementado novos projetos nas escolas, como o PSE. A aproximação da CIPOE à comunidade escolar parece que tem a principal via os PSEs, os quais ainda são pouco significativos em termos de quantidades e ainda são bastante lentos quanto a sua formulação, como já apontamos acima. Acerca das dificuldades da construção dos PSEs, a Tenente 1, ressalta que:

Normalmente, a escola quer a presença da polícia militar, da Companhia lá, ela quer participar, ser selecionada para construção do Plano de Segurança Escolar, mas como o Plano de Segurança Escolar ela é uma ferramenta comunitária, que é uma ferramenta de integração, por exemplo, a gente não tem como construir Plano de Segurança Escolar sem a participação da escola. E a escola não tem como construir um Plano de Segurança sem a Polícia Militar. Então, como é uma ferramenta de integração, a gente precisa da participação da escola e quando a gente visualiza que isso não ocorre, tem algumas ações que vai precisar que a escola se mobilize, quando a gente vê que isso não ocorre, a gente entra em contato com escola, tenta diversos contatos chamando a escola para participar de novo e quando a gente visualiza que isso não vai acontecer a gente encerra o Plano de Segurança Escolar (TENENTE 1 – CIPOE, 2019).

Em termos comunitários os PSEs, talvez, sejam a ferramenta que mais aponta nesta direção. Mas como mostra a fala da Tenente 1, embora velados, há conflitos na construção destes PSEs quando ela destaca que não há como a CIPOE construir os tais planos de segurança escolar sem a participação da escola e nem a escola poderia construir tais planos sem a polícia. Diante destes conflitos, nos parece que a participação se dá porque essa é a única saída.

#### **4.3 As Geografias do Policiamento Escolar: Reordenamento do Território**

A CIPOE reordena o território de sua atuação em diversos recortes. O principal deles são os Setores Territoriais (ST), os quais totalizam quatro. Porém, a CIPOE leva em

consideração outros recortes que estão em hierarquias mais elevadas do que esta Cia., tais como, os recortes apontados pela Lei n.º 7.584, de 28 de dezembro de 2011, a qual dispõe sobre a reorganização do Sistema Estadual de Segurança Pública e Defesa Social (SIEDS), e da reestruturação organizacional da Secretaria de Estado de Segurança Pública e Defesa Social (SEGUP).

De acordo com a Lei n.º 7.584, estes recortes ao reordenamento territorial do estado do Pará, que determina que o estado deve ser reordenado em Regiões Integradas de Segurança Pública e Defesa Social (RISP). Em letras da Lei:

Art. 18. A organização e a distribuição operacional dos órgãos supervisionados ficam delimitadas pelas Regiões Integradas de Segurança Pública – RISP, vinculando a sua desconcentração, principalmente no que se refere às suas divisões em circunscrições de atuação e gestão administrativa e financeira (PARÁ, 2012, p. 8).

Segundo esta mesma Lei, estas RISP foram divididas em Áreas Integradas de Segurança Pública e Defesa Social (AISP) e esta última foi dividida em Setores Integrados de Segurança Pública e Defesa Social (SEISP). Em letras da Lei:

Parágrafo único. As RISP serão divididas em Áreas Integradas de Segurança Pública e Defesa Social – AISP, e estas em Setores Integrados de Segurança Pública e Defesa Social – SEISP, conforme conveniência da Administração, com aprovação pelo Conselho Estadual de Segurança Pública – CONSEP (PARÁ, 2012, p. 8).

As RISPs e as AISPs são regulamentadas pela Resolução n.º 185, de 19 de fevereiro de 2012: “CONSEP aprova a delimitação circunscricional das Regiões Integradas de Segurança Pública – RISP, no Sistema Estadual de Segurança Pública e Defesa Social – SIEDS, e dá outras providências” (PARÁ, 2012, p. 1).

O art. 2 dessa resolução diz que foram criadas quinze RISPs. Destas, a 1.<sup>a</sup> e a 2.<sup>a</sup> abrangem a nossa área de estudo. São elas:

Art. 3º As Regiões Integradas de Segurança Pública e Defesa Social – RISP, serão as seguintes:

§ 1º. A 1ª RISP – Região da Capital englobará o Município de Belém, seus distritos e ilhas, cujos órgãos de atuação serão os seguintes:

I- Na Polícia Militar, o Comando de Policiamento da Capital, com Sede em Belém, composto pelas Unidades abaixo especificadas.

[...]

§ 2º A 2ª RISP – Região Metropolitana de Belém, englobará os Municípios de Ananindeua, Benevides, Marituba e Santa Bárbara do Pará, cujos órgãos de atuação serão os seguintes [...] (PARÁ, 2012, p. 1-2).

A Resolução n.º 185, de 19 de fevereiro de 2012 ainda aponta mais divisões quanto às áreas de segurança pública:

Art. 4º As Regiões Integradas de Segurança Pública e Defesa Social – RISP poderão ser divididas em Áreas Integradas de Segurança Pública e Defesa Social (AISP), e estas em Setores Integrados de Segurança Pública e Defesa Social (SEISP), e estes em Subsetores (SUBSEISP) Integrados de Segurança Pública e Defesa Social (PARÁ, 2012, s/p).

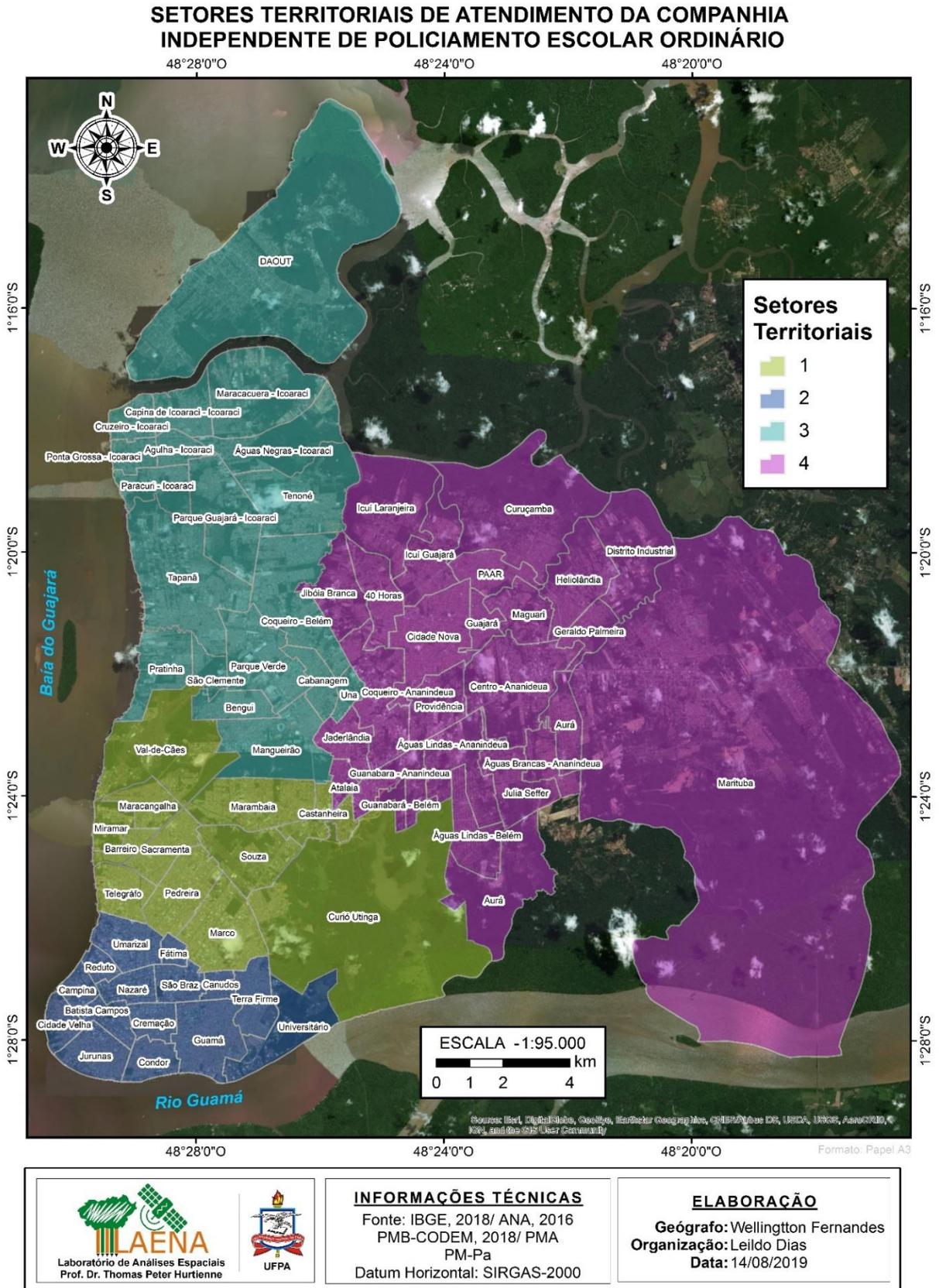
Acerca dos Setores Integrados de Segurança Pública e Defesa Social (SEISP) e dos Subsetores Integrados de Segurança Pública e Defesa Social (SUBSEISP), esta presente pesquisa não conseguiu evidências quanto as suas efetivações. Já as AISPs são, às vezes, só um bairro ou são formadas por dois ou mais. Ainda sobre a Resolução n.º 185, de 19 de fevereiro de 2012, esta faz as delimitações das AISPs descrevendo, como exemplo, da seguinte maneira:

[art. 5] § 1º. A 1ª AISP englobará os Bairros da Campina, Cidade Velha, Reduto e Umarizal.

I- o perímetro da 1ª AISP compreenderá a poligonal que têm início na intersecção da Baía do Guajará com o prolongamento da Travessa José Pio, segue por esta até o canal do Galo, flete à direita e segue por este até encontrar a Travessa Nove de Janeiro, flete à direita e segue por esta até a Rua Boaventura da Silva, flete à direita e segue por esta até a Travessa Benjamim Constant, flete à direita e segue por esta até a Rua Henrique Gurjão, flete à esquerda e segue por esta até a Avenida Assis de Vasconcelos, flete à esquerda e segue por esta até o início da Rua Gama Abreu, flete à direita e segue por esta até a Avenida Almirante Tamandaré, segue por esta até a Avenida Dezesesseis de Novembro, flete à esquerda e segue por esta até a Rua Cesário Alvim, flete à direita e segue por esta até encontrar a margem direita do Rio Guamá, flete à direita e segue por sua margem até o início da poligonal (PARÁ, 2012, s/p).

Dentro destas AISPs são observadas as unidades executoras, tais como: os batalhões e as companhias da Polícia Militar. Os batalhões de polícia militar podem policiar/controlar mais de uma AISP. Os municípios de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, tem, no total, 22 AISP. Sendo que o município de Marituba tem apenas a AISP 22. A CIPOE, embora seja uma Cia. independente com autonomia e com atribuições de batalhão, segue estas hierarquias de ordenação do território da segurança pública do estado do Pará. Vamos iniciar as nossas análises aqui pelos STs, reordenamento exclusivo da CIPOE. Veja mapa 4, a seguir.

Mapa 4 – Setores Territoriais de Atendimento da Companhia Independente de Policiamento Escolar Ordinário



Fonte: Plano de Gestão da CIPOE, 2016 - 2018.

Elaboração: Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

Os STs são agrupamentos de bairros, na cidade de Belém, e agrupamento das cidades de Ananindeua e Marituba em um único ST. Dos quatros STs, três fazem parte da cidade de Belém. Como pode ser observado no mapa 4, quanto mais central é a área, menor é área do ST. Como já apontamos anteriormente acerca dos STs, estes foram criados na busca de reduzir e organizar o território policiado pela CIPOE. O Comandante 1, nos mostra em seu discurso que esta setorização tem relações diretas com os batalhões da PM/PA, ao afirmar que:

O primeiro setor corresponde ao Primeiro Batalhão de Policiais que estabelece uma boa relação com as unidades diárias, então o Primeiro Batalhão é a área do Entroncamento, Telégrafo, Barreiro, Marambaia, Pedreira, etc. O segundo setor corresponde ao Segundo Batalhão e ao Vigésimo Batalhão. O Segundo Batalhão é o Comércio, São Braz. O Vigésimo Batalhão é área de Jurunas, Cremação, Condor. O Terceiro Setor corresponde a área do nosso Décimo Batalhão e o Vigésimo Quarto Batalhão é o Bengui e Pratinha, e o quarto setor fica com aquela área de Ananindeua pra lá, que corresponde ao nosso Sexto Batalhão, Vigésimo Sexto e Vigésimo Nono (COMANDANTE 1 – CIPOE, 2016).

Em termos de detalhamento dos STs, o ST 1 abrange os bairros Cidade Velha, Campina, Batista Campos, Reduto, Umarizal, Nazaré, Fátima, São Brás, Cremação, Jurunas, Condor, Guamá, Terra Firme, Canudos e Universitário. O ST 2 abrange os bairros Marco, Pedreira, Telégrafo, Sacramento, Barreiro, Miramar, Maracangalha, Val-de-Cans, Marambaia, Souza, Castanheira e Curió-Utinga. O ST 3 abrange os bairros Mangueirão, Bengui, São Clemente, Pratinha, Parque Verde, Cabanagem, Una, Coqueiro-Belém, Tapanã, Tenoné, Distrito de Icoaraci e o Distrito de Outeiro. O ST 4 abrange as cidades de Ananindeua e Marituba.

Estamos espacializando a lógica da CIPOE de reordenar o seu território de ação. No entanto, algumas dificuldades surgiram em função desta Cia. nem sempre considerar a cartografia oficial das cidades em que atua. Algumas vezes, a CIPOE considera conjuntos habitacionais em bairros, não considera a divisão em bairros dos Distritos de Belém, tomando-os com um bairro único e ainda considera Marituba sem divisões de bairros.

Então, para facilitar o mapeamento dos STs em função, sobretudo, das bases cartográficas oficiais e em busca de uma lógica aos agrupamentos dos bairros em STs fizemos as seguintes alterações:

- a) no ST 1, o bairro Universitário não aparece como bairro e sim pertencente à Terra Firme, nós seguimos a cartografia oficial e o classificamos como bairro;
- b) no ST 2 a CIPOE considera o Comércio como bairro, nós seguimos a cartografia oficial e o agrupamos no bairro da Campina;
- c) no ST 3 a CIPOE, no Distrito de Icoaraci, com exceção dos bairros do Paracuri e do Tenoné, considera todo o distrito com um único bairro. Nós incluímos os dados do

Paracuri ao Distrito de Icoaraci e o consideramos em único bairro. Fizemos o mesmo com o Distrito de Outeiro, considerando-o, também, como um único bairro. Ainda no ST 3, quanto aos dados das REO (apenas para estas atividades), deixamos de fora do Distrito de Icoaraci o bairro do Tenoné, pois este bairro faz parte da AISP 13.<sup>a</sup>, enquanto que Icoaraci faz parte da 12.<sup>a</sup>. Isto traria dificuldades para a pesquisa na análise dos dados das REO, que veremos à frente. E ainda neste ST, a CIPOE considera os conjuntos Satélite, Jardim Sideral e Maguari em bairros, optamos por seguir o que foi posto na cartografia oficial e os agrupamos no bairro do Coqueiro-Belém. Ainda neste ST, adicionamos o bairro do Mangueirão, o qual não figura no mapeamento da Cia.

- d) no ST 4, os bairros da Guanabara, Águas Lindas e Aurá, os quais tem área tanto no município de Belém quanto em Ananindeua, nós os consideramos apenas sendo do município de Ananindeua. O bairro Centro, no município de Ananindeua, aparece nos dados da CIPOE denominado de Ananindeua, nós o chamamos, de acordo com a cartografia oficial, de Centro.

A seguir, o quadro 3 mostra os STs de acordo com o PGCIPOE/2016-2018 sem as modificações que apontamos acima. Nesse quadro, podemos observar os bairros pertencentes a cada ST e a que AISP e Batalhão da PM estes estão integrados. A construção deste reordenamento do territorial executado pela CIPOE é um dos objetivos estratégicos do referido plano. Nessa direção, destacamos o que foi posto no plano:

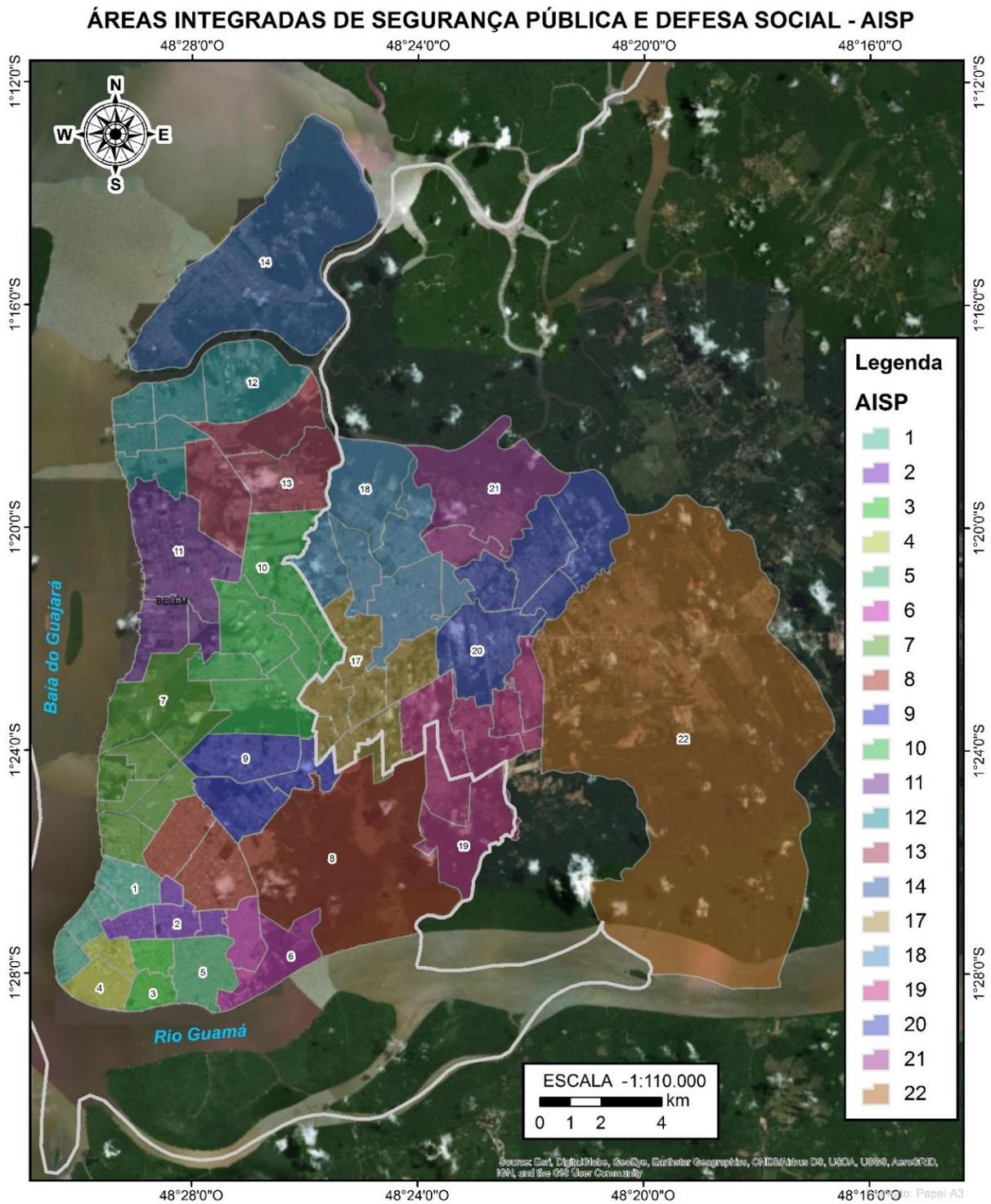
**8.6. MELHORAR A ACESSIBILIDADE À SEGURANÇA ESCOLAR:**  
Proporcionar condições para facilitar o acesso das comunidades escolares à metodologia e procedimento da CIPOE.

**8.6.1. Setorizar o policiamento escolar, atribuindo responsabilidade territorial sobre os espaços dentro da CIPOE** (CIPOE, 2016, p. 14).

Este objetivo estratégico resultou nos STs, como mostra o mapa 4. No documento da CIPOE está denominado de “Mapa dos Setores de Policiamento Escolar na 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> RISP” e este se apresenta em forma de quadro, o qual aponta: as escolas policiadas; Unidade Sub-regional de Ensino (USE), bairros, conselhos tutelares, unidades da PM local (batalhões e AISPs) e os STs. Veja quadro 3, no final deste capítulo.

O próximo mapa (mapa 5), a seguir, mostra as AISPs, conforme a Resolução n.º 185, de 19 de fevereiro de 2012 e algumas adequações em função da dinâmica da cartografia oficial das cidades aqui estudadas. O PGCIPOE/2016-2018 diz que a atribuição de funções ao policiamento de área, ou seja, por AISP, se constituía quanto um dos objetivos deste plano.

Mapa 5 – Áreas Integradas de Segurança Pública e Defesa Social



 <b>LAENA</b> Laboratório de Análises Espaciais Prof. Dr. Thomas Peter Hurlienne	 <b>UFPA</b>	<p><b>INFORMAÇÕES TÉCNICAS</b></p> <p>Fonte: IBGE, 2018/ ANA, 2016          PMB-CODEM, 2018/ PMA          PM-Pa          Datum Horizontal: SIRGAS-2000</p>	<p><b>ELABORAÇÃO</b></p> <p>Geógrafo: Wellington Fernandes          Organização: Leildo Dias          Data: 30/09/2019</p>
--	--	--	--

Fonte: Resolução n.º 185, de 19 de fevereiro de 2012.

Elaboração: Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

Como mostra o mapa 5, as AISP's são territórios menores e, portanto, mais próximo do dia a dia dos habitantes de uma determinada área. Assim diz o plano: “[n]a iniciativa estratégica acima, o Comando da Corporação opta por tornar comuns, nas unidades de policiamento de área (AISP's), práticas de policiamento escolar, assistencial e turístico, visto que essas temáticas especiais se mostram presentes no dia a dia do policiamento” (CIPOE, 2016, p. 10).

Cabe destacar que as AISP's que compõem a nossa área de estudo totalizam 20. Isso porque as AISP's 15 e 16 são pertencentes à Ilha de Mosqueiro, a qual, embora seja do município de Belém, não recebe rondas efetuadas pela CIPOE.

As AISP's são compostas pelos os seguintes bairros em Belém, no ST 1, são:

- 1.<sup>a</sup>) Umarizal, Campina, Reduto, Cidade Velha;
- 2.<sup>a</sup>) Nazaré, São Braz, Canudos e Fátima;
- 3.<sup>a</sup>) Condor, Cremação;
- 4.<sup>a</sup>) Batista Campos, Jurunas;
- 5.<sup>a</sup>) Guamá;
- 6.<sup>a</sup>) Terra Firme e Universitário.

As AISP's do ST 2, são:

- 7.<sup>a</sup>) Val-de-Cans, Sacramento, Telégrafo, Barreiro, Miramar e Maracangalha;
- 8.<sup>a</sup>) Marco, Pedreira e Curió-Utinga;
- 9.<sup>a</sup>) Marambaia, Castanheira e Souza.

As AISP's do ST 3, são:

- 10.<sup>a</sup>) Parque Verde, Mangueirão, Cabanagem, Panorama XXI, Coqueiro-Belém e Una;
- 11.<sup>a</sup>) Tapanã, Pratinha e São Clemente;
- 12.<sup>a</sup>) Distrito de Icoaraci: Maracacuera, Campina de Icoaraci, Cruzeiro, Ponta Grossa, Agulha e Paracuri;
- 13.<sup>a</sup>) Icoaraci: Tenoné, Águas Negras e Parque-Guajará;
- 14.<sup>a</sup>) Distrito de Outeiro.

As AISP's do ST 4, são:

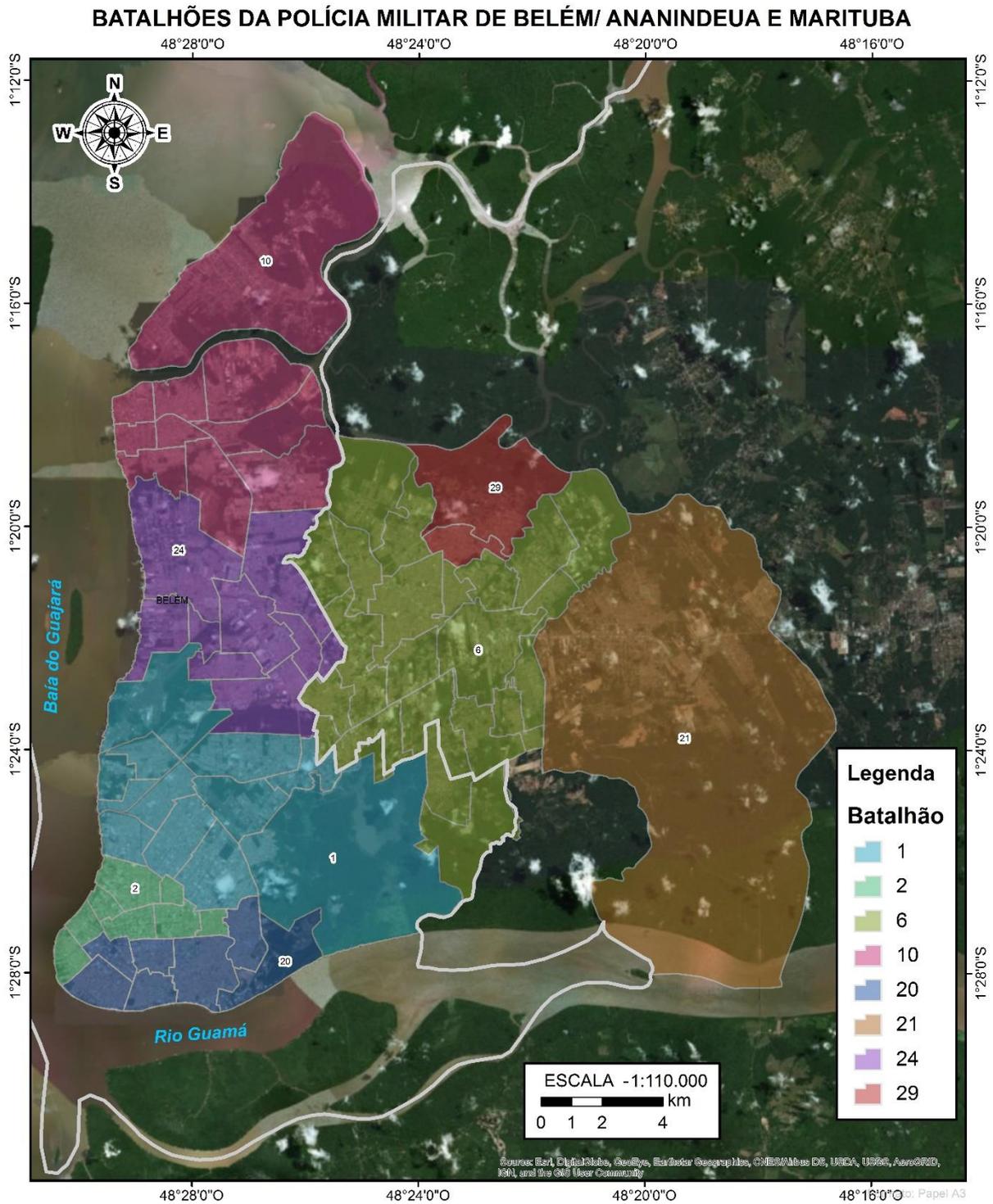
- 17.<sup>a</sup>) Providência, Jaderlândia, Atalaia, Coqueiro e Guanabara;
- 18.<sup>a</sup>) Cidade Nova, Jiboia Branca, 40 Horas, Icuí-Guajará, Icuí-Laranjeira e Guajará;
- 19.<sup>a</sup>) Águas Brancas, Aurá, Aurá-Belém, Julia Seffer e Águas Lindas;

- 20.<sup>a</sup>) Centro (Ananindeua), Geraldo Palmeira, Heliolândia, Distrito Industrial e Maguari;
- 21.<sup>a</sup>) Paar e Curuçambá;
- 22.<sup>a</sup>) Marituba.

Além das AISP, a CIPOE segue também o reordenamento territorial da unidade executora: os batalhões de Polícia Militar. Destacamos que as companhias independentes, a exemplo da CIPOE, são também unidades executoras do policiamento. Observe o mapa 6, a seguir. A nossa área de estudo tem oito batalhões, os quais desses, seis estão na capital Belém, um em Ananindeua e outro em Marituba. A saber, os batalhões de Belém, são:

- 1.<sup>o</sup> Batalhão) Val-de-Cans, Sacramento, Telégrafo, Barreiro, Miramar, Maracangalha, Marco, Pedreira, Curió-Utinga, Marambaia, Castanheira e Souza. Este batalhão é correspondente ao ST 1 e às AISP 7.<sup>a</sup>, 8.<sup>a</sup> e 9.<sup>a</sup>;
- 2.<sup>o</sup> Batalhão) Umarizal, Campina, Reduto, Cidade Velha, Nazaré, São Braz, Canudos e Fátima. Este batalhão corresponde às AISP 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup>;
- 20.<sup>o</sup> Batalhão) Condor, Cremação, Batista Campos, Jurunas, Guamá, Terra Firme e Universitário. Corresponde às AISP 3.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup>, 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> e ambos os batalhões 2.<sup>o</sup> e o 20.<sup>o</sup> correspondem ao ST 2;
- 10.<sup>o</sup> Batalhão) Distrito de Icoaraci e Distrito de Outeiro. Corresponde às AISP 12.<sup>a</sup>, 13.<sup>a</sup> e 14.<sup>a</sup>;
- 24.<sup>o</sup> Batalhão) Parque Verde, Mangueirão, Cabanagem, Panorama XXI, Coqueiro-Belém, Una, Tapanã, Pratinha e São Clemente e é correspondente às AISP 10.<sup>a</sup> e 11.<sup>a</sup>. Os batalhões 10.<sup>o</sup> e 24.<sup>o</sup> corresponde ao ST 3;
- 6.<sup>o</sup> Batalhão) Providência, Jaderlândia, Atalaia, Coqueiro, Guanabara, Cidade Nova, Jiboia Branca, 40 Horas, Icuí-Guajará, Icuí-Laranjeira, Guajará, Águas Brancas, Aurá, Aurá-Belém, Julia Seffer, Águas Lindas, Centro (Ananindeua), Geraldo Palmeira, Heliolândia, Distrito Industrial e Maguari. Este batalhão corresponde às AISP 17.<sup>a</sup>, 18.<sup>a</sup>, 19.<sup>a</sup> e 20.<sup>a</sup>;
- 29.<sup>o</sup> Batalhão) Paar e Curuçambá. Corresponde à AISP 21.<sup>a</sup>. Todos estes bairros dos batalhões 6.<sup>o</sup> e 29.<sup>o</sup> são pertencentes ao município de Ananindeua;
- 21.<sup>o</sup> Batalhão) município de Marituba e corresponde a 22.<sup>a</sup> AISP. Estes batalhões, 6.<sup>o</sup> e 29.<sup>o</sup> e 21.<sup>o</sup> correspondem ao ST 4.

Mapa 6 – Batalhões de Polícia Militar de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará



 <p><b>LAENA</b> Laboratório de Análises Espaciais Prof. Dr. Thomas Peter Hurlienne</p> <p><b>UFPA</b></p>	<p><b>INFORMAÇÕES TÉCNICAS</b></p> <p>Fonte: IBGE, 2018/ ANA, 2016 PMB-CODEM, 2018/ PMA PM-Pa Datum Horizontal: SIRGAS-2000</p>	<p><b>ELABORAÇÃO</b></p> <p><b>Geógrafo:</b> Wellington Fernandes <b>Organização:</b> Leildo Dias <b>Data:</b> 30/09/2019</p>
---	---	---

**Fonte:** Resolução n.º 185, de 19 de fevereiro de 2012 e Plano de Gestão da CIPOE, 2016-2018.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

Diante do que foi exposto até aqui, já é possível apontar como está espacializado o policiamento escolar da CIPOE em nossa área de estudo e a que ordenamento territorial esta Cia. segue à medida que também se constitui em um ator capaz de reordenar o território (ator sintagmático) para efetivação de seus interesses e de controle e manutenção da ordem pública.

Nos limites do estado do Pará quando se trata de segurança pública, temos como maior unidade territorial as RISPs (são 15 RISPs), as quais são controladas ou geridas pelos Comandos de polícia. Estas RISPs são reordenadas em AISP, as quais são controladas e geridas pelos batalhões da PM, unidades executoras.

As AISP poderão ser divididas em Setores Integrados de Segurança Pública e Defesa Social (SEISP) e estes em Subsetores Integrados de Segurança Pública e Defesa Social (SUBSEISP). Quanto a estas duas últimas divisões do território, não temos informações de suas reais efetivações. Os batalhões são responsáveis pelo policiamento das AISP, e, quase sempre, estes são incumbidos por mais de uma AISP. Cabe dizer que estes batalhões são formados por companhias de policiamento (companhias não-independentes), podendo atribuir funções territoriais as estas companhias usando as AISP como recortes.

Dentro da execução do policiamento temos outras unidades executoras que são as companhias independentes de policiamento, estas, por sua vez, têm as mesmas atribuições dos batalhões, contudo, são menores, chegando a um efetivo de mais ou menos de 150 agentes policiais.

Vale dizer que as companhias independentes têm sua responsabilidade por temas específicos, por exemplo: policiamento escolar, policiamento turístico, etc. Estas companhias tem uma vasto território que deveria estar sob o seu controle, a CIPOE, por exemplo, tem responsabilidade pelo policiamento escolar em todo estado, mas como já apontamos se restringe praticamente a três cidades, Belém, Ananindeua e Marituba. Ainda assim, estas três cidades são vasto território com alto grau de complexidade que leva a CIPOE buscar maneiras de reordenar o território destes municípios com uma lógica própria, que são os STs.

[...] esta companhia [CIPOE] atua através da Ronda Escolar, que atende atualmente o número de 315 (trezentas e quinze) escolas estaduais, distribuídas na Região Metropolitana de Belém, e conta com, em média, 03 (três) viaturas por dia e 03 (três) motocicletas, *ocasião em que distribui seu o efetivo, alocando-o em 04 setores territoriais [STs] de policiamento escolar* (CIPOE, 2019, s/p itálico nosso).

Porém, mesmo tendo uma lógica própria, o reordenamento desta Cia. está diretamente relacionado a outras lógicas territoriais, tais como: os batalhões da PM e AISP diante do

conhecimento de que a CIPOE tem um efetivo reduzido para uma área territorial vasta e, por isso, precisa usar os serviços dos batalhões de área.

Para este capítulo, podemos concluir que a CIPOE se constitui enquanto um ator sintagmático, capaz de produzir o seu território, no qual esta Cia. executa ou implementa o seu projeto/programa de policiamento escolar nas cidades de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, conforme as teorizações de Raffestin (1993).

Dessa maneira, esta pesquisa revela neste capítulo, o seguinte: o policiamento escolar efetuado pela CIPOE apresenta poder de reordenação territorial para facilitar a distribuição dos agentes policiais no território que esta Cia. busca controlar/disciplinar. Para isso, o seu PGCIPOE-2016-2018 dividiu o território de atuação em quatro Setores Territoriais de policiamento escolar (grandes territórios), além de apontar neste plano que a CIPOE policiaria as escolas em parcerias com as AISP (territórios menores) e batalhões. Em resumo, o policiamento escolar faz uso dos seguintes ordenamentos territoriais: Regiões de Integração de Segurança Pública e Defesa Social (RISP), AISP, Batalhões da Polícia Militar do Pará e os STs.

**Quadro 3** – Mapa dos Setores Territoriais de Policiamento Escolar nas 1.ª e 2.ª RISPS

Mapa dos Setores Territoriais de Policiamento Escolar nas 1.ª e 2.ª RISPS				
Setor territorial	Bairros	N. de escolas	Batalhão	AISP
1	Val-de-Cães	8	1º	7ª
	Sacramenta	8	1º	7ª
	Telégrafo	8	1º	7ª
	Barreiro	2	1º	7ª
	Marco	10	1º	8ª
	Pedreira	7	1º	8ª
	Marambaia	12	1º	9ª
	Castanheira	2	1º	9ª
	Souza	8	1º	9ª
Total	9	66	1	3
2	Umarizal	5	2º	1ª
	Campina	1	2º	1ª
	Comércio	1	2º	1ª
	Reduto	2	2º	1ª
	Cidade Velha	4	2º	1ª
	Nazaré	5	2º	2ª
	São Braz	5	2º	2ª
	Canudos	3	2º	2ª
	Condor	4	20º	3ª
	Cremação	5	20º	3ª
	Batista Campos	5	20º	4ª
	Jurunas	10	20º	4ª
	Guamá	18	20º	5ª
	Terra Firme	6	20º	6ª
Total	14	75	2	6
3	Icoaraci	25	10º	12ª
	Paracuri	2	10º	12ª
	Tenoné	3	10º	13ª
	Outeiro	8	10ª	14ª
	Bengui	8	24ª	10ª
	Parque Verde	3	24º	10ª
	Cabanagem	3	24º	10º
	Panorama XXI	1	24º	10ª
	Satélite	5	24º	10ª
	Conjunto Maguari	4	24º	10ª
	Jardim Sideral	3	24º	10ª
	Una	2	24º	10º
	Tapanã	11	24º	11ª
	Pratinha	6	24º	11ª
Total	14	84	2	5
4	Atalaia	3	6º	17ª
	Coqueiro	26	6º	17ª
	Guanabara	5	6º	17ª
	40 Horas	2	6º	18ª
	Icuí-Guajará	6	6º	18ª
	Guajará	4	6º	18ª
	Águas Brancas	1	6º	19ª
	Aurá	1	6º	19ª
	Júlia Seffer	4	6º	19ª
	Águas Lindas	7	6º	19ª
	Ananindeua	6	6º	20ª
	Distrito Industrial	7	6º	20ª
	Maguari	2	6º	20ª
	Paar	7	29º	21ª
	Curuçambá	3	29º	21ª
Marituba	4	21º	22ª	

Total	16	90	3	6
Total geral	53	315	8	20

**Fonte:** Plano de Gestão da CIPOE, 2016-2018.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva, 2019.

## 5 AS GEOGRAFIAS DOS NÚMEROS DA CIPOE

### 5.1 Espacialização das Escolas por Setores Territoriais de Policiamento Escolar

Nesta seção temos como objetivo tratar dos dados das planilhas das Escolas Rondadas pelo Cartão Programa (ERCP), o mesmo que Rondas Escolares Ordinárias (REO). Estas rondas são um dos três principais processos da CIPOE, já os outros dois são: os PSEs, que tratamos no capítulo anterior e os Atendimentos de Ocorrências Escolares (AOE), que veremos na próxima seção deste capítulo.

Voltando para as REOs, a Tenente 1 as define como:

Um roteiro. É um roteiro de escolas, onde vai o nome das escolas, o endereço, o bairro, USE [Unidade Sub-regional de Ensino], um cartão programa é como se fosse um cartão pequeno que a gente confecciona aqui na Unidade mesmo contendo o roteiro de visitas para aquele dia, então dá uma média de 12 a 15 escolas por cartão, por dia (TENENTE 1 – CIPOE, 2019).

A CIPOE tem a sua principal atuação por meio das REOs que são uma espécie de roteiros, uma ficha, com os endereços das escolas que serão rondadas. Estas rondas nas escolas podem ser entendidas como rotineiras sem a necessidade de ter acontecido um ato de violência/criminalidade nas escolas. O Comandante1, em 2017, já nos falava sobre as ERCPs<sup>3</sup>, na oportunidade ele considerou que:

O primeiro deles [dos três processos] é o policiamento realizado pelas rondas [...], nós temos viaturas saindo todos os dias e todos os dias eles seguem Cartões Programa, cada viatura faz, dentro de um *setor*, a visita a um determinado número de escolas, cada cartão programa tem em média 6 escolas, cada viatura recebe 2 cartões programa, então faz em média de 9 a 10 visitas por dia cada viatura. Esse é nosso primeiro processo, na verdade é um acompanhamento, uma proximidade, é uma visita preventiva, digamos assim (COMANDANTE 1 – CIPOE, 2017 *itálico nosso*).

As REOs acontecem nos dias úteis da semana e são três viaturas por dia e três motos para fazer o atendimento, viaturas estas que são denominadas pela Cia. de VTR, nestas operações sempre são compostas, por no mínimo três policiais, em que cada um deles desempenha uma função específica na escola. Temos nas viaturas um comandante, um patrulheiro e um motorista. Acerca disto, a Tenente 1, destacou:

Em toda viatura o mínimo é três policiais. O motorista, o comandante e o patrulheiro e as motos também. A gente tem uma guarnição de motos. [Eu: mas na moto vai mais

---

<sup>3</sup> Usaremos a partir daqui a sigla REO que denomina o mesmo processo do ERCP.

de um PM?] Não, porque a nossa guarnição de motos é sempre composta por três motos, no mínimo. Nunca saem em dupla, então não existe a possibilidade de sair uma dupla de motos. Não. A gente não sai em dupla de motos, a gente só sai com trio de motos, que a gente chama de guarnição de motos (TENENTE 1 – CIPOE, 2019).

Quanto às funções destes policiais nas viaturas e nas escolas, destacam-se as seguintes: o comandante da viatura vai falar com a direção da escola, faz observações e preenche o Boletim de Atendimento da Polícia Militar (BAPM) — uma espécie de questionário que é preenchido com as informações colhidas na escola. Este documento é de uso interno da CIPOE e não foi permitido que pudéssemos ter registros deste. Depois de preenchido o BAPM, a direção assina-o e a polícia se retira da escola.

Além do comandante da viatura, há o patrulheiro que faz a segurança do comandante, uma espécie de cobertura dentro da escola. Não é indicado que os policiais andem sem cobertura dentro da escola. Às vezes os policiais fazem uma vistoria no ambiente escolar e, se houver vulnerabilidades identificadas, a direção da escola é comunicada.

Há também o motorista que fica sempre em um local na escola que esteja mais próximo da viatura, sem perdê-la de vista. Este ainda tem a função de conversar com o vigilante (porteiro) da escola para colher informações sobre as movimentações que acontecem em frente da escola, a exemplo do uso de drogas, assaltos ou brigas. O motorista ainda pode conversar com os vendedores ambulantes que trabalham próximo à escola, pois para a polícia estes podem ter informações valiosas sobre os problemas que acontecem na escola e em seu entorno.

Além dos três policiais que saem em cada viatura, as REOs têm um fiscal por dia. Estes segundo a Tenente1, são:

Os nossos fiscais, os fiscais que cumprem o serviço de fiscal são os policiais mais antigos das viaturas, então a gente tem já os policiais que são os mais antigos do serviço ordinário, então, em tese, a escala de fiscal só gira entre eles. Até porque a função de fiscal, ela é função do policial mais antigo. Não existe necessariamente a obrigação de ser um policial cursado no nosso curso. Porque a função dele é supervisionar o serviço de policiamento (TENENTE 1 – CIPOE, 2019).

Entendemos o papel desses fiscais como se fossem os responsáveis pelo policiamento daquele dia. A CIPOE atende via Centro Integrado de Operações (CIOp) que quando identifica alguma ocorrência de violência/criminalidade na escola, aquela é encaminhada ao fiscal, o qual tem um celular corporativo/interativo. O fiscal busca localizar a viatura mais próxima da ocorrência. O número do celular interativo, segundo o Comandante 1 (2017) e a Tenente 1 (2019), é divulgado às direções das escolas que podem fazer o contato direto sem a necessidade da triagem do CIOp, dessa maneira garante agilidade à operação.

A nossa pesquisa teve acesso, via CIPOE, ao contingente de escolas rondadas por esta Cia. em um documento que faz parte do PGCIPOE/2016-2018, o qual é intitulado de “Mapa dos Setores Territoriais Escolar na 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> RISP”. A Cia. diz ter o total de 315 escolas. Estas estão distribuídas pelos quatro STs, conforme a tabela 2, a seguir. O ST 1 tem 66 escolas, o equivalente a 20,9% do total; ST 2, 75 escolas, o que equivale a 23,8%; ST 3, 84 escolas, equivalente a 26,7% e o ST 4, 90 escolas, correspondendo a 28,6%.

Tabela 2 – Distribuição das escolas rondadas pelo Cartão Programa segundo a CIPOE

Distribuição das escolas rondadas pelo Cartão Programa por Setores Territoriais segundo a CIPOE		
Setor Territorial	Número de Escolas	%
1	66	20,9
2	75	23,8
3	84	26,7
4	90	28,6
Total	315	100

Fonte: Plano de Gestão da CIPOE 2016-2018.

Elaboração: Leildo Dias Silva, 2019.

De posse desses dados, usamos a seguinte metodologia para elaboração dos mapas 7 e 8 (veja-os, a seguir): para facilitar dividimos as escolas por bairros, copiávamos da tabela que a nós foi cedida pela CIPOE, com os nomes das escolas e colávamos os nomes destas no espaço adequado no *Google Maps* e no *Google Earth Pro*, dois aplicativos disponíveis para baixar gratuitamente na *internet* e, assim, fazíamos a pesquisa.

Na pesquisa feita nesses suportes, usávamos o *Street View*, arrastávamo-lo e soltávamo-lo na rua em frente à escola que havíamos colocado o nome na pesquisa nos referidos aplicativos. Aí, procurávamos o nome da escola escrito na parede desta ou em placas. Usamos os dois aplicativos porque ao encontrar em um, buscávamos confirmar no outro.

Uma vez feita a confirmação marcávamos um ponto no *Google Earth Pro*. Este ponto significava que havíamos extraído os pares de coordenadas geográficas em que está localizada a escola. Antes mesmo de iniciar o processo de busca, já tínhamos criado uma pasta para o bairro em que estávamos marcando os pontos de localização das escolas. Salvávamos os pontos no formato kml (*Keyhole Markup Language*).

Este trabalho, sem dúvidas, é árduo e teve duração — na marcação destes pontos e a elaboração dos mapas — do mês de julho ao mês de outubro de 2019. Reservávamos, junto ao Laboratório de Análises Espaciais, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (LAENA), um turno ou dois de cada semana para tal trabalho.

Contudo, quando mapeamos as escolas pela metodologia de localização, usando seus nomes no aplicativo *Google Earth Pro*, localizamos 232 escolas, equivalente a 73,7%; outras

74 escolas, equivalente a 23,5%, não foram localizadas nesta metodologia. Outras 9 escolas, equivalente a 2,9%, são repetidas na lista que a CIPOE nos concedeu. Se somarmos as escolas não encontradas com as repetidas, temos 83 escolas não localizadas, o que equivale a 26,4% do total de 315 escolas. Veja a tabela 3:

Tabela 3 – Situação da localização das escolas rondadas pela CIPOE no Cartão Programa

Situação da localização das escolas rondadas pela CIPOE no Cartão Programa								
Localizadas		%	Não Localizadas	%	Repetidas	%	Total	%
ST 1	59	25,4	8	10,8	4	44,5	71	22,5
ST 2	55	23,7	18	24,3	0	0	73	23,2
ST 3	58	25	23	31,1	3	33,3	84	26,7
ST 4	60	25,9	25	33,8	2	22,2	87	27,6
Total	232	73,7	74	23,5	9	2,9	315	100

Fonte: Plano de Gestão da CIPOE 2016-2018 e Google Earth Pro.

Elaboração: Leildo Dias Silva, 2019.

É importante destacar que não estamos dizendo que o documento da CIPOE está equivocado, mas reafirmar que não encontramos 26,4% das escolas na metodologia que usamos. Nesta metodologia, as escolas localizadas, muitas vezes, não correspondem ao bairro que a Cia. diz está, mas sim, quase sempre, em bairros limítrofes daqueles que são apontados no documento. Dentre estas, uma escola é apontada no município de Marituba, em nosso mapeamento ela está localizada em Benevides. Por isto, esta não aparece em nossos mapas, uma vez que Benevides não faz parte da nossa área de estudo.

Dessa maneira, pela nossa metodologia, o número total (localizadas ou não) de escolas apresenta a seguinte distribuição, conforme o mapa 8 e a tabela 3. O ST 1, 71 escolas, ou seja, 22,5%; o ST 2, 73 escolas, 23,2%; o ST 3, 83 escolas, 26,7%; o ST 4, 87 escolas, 27,6%. Observe que a metodologia que usamos mostra uma espacialização diferente daquela que a CIPOE apresenta no PGCIPPOE 2016-2018, conforme tabela 2.

Se tomarmos as escolas, conforme a tabela 3 e o mapa 8, e analisarmos somente as escolas localizadas no *Google Earth Pro* e *Google Maps*, temos a seguinte espacialização:

- a) ST 1 tem 59 escolas localizadas, equivalente a 25,4%, o qual aparece com a segunda maior quantidade de escolas nesta situação, embora este tenha, somando todas as escolas, — localizadas, não localizadas e repetidas — o menor quantitativo, 71, ou seja, 22,5%;
- b) O ST 2 é o menor em termos de área. E, também, o que apresenta o menor quantitativo de escolas localizadas nos aplicativos supracitados acima. Foram localizadas 55 escolas, o que equivale a 23,7%. Se levarmos em consideração todas as escolas, as localizadas

ou não e repetidas, este tem 73, equivalendo a 23,2% e seria o terceiro em quantitativo de escolas;

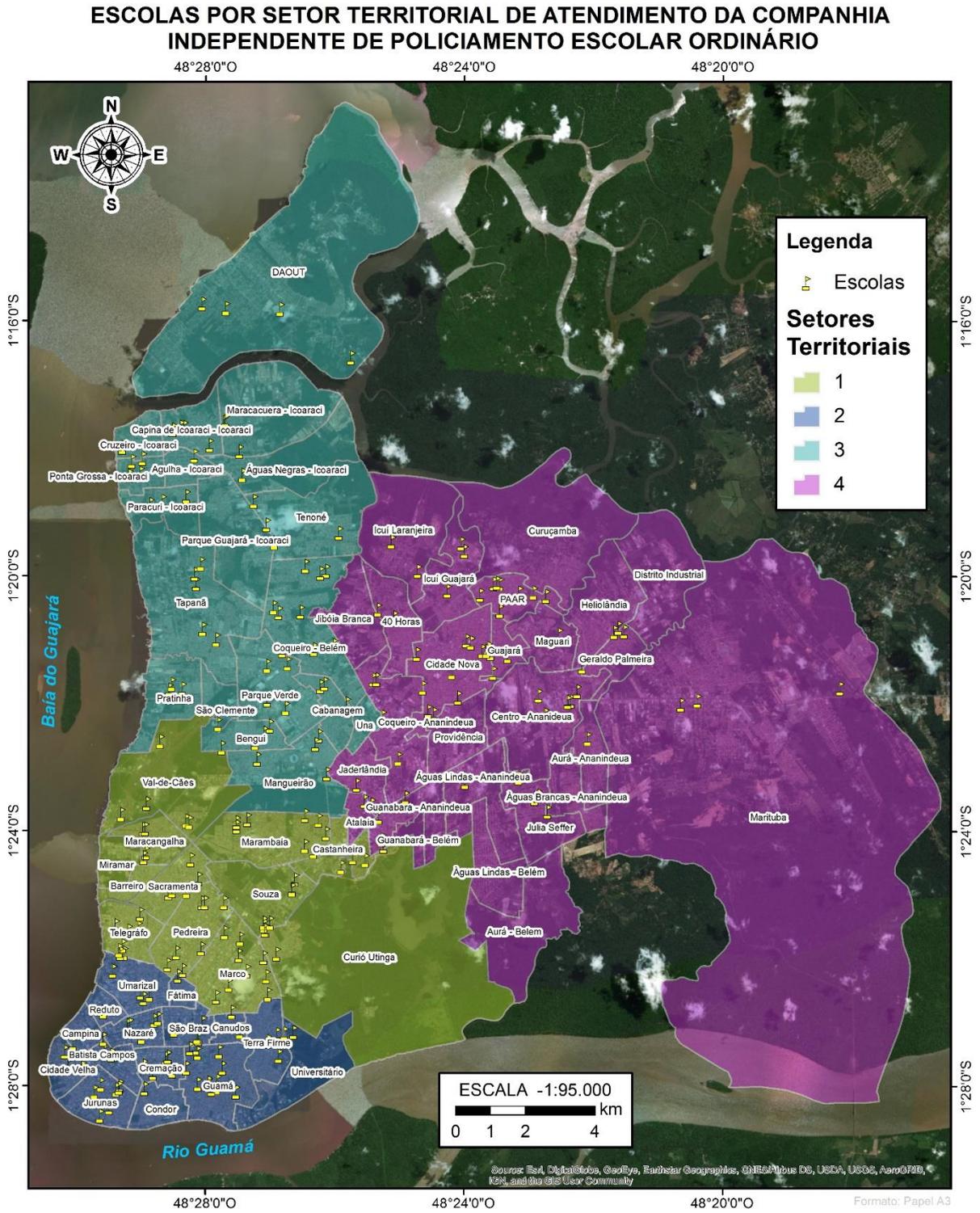
- c) O ST 3, o segundo mais extenso em termos de território, apresenta 58 escolas localizadas, 25% do total destas, configurando em terceiro lugar. Agora, se levarmos em consideração todas as escolas do ST 3 — as localizadas ou não e repetidas — este é o segundo com maior quantitativo de escolas, 84, equivalendo a 26,7%;
- d) O ST 4 é o maior em extensão territorial, assim como em quantitativo de escolas. É o que apresenta maior quantidade, também, tanto das escolas localizadas (60 escolas, equivalente a 25,9%) ou não localizadas (25 escolas) em nosso mapeamento com a soma das escolas localizadas, não localizadas e repetidas (87 escolas, equivalendo 27,6% de 315 escolas aqui estudadas), conforme a tabela 3.

É válido observar que quanto mais o ST se apresenta nas periferias, mais difícil é para se localizar as escolas pela metodologia que usamos. Tal situação é evidenciada pelos números da tabela 3, os quais mostram que os STs 3 e 4 apresentam os maiores valores de escolas não localizadas, 23 e 25, respectivamente. Isso também tem implicações dentro dos limites destes STs, quando mais as escolas estão localizadas afastadas dos centros dos bairros, mais difícil é a sua localização por esta metodologia.

Outra observação importante quanto à espacialização das escolas, é que a diferença da quantidade de escolas entre os STs é pequena, tanto nas escolas localizadas via *Google Earth Pro* e *Google Maps* quanto no somatório de todas as escolas da área aqui estudada. Quanto às escolas localizadas, a diferença entre o ST que possui mais escolas para aquele que possui menos, são de 5. Contudo, vale ressaltar que em termos proporcionais de área, a distribuição/espacialização é bastante desigual. O ST 1 e 2 possuem áreas bem menores que o ST 4.

Os mapas 7 e 8 mostram a espacialização das escolas por STs que recebem rondas policiais efetuadas pela CIPOE. É possível inferir, conforme estes dois mapas, em ênfase, que a concentração de escolas, sobretudo estaduais, estão próximas aos centros ou da cidade ou dos bairros.

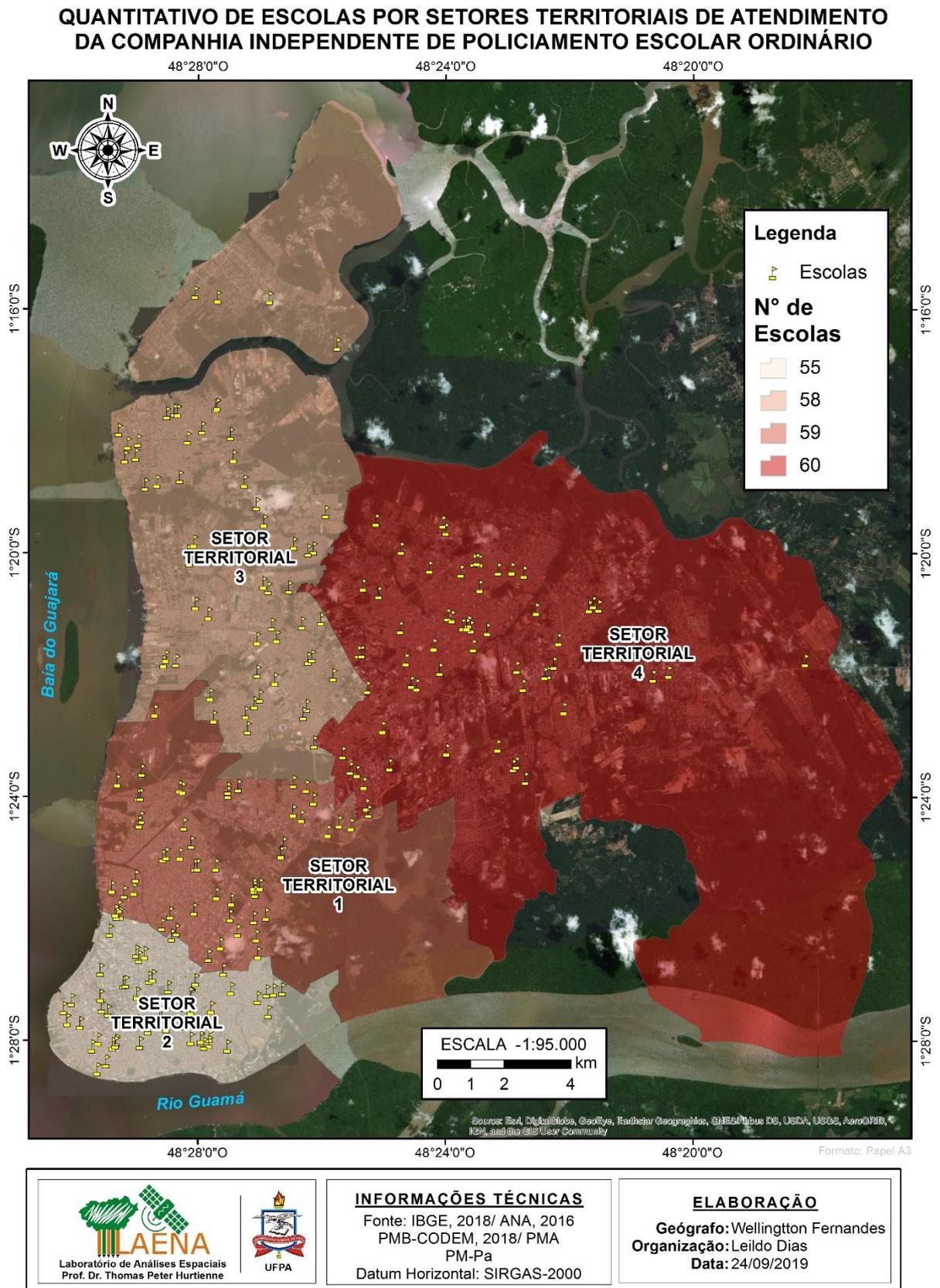
Mapa 7 – Distribuição das escolas rondadas pela CIPOE por Setores Territoriais de Policiamento Escolar



		<p><b>INFORMAÇÕES TÉCNICAS</b></p> <p>Fonte: IBGE, 2018/ ANA, 2016 PMB-CODEM, 2018/ PMA/ PM-Pa Datum Horizontal: SIRGAS-2000</p>	<p><b>ELABORAÇÃO</b></p> <p>Geógrafo: Wellington Fernandes Organização: Leildo Dias Data: 05/09/2019</p>
---	---	--	--

Fonte: Plano de Gestão da CIPOE, 2016-2018.  
Elaboração: Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

**Mapa 8** – Quantidade de escolas rondadas pela CIPOE por Setores Territoriais de Policiamento Escolar



**Fonte:** Plano de Gestão da CIPOE, 2016-2018.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

O ST 2 exemplifica bem tal afirmativa, que, embora, o Guamá e Jurunas apresentem maiores concentração de escolas neste ST, estas estão próximos aos centros destes bairros. O referido setor, apresenta alguns vazios de escolas, tais como: nos limites dos bairros Guamá e Terra Firme, território em disputas entre o tráfico de drogas e a milícia, como aponta Couto (2015); o bairro Condor apresenta apenas uma escola.

Este “padrão” de espacialização e concentração segue aos demais STs, em que as escolas se concentram próximas aos centros de bairros ou às margens das principais vias, a exemplo, nas vias Almirante Barroso/BR 316 e na Rodovia Augusto Montenegro.

Queremos, aqui, apontar algumas dificuldades para elaboração dos mapas 7 e 8. Não foi possível localizar 83 escolas no procedimento descrito anteriormente, veja anexo 3. A não localização das escolas que estão situadas nas periferias, tanto das cidades, como também nas periferias dos bairros tem relação direta com a disponibilidade de imagens fornecidas pelo *Google Earth Pro* e *Google Maps* na nossa área de estudo. Pois, em lugares de difícil acesso, sobretudo, nas periferias das cidades, o Carro do *Google*, às vezes, não faz o mapeamento fotográfico destes e, portanto, não é possível utilizarmos o *Street View* para fazermos a leitura do nome das escolas em suas paredes ou placas.

Outras escolas mudaram de endereço ou o endereço destas estavam errados. A SEDUC tem algumas escolas em prédios provisórios, a exemplo de casas que mudam com uma certa frequência. Ainda acerca do mapeamento em ênfase, os centros comunitários que funcionam como escolas nos diversos bairros, raramente foram localizados.

Acionamos a CIPOE e a SEDUC para que nos repassassem os endereços exatos das escolas. A CIPOE nos informou que recebeu os endereços da SEDUC e esta última nos informou que não tem o endereço exato de todas as escolas. Mas que faria o mapeamento destes e nos orientou como deveríamos solicitar os referidos endereços.

Se faz necessário dizer que a CIPOE não é responsável pelos endereços das escolas e, sim, a SEDUC. Na ocasião em que acionamos a SEDUC, fomos orientados por funcionários da Secretaria Adjunta de Ensino (SAEN/SEDUC) a enviar um *e-mail* anexando ofício do NAEA, devidamente assinado por este órgão, descrevendo os dados de que precisávamos. Assim o fizemos, mas não recebemos resposta da referida secretaria.

Entendemos que em função das dificuldades encontradas no mapeamento das escolas, não se pode tomá-lo com verdade absoluta, mas não temos dúvidas de que pelo percentual elevado de escolas localizadas, devemos tomar o mapeamento como relevante à espacialização das escolas.

## 5.2 Espacialização das Rondas Escolares do Cartão Programa de 2015-2016

Nesta seção, temos por objetivo analisar os números das Rondas Escolares Ordinárias (REO) efetuadas pela CIPOE via Cartão Programa nos anos de 2015 e 2016. Os dados analisados foram fornecidos pela própria CIPOE em planilhas que mostram o quantitativo de rondas por escolas durante todos os dias dos anos acima citados.

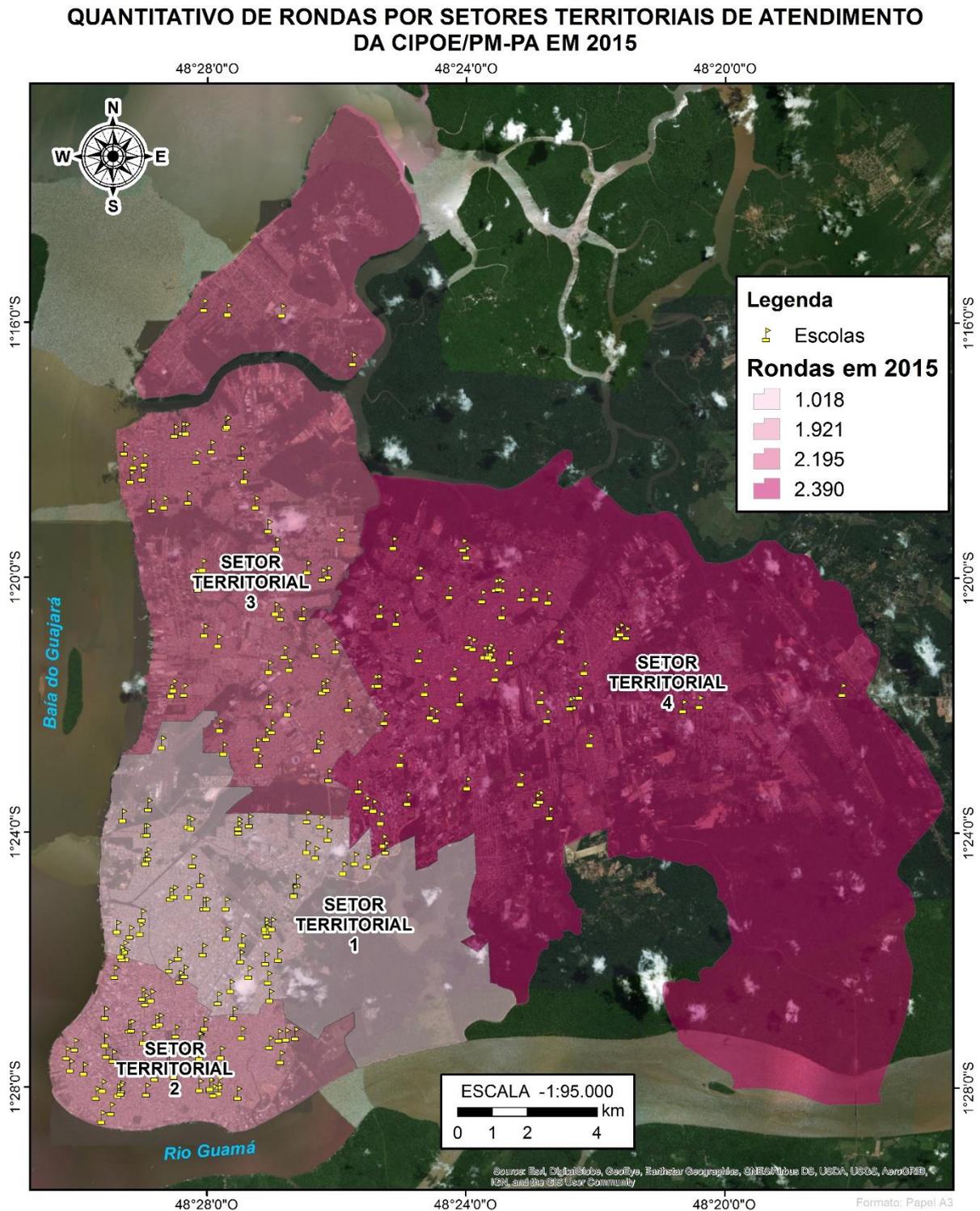
Enfatizamos, mais uma vez, que os dados são gerados para e pela CIPOE sem que haja um controle de agentes externos a ela. São dados produzidos para o uso apenas da Cia., inclusive, não estão disponíveis à sociedade em plataformas virtuais ou em arquivos materiais. Outra dificuldade para tal análise, diz respeito à ausência de uma série histórica desses dados que nos possibilitasse fazer uma análise mais arrojada, exceto os dados dos anos de 2015, 2016 e 2017, não se tem dados sistematizados em planilhas. Este último ano, 2017, não nos foi fornecido, embora tenhamos recibo a promessa de que estes dados seriam disponibilizados. Enfim, há diversos complicadores, mas não se pode negar que os dados ajudam e apontam para realidades importantes quanto à atuação e ao controle do território praticados pela CIPOE.

Por ser um material bastante extenso, nós transformamos estas extensas planilhas em tabelas e mapas, os quais nos possibilitam uma leitura mais eficiente e dinâmica acerca dos números apresentados. Estas tabelas e mapas relacionam/comparam o número de escolas por STs e REOs. Aqui vamos utilizar a espacialização das escolas por STs com os valores a que chegamos após o mapeamento que fizemos pelo *Google Earth Pro* e *Google Maps* e não conforme a espacialização da CIPOE, mostrada na tabela 2. Esta escolha está pautada no entendimento que a espacialização destas escolas pelo *Google Earth Pro* e *Google Maps* se aproxima mais da realidade.

Como já dissemos, anteriormente, o Cartão Programa nada mais é do que um roteiro de escolas com endereços, confeccionadas pela própria Cia., que serão rondadas em um determinado dia. Estas rondas são rotineiras, em outras palavras, são rondas ordinárias, as quais não necessitam de uma ocorrência de violência/criminalidade para estas acontecerem. Acerca REOs de 2015, veja o mapa 9, a seguir.

Analisado ao mapa 9 e de acordo com a tabela 4, na próxima seção, é possível afirmar que o ST 4 teve a maior concentração de REOs, 2.290, o que representa 31,8% do total. Este ST é também aquele que tem a maior extensão territorial, assim como a maior quantidade de escolas.

**Mapa 9** – Quantitativo de Rondas Escolares Ordinárias por Setores Territoriais de Policiamento Escolar em 2015



 <b>LAENA</b> Laboratório de Análises Espaciais Prof. Dr. Thomas Peter Hurtienne	 UFPA	<p><b>INFORMAÇÕES TÉCNICAS</b></p> <p>Fonte: IBGE, 2018/ ANA, 2016                  PMB-CODEM, 2018/ PMA/                  CIPOE/PM-Pa, 2015                  Datum Horizontal: SIRGAS-2000</p>	<p><b>ELABORAÇÃO</b></p> <p><b>Geógrafo:</b> Wellington Fernandes  <b>Organização:</b> Leildo Dias  <b>Data:</b> 22/10/2019</p>
--	---	---	---

**Fonte:** Planilhas de Escolas Rondadas Ordinárias do Cartão Programa de 2015, CIPOE.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

Em seguida, temos o ST 3 com 2.195 REOs, equivalendo a 29,2% do total. Este setor manteve a segunda colocação em número de escolas, extensão territorial e de REOs. Em terceiro lugar, aparece o ST 2 com 1.921 REOs, 25,5% do total. O ST 2 é o menor em extensão territorial e o terceiro em número de escolas. E, por fim, temos o ST 1 com 1.018 REOs, 13,5% do total, figurando em quarta posição quanto às rondas e é terceiro maior em termos de área territorial.

No ano de 2015, a distribuição/espacialização de rondas escolares se concentrou nos STs periféricos, ou seja, nos STs 3 e 4, os quais trazem os distritos de Icoaraci e de Outeiro e os bairros do município de Ananindeua/PA e Marituba/PA. Os números percentuais entre os STs são bastante diferenciados, o ST 4 tem acima de duas vezes mais REOs que o ST 1.

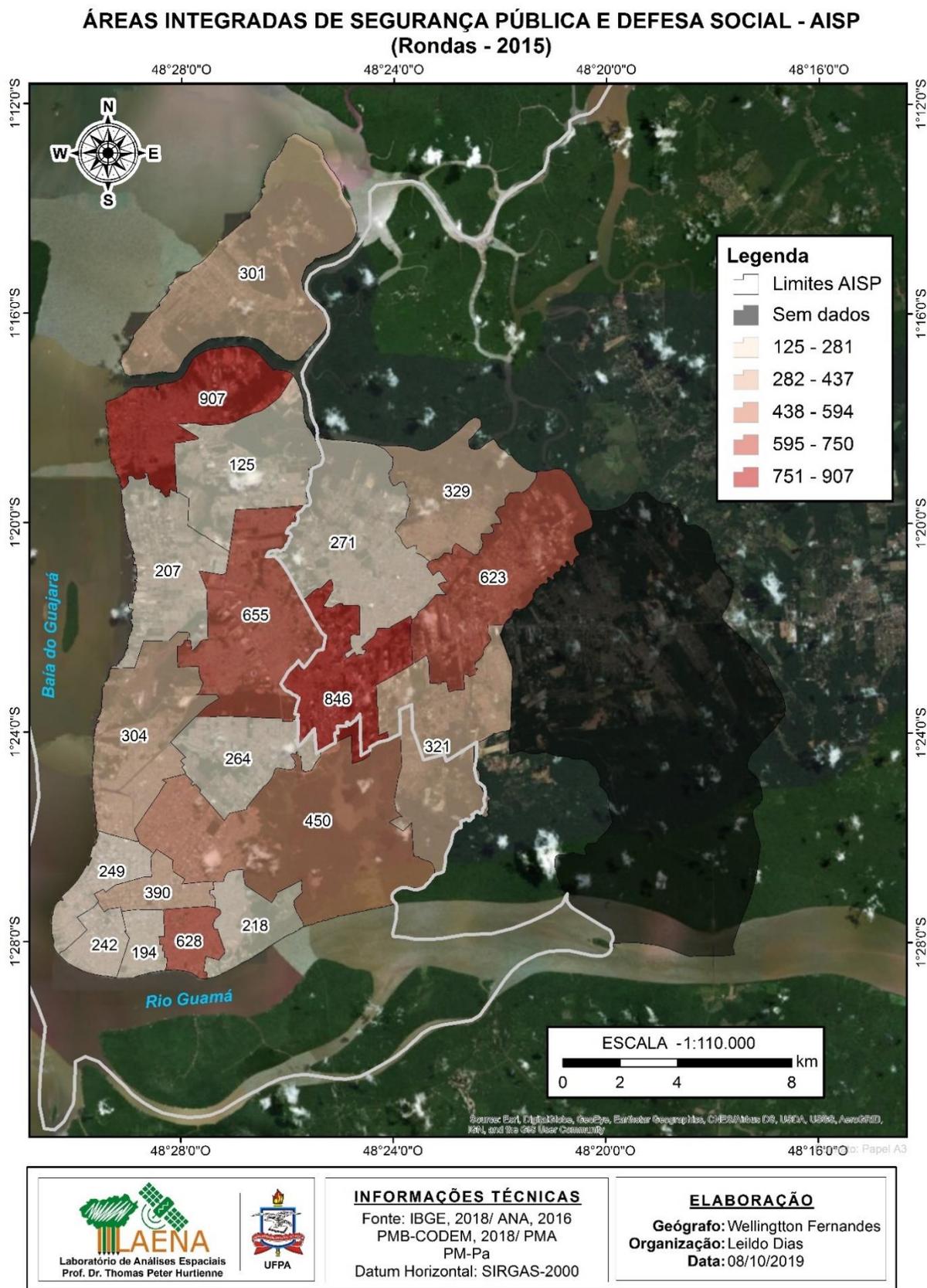
Convenhamos que o mapa de distribuição/espacialização das REOs não mostra com precisão onde estas rondas se concentram. Por isso, o mapa 10, a seguir, de REOs por AISP nos ajuda a entender os territórios que recebem maiores quantidades de rondas.

O mapa 10 mostra que, embora o ST 4 seja aquele que recebeu mais REOs em 2015, a AISP mais rondadas é 12.<sup>a</sup>, no ST 3. Esta AISP está na periferia da cidade de Belém e abrange os bairros, conforme o quadro 3, do Distrito de Icoaraci. Mas especificamente, Maracacuera, Campina de Icoaraci, Cruzeiro, Agulha, Ponta Grossa e Paracuri. Esta AISP teve 907 registros de REOs e possui 27 escolas no total, em quarta posição nesta categoria, conforme a tabela 5, a seguir ilustrada, na próxima seção.

A segunda AISP mais rondada em 2015, foi a 17.<sup>a</sup>, no ST 4. Se tomarmos Belém como a cidade polo, esta AISP também se localiza na periferia desta cidade. Em 2015, ela recebeu 846 registros de REOs. Os bairros que compõem este território são: Coqueiro, Jaderlândia, Atalaia e Guanabara. Todos na cidade de Ananindeua/PA. Em quantidade de escolas, esta AISP tem 35, apresentando-se como aquela que tem o maior quantitativo.

Merece destaque ainda, as AISPs 10.<sup>a</sup>, ST 3, com 655 registros de REOs, abrangendo os bairros Coqueiro-Belém, Cabanagem, Una, Mangueirão, Bengui, Parque Verde, todos em Belém/PA, possuindo 29 escolas, a segunda maior quantidade nesta categoria. A AISP 20.<sup>a</sup>, ST 4, com 623 registros de REOs, abrangendo os bairros Centro, Geraldo Palmeira, Heliolândia, Distrito Industrial, Maguari, todos na cidade de Ananindeua/PA. Em termos de quantidade de escolas, esta AISP tem 15. A AISP 5.<sup>a</sup> que corresponde somente ao bairro do Guamá, ST 2, aprestou 628 registros de REOs e tem 18 escolas. O ST 1 não tem nenhuma AISP que apareça entre as primeiras. A que mais se destacou neste ST é a 8.<sup>a</sup>, com 450 registros de REOs, composta pelos bairros do Marco, Pedreira e Curió-Utinga. Esta AISP tem 18 escolas. O total geral de registros de REOs em 2015 foi de 7.524.

**Mapa 10** – Quantitativo de Rondas Escolares Ordinárias por Área Integrada de Segurança Pública e Defesa Social (AISP), em 2015



**Fonte:** Planilhas de Escolas Rondadas Ordinárias do Cartão Programa de 2015, CIPOE.  
**Elaboração:** Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

As AISP que apresentaram as menores concentrações de rondas, em 2015, foram: a 13.<sup>a</sup>, ST 3, com 125, abrangendo os bairros do Tenoné, Águas Negras e Parque-Guajará, no Distrito de Icoaraci; a 3.<sup>a</sup>, ST 2, com 194 rondas, abrangendo os bairros Condor e Cremação. Estas duas AISP têm 3 e 9 escolas, respectivamente. Ambas as AISP se localizam em Belém.

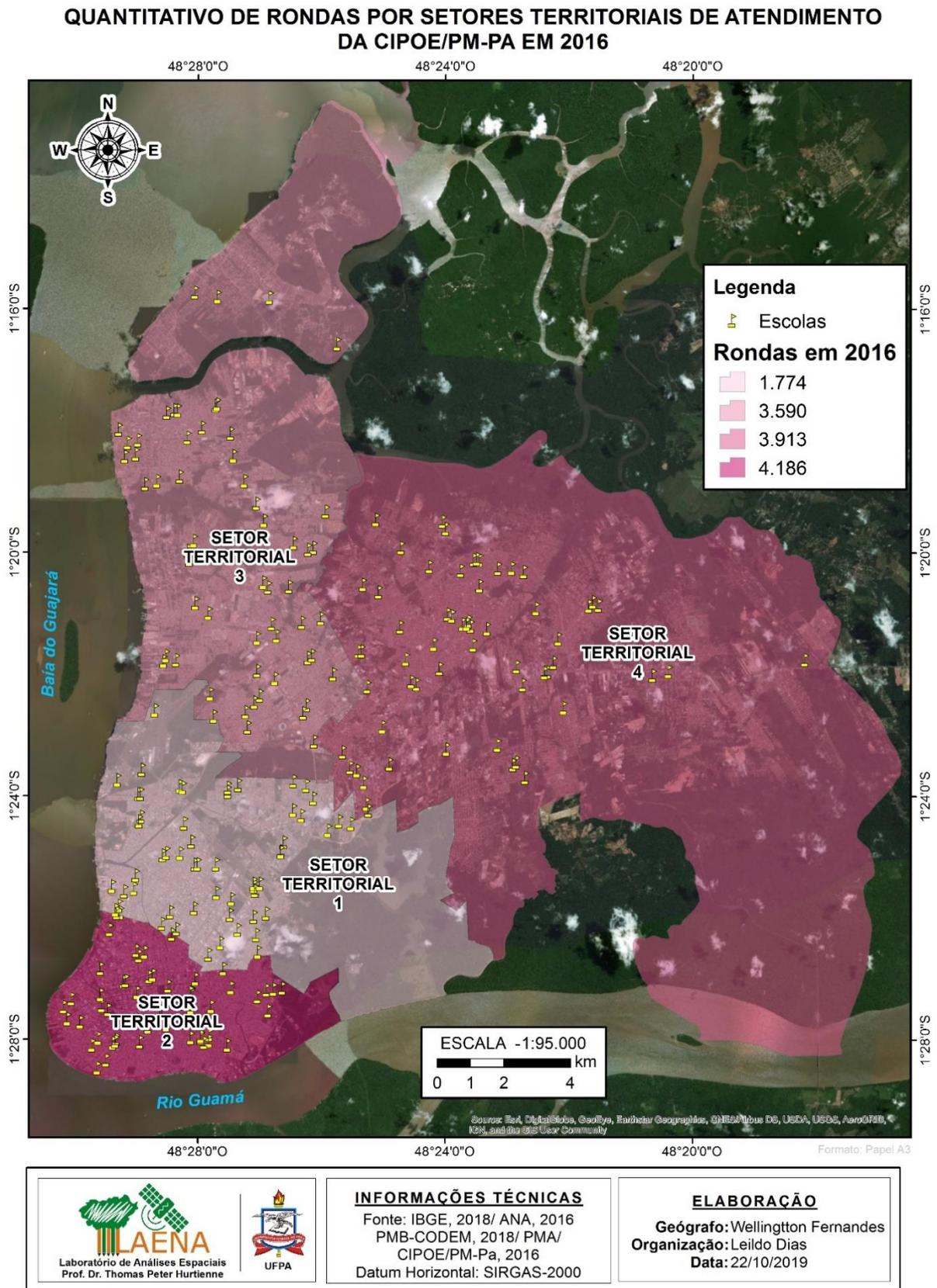
Em termos proporcionais entre extensão do território e concentração de REOs, o bairro do Guamá, 5.<sup>a</sup> AISP, é o que mais recebe rondas, embora este bairro esteja próximo ao centro de Belém/PA, ele se apresenta como periférico. A concentração de REOs neste território pode estar diretamente associada com a imagem que foi criada dele, conforme, discutimos tomando como base os estudos de Costa e Cardoso (2019), no capítulo 1.

A seguir, na próxima seção, o mapa 11 e a tabela 4 mostram o quantitativo de REOs, em 2016. Nesse ano, o ST 2 apresentou-se como aquele que concentrou maior quantidade de registros de REOs, em primeiro lugar. Foram, neste ST, 4.186, representando 31,1% do total e em termos de extensão territorial este é o menor dos quatro STs. Em segundo lugar, aparece o ST 4, com 3.913 registros de REOs, equivalendo a 29% do total. Em terceiro, aparece o ST 3, com 3.590 registros de REOs e equivale a 26,7%. Por fim, em quarto, aparece o ST 1, com 1.774 registros REOs, representando 13,2% do total. Mais uma vez o ST que apresentou a maior quantidade de REOs tem acima de duas vezes mais rondas do que aquele que apresentou a menor contingente destas. A quantidade total geral, em 2016, foi de 13.463 REOs.

Já no mapa 12, podemos observar a distribuição/espacialização dos registros de REOs em 2016 por AISP. A AISP que mais concentrou REOs, ocupando o primeiro lugar, neste ano foi a 17.<sup>a</sup>, ST 4, com 1.576, como já apontamos acima esta é composta pelos bairros: Coqueiro, Jaderlândia, Atalaia e Guanabara. Todos na cidade de Ananindeua/PA. Em quantidade de escolas, esta AISP tem 35, apresentando-se como aquela que tem o maior quantitativo.

Em segundo lugar, aparece a AISP 12.<sup>a</sup>, ST3, com 1.415 registros de REOs, a qual, como dissemos anteriormente, abrange os bairros do Distrito de Icoaraci, especificamente, Maracacuera, Campina de Icoaraci, Cruzeiro, Agulha, Ponta Grossa e Paracuri. Esta possui 27 escolas no total, em quarta posição nesta categoria. Em terceiro, aparece a 2.<sup>a</sup> AISP, ST 2, com 1.173 registros de REOs e composta pelos bairros de São Brás, Canudos e Nazaré. Esta tem o total de 14 escolas e, se não é a menor, está entre as AISP que apresentam as menores em extensões territoriais. O que nos chamou atenção foi o fato desta possuir grande concentração de rondas escolares em uma pequena área e com poucas escolas. E ainda, em um dos bairros centrais de Belém/PA: Nazaré. Em se tratando de bairros centrais, a AISP 1.<sup>a</sup>, ST 2, apresentou 749 rondas, a qual é composta pelos bairros da Cidade Velha, Campina, Reduto e Umarizal e possui 13 escolas.

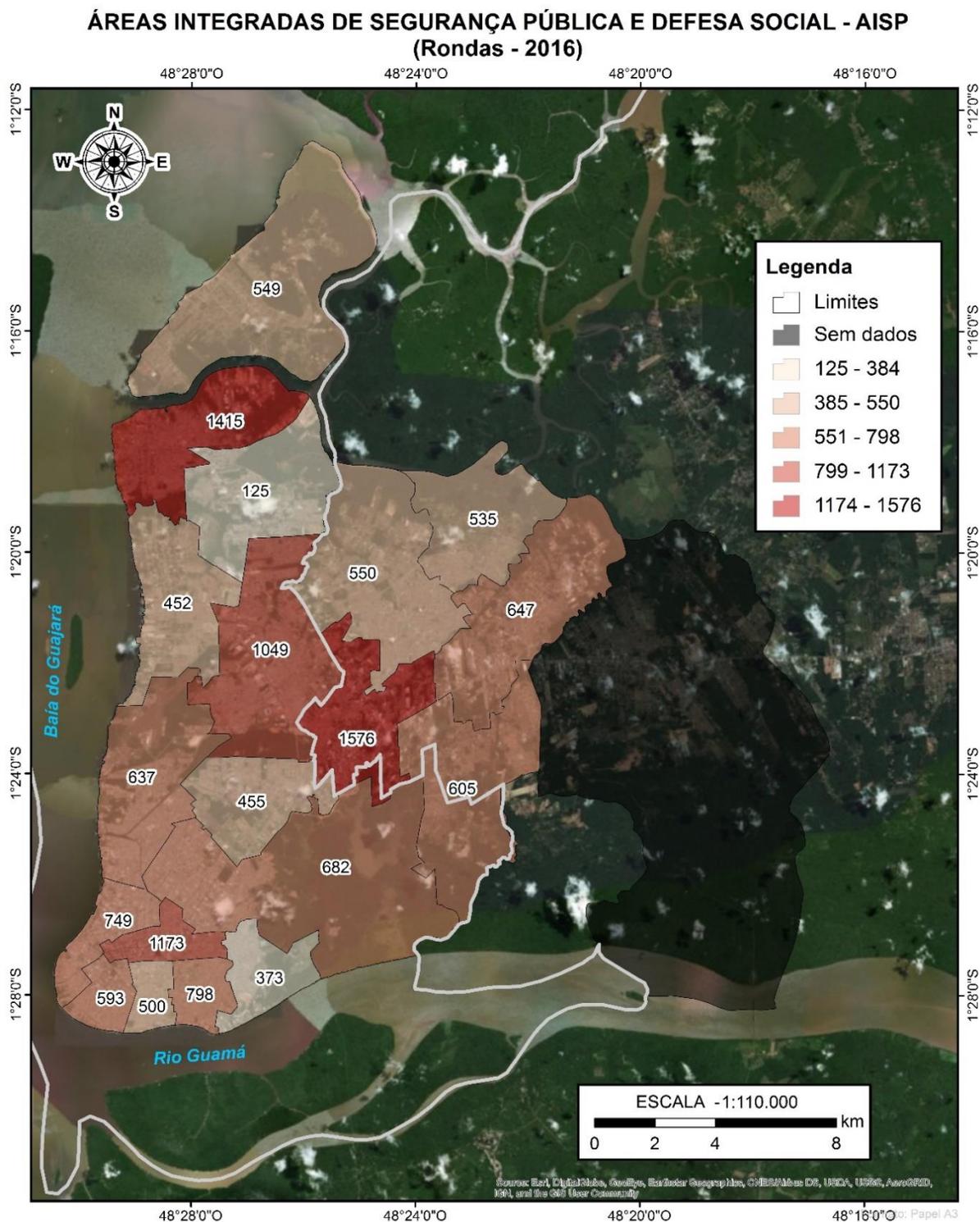
Mapa 11 – Quantitativo de Rondas Escolares Ordinárias por Setores Territoriais de Policiamento Escolar em 2016



**Fonte:** Planilhas de Escolas Rondadas Ordinárias do Cartão Programa de 2016, CIPOE.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

**Mapa 12** – Quantitativo de Rondas Escolares Ordinárias por Área Integrada de Segurança Pública e Defesa Social (AISP), em 2016



 <p><b>LAENA</b> Laboratório de Análises Espaciais Prof. Dr. Thomas Peter Hurlienne</p>	 <p><b>UFPA</b></p>	<p><b>INFORMAÇÕES TÉCNICAS</b></p> <p>Fonte: IBGE, 2018/ ANA, 2016 PMB-CODEM, 2018/ PMA PM-Pa Datum Horizontal: SIRGAS-2000</p>	<p><b>ELABORAÇÃO</b></p> <p><b>Geógrafo:</b> Wellington Fernandes <b>Organização:</b> Leildo Dias <b>Data:</b> 08/10/2019</p>
--	--	---	---

**Fonte:** Planilhas de Escolas Rondadas Ordinárias do Cartão Programa de 2015, CIPOE.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva e Wellington Fernandes, 2019.

Se faz importante destacar, ainda, que a AISP 10.<sup>a</sup>, ST 3, apresentou, em 2016, 1.049 registros de REOs, a qual abrange os bairros Coqueiro-Belém, Cabanagem, Una, Mangueirão, Bengui, Parque Verde, todos em Belém/PA, possuindo 29 escolas, a segunda maior nesta categoria. O Guamá, 5.<sup>a</sup> AISP, continua apresentando alta concentração registros de REOs, 798, no total. O ST 1 não apresentou nenhuma AISP dentre as que mais concentraram rondas, a 8.<sup>a</sup> — Marco, Pedreira e Curió-Utinga —foi aquela que apresentou o maior quantitativo, 682.

A AISP 13.<sup>a</sup> se manteve como sendo aquela que menos concentrou registros de REOs em 2016, com 125, manteve a mesma posição de 2015. Já a segunda que menos concentrou rondas foi a AISP 6.<sup>a</sup>, com 373 rondas, a qual abrangem os bairros da Terra Firme e Universitário. Esta última, no geral, possui 6 escolas e é terceira que menos possui escolas.

Sem dúvida, as REOs são a principal estratégia que a CIPOE, enquanto um ator capaz de implementar um programa usa para disciplinar o território, ou melhor, os seus sujeitos. E nestas rondas, a disciplina não acontece necessariamente pela repressão física, mas pela presença, pelo visual, a qual é capaz de intimidar pela possibilidade de uso da força legítima que esta instituição/ator pode lançar mão para manter a ordem social ou a pseudo “segurança” da comunidade escolar, ou, pelo menos, de parte desta.

### **5.3 Comparando as Rondas Escolares Ordinárias de 2015-2016**

Esta seção tem como objetivo comparar os dados das REOs do Cartão Programa dos anos de 2015 e 2016 enfatizados na seção anterior. Para isto, vamos usar, além dos mapas 9, 10, 11 e 12, duas tabelas que comparam tais dados, tabelas 4 e 5, ambas a seguir.

Conforme a tabela 4, a qual trata dos registros de REOs em 2015 e 2016 por STs comparando a proporção entre o quantitativo de escolas e a concentração/distribuição de tais rondas. Esta tabela mostra que a quantidade de rondas aumentou de 7.524, em 2015, para 13.463, em 2016, um aumento significativo de quase o dobro.

Este fato é de difícil explicação, pois não há um elemento novo, por exemplo, aumento de efetivos desta Cia., aumento de viaturas ou até mesmo aumento proporcional da violência/criminalidade nas escolas, pelo contrário, há uma diminuição no número de efetivos e até mesmo de viaturas. Sobre isto, a Tenente 1, diz que:

[...] Mas eu sei que anterior a 2016 a gente tinha um atendimento grande, razoavelmente grande, que era uma quantidade grande de atendimento de boletins de atendimento [BAPM], que é que a gente chama tanto as rondas escolares como também as ocorrências. Mas isso se dava também pelo fato da gente ter uma quantidade maior de efetivos na rua, de efetivos, equipamentos, de viaturas tinha tudo

em maior quantidade. Hoje a gente tem, pelo que eu estou vendo, uma redução de efetivos e mesmo assim um atendimento grande de ocorrências. Por quê? Porque a proximidade está cada vez maior, tanto da CIPOE com a SEDUC, quanto da CIPOE com a comunidade escolar, com as escolas (TENENTE 1 – CIPOE, 2019).

Não fizemos a pergunta diretamente acerca do aumento de registros das REOs, mas na citação acima a Tenente 1 (2019) aponta para a diminuição do efetivo e das condições materiais de trabalho, como, as viaturas. Logo, não seria lógico ter-se um aumento do tamanho que os dados apontam referentes às rondas.

O aumento de registros das REOs entre 2015 e 2016 apresentou uma concentração no ST 2, embora no geral todos tenham tido crescimento. Estes registros saltaram, conforme a tabela 4, de 1.921 para 4.186 REOs, em termos de porcentagem de 25,5% a 31,1%, respectivamente, no ST 2. O crescimento deste ST foi de 2,2 vezes em 2016 em relação a 2015.

Tabela 4 – Relação entre Rondas Escolares Ordinárias e Número de Escolas por Setores Territoriais de Policiamento Escolar em 2015 e 2016

Relação entre Rondas Escolares Ordinárias e Número de Escolas por Setores Territoriais da CIPOE, 2015 e 2016						
Setor Territorial	Escolas	%	Rondas Policiais 2015	%	Rondas Policiais 2016	%
1	71	22,5	1.018	13,5	1.774	13,2
2	73	23,2	1.921	25,5	4.186	31,1
3	84	26,7	2.195	29,2	3.590	26,7
4	87	27,6	2.390	31,8	3.913	29
Total	315	100	7.524	100	13.463	100

Fonte: Planilhas de Escolas Rondadas do Cartão Programa de 2015 e 2016, CIPOE.

Elaboração: Leildo Dias Silva, 2019.

Quanto à posição do ST 2, em termos de concentração de rondas de 2015 a 2016, este saiu da terceira para a primeira. Todavia, precisa-se observar que este é o menor ST em extensão territorial e não tem a maior quantidade de escolas, no total, são 73 de 315, ou seja, 23,2%, conforme tabela 4, ocupando a terceira posição nesta categoria. STs maiores em extensão territorial e também em quantidade de escolas, a exemplo, do ST 4, teve queda, embora pequena, em termos percentagem na concentração de rondas, este, em 2015, teve 31,8% e em 2016, 29%.

É interessante observar que, de acordo a tabela 4 e os mapas 9, 10, 11 e 12, que o ST 2 é aquele que é tido como centro da cidade, embora tenhamos extensas áreas periféricas e alta concentração de habitantes nestas áreas.

Como já apontamos antes, no quadro 3, o ST 2 é composto pelos bairros da Terra Firme, Universitário, Guamá, Condor, Cremação, São Brás, Canudos, Fátima, Nazaré, Batista Campos, Jurunas, Cidade Velha, Campina, Reduto e Umarizal. Contraditoriamente, temos os principais bairros da classe média alta, Nazaré, Batista Campos e Umarizal e bairros que

convivem com todo tipo de dificuldades quantos aos serviços básicos, tais como: saneamento, saúde, educação e transporte, a exemplo da Terra Firme e Condor.

A tabela 5 e o mapa 12 nos auxilia visualizar em quais territórios se concentram as REOs, uma vez que esta não são homogêneas em termos de espacialização/concentração no território. Nesse sentido, é nítida, no mapa 10 e 12, a desproporcionalidade em termos de extensão territorial entre os STs e também das AISPs. Para se ter uma ideia, o ST 2, possui a menor área e tem a maior quantidade de AISPs, 6 (1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup>, 3.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup>, 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup>), juntamente ao ST 4, o maior em extensão territorial, que também tem 6 (17.<sup>a</sup>, 18.<sup>a</sup>, 19.<sup>a</sup>, 20.<sup>a</sup>, 21.<sup>a</sup> e 22.<sup>a</sup>). Em seguida, com a segunda maior área, o ST 3 tem 5 (10.<sup>a</sup>, 11.<sup>a</sup>, 12.<sup>a</sup>, 13.<sup>a</sup> e 14.<sup>a</sup>) e o ST 1, com a terceira área, tem 3 (7.<sup>a</sup>, 8.<sup>a</sup> e 9.<sup>a</sup>).

Tabela 5 – Relação entre a Quantidade de Escolas e Rondas Escolares Ordinárias efetuadas, 2015-2016 por AISP

Relação entre a Quantidade de Escolas e Rondas Escolares Ordinárias efetuadas em 2015 e 2016 por AISP						
AISP	2015				2016	
	N. Escolas	%	Rondas Escolares	%	Rondas Escolares	%
1 <sup>a</sup>	13	4,1	249	3,3	749	5,6
2 <sup>a</sup>	14	4,4	390	5,2	1173	8,7
3 <sup>a</sup>	9	2,9	194	2,6	500	3,7
4 <sup>a</sup>	15	4,8	242	3,2	593	4,4
5 <sup>a</sup>	18	5,7	628	8,3	798	5,9
6 <sup>a</sup>	6	1,9	218	2,9	373	2,8
7 <sup>a</sup>	26	8,3	304	4	637	4,7
8 <sup>a</sup>	18	5,7	450	6	682	5,1
9 <sup>a</sup>	22	7	264	3,5	455	3,4
10 <sup>a</sup>	29	9,2	655	8,7	1049	7,8
11 <sup>a</sup>	17	5,4	207	2,8	452	3,4
12 <sup>a</sup>	27	8,6	907	12	1415	10,5
13 <sup>a</sup>	3	0,9	125	1,7	125	0,9
14 <sup>a</sup>	8	2,5	301	4	549	4,1
17 <sup>a</sup>	35	11,1	846	11,2	1576	11,7
18 <sup>a</sup>	11	3,5	271	3,6	550	4,1
19 <sup>a</sup>	14	4,4	321	4,3	605	4,5
20 <sup>a</sup>	15	4,8	623	8,3	647	4,8
21 <sup>a</sup>	11	3,5	329	4,4	535	3,9
22 <sup>a</sup>	4	1,3	0	0	0	0
Total	315	100	7.524	100	13463	100

Fonte: Planilhas de Escolas Rondadas do Cartão Programa de 2015 e 2016, CIPOE.

Elaboração: Leildo Dias Silva, 2019.

Há uma clara mudança de concentração das REOs de 2015 para 2016 no ST 2. Como se pode observar, no mapa 10, em 2015, quatro das seis AISPs, ST 2, estão entre aquelas que receberam menos rondas, 1.<sup>a</sup>, 3.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup>. Já em 2016, conforme mapa 12, há uma clara inversão de tais números, das seis AISPs, quatro estão fora do estrato daquelas que receberam menos rondas 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup> e 5.<sup>a</sup>.

Em 2015, com exceção da AISP 5.<sup>a</sup>, Guamá, a qual apresentou concentração de REOs bem acima da quantidade de escolas que estão localizadas em seu território, a diferença entre o percentual de escolas e rondas foi de 2,6%, conforme a tabela 5, as demais AISPs, do ST 2, apresentam uma certa proporcionalidade entre a quantidade de escolas localizadas no interior de seus territórios e o quantitativo de REOs. Destas, três AISPs, tem valores de concentração de rondas abaixo do quantitativo de escolas, 1.<sup>a</sup>, 3.<sup>a</sup> e 4.<sup>a</sup>.

Já em 2016, a AISP 2.<sup>a</sup>, Nazaré, São Braz, Canudos e Fátima, ST 2, apresentou uma diferença percentual de 4,3% entre o número de escolas e o número de REOs em seu território. Esta AISP tem 4,4% das 315 escolas rondadas pela CIPOE e concentrou 8,7% do número total de rondas. As demais AISPs, com exceção da 4.<sup>a</sup> (Batista Campos e Jurunas), tiveram valores de porcentagem de rondas maiores do que a de escolas em seus territórios. As AISPs 5.<sup>a</sup> (Guamá) e 6.<sup>a</sup> (Terra Firme e Universitário) tiveram diminuição em termos percentuais de rondas de 2015 para 2016. 8,3% e 2,9% para 5,9% e 2,8%, respectivamente.

Ainda neste ST 2, as AISPs que possuem os menores quantitativos de escolas, 3.<sup>a</sup> (Cremação e Condor) e 6.<sup>a</sup> (Terra Firme e Universitário) com nove e seis escolas, respectivamente, também foram aquelas que apresentaram as menores quantidades de REOs, em 2015, 194 e 218; em 2016, 500 e 373, respectivamente em ambos os anos. Também é importante notar que, estas duas AISPs, 3.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup>, são limítrofes da 5.<sup>a</sup> (Guamá), a 3.<sup>a</sup> faz limite a Oeste e a 6.<sup>a</sup> a Leste. Como já enfatizamos, nessa pesquisa, a AISP 5.<sup>a</sup> concentra grande quantidade de REOs, o que não se observa aos seus bairros vizinhos.

Mesmo que a 6.<sup>a</sup> AISP, Terra Firme e Universitário, apresente um baixo quantitativo de escolas e de rondas, esta AISP pode ser tida, em termos proporcionais, com uma AISP que concentra REOs, pois em ambos os anos, 2015 e 2016, sempre teve rondas escolares acima do percentual de escolas localizadas em seu território, veja tabela 5.

O ST 1, onde se localiza a CIPOE, nos traz números bastante instigantes. De fato, a única AISP que tem porcentagem de escolas e porcentagem de rondas similares é a 8.<sup>a</sup>, Curió-Utinga, Marco e Pedreira. Nesse território, tem-se 5,7% das escolas de 315 e apresentou quantidades de escolas e de rondas escolares, conforme tabela 5, em 2015 e 2016 de 6% e 5,1%, respectivamente. Neste ST, é a única AISP, das três, com quantidade de rondas que ultrapassa o número de escolas.

A AISP 7.<sup>a</sup>, Telégrafo, Barreiro, Sacramento, Miramar, Maracangalha e Val-de-Cans, tem 26 das 315 escolas rondadas, ou seja, 8,2%. Contudo, em 2015 e 2016, as REOs ficam longe de se aproximar desta porcentagem, 4% e 4,7%, respectivamente. A diferença em 2015

e 2016 entre a quantidade de escolas neste território e a quantidade de REOs é alta, de 4,2% e 3,5%, respectivamente, conforme tabela 5.

Ainda no ST 1, a AISP 9.<sup>a</sup>, Souza, Marambaia e Castanheira, apresenta situação similar da AISP 7.<sup>a</sup>. Este território é constituído por 22 escolas das 315 rondadas pela CIPOE, ou seja, 7%. Comparando a proporcionalidade de número de escolas e REOs, em 2015 e 2016, esta AISP apresentou os seguintes quantitativos de rondas, 3,5% e 3,4%, respectivamente. Uma diferença, em termos proporcionais entre escolas e REOs, de 3,5% e 3,6%, respectivamente, conforme tabela 5.

No ST 3, a AISP 12.<sup>a</sup>, Maracacuera, Campina de Icoaraci, Cruzeiro, Agulha, Ponta Grossa e Paracuri, a qual tem 27 escolas rondadas, equivalente a 8,6% de 315. Comparando esta porcentagem de escolas com a concentração de rondas, no período em tela, temos 12%, em 2015 e 10,5%, em 2016. A diferença entre estas duas categorias, escolas e REOs, em porcentagem, é de 3,5% e 1,6%, respectivamente, conforme tabela 5.

A AISP 14.<sup>a</sup>, Distrito de Outeiro, é formada por oito escolas de 315, representa 2,5% do total e concentrou, em 2015, 4% das REOs e em 2016, 4,1%. Valores do número de rondas sempre acima do número de escolas que este território possui. As demais AISPs, deste ST, 10.<sup>a</sup>, 11.<sup>a</sup> e 13.<sup>a</sup> não apresentam disparidades acentuadas entre a porcentagem de escolas e de REOs efetuadas dentro de seus limites, conforme tabela 5.

O ST 4 é o que mais apresenta valores proporcionais entre o número de escolas e as REOs. Tomamos como exemplo aqui a AISP 17.<sup>a</sup>, Coqueiro, Jaderlândia, Atalaia e Guanabara, em Ananindeua, que tem 35 escolas de 315, equivalente a 11,1%, e, em 2015, concentrou 11,2% e 11,7%, em 2016, de REOs. Em termos de proporcionalidade, também, se aplica às AISPs 18.<sup>a</sup>, 19.<sup>a</sup> e 21.<sup>a</sup>. As exceções, são: as AISPs 20.<sup>a</sup> que tem 15 escolas, ou seja, 4,8% do total e, em 2015, apresentou 8,9% de REOs e, em 2016, 4,8%. Já a outra exceção é a 22.<sup>a</sup>, cidade de Marituba, que possui 4 escolas de 315, ou seja, 1,3% e não tem dados de REOs para os anos de 2015 e 2016, conforme a tabela 5.

Apontar um padrão ou modelo de concentração/espacialização das REOs esbarra em três dificuldades: 1) a não sistematização dos dados da CIPOE; 2) a não confiabilidade dos dados; 3) período de análise curto e neste tem-se grande variação de um ano para outro quanto aos dados.

Contudo, é possível dizer que as REOs se concentram, sobretudo, nas áreas centrais, a exemplo do ST 2, que é a área central da RMB, o qual possui a menor extensão territorial e a menor concentração de escolas e, mesmo assim, se apresenta como terceiro, em 2015, e o primeiro, em 2016, que mais concentrou rondas escolares. É possível afirmar, mediante os

dados que esta pesquisa apresentou, que se tomarmos os STs individualmente, as AISPAs que estão em bairros mais centrais dentro de um determinado ST, concentrará mais rondas. Podemos citar os exemplos das AISPAs 12.<sup>a</sup>, ST 3, área central do Distrito de Icoaraci e AISPAs 8.<sup>a</sup>, ST 1, Marco, Pedreira e Curió-Utinga.

Podemos inferir, também, que o policiamento escolar não está diretamente vinculado à quantidade de escolas ou ao aumento de crimes que um determinado ST apresenta. Dado isso, conforme apontou Chagas (2014), em 2012, os bairros do Guamá, Jurunas e Cidade Nova encabeçavam a lista dos bairros com mais crimes<sup>4</sup>. Todavia, não são estes os que mais concentram os registros REOs efetuadas pela CIPOE.

A maior concentração do policiamento escolar encontra-se nas áreas centrais, tanto da cidade como dos STs, e pode estar diretamente ligada ao quinto objetivo estratégico do PGCIPOE/2016-2018, o qual diz que as forças públicas estaduais precisam ser vistas ostensivamente para fortalecer a sensação de segurança. De acordo com a redação do referido plano, “[...] *os esforços da força pública estadual precisam ser vistos ostensivamente para repercutir na melhor sensação de segurança e na prevenção infracional, particularmente quanto à finalidade do policiamento escolar*” (CIPOE, 2016, p. 14, *itálico nosso*). Logo, as melhores áreas para tais ações são aquelas que recebem maior fluxo de pessoas, de modo a aumentar possibilidade de maior visibilidade das ações da CIPOE, ou seja, as áreas centrais.

#### **5.4 Atendimento de Ocorrências Escolares pela CIPOE em Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, 2012-2016**

Nesta seção vamos analisar os dados produzidos pela CIPOE acerca dos registros de atendimentos de Ocorrências Escolares (AOEs) nas escolas de Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, nos anos de 2012 a 2016. Os documentos que foram analisados aqui são as planilhas elaboradas pela CIPOE por meio do AOEs, as quais resultam no preenchimento do Boletim de Atendimento da PM (BAPM), como já dissemos em seção anterior, o BAPM é uma espécie de questionário elaborado pela CIPOE, que é preenchido com os dados das ocorrências. Por meio destes BAPM que as planilhas foram construídas.

A construção destas planilhas de ocorrências são feitas por um determinado soldado da CIPOE, o qual recebe a tarefa de trabalhar com as estatísticas. Atualmente, o responsável por tal tarefa é o Soldado Fontenelle. Todavia, os documentos que vamos analisar aqui não foram

---

<sup>4</sup> Os anos que analisamos acerca das REOs, 2015 e 2016, não correspondem ao ano em que Chagas (2014) mostra os dados sobre os crimes na RMB, ou seja, 2012. Usamos estes dados de 2012 porque não tivemos acesso a dados mais recentes. Mas estamos cientes que isto pode se configurar em um problema.

elaborados por este soldado, pois ele é novato na Cia. A Tenente 1 nos disse, em conversa informal, que este trabalho é custoso à CIPOE, pois tem de reservar um policial do seu efetivo, o qual já é reduzido, para fazer tal trabalho. E ainda, a Cia. não usa um programa ou *software* específico que ajude na elaboração e organização dos dados, é tudo feito manualmente. E, por isso, evidentemente, mais suscetível a falhas.

Outra dificuldade apresentada é que estes dados não são disponibilizados ou integrados em bancos de dados da PM. Estes são produzidos na e para a CIPOE. Tal situação se apresenta em desacordo como uma das Iniciativas Estratégicas do sétimo Objetivo Estratégico do PGCIPPOE/2016-2018, conforme este plano, a CIPOE deveria “promover a implantação de base comum de dados referentes à violência escolar, junto a órgãos integrantes do Sistema de Justiça Juvenil (PM, Polícia Civil, Ministério Público e Poder Judiciário)” (CIPOE, 2016, p. 15).

Assim, os AOE são um dos três principais processos que a CIPOE desenvolve em termos de prestação de serviços à comunidade, segundo enfatizou o Comandante 1 (2017), em entrevista. Os outros dois processos, os quais já analisamos, são as REOs e os PSEs. Mas, afinal, o que são os AOE? E em que este serviço se difere dos outros dois aqui discutidos?

Os AOE são os atendimentos a atos de violência/criminalidade que ocorrem no meio escolar em que a CIPOE é acionada. Sobre os AOE a Tenente 1 (2019) disse: “[...] a ocorrência ali ela já é o fato que ocorreu. Então, a gente vai atuar ali de forma a resolver, a gente vai buscar resolver esse fato”. Diferentemente das REOs ou da elaboração os PSEs, nos AOE o fato já se deu, já se consumou e a CIPOE vai para a resolução da situação. É uma atuação repressiva. Disciplinar.

A saber, o chamado à CIPOE vem por dois canais. O primeiro acontece via Centro Integrado de Operações (CIOP), com o número 190 ligado à Secretaria de Estado de Segurança Pública e Defesa Social (SEGUP), Pará. Dessa maneira, o CIOP faz a triagem das denúncias/chamadas e as encaminha para as unidades executoras de policiamento. Se a ocorrência aconteceu na escola ou está ligada à escola, a denúncia/chamada é encaminhada para a CIPOE. Até o ano 2016, o atendimento pela CIPOE era feito apenas por esta via.

Já o segundo canal para contactar a CIPOE acontece via telefone funcional/interativo da própria Cia. Este canal, segundo o Comandante 1(2017) e a Tenente 1 (2019) ajuda na agilidade das respostas sobre as ocorrências, pois é um canal direto com as direções das escolas. Este telefone fica com o fiscal do policiamento, como já explicamos em seção anterior, em que todos os dias tem um policial, aqueles que tem mais experiência nas viaturas, escalado para este fim. Este fiscal é responsável por fiscalizar todo o policiamento escolar da Cia. naquele dia, sendo

que o plantão dura 24h, uma vez que a chamada é recebida pelo fiscal, este busca localizar a viatura mais próxima da ocorrência para fazer o atendimento desta.

Outra diferença dos AOE's comparado aos demais processos desenvolvidos pela CIPOE é que qualquer escola pode solicitar atendimento das ocorrências, ou seja, vai além das 315 escolas em que CIPOE faz rondas.

A situação da ocorrência em ambiente escolar que são os atendimentos emergenciais que a gente chama é outro processo da Companhia, *ele já abraça toda as instituições de ensino* [Eu: Em qualquer lugar?] Até Ananindeua situações de ocorrências, atendimento de ocorrência imediato, urgência, emergência em escolas até Ananindeua a gente vai. Em tese Marituba a gente não pega, a não ser que seja uma situação da unidade especializada, então até Ananindeua a gente atende, a gente faz os atendimentos emergenciais. *Aí entra as escolas estaduais, municipais, particulares, as instituições de ensino superior, diversas unidades* (TENENTE 1 – CIPOE, 2019 itálico nosso).

Em entrevista, o Comandante 1 (2017) nos revelou que já foram mapeados 17 tipos de ocorrências mais recorrentes em ambiente escolar e para cada uma destas já foi elaborado um procedimento padrão de entendimento. Isto cumpre o segundo Objetivo Estratégico do PGCIPOE/2016-2018, o qual aponta para a necessidade dos POPs.

Na totalidade, são 35 tipologias de ocorrências mapeadas em ambiente escolar pela CIPOE entre os anos de 2012 a 2016. Para facilitar a interpretação das tipologias das ocorrências atendidas e registradas pela CIPOE, nós as agrupamos em cinco categorias, são elas: conflitos na escola, tráfico e consumo de drogas, furtos e roubos, porte de armas e outros. Veja o quadro 4:

**Quadro 4** – Agrupamento das tipologias de ocorrência da CIPOE

Agrupamento das tipologias de ocorrência da CIPOE – 2012-2016		
Grupo	Categoria	Tipologias da CIPOE
1	Conflitos na Escola	Agressão, vias de fato/lesão corporal, brigas de alunos, tentativas de homicídios, ameaças, desacatos, desordem, latrocínios, homicídios, rixa, conflito familiar, ofensas, apreensão de adolescente.
2	Tráfico e Consumo de Drogas	Aliciamento de menor, apoio, adolescente consumindo bebida alcoólica, consumo de entorpecentes, tráfico de entorpecentes.
3	Furtos e Roubos	Danos/arrombamentos, furto, roubo, tentativa de roubo, tentativa de furto, invasão de patrimônio público.
4	Porte de Armas	Porte ilegal de armas de fogo, porte de arma branca, apreensão de arma caseira.
5	Outros	Acidente de trânsito, situação de risco, abuso sexual, maus tratos, sequestro, tentativa de sequestro, ato infracional.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva, 2019.

O agrupamento das referidas categorias objetivou reunir uma variedade de tipologias mobilizadas pela CIPOE para registrar os mais diversos tipos de ocorrências. Tal agrupamento obedeceu à seguinte lógica: grupo 1) conflitos entre os indivíduos ou grupos no ambiente

escolar; grupo 2) venda e consumo de drogas; grupo 3) subtração de objetos e danos contra o patrimônio; grupo 4) porte de armas; grupo 5) aquelas que não se encaixam em nenhum destes grupos e também não reúnem quantidade suficiente para criar um novo grupo.

Depois que agrupamos as tipologias de AOE, entre 2012-2016, em categorias, obtivemos como resultado a tabela 6:

Tabela 6 – Registros de Atendimento de Ocorrências Escolares pela CIPOE em Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, 2012-2016

Registros de Atendimento de Ocorrências Escolares pela CIPOE em Belém, Ananindeua e Marituba, Pará, 2012-2016												
Categoria	Ano										Total	%
	2012	%	2013	%	2014	%	2015	%	2016	%		
Conflitos na escola	332	51,2	166	38,1	165	54,3	175	36	188	31	1026	41,3
Tráfico e consumo de drogas	50	7,7	74	16,9	37	12,2	93	19,1	70	11,6	324	13,1
Roubos e furtos	227	35	149	34,2	94	30,9	178	36,6	285	47	933	37,6
Porte de arma	13	2	13	3	3	1	13	2,7	19	3,1	61	2,5
Outros	27	4,2	34	7,8	5	1,6	27	5,6	44	7,3	137	5,5
<b>Total</b>	<b>649</b>	<b>100</b>	<b>436</b>	<b>100</b>	<b>304</b>	<b>100</b>	<b>486</b>	<b>100</b>	<b>606</b>	<b>100</b>	<b>2481</b>	<b>100</b>
<b>%</b>	<b>26,2</b>	<b>--</b>	<b>17,6</b>	<b>--</b>	<b>12,2</b>	<b>--</b>	<b>19,6</b>	<b>--</b>	<b>24,4</b>	<b>--</b>	<b>100</b>	<b>--</b>

Fonte: CIPOE, 2012-2016.

Elaboração: Leildo Dias Silva, 2019.

Analisando a tabela 6, é possível afirmar que a categoria que mais apresentou registros de atendimentos foi ‘Conflitos na Escola’. Nestes cinco anos de registros, a referida categoria apresentou 1.026 AOE, do total de 2.481, o equivalente a 41,3%, da totalidade destas. Merece destaque, nesta categoria, os anos de 2012 e 2014, 51,2% e 54,3%, respectivamente, de tais atendimentos.

Sendo que ‘Furtos e Roubos’ foi a segunda categoria que mais apresentou AOE no período em evidência. Do total de 2.481 AOE, esta categoria apresentou 933 destes atendimentos, ou seja, 37,6%. É oportuno destacar o ano de 2016, o qual apresentou 47% dos registros de atendimento, ocupando o topo da lista de atendimento de ocorrências nesse ano. Os anos de 2012 a 2015, mantiveram o percentual na casa dos 30 pontos.

A terceira categoria que mais apresentou registros de atendimentos foi ‘Venda e Consumo de Drogas’ com 324, do total de 2.481, equivalente a 13,1%, entre os anos de 2012 a 2016. Se tomarmos o ano de 2012 com marco nos AOE dos dados da CIPOE, no qual a categoria ‘Venda e Consumo de Drogas’ apresentou 7,7%, tem-se valores percentuais, nos anos seguintes, sempre acima de 7,7%.

As demais categorias apresentadas na tabela 6, ‘Porte de Armas’ e ‘Outros’, tem-se para a primeira o percentual de 2,5% e de 5,5% para a segunda, do total de 2.481 AOE’s nos anos aqui em análise.

Outra análise possível, e tão importante quanto a primeira para os dados da tabela 6, é análise pelo quantitativo de AOE’s por ano, sem a categorização das ocorrências. O ano de 2012 é aquele que apresenta os valores mais elevados, 649 AOE’s, ou seja, 26,2%, do total da medição entre os anos de 2012 a 2016. Embora os anos de 2013 e 2014 apresentem diminuição dos AOE’s, quando os comparamos com 2012, os anos de 2015 e 2016 apresentam crescimento destes registros quando comparados a 2013 e 2014. O ano de 2016 apresenta 24,4% do total dos AOE’s.

Diante deste crescimento dos AOE’s, pode-se questionar a eficiência do trabalho preventivo prestado pela CIPOE à comunidade escolar. Quando nós questionamos o Comandante1, em 2017, se “a violência nas escolas está realmente aumentando ou os aparelhos de segurança, de fato, filtram e catam muito mais informações que antes?” Ele responde que:

[...] nós temos exatamente, assim, um cenário que tem mostrado um crescimento dos crimes patrimoniais, aumento dos crimes contra pessoas e, invariavelmente, isso repercute nas comunidades escolares. Acho que tem os dois fenômenos acontecendo simultaneamente, tanto pela contextualidade, nós temos um aumento da demanda das ocorrências em si, mas também o número de registros tem aumentado, mas a precisão dos levantamentos tem aumentado. Cada vez mais que a gente estabelece um nível de proximidade com as escolas, elas já não entram em contato via CIOP, eles já ligam pra o número do plantão aqui e eles, se for o caso, já acionam uma viatura próxima e isso já gera o atendimento aqui e outras vezes, pela expectativa de que pudesse demorar o atendimento, deixavam de utilizar o serviço (COMANDANTE – 1 CIPOE, 2017).

Em 2019, a Tenente 1 foi questionada quanto ao aumento dos AOE’s, ela nos forneceu resposta similar à do Comandante1. A saber que:

Frequentemente, eu tenho situações de diretoras que me ligam, diretamente para mim, para meu número pessoal para passar informações sobre abusos de crianças e adolescentes dentro das escolas, muitas vezes ali são situações que não ocorreram em ambiente escolar, mas que estouram ali. E que isso não chegariam a mim, ao contato da Companhia, ao conhecimento da Companhia se não fosse essa proximidade. Então, eu acredito que a comunidade ela está chamando mais a Companhia pela essa proximidade que a gente está tendo (TENENTE 1 –CIPOE, 2019).

O nosso questionamento buscou também entender a contradição entre o aumento do número dos AOE’s e das REOs ao mesmo tempo em que o efetivo e os equipamentos da CIPOE diminuiriam. A este questionamento não obtivemos repostas que dessem conta de explicar tal fato.

Tanto o Comandante1, quanto a Tenente 1 apontam que a demanda da CIPOE é grande e ao mesmo tempo o efetivo de policiais é pequeno. Em 07 de agosto de 2019, dos 90 policiais da CIPOE, 57 estavam disponíveis para prestar serviços de policiamento escolar. Isto pode gerar conflitos com a comunidade escolar, sobretudo com as direções das escolas que reclamam do atendimento efetuado pela Cia.

O AOE é a face mais repressiva da CIPOE, da disciplina. Como a própria Tenente 1 nos falou: a PM [e, portanto, a CIPOE também] é a mão forte, pesada do Estado. A repressão, neste caso das escolas, vai disciplinar pelo constrangimento, pela intimidação daqueles que cometeram atos infracionais dentro do ambiente escolar. Sem dúvida, aqui, a CIPOE (Estado) está agindo no controle do território em que atua.

Os números que apresentamos dos serviços prestados pela CIPOE servem para entendermos a efetividade da Cia. como uma política de segurança pública e também como uma política territorial. Os números, algumas vezes, controversos de aumentos e quedas da prestação dos serviços, da não sistematização e divulgação dos dados servem, como suporte, para questionamentos desta política de segurança. Mas como apontou Hall e Taylor (2003) acerca do neo-institucionalismo sociológico, de que as instituições adotam com frequência práticas que não tem a ver com o aumento da eficiência institucional, mas sim com sua legitimidade social em um determinado contexto (HALL; TAYLOR, 2003). Este, talvez, seja o caso da CIPOE, ela não precisa ser eficiente em seus números, ela precisa ser legítima.

No próximo capítulo vamos nos debruçar para entendermos como o policiamento escolar é visto e pensado pela escola. Pois estas duas instituições, como é normal, pensam o policiamento por ângulos diferentes. Logo, os conflitos entre estas instituições são frequentes. Passemos a próxima discussão.

## 6 POLICIAMENTO ESCOLAR: PRÁTICAS, DISPUTAS E CONFLITOS

A polícia possui a autorização do uso da força (SHEARINH; LEON, 1975). E mesmo quando a polícia não faz uso desta autorização, ela se constitui enquanto força repressiva porque as relações estabelecidas são sempre mediadas pela possibilidade de uso deste poder. Mesmo aquelas práticas desenvolvidas pela CIPOE, as quais apontamos nos capítulos anteriores, que tem caráter preventivo da violência/criminalidade são também, por essa concepção, práticas repressivas.

Neste capítulo, ao nos embasar na concepção acima, não pretendemos discutir se a polícia/CIPOE se constitui enquanto repressiva ou preventiva. Mas sim, queremos expor e analisar os desdobramentos e conflitos entre polícia e escola e como esta última concebe o policiamento escolar.

Não temos dúvidas de que estas duas instituições — polícia e escola — têm leituras diferenciadas acerca do policiamento escolar. Há leituras na escola, até mesmo se o policiamento deveria ou não existir no meio escolar. No plano de fundo destas discussões, as práticas e discursos de ambas as instituições, as quais são Estado, vão criar territorialidades em que reafirmarão a sua legitimidade para o exercício do poder do qual estas detêm. Em síntese, o Estado por meio de suas instituições cria territorialidades, as quais são, sobretudo, de disciplina e controle.

Este capítulo tomará como dados e documentos os Livros de Ocorrências (LOs) da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Agostinho Monteiro (EAM) e da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão de Igarapé Miri (EBIM) para tecer as discussões necessárias. Isto em função de que os LOs das escolas registram o cotidiano destas. Tem-se aqueles que recebem os registros feitos pela coordenação pedagógica, os quais relatam todos os conflitos de simples aos complexos e tem-se o LO geral, o qual recebe os registros mais significativos da escola feito pela direção. Nós, nesta pesquisa, analisamos os LOs que recebem os registros das direções das escolas citadas acima.

Nestes LOs, o nosso interesse são os registros dos conflitos de violência/criminalidade que foram registrados pelas direções, sobretudo, aqueles em que a CIPOE foi acionada. Nestes registros analisamos o processo de produção da ocorrência, os conflitos embutidos no registro e a possível resolução dos problemas pelos quais a polícia foi acionada.

Ainda sobre os registros nos LOs, iremos tabulá-los em termos quantitativos utilizando os registros mais significativos para analisar em cada uma das categorias usadas na tabulação destes dados, os desdobramentos e conflitos. Os demais registros serão tratados de maneira

resumida. Aqui não optamos por analisar uma escola por vez, fizemos uma análise das duas ao mesmo tempo na intenção da referida análise ganhar dinamicidade. Pois, acreditamos que se separássemos as escolas para analisarmos uma de cada vez, a análise ficaria enfadonha. Mas temos ciência que as referidas escolas guardam as suas peculiaridades, as quais serão ressaltadas sempre que possível.

Contudo, destacamos que segundo as duas direções das escolas pesquisadas, nem todas as vezes que o policiamento esteve na escola foi feito o registro no LO. Mas, mesmo assim, entendemos que os relatos que constam nos referidos livros se constituem enquanto documentos que nos ajudam entender sobre a atuação da CIPOE nas escolas e os procedimentos que as escolas tomam diante das ocorrências de violência/criminalidade.

Como já dissemos, os LOs das escolas registram o cotidiano desses estabelecimentos de ensino e, portanto, não temos um documento ou um livro que registre somente o policiamento ou as vezes que a polícia esteve na escola. Tivemos acesso aos livros com autorização prévia dos diretores das escolas agendando dias específicos para que fizéssemos a pesquisa nos referidos livros e marcássemos as páginas para que depois fizéssemos cópias. A mim era sempre reservado um lugar na sala da direção ou na sala dos professores para fazer esta pesquisa.

Os nomes dos envolvidos nas ocorrências foram todos suprimidos para preservar a identidade destes, sendo que isto faz parte do acordo firmado com as direções das escolas para que tivéssemos acesso aos LOs. Sempre que tiver nomes dos sujeitos envolvidos nas ocorrências foi usado [...] para suprimi-los.

A outra fonte de dados que foi usada neste capítulo, são as entrevistas. Além disso, cabe dizer que as visitas semanais nas escolas, aqui em tela, começaram no dia 26 de março, de 2019 até meados de agosto do referido ano. No decorrer deste período, reservamos às observações e às aproximações dos sujeitos da escola. Foi neste período que selecionamos os sujeitos que queríamos entrevistar e os entrevistamos. Nas escolas que citamos acima, nós entrevistamos um diretor, uma vice-diretora, seis professores, uma pedagoga, um técnico administrativo, sempre dividindo em quantidade iguais estes entrevistados por escola. E ainda, entrevistamos 4 alunos da EAM e 10 da EBIM. As seleções destes sujeitos foram motivadas por estes serem envolvidos com o cotidiano da escola e estarem dispostos a colaborarem com esta pesquisa.

Em paralelo às entrevistas, também fazemos observações e tivemos conversas informais nas escolas que aqui pesquisamos. As nossas observações e conversas tiveram o objetivo de entender e vivenciar o ambiente escolar. Tivemos conversas com alunos, vigilantes e diversos professores e sempre estas eram registradas em nosso caderno de campo.

Por uma questão de sistematização, organizamos o presente capítulo em três seções. Sendo que no primeiro momento entendemos que seja necessário traçarmos o perfil das escolas que estamos pesquisando, dessa maneira, na primeira seção fizemos isto. Na segunda, tratamos os dados dos LOs e, às vezes, trouxemos alguns trechos das entrevistas com os sujeitos das escolas. No terceiro momento, nós tivemos como fonte de análise principal as entrevistas com a comunidade escolar.

### **6.1 Traçando o Perfil das Escolas Barão de Igarapé Miri e Agostinho Monteiro**

A EBIM se localiza no bairro do Guamá e em 2018, segundo o Senso Escolar, esta escola contava com 1.994 alunos matriculados. Já para no *site* da SEDUC, em 2019, eram 1.567 alunos matriculados e 528 vagas disponíveis. No ano de 2018, conforme o Projeto Político-Pedagógico (PPP/2018), esta escola tinha 60 professores, somando efetivos e temporários. Tinha, ainda, uma diretora, três vice-diretoras, três coordenadoras pedagógicas, três vigias, dois secretários, três auxiliares administrativos, uma merendeira, quatro serventes, dois orientadores (inspetores). Contudo, como sabemos que o ambiente escolar é dinâmico e, portanto, as mudanças no quadro de pessoal são frequentes. O PPP desta escola encontrava-se desatualizado, sendo a última atualização de 2018.

Já a EAM se localiza no bairro Cidade Nova, Conjunto Cidade Nova II, Ananindeua/PA. Esta escola não tinha PPP, ela estava trabalhando com um documento denominado “Ações da escola” para o ano de 2019. Por isso, não temos números exatos do quadro de pessoal. Já o número de alunos matriculados, segundo o Senso Escolar 2018, era de 1.381, enquanto que, em 2019, o *site* da SEDUC diz que a EAM tem 1.242 alunos matriculados e 429 vagas disponíveis.

A seleção destas duas escolas foi motivada mediante os seguintes critérios: 1) estarem localizadas nos bairros com elevado número de crimes, que segundo Chagas (2014), em Belém, o Guamá era bairro que encabeçava a lista quanto ao número de crimes e em Ananindeua era o bairro Cidade Nova. Contudo, este mesmo autor aponta problemas nos dados da SEGUP, pois não mostravam os dados de bairros como Icuí-Guajará, Maguari e outros; 2) depois que selecionamos os bairros, buscamos identificar a escola em cada bairro selecionado que apresentava o maior número de matrículas.

Quanto à estrutura física destas duas escolas que citamos acima, estas apresentam similaridades, conforme o quadro 5, a seguir.

**Quadro 5** – Estrutura Física da E.E.E.F.M. Barão de Igarapé Miri e E.E.E.F.M. Agostinho Monteiro

Estrutura Física da E.E.E.F.M. Barão de Igarapé Miri e E.E.E.F.M. Agostinho Monteiro		
	E.E.E.F.M. Barão de Igarapé Miri	E.E.E.F.M. Agostinho Monteiro
	Quantidade	Quantidade
Diretoria	1	1
Vice-diretoria	1	1
Secretaria	1	1
Sala dos professores	1	2
Salas de aulas (com ar condicionado, porém alguns sem funcionamento)	16	24
Depósito de merenda	1	2
Cozinha	1	1
Banheiros	6	4
Biblioteca	1	1
Auditório	1	1
Sala de informática	1	0
Laboratório multimídia	1	1
Quadra poliesportiva	1	1
Total	34	40

**Fonte:** Projeto Político-Pedagógico 2018 da E.E.E.F.M. Barão de Igarapé Miri e trabalho de campo na E.E.E.F.M. Agostinho Monteiro em 2019.

**Elaboração:** Leildo Dias Silva, 2019.

Como veremos no decorrer deste capítulo a estrutura física destas escolas apresentam sérios problemas quanto à segurança e à qualidade dos espaços para a prática educativa. Isto aparecerá nas falas de diretores, professores, corpo técnico-pedagógico e alunos. Alguns destes espaços encontram-se em condições precárias, tal como, salas de aulas sem climatização, banheiros sem portas e com sanitários quebrados, pouca iluminação, sem espaço adequado para lanches, espaços com matagal, etc. Geralmente a estrutura física destas escolas apresentam grades, concertinas, muros altos, etc.

A seguir veja as fotografias (figuras 2 e 3) da fachada destas escolas:

**Figura 2** – Fachada da E.E.EF.M. Barão de Igarapé Miri



**Fotografia:** Leildo Dias Silva, 2019.

**Figura 3** – Fachada da E.E.E.F.M. Agostinho Monteiro



**Fotografia:** Leildo Dias Silva, 2019.

## 6.2 Policiamento Escolar: Registros de Ocorrências de Violência/Criminalidade no Ambiente Escolar

Como já dissemos anteriormente, nem toda vez que a polícia esteve nas escolas EAM e EBIM foi gerado um registro no LO, como nos disseram as direções destas escolas. Contudo, os registros que foram encontrados em tais livros, foram tabulados conforme a tabela 7, a seguir.

Destacamos aqui, que o recorte temporal de análise destes livros se deu entre os anos de 2018 a 2019. Outra informação relevante da tabela 7, diz respeito ao fato de que esta não traz somente os dados das vezes em que a CIPOE esteve nas escolas, mas também traz os dados dos momentos em que a CIPOE foi acionada e não compareceu e dos conflitos mais significativos registrados de violência/criminalidade nos referidos LOs.

Tabela 7 – Registros de Ocorrências de Violência/Criminalidade nos Livros de Ocorrências das Escolas Agostinho Monteiro e Barão de Igarapé Miri – 2018 a 2019

Registros de Ocorrências de Violência/Criminalidade nos LOs das EAM e EBIM – 2018 a 2019						
Escola Agostinho Monteiro			Escola Barão de Igarapé Miri		Total	
Categoria	Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%
Conflitos na Escola	4	36,4	7	29,2	11	31,4
Tráfico e Consumo de Drogas	1	9,1	8	33,3	9	25,7
Furtos e Roubos	2	18,2	1	4,2	3	8,6
Porte de Armas	1	9,1	2	8,3	3	8,6
Outros	3	27,2	6	25	9	25,7
Total	11	100	24	100	35	100

Fonte: Livros de Ocorrências das escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio Agostino Monteiro e Barão de Igarapé Miri, 2018 a 2019.

Elaboração: Leildo Dias Silva, 2019.

As categorias que utilizamos aqui estão de acordo com o quadro 4. Optamos por esta classificação como forma de padronização das categorias mobilizadas neste trabalho e em função de que as tipologias utilizadas pelas escolas são praticamente as mesmas usadas pela CIPOE. Somente duas tipologias usadas pela escola são diferentes da CIPOE: pichação e policiamento de rotina. Estas foram agrupadas na categoria ‘Outros’.

No período em análise, tabela 7, foram registradas um total de 35 ocorrências. Sendo que deste total, em 16 vezes a polícia esteve na escola, em 13 vezes destas 16 a polícia foi acionada para ajudar a resolver o problema e/ou prestar apoio à escola em uma determinada situação de violência/criminalidade. E ainda, destas 16 vezes em 3 a polícia fez rondas escolares ordinárias. Já nos demais casos, 19 vezes, a escola resolveu a situação de violência/criminalidade sem a presença ou acionamento da polícia. Segundo os registros, destas

35 ocorrências, 14 foram pela tarde, 9 pela noite, 4 pela manhã e 8 não foram informadas os turnos.

Embora a tabela 7 não tenha trazido estas informações, ambas escolas têm similaridades quanto aos turnos dos registros. Na EAM, 5 ocorrências se deram pela tarde, 1 pela noite, 3 não foram informados os turnos e nenhuma pela manhã. Por sua vez, a EBIM, das 24 ocorrências registradas no LO, 9 aconteceram à tarde, 8 pela noite, 4 pela manhã e 3 não foram informados os turnos.

Sobre estes números pode se inferir que o turno da manhã é mais tranquilo em relação aos atos de violência/criminalidade, inclusive, isto é apontado nas conversas com a comunidade escolar. Os relatos apontam que pela manhã os alunos são mais novos e mais dedicados aos estudos. Em uma destas conversas realizadas com a vice-diretora da EAM, ela explicou que a escola faz uma espécie de seleção para matricular ou manter o aluno no turno matutino, estes não podem reprovar ou se envolver em confusões na escola. Por isso, o fator idade no turno matutino é relevante, pois indica que o aluno não é repetente e que mantém a consonância idade/série (ano) escolar.

Outra observação importante, o turno matutino apresenta o maior número de alunos matriculados e pela nossa experiência de campo é, também, o turno mais barulhento. Para a coordenadora deste turno da EAM, os alunos se envolvem mais em atos de indisciplina, mas sem gravidade.

Quanto ao turno da tarde, este é apontado pela comunidade escolar como complicado, embora o número de alunos matriculados não seja tão elevado em relação ao turno matutino, sobretudo, na EAM. Na nossa experiência de campo, o percebemos calmo, pouco barulhento. Poucos alunos transitando nos corredores. Mas se constitui como o turno que apresentou o maior número de ocorrências.

Os alunos do vespertino que não assistem à aula ficam nos ambientes ociosos, como apontou um dos entrevistados da EAM, que à tarde é comum ter estes lugares ociosos, como um dos blocos de salas que não é ocupado com turmas e aí os alunos podem usá-lo para outros fins não educativos. Além deste, o espaço que fica nos fundos da EAM próximo ao refeitório também é usado para outros fins não escolares. Neste turno, consta no LO da EAM acerca da ocupação dos espaços ociosos da escola, o seguinte:

Hoje, às 14h45 encontrei os alunos [...] atrás do bloco F, sem assistir aulas. Na oportunidade, conversei com o aluno [...] sobre a pichação nas paredes da escola, o mesmo informou que não foi ele, que colocaram o nome dele, [ele] acusa o aluno [...], turno da manhã, 1.º ano do ensino médio. Solicito à coordenação da manhã que chame o aluno [...] e depois o responsável para que junto com o aluno [...] [da tarde] limpe a

pichação feita na escola. Solicito a presença dos pais (EAM, LIVRO DE OCORRÊNCIA, EM 26 DE MARÇO, DE 2019).

No turno da tarde, são comuns a vigilância e o controle dos alunos pelas duas vice-diretoras das EAM e EABIM que usam um apito para chamar a atenção destes alunos que estão fora das salas de aula. É normal, também, ter desavenças entre alunos e a vice-diretora do EAM que exige que estes fiquem em sala de aula. Para esta vice-diretora, isto se constitui um desafio, pois os alunos podem usar estes espaços para praticar atos ilícitos, tais como: usar drogas, furtos, uso de bebidas alcóolicas, etc. O turno da tarde na EBIM embora tenha um significativo número de registros de descumprimento das ordens escolares, este fica mais na base dos conflitos, uma vez que esta escola não tem espaços ociosos pela tarde.

Quanto ao turno da noite também é apontado com complicado, complexo. Todavia, tem-se apenas uma ocorrência na EAM. Uma das principais justificativa é o não registro das ocorrências no LO da escola, além de que o público da noite é formado por alunos com idades mais avançadas, muitos destes são trabalhadores e tem, ou pelo menos espera-se que tenham, mais maturidade. O único registro neste turno foi de agressão.

Contudo, este discurso de maturidade e de ser um turno em que os trabalhadores estudam, pode ser contraposto quando se observa os dados da EBIM. Nesta, do total de 24 registros de ocorrências, como já dissemos, 8 aconteceram à noite e destas que aconteceram à noite 5 foram por consumo de drogas de 8 vezes em que se tem registros no LO da EBIM. Os outros 3 registros aconteceram no turno da tarde. Na somatória das ocorrências por tráfico e consumo de drogas, temos 8, destas, somente uma vez a polícia foi acionada. É como se a escola EBIM já tivesse banalizado o uso de entorpecentes no ambiente escolar. Na fala da comunidade escolar, o terceiro piso da escola é controlado pelos alunos que praticam tais ações ilícitas.

Em relação às categorias apontadas na tabela 7, a que mais se destacou foi os ‘Conflitos na Escola’, 11 do total de 35, equivalendo a 31,4%. Dentro da categoria ‘Conflitos na Escola’, o LO registrou desacato/indisciplina e agressão. Entre os 11 registros desta categoria selecionamos aquele que denota um conjunto de informações que consideramos relevante ao desenvolvimento da presente pesquisa. Conforme o LO da EAM:

Hoje a polícia esteve na escola a pedido da vice-diretora [...] porque o aluno [...] descumpriu regras, desafiou o vigilante e disse que iria pular o muro e pulou. Como já tem várias ocorrências chamamos a polícia. O policial conversou com o aluno, mandou ele baixar a voz, disse que ele está se fazendo de vítima, o policial disse que ele está errado, que a prioridade é o estudo.

[O aluno] se alterou, questionou um pouco e explicou a questão dos seus atrasos, que faz um trabalho voluntário, por isso chega atrasado. Foi solicitado um documento que o aluno tem que trazer à escola e também deixará o seu instrumento musical na direção

da escola para chegar mais cedo. O aluno prometeu assistir aula. O policial disse que ele tem de priorizar os estudos [indisciplina – tarde] (EAM, LIVRO DE OCORRÊNCIA, EM DE 10 DE OUTUBRO, DE 2018).

Por meio dos registros encontrados no LO é possível identificar algumas práticas que caracterizam a produção dos referidos registros. Por esses vestígios é possível perceber a autoria das informações e o lugar de fala do sujeito que a registra. No documento em análise, identificamos a vice-diretora como o sujeito/autor do relato, pois as informações contidas no referido relato mostram um conjunto de ações numa sucessão de tempos.

Nesta sucessão de tempos, primeiro menciona-se o atraso do estudante que teria resultado na tentativa de pular o muro. Em seguida, encontra-se registrado que o aluno não obedeceu às normas estabelecidas e teria pulado o muro. Posterior a esta informação, é registrado que a CIPOE foi acionada em virtude da reincidência de tal prática. Pela informação seguinte, identifica-se que ao chegar à escola a CIPOE interpelou o referido estudante. Não há registros detalhando como ocorreu os “diálogos” entre os envolvidos no fato. No entanto, é percebido que houve certa tensão quando se encontra escrito que o aluno alterou a voz e o agente policial teria ordenado que ele baixasse o tom de voz.

Pela sequência dos fatos narrados o estudante teria explicado que os seus atrasos ocorriam devido a um trabalho voluntário que este desenvolvia numa atividade relacionada à música. De tal modo, ele precisava deixar seu instrumento musical em casa antes de chegar à escola. Após justificativas do aluno, ele prometeu à escola e ao agente que iria assistir às aulas. Nessa mesma ocorrência foi registrado pela segunda vez que o agente da CIPOE teria enfatizado que o estudo tem de ser prioridade.

Pela maneira como a ocorrência foi registrada no LO, identifica-se que a primeira relação estabelecida com a chegada da CIPOE à escola é de conflito e tensão, mesmo tratando-se de um caso corriqueiro e simples. Só após a tensão ocorrida, é que se apresentam as explicações e as justificativas para depois se apontar as soluções.

Embora o registro de ocorrência aponte para a resolução por meio do diálogo, é possível encontrar evidências de que a resolução se deu em função da possibilidade do uso da força do aparelho repressivo do Estado que a polícia/CIPOE representa. Essa leitura ganha fundamentação quando percebemos que sem a possibilidade de uso da força, talvez a escola não conseguisse resolver o caso relatado e por esse motivo, a CIPOE foi acionada.

Estas reflexões nos possibilitam estabelecer um diálogo com as análises de Shearinh e Leon, (1975) quando asseveram que: “[a] polícia se distingue, não pelo uso real da força, mas por possuir autorização para usá-la. [...] Mesmo quando não se faz uso da força, ela está por

trás de toda interação que acontece” (SHEARINH E LEON, 1975 *apud* BAYLEY, 2017, p. 20).

Outro registro de ocorrência de violência/criminalidade marcante e que contribui para a nossa análise aconteceu na EBIM. Vejamos:

Veio um senhor dizendo que era tio dos filhos do [de um traficante “famoso” no bairro do Guamá], alunos que estudam à noite, veio para obter informações se era verdadeiro o fato deles estarem sofrendo ameaças, devido a professora [...] se encontrar na escola possibilitei que conversasse com ela, já que trabalha à noite. Após a conversa com a professora, ela veio me relatar que o homem era um farsante, que não se identificou como tio e na verdade estava sondando a descrição dos alunos e dados.

Ficamos preocupadas e vimos a urgência desses alunos serem transferidos devido ao risco de vida. Repasse para [a diretora] [restando do parágrafo ilegível].

Em vista disso orientei o Sr. [um dos porteiros] a cobrar a identificação de estranhos e ele relatou que o homem ainda chegou a circular pela escola e conversou com alguns alunos.

Esteve na coordenação pedagógica o aluno [...]. Veio saber sobre uma informação obtida de que surgiu aqui na escola uma conversa sobre que alguém teria informado que viriam aqui na escola acabar com os filhos do [de um traficante “famoso” no bairro do Guamá]. O aluno estava nervoso e me pediu para eu falar se era verdade. Pedi calma para o aluno se acalmar e que nós não temos nada de concreto, o que sabemos apenas é que veio um desconhecido duas vezes na quadra da escola fotografar uns alunos e nada mais [Ameaça de Estranho] (EBIM, LIVRO DE OCORRÊNCIA, EM 7 DE MAIO, DE 2018,).

Dentre os sete registros de ocorrências na categoria ‘Conflitos na Escola’, na EBIM, três são ameaças, as quais apavoraram a comunidade escolar e em todas elas o resultado final foi a transferência dos alunos envolvidos por medo de que as ameaças se efetivassem.

A EBIM na nossa experiência de campo se mostrou uma escola em que a comunidade do seu entorno e seus alunos gostam de estar no ambiente educacional. A comunidade escolar gosta de frequentar a quadra poliesportiva e o controle de entrada e saída não é rígido. Em outros termos, é uma escola mais próxima da comunidade, como deve ser.

Até mesmo a estrutura física da escola EBIM se difere substancialmente da EAM, a primeira tem muros e portões vazados, enquanto a segunda tem uma estrutura física mais defensiva, com muros altos e portões chapados. Inclusive, o portão principal da EAM dificilmente é utilizado, usam um portão secundário, mais estreito que fica quase sempre fechado e sob a vigilância de um agente de portaria.

Entretanto, para alguns profissionais da EBIM precisa-se levantar os muros, chapar o portão e aumentar o controle de entrada na escola, pois para estes isto seria segurança. Já outros defendem que é importante manter essa proximidade da comunidade escolar do entorno com a escola.

Voltando ao relato acima acerca da ameaça, inicialmente tal relato é produzido a partir da entrada de um estranho no ambiente escolar, foi chamado posteriormente por uma professora que o classificou de farsante, uma vez que este queria informações de três alunos que são filhos de um dos traficantes bastante conhecido no Guamá. Ao saberem que o homem que se dizia tio dos três alunos poderia não ser, a direção agiu rápido para transferi-los e orientou aos agentes de portaria que cobrasse na entrada a identificação de pessoas estranhas à escola.

Contudo, embora a direção buscasse resolver a situação com agilidade e precaução, o boato de que poderia ter um ataque aos alunos e que este ataque poderia ser nas dependências deste estabelecimento de ensino, surgiu na escola, o que casou pânico a alunos e a pais, como foi relato na ocorrência.

A situação desta ocorrência se mostra grave na medida em que a escola relata que a transferência é em função destes alunos correrem “risco de vida”, o que se justifica pelo fato do homem que foi à escola buscar informações, ter circulado e conversado com outros alunos e além deste ter ido “duas vezes na quadra da escola fotografar uns alunos”.

No relato acima, a CIPOE não foi acionada, mas este relato nos mostra a gravidade das ameaças e problemas que uma escola na periferia de Belém tem de lidar em seu cotidiano, ainda mais em bairros que apresentam alto número de crimes. Este relato não foge daquilo que discutimos sobre o bairro do Guamá, o qual segundo Chagas (2014), apresentava o maior número de crimes entre os bairros das cidades de Belém e Ananindeua. E ainda, o referido relato nos mostra também a ocorrência de outros conflitos, a exemplo, de conflitos ligados ao tráfico de drogas que coaduna com a pesquisa de Couto (2015) sobre as disputas de milicianos e traficantes ou, às vezes, até parceria entre estes no controle do território.

Os demais registros no LO relacionados à categoria ‘Conflitos na Escola’ apontam ocorrências diversas: a) um aluno da turma M1MR03 foi acusado de ameaçar outro estudante com arma de fogo e de consumo de entorpecentes; b) um aluno foi agredido fisicamente pelo namorado de uma estudante por ele agredi-la com termos depreciativos como “gostosa” e “piranha”; c) registro do diretor sobre as práticas de indisciplina e desacato à vice-diretora de um determinado turno; d) um sujeito estranho à escola entrou nesta e ameaçou um aluno na quadra poliesportiva da EBIM; e) agressão física em uma determinada aluna na EBIM; f) ameaça de invasão da EBIM após briga entre alunos na frente desta; g) homem estranho à escola ficou rondando a instituição com o objetivo de buscar informações de um aluno; h) agressão física a uma aluna. A resolução destes conflitos vai de conversas com os alunos e pais à suspensão e transferência daqueles que cometeram as infrações no ambiente escolar.

A categoria ‘Tráfico e Consumo de Drogas’ aparece em segundo lugar nos registros de ocorrências de violência/criminalidade nos LOs das EAM e EBIM. Do total de 35 registros, 9 são referentes à categoria aqui em ênfase, ou seja, 25,7% do total.

Contudo, merece destacar algumas diferenças entre as duas escolas. Na EAM, apenas uma vez foi registrado ‘Tráfico e Consumo de Drogas’, no caso, nesta escola, foi registrado consumo de bebida alcoólica. Enquanto que na EBIM foram feitos oito registros de ‘Tráfico e Consumo de Drogas’ e destas oito vezes, em apenas uma vez a polícia foi acionada por meio de denúncia, a qual não partiu da direção da escola. Destas oito vezes, 5 foram à noite e 3 à tarde. Assim consta no LO: “[m]ais uma vez que o grupo de alunos que usam entorpecentes estavam praticando no corredor do 2º andar. O funcionário [...] anotou o nome de dois desses alunos” (EBIM, LIVRO DE OCORRÊNCIA, EM 6 DE ABRIL, DE 2018). E continua:

Conversamos com a aluna [...] apontada por algumas pessoas por ser a pessoa que é usuária e traz entorpecentes para a escola.

A aluna ficou surpresa, mas assumiu que usa na escola, mas não vende e falou que há realmente que o grupo são usuários como [...] (EM 16 DE ABRIL, DE 2018).

A aluna [a que vez o relato sobre o grupo de usuários de drogas] veio pegar a sua ressalva como estava previsto (EM 17 DE ABRIL, DE 2018).

A aluna volta à escola com o pai pedindo a sua matrícula novamente, pois estava encontrando dificuldade para encontrar vagas em outras escolas. A aluna estava acompanhada com o seu pai. A direção explicou que era perigoso ela voltar. A aluna questionou que dos envolvidos somente ela tinha recebido a ressalva. A direção disse: Expliquei que alguns ainda tinham prova de 2ª chamada para fazer, mas as ressalvas já estão prontas (EBIM, LIVRO DE OCORRÊNCIA, EM 23 DE ABRIL, DE 2018).

É fato que os relatos de uso de drogas na escola são comuns. Prova disso é o registro acima que nos mostra como a escola busca tratar o problema. Primeiro, a direção chama a aluna para conversar sobre a sua prática de trazer e usar drogas na escola. Segundo, a aluna admite que usa drogas na escola, mas não que usa sozinha. Terceiro, a escola emite a transferência da aluna. Em seguida, dias depois a aluna volta à escola pedindo para ser aceita novamente e questiona que só ela tinha sido punida com a transferência. A direção informa ao pai e à aluna que era perigoso que ela permanecesse na escola e que os demais envolvidos já estão de ressalvas prontas. O relato não diz se aluna foi admitida ou não novamente na escola.

O relato acima no LO, mostra como a escola vem lidando com o uso de drogas no ambiente escolar. Transferido o usuário. Como se diz na escola, “transferindo o problema”. Nos parece que a escola, em última instância, vem recorrendo ao dispositivo transferência, como punição neste caso e, em outros, como proteção.

Considerando que a transferência é uma medida extrema, observamos que diante das dificuldades potencializadas pela falta de profissionais especializados no tratamento

relacionadas ao uso de entorpecentes na escola ou por questões relacionadas à segurança da comunidade escolar parece ser a medida mais salutar, tanto para escola como para o Estado que faz vistas grossas diante de problemas como relatado aqui. A escola se sente impotente, sem muito o que fazer diante da situação, bem como já entendeu, também, que a polícia não resolverá o problema. Pois como se tem relatos, a CIPOE já esteve mais frequente na escola há uns anos e não se via resultados significativos.

Outra informação de campo, é que os casos simples quanto ao ‘Tráfico e Consumo de Drogas’ não são registrados. Como mostra a primeira citação desta categoria, é a recorrência e a denúncia de professores e alunos que levam a direção a fazer os registros e tomar providências. Como aponta o trabalho de Bahia (2017), as medidas tomadas pela direção advêm, às vezes, das pressões do corpo docente.

A categoria ‘Furtos e Roubos’ apresentou três registros do total de 35, ou seja, 8,6%. Entre os registros desta categoria nos chamou a atenção um dos casos relatados no LO da EAM. Trata-se de um caso de assalto seguindo de roubo de celular de estudantes. O referido caso teria ocorrido por volta das 14h30 do dia 5 de setembro de 2018. De acordo com os registros, o assalto foi praticado por um “um rapaz branco, magro, estatura mediana, estava de calça azul desbotada, camisa cinza com detalhes roxo”. Por meio dos registros é possível acompanhar uma série de ações envolvendo diferentes pessoas da escola, da polícia e da própria família de uma das estudantes envolvidas. Vejamos o que diz os relatos:

Hoje houve um assalto na escola por volta das 14h30, um rapaz branco, magro, estatura mediana, estava de calça azul desbotada, camisa cinza com detalhes roxo. Abordou duas alunas da 102R, [...] e levou o celular delas.  
Conversamos com as alunas, elas informaram que tinha outra aluna conversando com o elemento, identificamos essa aluna, chama-se [...] que faz dependência em geografia na turma 102R, é aluna da manhã.  
Chamamos a polícia e disseram para esperarmos. As 15h05, os policiais chegaram e escutaram a fala de todos. O policial Souto disse a aluna [...] [a que estava conversando com rapaz que cometeu o assalto] para ela não esconder nada, inclusive o endereço dela: Cidade Nova 2, WE15b [...].  
O endereço do elemento é o mesmo, só muda o número, que é [...]. Chamam esse rapaz de [...]. O policial levou a aluna até a casa dela para conversar com os pais dela. A aluna disse que não adianta ir na casa dela, pois os pais não sabem de nada.  
O policial trouxe o pai [da aluna que estava conversada com o rapaz que cometeu o assalto] até à escola para esclarecer. O [...] [rapaz que cometeu o assalto] não tem residência, sem paradeiro, o policial Souto orientou as alunas que foram vítimas a fazerem ocorrência, B.O., junto a seus pais” (EAM, LIVRO DE OCORRÊNCIA, EM 5 DE SETEMBRO, DE 2018).

É registrado que a direção conversou com as alunas vítimas do assalto. Estas teriam informado que viram o jovem que roubou o celular conversando com outra aluna que fazia dependência na disciplina de Geografia. Após essas informações, a direção teria procurado e

identificado a referida aluna. Essas ações teriam ocorrido no intervalo de aproximadamente 35 minutos, pois foi registrado que após a política ser acionada, esta chegou à escola por volta das 15h05.

Não há detalhes sobre a chegada e abordagem da CIPOE à escola. É registrado que a polícia interrogou os envolvidos e teria enfatizado que a estudante com a qual o jovem infrator conversou, não negasse nada e que revelasse onde esta morava. No LO, encontra-se registrado o endereço da jovem estudante. Em seguida, encontra-se também registrado o endereço do jovem que tinha cometido o assalto e de acordo com os registros, o endereço era o mesmo da aluna, com mudança apenas do número (complemento) da residência.

Ainda há menção de que os policiais levaram a estudante até a casa dela na tentativa de conversar com os pais da aluna. Esta teria retrucado de nada adiantar, pois seus genitores não sabiam de nada. Os argumentos da aluna parecem não ter surtido efeito, pois de acordo com os registros do LO, os policiais teriam ido até a casa da aluna e voltado à escola com o pai desta. Também não há menção de como ocorreram as abordagens da polícia ao pai da aluna, mas após ser relatado que a polícia compareceu à escola com ele, é mencionado que o jovem ao qual é atribuído o assalto “não tem residência, [é] sem paradeiro”. Em seguida, é registrado que os policiais instruíram as alunas vítimas do assalto a registrarem Boletim de Ocorrência.

Nos chama atenção como os registros desse fato abarcam uma quantidade de informações envolvendo diversas pessoas sobre episódios que teriam ocorridos em diferentes espaços no transcorrer de um período significativo de tempo. Pela sequência dos fatos narrados, ocorreu o assalto por volta das 14h30, houve as ações da direção, seguidas do chamado à polícia. Na sequência, os policiais chegaram à escola, abordaram os envolvidos, se deslocaram até a casa de uma estudante, voltaram à escola e interrogaram o pai da referida aluna.

Igualmente interessante é um choque de informações que identificamos no referido registro. No início do relato há menção de que o jovem ao qual se atribuiu o assalto morava no mesmo endereço da estudante, mudando apenas o número [complemento] da residência. No entanto, ao final do registro se escreve que o rapaz que cometeu o assalto não tem residência, como mostrado anteriormente. Diante disso, não há informação se a polícia realizou alguma investigação no sentido de tentar localizar o endereço outrora atribuído ao jovem e não conseguindo identificar, teriam chegado à conclusão de que este não tem residência.

Pelos registros do LO é possível perceber como as ações da CIPOE interferem nas práticas do espaço escolar. Não seria inverossímil afirmar que com a chegada da polícia no espaço escolar um conjunto de ações foi desencadeado para atender os encaminhamentos do caso em análise. A polícia chegou à escola, em seguida, interrogou os envolvidos, colheu

informações, apontou direcionamentos, retirou a estudante da escola e a conduziu até a sua casa. Em outro momento, voltou mais uma vez à escola, trazendo consigo o pai da referida aluna. Todas essas ações interferem em alguma medida no funcionamento do espaço escolar. Essas ações da polícia em alguma medida nos parecem interferir no poder de resolução que a escola detém para lidar em situações adversas e promover encaminhamentos no sentido de encontrar soluções.

Seguindo para a próxima categoria ‘Porte de Armas’ que apresentou três registros de ocorrências, do total de 35, nos LOs das escolas aqui em tela, equivalendo a 8,6%. Destas três ocorrências, duas aconteceram na EBIM.

[...] arma branca (canivete) sendo realizado procedimento na escola com a presença da CIPOE, conforme registro no livro da coordenação da manhã. Infelizmente, o procedimento foi necessário em virtude da violência que convivemos constantemente. Vale ressaltar que o aluno já teve outras advertências por causa de sua conduta na escola, tais como: vendas de bombons no horário de aula, falta do uso de uniforme, ausência constantemente nas suas aulas (gabetando), e que estávamos tentando resolver dialogando com o mesmo. Houve ainda a denúncia que ele estaria tendo relacionamentos amorosos com alunas do ensino fundamental às escondidas na escola.

A coordenadora [...] encaminhou a transferência com tranquilidade e a carteirinha do mesmo foi recolhida. Falta as médias do aluno para transferência no sistema da SEDUC [Porte de Arma, Manhã] (EBIM, LIVRO DE OCORRÊNCIA, FOLHA 42, 2018).

Acerca do registro acima é possível inferirmos que este foi feito em função de um acúmulo de advertências. A denúncia de que aluno estava portando um canivete levou a escola a acionar a CIPOE, a qual compareceu na escola. O relato não diz como a CIPOE procedeu e sequer mostra as possíveis tensões entre aluno, escola e polícia.

O que o registro nos apresenta no decorrer do enredo é que a escola optou pela transferência do aluno, justificando este procedimento de transferir o aluno à violência em que a escola está emergida e lamenta pela necessidade de tal procedimento e a falta de diálogo. Acrescenta, ainda sobre a justificativa, a recorrência das advertências do aluno no ambiente escolar, contudo, estas advertências são, sobretudo, por indisciplina.

A presença da polícia parece dar coragem à escola a tomar medidas mais duras, a exemplo, da transferência do aluno infrator. O ato de transferir o aluno transparece no relato como que a escola estivesse se livrando de um “aluno problema”, termo usual aos alunos indisciplinados no ambiente escolar, “a coordenadora [...] encaminhou a transferência com tranquilidade”

Nos outros dois casos de ‘Porte Armas’, ambos por armas de fogo, em um a CIPOE foi acionada e no outro é relatado que não foi possível acioná-la, pois o caso era de suspeição [suspeito] mas o aluno ficou em observação pela direção e professores: “[f]icamos em observação para fazer denúncia no dia seguinte”. Em campo, conversei com uma das coordenadoras da noite da EBIM, onde ocorreu o fato e ela nos disse que a polícia não foi chamada porque havia medo do desenrolar da situação fosse grave, com um possível enfrentamento entre polícia e aluno armado no ambiente escolar. Mas, segundo ela, o aluno foi chamado dias depois para conversar com a direção acerca do caso.

No relato em que CIPOE foi acionada ocorreu na escola EAM. O relato diz que escola não vai tolerar esse tipo de situação: “[i]nformei que essas situações não serão toleradas, caso se comprove, o aluno será suspenso e encaminhado aos órgãos competentes [...]”.

E, por fim, a categoria ‘Outros’ é composta por aquelas tipologias que não se enquadram nas quatro categorias analisadas anteriormente, de acordo com o quadro 4. Nessa categoria, a qual apresentou 9 registros do total de 35, representando 25,7%, temos REOs, mutilação, pichação e tipologias que não foram informadas no registro de ocorrências nos LOs das escolas.

Das categorias que foram analisadas aqui, de acordo com Prioto (2008), Conflitos na Escola, Furtos e Roubos, Tráfico e Consumo de Drogas e Porte de Armas podem ser enquadrados como violência *na* escola. Na categoria “Outros” temos, na leitura de Prioto (2008), na tipologia pichação, violência *contra* a escola e similar a isto, Abramovay e Rua (2002), denominam este tipo fato como violência contra o patrimônio.

Pensamos que seja importante tecer alguns comentários com base nos dados que discutidos acima, sobre a presença da CIPOE no ambiente escolar. Entendemos que a escola é um espaço de conflitos e muitos destes fogem das atribuições pedagógicas e disciplinares das escolas. Contudo, a instituição escola é cobrada pela sociedade no sentido de resolver ou administrar tais conflitos.

Ainda assim, entendemos que o problema principal não seja os conflitos em si, mas a falta de uma rede de apoio que viesse a ajudar a escola a mediar e resolver tais adversidades. Embora, tenhamos instituída a rede de apoio, como conselhos tutelares e Divisão de Atendimento ao Adolescente, as direções das escolas que pesquisamos apontam para uma dificuldade de diálogos e entendimento entre escola e esta rede. Dessa maneira, as escolas que pesquisamos precisam recorrer a si mesmas e nesse momento também lhes faltará suporte, tanto estrutural, quanto de pessoal. Por exemplo, as escolas pesquisadas têm poucos espaços de lazer e não contam com psicólogos, assistentes sociais, etc.

Com isso, os conflitos mais graves passam a ser resolvidos ou mediados por vias repressivas, com a possibilidade do uso da força pela polícia. Em muitos casos, percebe-se que a opção da direção pela polícia é em função desta se encontrar acuada, sitiada pelos problemas que explodem no ambiente escolar. Boa parte destes problemas, são oriundos de relações que acontecem no bairro, na cidade e adentram o ambiente escolar, que sejam por ameaças de invasão, de ataques, de tráfico o que sejam pelo consumo de drogas.

### **6.3 A Leitura da Comunidade Escolar sobre o Policiamento na Escola**

Além dos documentos que já analisamos até aqui, temos clareza quanto à importância de sabermos e analisarmos as leituras feitas pela comunidade escolar, a qual recebe os serviços prestados pela CIPOE. Por isso, nesta seção, vamos trabalhar com as entrevistas produzidas nas duas escolas que elegemos mediante os critérios elencados em nossa metodologia para estudo de caso — inserção em bairros com altos índices de crimes e escolas com grande número de matrículas.

Diante dos critérios adotados nesta pesquisa, selecionamos duas escolas: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Agostinho Monteiro (EAM), bairro Cidade Nova (II), Ananindeua e Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão de Igarapé Miri (EBIM), bairro do Guamá, Belém. Após a seleção dessas escolas, começamos a vivência no ambiente escolar em 26 de março 2019 a 20 de agosto de 2019. Durante este período íamos uma vez por semana em cada escola nas segundas e terças-feiras. Às segundas-feiras eram reservadas à EAM e às terças-feiras à EBIM. Sempre nos turnos vespertinos e noturno.

Durante a nossa vivência no ambiente escolar, nós buscamos observar e conversar com a comunidade escolar para chegarmos aos sujeitos que foram entrevistados. Este período nas escolas foi importante para sermos também conhecido pela comunidade escolar e assim a pesquisa ser facilitada.

Nos estabelecimentos de ensino, entrevistamos 24 sujeitos da comunidade escolar, diretores, professores, técnicos-pedagógicos e alunos. Na EAM: 1 diretor; 3 professores; 1 técnico e 4 alunos. Na EBIM: 1 diretora, 3 professores, 1 pedagoga e 10 alunos. As entrevistas com estes sujeitos foram gravadas com a devida autorização destes, exceto com alunos da EBIM que a entrevista foi escrita, sendo que nenhum deles foram identificados pelo nome. Os demais entrevistados, embora tenham os seus nomes mencionados nas entrevistas gravadas, nós mediante acordo com estes sujeitos, ocultamos vossos nomes atribuindo um número a cada um deles.

Como também já dissemos anteriormente, as nossas entrevistas foram semiabertas. No geral, todas as entrevistas aos sujeitos tinham perguntas em comum. Veja os anexos 4, 5, 6 e 7. Podemos perceber que há nas entrevistas 12 pontos de abordagem, a exemplo as que foram feitas com diretores e professores. Todavia, não vamos fazer, aqui, a análise de todos estes pontos, posto que alguns foram feitos para entendermos quem é o sujeito que está falando, a exemplo de quando pedimos aos diretores, professores e técnicos-pedagógicos que relatassem as suas trajetórias profissionais.

Mesmo não tendo todos os pontos das questões como foco de análise, alguns trechos foram usados durante esta pesquisa. Contudo, demos ênfase a quatro questões, as quais têm o policiamento escolar e a segurança escolar como foco. Os pontos de questionamentos que nos atemos, são:

1. Como é a relação (abordagem) da CIPOE na escola?
2. Avalie a relação (importância) entre a segurança e a estrutura física da escola.
3. Avalie a relação da escola com a CIPOE e SEDUC no enfrentamento da Violência/criminalidade.
4. Quais as estratégias da escola para o enfrentamento da violência/criminalidade dentro e no entorno da escola?

Temos clareza das implicações metodológicas que esta opção nos impõe. Sabemos que os relatos oferecidos pelas pessoas entrevistadas estão permeados pelas leituras e interpretações que elas fazem sobre cada ponto respondido. Nesse sentido, temos ciência que suas respostas são resultantes do lugar social que ocupam nas relações de poder. Logo, cada resposta que nossos entrevistados oferecem carregam também suas reflexões sobre a maneira como percebem as questões que envolvem a escola, as violências, a CIPOE e a SEDUC.

No entanto, essas singularidades também podem ser entendidas como fatores importantes para analisarmos as respostas das entrevistas. Tendo em vista o fato de que elas nos alertam para ficarmos sempre atentos não apenas ao conteúdo das respostas, mas também aos elementos argumentativos que as pessoas por nós entrevistadas usaram para oferecer suas leituras sobre cada tema questionado. Assim, é também importante registrar que as respostas não podem ser usadas como se fosse uma cópia fiel da verdade sobre cada pergunta. Ou seja, é necessário explicarmos o lugar social de produção das entrevistas para assim podermos ampliar nossas reflexões sobre os conteúdos encontrados nas respostas.

As entrevistas foram previamente agendadas com cada sujeito. Nesse momento, foram explicados os objetivos para os quais se destinavam a realização de cada entrevista. Igualmente,

também, era apresentado o lugar de fala do pesquisador. Entendemos que essas variáveis em alguma medida também interferem nas respostas atribuídas em cada pergunta, pois cada sujeito entrevistado “analisa” o pesquisador/entrevistador e em certa medida escolhe palavras, frases, explicações para as perguntas, ou seja, os entrevistados, por meio de suas respostas estão também construindo uma forma de se “apresentar” diante do pesquisador, muitas vezes, estranho às relações de convívio no ambiente escolar.

Essas reflexões nos alertam também para o fato de que o pesquisador em alguma medida se encontra imerso nas relações de produção dos documentos. Expressas essas questões, é oportuno ressaltarmos que essas variáveis também podem ser entendidas como um fator importante capaz de oferecer valiosas informações sobre o nosso objeto de estudo. De fato, os sujeitos entrevistados ao mesmo tempo em que oferecem suas interpretações mostram também como o lugar de fala e as posições ocupadas nas relações interferem na maneira como eles compreendem as relações entre “escola e violência”, “escola e CIPOE”, “escola e policiamento”. Dessa maneira, as respostas certamente se constituem em um rico mosaico de leituras interpretativas de variadas pessoas que formam a comunidade escolar.

Dito isto acerca das implicações metodológicas inerentes à produção de entrevistas, voltamos a nossa atenção aos quadros 6 e 7, a seguir, que trazem resumidamente as ideias principais dos sujeitos entrevistados nas duas escolas que tomamos como estudo de caso aqui.

A ideia da elaboração desses quadros se dá em função de entendermos que estes nos dão um panorama — mesmo sabendo que os sujeitos são múltiplos — acerca da leitura do policiamento escolar pela comunidade escolar.

É importante observar que os quadros 6 e 7 não trazem a totalidade dos alunos entrevistados. Como dissemos acima, entrevistamos 4 alunos na EAM e 10 na EBIM e nos referidos quadros resumimos as respostas somente de 4 alunos, dois de cada escola. Isto se deu em função do elevado número de alunos entrevistados, o que nos trouxe dificuldade para sintetizar tais respostas. Pegamos os alunos 1 e 2 da EAM e os alunos 3 e 4 da EBIM.

Elaboramos um quadro para cada escola, pois o contexto socioespacial de cada bairro ou município influencia diretamente no ambiente escolar. Assim, os sujeitos não dissociam as suas práticas cotidianas em seus bairros com suas práticas no ambiente escolar. Embora saibamos que os espaços também influenciam na ação dos sujeitos, pois no ambiente escolar cobram-se regras diferenciadas daquelas que se usa, por exemplo, no bairro.

**Quadro 6** – Síntese das Principais Respostas dos Sujeitos Entrevistados da E.E.E. F. M. Agostinho Monteiro

Síntese das Principais Respostas dos Sujeitos Entrevistados da E.E.E. F. M. Agostinho Monteiro				
Perguntas	Diretor(a)	Professor(a)	Téc. Administrativo	Aluno(a)
1. Como é a relação (abordagem) da CIPOE na escola?	<i>Diretor 1 (Pedagogo):</i> Ausência da CIPOE no cotidiano da escola.	<i>Professor 1 (Ed. Física):</i> Relevante. Inibe comportamento marginal. <i>Professora 2 (Biologia):</i> Tem épocas que ela está mais presente, em outras nem tanto, mas vem sempre que a escola acioná-la. <i>Professora 3 (Língua Inglesa):</i> Deixa a desejar.	<i>Téc. Administrativo 1:</i> A atuação da CIPOE é pontual em relação ao fato que foi chamada. Imprime uma força.	<i>Aluno 1:</i> Ausência da CIPOE no cotidiano da escola. <i>Aluno 2:</i> Ausência da CIPOE no cotidiano da escola
2. Avalie a relação (importância) entre a estrutura física da escola e a segurança na mesma.	<i>Diretor 1 (Pedagogo):</i> Não temos segurança. Nosso muro é baixo e os banheiros são esconderijos.	<i>Professor 1 (Ed. Física):</i> Tem relação. Estrutura e segurança são precárias. <i>Professora 2 (Biologia):</i> Diante da estrutura e dos poucos acontecimentos graves, ela acha que se tem sorte. <i>Professora 3 (Língua Inglesa):</i> A escola não é segura, mas isso não está relacionado diretamente com a estrutura física.	<i>Téc. Administrativo 1:</i> Estrutura física e segurança depende uma da outra.	<i>Aluno 1:</i> Os muros podem ser altos, mas não evita a insegurança. <i>Aluno 2:</i> “Os muros altos, portões enferrujados pode parecer que a escola é ruim, mas quem estuda nela sabe que não é”.
3. Avalie a relação da escola com a CIPOE e SEDUC no enfrentamento da Violência/criminalidade.	<i>Diretor 1 (Pedagogo):</i> Preferia que a CIPOE ficasse dentro da escola; A SEDUC é falha. “Ela joga toda a responsabilidade para a direção”.	<i>Professor 1 (Ed. Física):</i> Frequência insuficiente da CIPOE na escola; ausência da SEDUC. <i>Professora 2 (Biologia):</i> A CIPOE tem boa relação; A SEDUC é ausente. <i>Professora 3 (Língua Inglesa):</i> Algumas vez a CIPOE estabelece uma relação de medo com os alunos.	<i>Téc. Administrativo 1:</i> Atuação na repressão, não na prevenção. A SEDUC é limitada, só age quando acontece um problema.	--
4. Quais as estratégias da escola para o enfrentamento da violência/criminalidade dentro e no entorno da escola?	<i>Diretor 1 (Pedagogo):</i> O PPP está em elaboração. Os projetos estão no Plano de Ação, a exemplo, o combate ao uso de drogas.	<i>Professor 1 (Ed. Física):</i> Não tem projetos. <i>Professora 2 (Biologia):</i> Não tem projeto da escola, são de alguns professores. <i>Professora 3 (Língua Inglesa):</i> Tem projetos isolados.	<i>Téc. Administrativo 1:</i> Não tem projetos. “Dou suporte à direção”.	--

**Elaboração:** Leildo Dias Silva, 2019. Entrevistas realizadas em 2019.

**Quadro 7 – Síntese das Principais Respostas dos Sujeitos Entrevistados da E.E.E. F. M. Barão de Igarapé Miri**

Síntese das Principais Respostas dos Sujeitos Entrevistados da E.E.E. F. M. Barão de Igarapé Miri				
Perguntas	Diretor(a)	Professor(a)	Corpo Téc. Pedagógico	Aluno(a)
1. Como é a relação (abordagem) da CIPOE na escola?	<i>Diretora 2 (Pedagoga):</i> Tranquila. Mas não é regular.	<i>Professora 4 (Geografia):</i> Não ver abordagem. “Eles vêm assinar o ponto”.  <i>Professor 5 (Química):</i> Não ver abordagem. Eles vêm assinar o ponto.  <i>Professor 6 (História):</i> “A polícia vem cumprir tabela”. “Precisa-se pensar outro tipo de educação”.	<i>Pedagoga 1:</i> Baixa frequência. Demora chegar quando é acionada (noite).	<i>Aluno 3:</i> Não viu abordagem a alunos.  <i>Aluno 4:</i> Não viu abordagem a alunos.
2. Avalie a relação (importância) entre a estrutura física da escola e a segurança na mesma.	<i>Diretora 2 (Pedagoga):</i> A estrutura tem relação com segurança. Vê insegurança na escola.	<i>Professora 4 (Geografia):</i> A segurança é vulnerável.  <i>Professor 5 (Química):</i> Segurança vulnerável. Muros baixos.  <i>Professor 6 (História):</i> A segurança é vulnerável.	<i>Pedagoga 1:</i> Tem relação. A segurança é vulnerável.	<i>Aluno 3:</i> Tem relação. Segurança da escola é vulnerável.  <i>Aluno 4:</i> Tem relação. Melhorou a segurança depois da reforma.
3. Avalie a relação da escola com a CIPOE e SEDUC no enfrentamento da Violência/criminalidade.	<i>Diretora 2 (Pedagoga):</i> Entende a CIPOE como importante. A SEDUC é ausente.	<i>Professora 4 (Geografia):</i> Ausência da CIPOE. Ausência da SEDUC.  <i>Professor 5 (Química):</i> Não tem relação entre escola e CIPOE. Não ver a SEDUC atuar na escola.  <i>Professor 6 (História):</i> “A CIPOE é primitiva”. A SEDUC é ausente.	<i>Pedagoga 1:</i> Lembra de um projeto desenvolvido pela CIPOE. Eu não perguntei sobre à SEDUC.	-- --
4. Quais as estratégias da escola para o enfrentamento da violência/criminalidade dentro e no entorno da escola?	<i>Diretora 2 (Pedagoga):</i> Não tem projeto definido. Tem algumas ações.	<i>Professora 4 (Geografia):</i> Tem ações e projetos. Mas não são projetos do PPP.  <i>Professor 5 (Química):</i> Não sabe.  <i>Professor 6 (História):</i> Não ver projetos e ações da escola. São isolados.	<i>Pedagoga 1:</i> Entrar nas salas e conversar com os alunos.	-- --

**Elaboração:** Leildo Dias Silva, 2019. Entrevistas realizadas em 2019.

Na análise dos quadros iremos trazer trechos das respostas às entrevistas que nos permitirá fazer uma leitura mais apurada do nosso objeto de estudo: o policiamento escolar/CIPOE. Todavia, não perdemos de vista que tanto os quadros com suas respostas resumidas e trechos das entrevistas mais extensos incorrem em problemas. No primeiro, por omitir na busca de resumir parte das respostas dos sujeitos e, no segundo, incorrem no problema

da escolha, pois aqui o pesquisador precisa selecionar trechos que mais lhe convém para responder ou refutar as suas hipóteses de pesquisa.

Os quadros 6 e 7 nos mostram o panorama das leituras feitas pelas comunidades escolares da EAM e da EBIM, respectivamente, acerca do policiamento escolar. Nesses quadros, a pergunta número 1 — a qual buscou entender como é a relação da CIPOE com a escola, como são feitas as abordagens — os sujeitos apontaram para a ausência do policiamento; inibição de comportamento marginal na escola; atuação pontual sobre o fato; deixa a desejar; baixa frequência e que não ver abordagem.

As respostas à questão 1, nos mostram que a maioria dos sujeitos entrevistados apontam para a ausência ou baixa frequência da CIPOE no ambiente escolar e algumas destas respostas lançam críticas sobre a Cia., pois, no geral, a comunidade escolar cobra por um policiamento mais presente. Somado a isso, o diretor 1 relata que:

Olha, um tempo aí, antes da década de 90, o policiamento ele era dentro da escola, depois de um tempo as coisas foram mudando, depois ela se ausentou. Foi trocada por servidores terceirizados, né, e não têm armamento e aí, quando surgiu o tráfico de droga, que começou a aparecer na escola o traficante ou até mesmo o aviãozinho, e o que aconteceu, até por conta da violência, morte de policiais, a comandante da CIPOE reuniu conosco e disse que não seria mais possível da gente contar com a viatura da polícia, até um ano atrás, um ano e meio, nós tínhamos dois policias aqui dentro. Aí o que foi que aconteceu, eles tiveram que sair para o combate, pra rua, mas é claro que a gente pode chegar até ao comando da CIPOE e solicitar um serviço relâmpago, então até mesmo aqui dentro eles podem fazer todo o procedimento: se de menor, vai para o DATA, se de maior, vai direto para a delegacia. [...] quando o aluno via que tinha o policial dentro da escola, ele ia pra prática, ele já ficava meio receoso e tal, então ele automaticamente ele se transferia, pedia o cancelamento da matrícula (EAM, DIRETOR 1, 2019).

A fala do Diretor 1 aponta, sobretudo, para a mudança de como era feita a segurança/disciplina na escola. Antes, como é relatado pela comunidade escolar, os policiais ficavam na escola, uma dupla de policiais, os quais foram substituídos por servidores terceirizados que fazem o controle da entrada e saída dos alunos.

Aponta, também, a justificativa pela qual a CIPOE, o Estado, deixou de oferecer os serviços de segurança permanente — policiamento velado — dentro da escola; “eles precisam combater na rua” e que isto, para o Diretor 1, se deu em função do aumento do tráfico e da violência. Nessa mesma citação, mostra como a CIPOE age atualmente, a escola pode, junto à Comandante, solicitar um serviço relâmpago e que esta Cia. vem faz todo procedimento: “se for de menor, manda para a Divisão de Atendimento ao Adolescentes (DATA), se de maior, delegacia. Isto nos dá pistas que o policiamento agora se dá, sobretudo, para resolver, reprimir casos mais graves de violência/criminalidade.

Podemos observar, ainda, na fala do Diretor 1 que a CIPOE exerce/exercia um papel de difusor do medo aos alunos que apresentavam comportamentos não alinhados com aqueles tidos como corretos por nossa sociedade: “quando o aluno via que tinha o policial dentro da escola, ele ia pra prática, ele já ficava meio receoso e tal, então ele automaticamente ele se transferia, pedia o cancelamento da matrícula”.

Hoje, além das REOs, a CIPOE vai à escola quando é acionada. O Diretor 1 nos diz que a Cia. procede de modo que: “[E]la faz a vistoria, conversa, faz a orientação é que nós chamamos os pais pra conversar. Essa é a orientação, agora quando vem outros policiais que não vem do CIPOE, *eles já são um pouco mais violentos, eles já não conversam muito, são daqueles que primeiro batem e depois perguntam*” (EAM, DIRETOR 1, 2019 *itálico nosso*). Se observa que pelo atual procedimento o policial pode fazer uso da força para impor o medo ou “respeito” como é dito pelos policiais e por parte da comunidade escolar.

Já a fala dos diretores, professores e técnicos-pedagógicos apresentam enredo similar como este que acabamos de analisar<sup>5</sup>. O Técnico-administrativo 1 acerca da pergunta 1, disse que:

É, ela [CIPOE] é muito mais acionada no sentido de garantir a ordem pela força, né, porque a gente percebe que é uma escola muito grande, um espaço muito grande, mal utilizado porque não tem os recursos necessários, tem muitas salas, tem muitos blocos, por exemplo esse laboratório aqui de ciências [local da entrevista], os laboratórios de informática do lado tudo com cadeado, acaba ficando corredores ociosos o que acaba ficando propício para que alunos comecem a cometer alguns delitos, até mesmo a comunidade externa entrar, fazer coisas ilícitas [...]. [A] própria direção se sente coagida, aí que ela lança mão desse recurso da CIPOE, mas eu vejo que é como se fosse somente um aparato de forças da CIPOE, de intimidação. *Vem, intimida o aluno ou o sujeito que cometeu algum ato ilícito na escola e vai embora* (EAM, TÉCNICO-ADMINISTRATIVO 1, 2019 *itálico nosso*).

Para o Técnico-administrativo 1, a CIPOE é, em última instância, usada para intimidar os alunos que praticam atos ilícitos na escola. Ao reprimir, intimidar os que cometem atos ilícitos a CIPOE pode, também, estar intimidando outros atos ilícitos. A leitura deste entrevistado, busca justificar que os atos ilícitos são facilitados pelas condições do espaço, espaços ociosos. Com isto, a direção sente-se coagida e busca ajuda junto à CIPOE para controlar os problemas mais agudos de indisciplina, violência/criminalidade via polícia.

Esta leitura do espaço como condição facilitadora feita pelo Técnico-administrativo 1, é também similar a leitura feita pela própria CIPOE. O Comandante 1 nos dizia que havia uma

---

<sup>5</sup> A fala do diretor 2, professores e técnicos-pedagógicos tem o enredo parecido com a fala do Diretor 1, então, não iremos utilizar todas as falas da comunidade escolar, por isso, elaboramos os quadros 6 e 7, no qual podemos ter o panorama da leitura da comunidade escolar. Aqui vamos usar no máximo a fala de três sujeitos para cada pergunta.

necessidade de controlar os espaços dentro do ambiente escolar, sobretudo, os banheiros. Talvez a leitura feita pelo Técnico-administrativo 1 venha em função de sua formação, que, além da função exercida na EAM, ele também tem formação em Direito e, portanto, tem uma leitura sobre aplicação de força pelo aparato estatal, de intimidação e prática de atos ilícitos.

Na segunda pergunta, buscamos entender como a comunidade escolar avalia a relação (importância) entre a estrutura física da escola e a segurança nesta. Os quadros 6 e 7 nos mostram que a maioria das respostas dos entrevistados apontam que há relações entre a estrutura física da escola e a segurança na escola.

Contudo, esta avaliação feita pela comunidade escolar traz diferenças entre as duas escolas que aqui foram pesquisadas. No quadro 6, EAM, é possível observar que embora haja associação entre estrutura física e segurança na escola, há uma leitura diferente de alguns dos entrevistados de que os muros não resolveram o problema da segurança. Tal leitura pode se dar em função da EAM já possuir muros altos, cercas elétricas, grades e, mesmo assim, os problemas continuam.

Olha, é difícil, é precária, a gente, na verdade, não se sente seguro, apesar da escola, até um tempo atrás, ter passado por um tempo de reforma, o muro foi aumentando, colocaram concertina em cima do muro da escola, que ficou parecendo um presídio, *mas mesmo assim a gente ainda não se sente seguro*, porque dentro da escola, como essa aqui, não tem a filtragem correta pra tu saberes quem pode entrar no ambiente escolar, entendeu? Então se tu disseses que tu queres ir na direção ou na secretaria ninguém te para, ninguém te identifica, não se exerce o controle, então qualquer pessoa, qualquer indivíduo pode entrar. [...] [N]ão existe um mecanismo eficaz de controle, ou digital, por senha, por catraca, para adentrar na escola e aí como a escola é grande e tem muitos espaços obsoletos, corredores escuros, área com mata e tudo o mais, acaba se tornando ambiente propício para esconder bandidos. [...] (EAM, TÉCNICO-ADMINISTRATIVO 1, 2019).

O entrevistado analisa que a segurança é precária, embora a escola tenha passado por reformas, a qual aumentou o muro da escola, colocou concertina sobre este, “que ficou parecendo um presídio” e, mesmo assim, os problemas de insegurança continuam. Este Técnico-administrativo cobra por mais controle. O uniforme e as carteirinhas, para ele, não são eficientes, este ainda diz que não existe um mecanismo que seja mais seguro, a exemplo de mecanismo digitais, que exijam senhas, catracas. Defendendo assim um controle mais rígido nesse aspecto.

O aluno 1, também, da EAM mostra a sua descrença nos muros altos como sendo um mecanismo que pudessem solucionar o problema da insegurança. Ele diz:

São altos [os muros], mas não impede. Tem cerca elétrica para impedir isso e a gente ver às vezes uma parte mais baixa e outras mais baixas ainda, o portão é muito

precário, tem um portão aqui do lado que não é nada agradável, todo enferrujado, pode-se dar muito bem um chute naquele portão e ele cai e entra na hora que quiser aqui na escola. É isso, a estrutura da escola não muito boa não (EAM, ALUNO 1, 2019).

O aluno 1 observa que o muro não impede a insegurança na escola. Mas aponta que embora o muro seja alto tem pontos falhos, baixos, portão frágil. Este aluno e os demais entrevistados desta escola, no geral, irão cobrar por mais controle na entrada e saída da escola apontando mecanismos como uniforme e carteirinhas. Estes mecanismos também recebem críticas, sobretudo, por parte de alunos e professores sobre a demora da emissão das carteirinhas pela direção e do pouco rigor da direção e da portaria diante da entrada dos estudantes sem uniforme.

Por outro lado, a EBIM ainda não possui muros altos e, portanto, ainda parece ser um desejo da comunidade escolar. Neste sentido, a diretora 2, disse:

[A] estrutura física ela pesa bastante na segurança da escola. Porque, eu não sei até que ponto pra quem faz a escola, é seguro ficar tudo aberto porque existe a fragilidade de eu poder comprar uma bebida ali pelo muro, poder comprar um droga ali pelo muro, é fácil, o aluno tem o contato direto com a rua, então os alunos estão vulneráveis por conta desse muro, isso é uma coisa que os professores se incomodam bastante, eles queriam que fizessem um muro maior, que ficasse igual ao do Zacarias [escola vizinha], um ponto, eu acho, que fragiliza bastante e deixa os alunos numa situação vulnerável por esse acesso fácil com a rua. Tem uns que se encostam ali, ficam observando aqui para dentro, esperando o aluno pra roubar, então o muro era algo crucial que deveria mudar. O banheiro também é muito frágil, as portas não têm trancas, eles mesmo quebraram, a gente não tem uma pessoa pra ficar atenta aos movimentos do banheiro, porque eu acho que é uma briga da escola é por mais recursos humanos, e assim, por mais que o banheiro tivesse suas portas, que dá privacidade pra o aluno, mas eu acho que ter a pessoa no corredor é o mais importante, pra ver se não estão levando alguma coisa pra o banheiro, pra ver se não estão fazendo outras coisas no banheiro, seja o masculino ou o feminino (EBIM, DIRETORA 2, 2019).

O muro da escola é EBIM é vazado, ou seja, este é composto de uma parte de alvenaria e outra de grades, assim permite que os alunos tenham contato com quem está fora da escola. Quanto a isto, a Diretora 2 aponta que é possível quem está fora da escola observar a movimentação dos que estão dentro. Isto pode facilitar aos que querem cometer assaltos verificar/identificar seus alvos, suas vítimas. Logo, na escola é quase consensual o fato de construir o muro.

Contudo, a leitura e defesa da construção do muro da EBIM traz outras leituras mais aprofundadas quanto à questão da construção do muro por si só, estas leituras apontam para problemas sociais bastante característicos do bairro do Guamá. Dito isso, a fala da professora confirma a questão supracitada, pois segundo ela:

Eu, assim, devido às condições atuais que nós vivemos de muita violência, eu vejo que o nosso muro, da forma como ele está, ele é meio complicado, meio vulnerável, só que eu não sei nem como te dizer, *porque ao mesmo tempo que eu acho que ele é vulnerável ele é mais próximo da comunidade*, coisa que, se fosse tudo fechado, ninguém consegue se perceber. Se não fosse essa questão da violência no nosso bairro, essa briga de facções, o tráfico de drogas invadirem nossos espaços de forma mais latente, seria tranquilo, não teria problema nenhum (EBIM, PROFESSORA 4, 2019).

Claramente a professora 4 mostra uma preocupação. Embora ela entenda a vulnerabilidade da escola perante a estrutura física do prédio escolar e o apelo pelo alteamento do muro, ela faz um contraponto sobre a possibilidade da perda de uma das principais características da EBIM: a proximidade com a comunidade, do acesso fácil à quadra poliesportiva, da comunidade ver a movimentação dos alunos, de não se sentir separados por um muro, da escola não se esconder por trás de uma muralha de concreto.

A interpretação expressa no relato da professora 4 estabelece uma relação da escola com seu entorno, do seu contexto sociopolítico, onde a escola é invadida também pelas brigas de facções do tráfico, das milícias. Esta fala da professora 4, coaduna com aquilo que citamos em capítulos anteriores de que os limites do espaço escolar não são respeitados pelo tráfico de drogas, a ponto de a escola ser invadida por estranhos à comunidade escolar para colher informações de alunos que são filhos de traficante. Embora tenha essa relutância da professora 4, percebemos em sua fala que o medo opera, direciona, a leva fazer escolhas que não concorda plenamente.

O ponto 3 da entrevista pediu que a comunidade escolar avaliasse a relação da escola com a CIPOE e a SEDUC no enfrentamento da Violência/criminalidade. As respostas em ambas as escolas como nos mostram os quadros 6 e 7 que a comunidade escolar vê que a relação da escola com a CIPOE é limitada e a SEDUC é ausente, omissa.

Quanto à relação da escola EAM com a CIPOE, a professora 3, disse que:

É o projeto da CIPOE é esse, de fazer ronda, que seriam rondas ostensivas, saber se aconteceu alguma coisa na escola, atende a escola nesse sentido, mas eu acredito que isso é insuficiente pra estabelecer uma relação de segurança, muitas vezes a eles estabelecem uma relação de medo nos alunos, os alunos dizem logo: “é a polícia, eu sou pobre, eles vão achar que eu sou o ladrão, vão achar que eu sou o estuproador, eu sou negro”. Como já teve aluno questionando: “professora, porque a polícia só prende negro”. Eu disse: “olha meu querido, essa é uma boa pergunta, você poderia perguntar para eles”, eu não sei responder, infelizmente eu só vejo ser solto quem tem dinheiro e em muitas vezes não ser preso quem tem dinheiro (EAM, PROFESSORA 3, 2019).

Nessa direção, a professor 3 vê a relação da escola com a CIPOE, ou como a professora respondeu invertendo a ordem, a relação da CIPOE com escola é de fazer rondas ostensivas.

Contudo, ela acredita que isto seja insuficiente para se estabelecer uma relação de segurança e aponta que, muitas vezes, a polícia estabelece uma relação de medo com os alunos.

Esta professora, 3, critica a atuação da PM. Para ela a polícia tem alvo, sobre isto, ela diz: “é a polícia, eu sou pobre, eles vão achar que eu sou o ladrão, vão achar que eu sou o estuprador, eu sou negro”. Embora nós não tenhamos estudos que mostre a quantidade de pessoas mortas em confronto pela PM no Pará, a fala da professora 3 se apresenta em conformidade com os números apresentados pelo IPEA e FBSP (2018) ao revelar que os negros têm até 2,5 vez mais chances de sofrer homicídios do que os brancos. Mesmo pertinente, tal discussão foge dos objetivos da nossa pesquisa e não é a intenção de levá-la adiante.

Outra leitura da relação da CIPOE com a escola nos é apresentada pelo professor 6. Este, por sua vez, discorre o fato de

[...] Que eles [policiais] são treinados, dão aulas pra eles de direitos humanos, mas eles não vivem os direitos humanos, então deveriam ser dois educadores discutindo não um na posição de repressor e um educador na concepção de formador, são pessoas completamente diferentes, não sei como se imbricam, por isso que eles entram ali na sala, falam com a direção e vão embora, não há um bom dia, boa tarde, boa noite, não existe isso, *são dois mundos estranhos se encontrando*, muito precisa ser discutido em torno disso, por isso a Polícia não deve ser Militar, Militar é pra matar, pra isso que é o militarismo, nossa polícia tem que ser desarmada, nossa polícia tem que ser, principalmente na lida com os jovens, educadora, mas os professores tem que começar a educar os jovens, por isso eu gosto de sair com eles pra mostrar o bairro, para a realidade na qual eles estão inseridos, o mundo no qual eles estão vivendo, isso precisa realmente ser mostrado pra eles, tem que ampliar o espaço dos jovens. [...] (EBIM, PROFESSOR 6, 2019).

A fala do professor 6 aponta para os conflitos entre escola e polícia. “São dois mundos estranhos se encontrando”. São dois mundos que não dialogam. A fala deste professor também é utópica e, quem sabe, não aponta para o futuro, quando este diz que deveria ser dois educadores e não um educador e um repressor. A polícia deveria ser sem armas, o foco deveria ser a educação e não a repressão.

A leitura do professor 6 também tem outro elemento importante, o qual coaduna com as leituras dos professores 3 e 4, que a escola não pode ser uma espacialidade da polícia, pelos menos nos moldes que a polícia é atualmente e que historicamente foi. Entendemos que a escola tem de ser lugar da transformação, embora entendemos que a transformação não está isenta da disciplina. Mas também não pode confundir disciplina com repressão. A primeira tem o objetivo de educar, a segunda de amedrontar.

Todavia, as respostas destes professores 3, 4 e 6 não encontram eco na SEDUC e, portanto, no Estado, quando todos os entrevistados (diretores, professores e técnicos-pedagógicos) disseram que a SEDUC é ausente. Prova disso, é o relato a seguir apresentado:

A secretaria de Estado de Educação, eu acho o trabalho dela muito falho, primeiro que ela joga toda a responsabilidade para a direção, a gente que tem que dar o jeito, segundo, quando acontece alguma coisa, porque a mídia e a sociedade já estão em cima, o que que a Secretaria faz? “Vamos colocar nosso pessoal, psicólogo, assistente social para conversar com os pais”, isso quando acontece alguma fatalidade, alguma morte dentro da escola, como aconteceu lá no [...] [no Curuçambá onde um vigia foi assassinado dentro da escola], eles levaram, passaram um mês, só que a gente estava conversando com a comunidade, conversando com os alunos, e daí, não se ouviu mais falar, então o que é que eu vejo? É que a Secretaria está querendo fazer teatro com os estudantes: “não, vamos fazer esse paliativo aqui pra ver se o pessoal esquece”, então as vezes eu vejo que a Secretaria, me desculpa falar, quer só mascarar uma realidade (EAM, DIRETOR 1, 2019).

A Diretora 2 nesta linha de entendimento, acrescenta que:

Não existe preocupação da Secretaria conosco, nenhuma. A gente fez diversos ofícios, porque, qual é a nossa solicitação sempre? Recursos humanos, porque se a gente tem uma situação de insegurança na escola e a gente descreve com todas as letras que se precisa de pessoas para observar situações críticas na escola e a Secretaria ignora, não tem o enfrentamento. Não adianta a escola oferecer curso, como lidar com droga, não adianta, e a gente não ter recursos humanos para enfrentar essas situações na escola porque eu sozinha não vou dar conta da demanda da escola todinha. O que a Seduc sabe muito bem fazer é quando, por exemplo, apareceu o caso da divulgação na *internet* na TV Liberal da aluna [...], imediatamente ligou para cobrar a escola, pra saber o que a escola está fazendo, aí a gente respondeu que a escola estava fazendo o que sempre fez, se virando sozinha, então, aconteceu agora, por acaso, da gente ficar famoso, mas a gente sempre tentou isso muito tempo, mas a gente nunca obteve o apoio da Secretaria, então, meu patrão, ela só me cobra, não me ajuda (EBIM, DIRETORA 2, 2019).

As falas destes dois sujeitos dizem praticamente a mesma mensagem: A SEDUC é ausente do enfrentamento da violência/criminalidade nas duas escolas que pesquisamos. Talvez estas duas direções não tenham contato entre si, mas tem problemas similares.

As falas apontam que a SEDUC é omissa diante de problemas como a violência/criminalidade, mas cobra sempre que casos graves acontecem, como citaram os dois entrevistados. Para o primeiro entrevistado, a secretaria manda apoio, a exemplo, os psicólogos — apoio este que qualquer escola deveria sempre ter — somente quando acontece uma fatalidade na escola. Porém, estes profissionais ficam somente até o caso cair no esquecimento da mídia e da sociedade: “passaram um mês” e depois sumiram (DIRETOR 1, 2019). Na segunda citação, aponta-se que a escola já fez vários ofícios pedindo ajuda, detalhando a situação, sobretudo, recursos humanos, mas que não obteve respostas da SEDUC.

Já a pergunta 4, ‘quais são as estratégias da escola para o enfrentamento da violência/criminalidade dentro e no entorno da escola?’ Nos trouxe respostas em que apontam que não se tem projetos sistematizados e inseridos nos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) no sentido de combater/enfrentar a violência/criminalidade nestas duas escolas, ainda que se tenha observado a existência de projetos isolados, ações isoladas de professores, mas não atingem o público alvo em sua totalidade como, de fato, deveria.

Nessa perspectiva, no rascunho de um PPP destas escolas, que tivemos acesso, não há projetos que visam aos enfrentamentos que referimos acima. Nas ações que seriam desenvolvidas pela escola que não nos enviou PPP — porque esta não tem —, também não tinha ações que versavam sobre enfrentamentos da violência/criminalidade.

A acerca da questão 4, a professora 2 disse que:

Assim, não é que tenha o projeto da escola, são projetos de alguns professores. Por exemplo, a professora [...], até que ela trabalha, todo ano os alunos pesquisam, ela faz um seminário, e ela fala de vários tipos de violência, a violência doméstica, a violência racial, vários tipos de violência, ela faz isso todos os anos, a professora [...] de sociologia. Então não é um projeto da escola, não está no PPP, por exemplo (EAM, PROFESSORA 2, 2019).

O fato é que tem um mal-estar na escola em relação à violência/criminalidade, mas as duas escolas que pesquisamos carecem de ações mais amplas para enfrentar tais problemas. Embora entendemos que a escola não dará conta sozinha, faz-se necessária a atuação da comunidade escolar de modo mais amplo, pois os desafios são enormes. Como foi dito acima nas falas dos entrevistados, a escola carece do básico: estrutura física em condições para atuação, recursos humanos, materiais, apoio de outros órgãos, instituições, etc.

Além dos projetos isolados de que foi falado pela maioria dos entrevistados, a Técnica-Pedagógica 2, apontou outra maneira pela qual a EBIM busca enfrentar os problemas da violência/criminalidade no turno da noite, a saber:

Olha, a nossa estratégia, principalmente à noite, é de entrar na sala toda hora, nesse ponto, ela tá muito presente, *depois que aconteceu esses casos* [chacina no Guamá em que uma aluna da escola foi vítima] *ele* [CIPOE] sempre vem, e a gente entra na sala e a gente tem aquela conversa franca mesmo, a gente diz pra eles que nós temos nada pessoal contra eles, mas que nós não somos obrigadas a cheirar [fumaça de maconha], nem os outros, que a vida deles lá fora não nos interessam, não nos dizem respeito, mas aqui dentro do espaço escolar a segurança, o direito de todo mundo tinha que ser preservado, e assim, até que eles não são de peitar porque a gente tem uma conversa franca e eles sabem que eles são policiados porque quando eles estavam aí, a diretora precisava sair e me colocava pra vigiar e às vezes eles tiravam o cigarro só pra testar o ser humano, e a gente já pensou também em colocar pelo menos duas câmeras em cada andar pra gente monitorar até para prova porque às vezes acontece de a pessoa

tá com a prova nas mãos e querer negar (EBIM, TÉCNICA-PEDAGÓGICA 2, 2019 itálico nosso).

Às vezes, a conversa é o máximo que a escola pode fazer diante do contexto de violência/criminalidade e, às vezes, de abandono por parte do Estado. Esta entrevistada durante sua fala lembra da chacina que vitimou 9 pessoas naquele mês no bairro do Guamá em que uma das vítimas era aluna da escola, assim como também, fica marcado em sua fala o medo.

Segundo esta técnica-pedagógica, a CIPOE tem dado mais apoio à escola EBIM após a referida chacina. E nesse momento em que a comunidade escolar se encontrava assustada, os técnicos-pedagógicos da noite se utilizaram da conversa para ponderar algumas questões, tal como, o uso de entorpecentes no ambiente escolar. No período em que estive em campo na EBIM, pude acompanhar este tipo de trabalho da dupla de técnicas-pedagógicas desta escola. Elas nos diziam, que na coordenação pedagógica e na direção somos todas mulheres, e embora tenhamos medo, nós não nos eximimos de entrar nas salas de aula e conversar e como é dito pelo trecho da entrevista acima, que há um certo respeito, “até que eles não são de peitar porque a gente tem uma conversa franca e eles sabem que eles são policiados”.

A fala da Técnico-Pedagógica 2, também aponta para outras direções — além da conversa —, para o policiamento e vontade de instalar câmeras de segurança nos corredores da escola, como mecanismo de controle e de vigilância, pois com o uso desses mecanismos de segurança, como é mostrado na fala da entrevistada acima, é possível gerar provas e, portanto, pode-se punir devidamente.

As falas dos entrevistados apontam para diversos conflitos na escola em volta da “segurança” e do enfrentamento de questões de violência/criminalidade. Os sujeitos da pesquisa defendem o fato de que a estrutura física influencia diretamente na segura da comunidade escolar e cobram, no geral, por mais controle e disciplina. Mas também, alguns destes entrevistados, entendem que a segurança, o combate à violência/criminalidade não se resolverá com muros e polícia. Isto são, tão somente, medidas paliativas.

## 7 CONCLUSÕES

Conforme a teoria que embasou esta pesquisa a CIPOE se constitui como um ator sintagmático que produz território (tomando como base Raffestin, 1993) e busca estratégias ao seu controle sob a justificativa de enfrentamento da violência/criminalidade nas escolas.

Dessa maneira, esta pesquisa revela o seguinte: o policiamento escolar efetuado pela CIPOE apresenta poder de reordenação territorial para facilitar a distribuição de seus agentes policiais no território que esta Cia. busca controlar/disciplinar. Para isto o seu PGCIPOE-2016-2018 dividiu o território de sua atuação em 4 Setores Territoriais de policiamento escolar (grandes territórios), além de apontar neste plano que a CIPOE policiaria as escolas em parcerias com as AISP (territórios menores) e batalhões. Em resumo, o policiamento escolar faz uso dos seguintes ordenamentos territoriais: Regiões de Integração de Segurança Pública e Defesa Social (RISP), AISP, Batalhões da Polícia Militar do Pará e os STs.

Revela, também, que os principais processos desenvolvidos pela CIPOE são as Rondas Escolares Ordinárias (REO), Atendimento de Ocorrências Escolares (AOE) e construção de Planos de Segurança Escolar (PSE) em que cada um destes processos têm uma finalidade específica. As REOs têm como objetivo disciplinar pelo visual, dando a impressão de que a polícia está mais presente e, portanto, é uma maneira de “prevenção”/repressão pelo visual nas escolas e em seu entorno. Já os AOE visam atender a emergências e manter a ordem, e neste caso, esta Cia. pode atuar de maneira repressiva. Ainda acerca dos processos desenvolvidos pela CIPOE, os PSE é a maneira que a CIPOE (o Estado) busca se mostrar ou criar um discurso de policiamento comunitário, ou seja, com a atuação focada na comunidade. Contudo, esta pesquisa revela que a Cia. em ênfase não se enquadra na categoria de policiamento comunitário, embora ela se rotule como tal.

Embora não seja possível criar um padrão ou modelo de distribuição do policiamento escolar ostensivo, esta pesquisa mostrou que as REOs se concentram no centro da cidade ou nos centros dos bairros, mas isto pode ser em função das escolas estaduais ter maior concentração, também, nos centros das cidades e de bairros. Todavia, não se verifica que as REOs sejam distribuídas de acordo com a concentração de escolas em um determinado ST ou AISP.

Quanto os AOE, verifica-se que estes se dão mais em função da categoria ‘Conflitos na escola’, tais como: brigas e ameaças. Em seguida, estes atendimentos se voltam para a categoria ‘Tráfico e consumo de drogas’ no ambiente escolar. Numa série temporal de 2012 a 2016, não se observa redução acentuada de tais conflitos ou atos de violência/criminalidade nas

escolas segundo os dados da própria CIPOE. Logo, esta Cia. não é eficiente na diminuição dos atos de violência/criminalidade no ambiente escolar.

A pesquisa ainda mostra que o policiamento escolar traz em seu bojo diversos conflitos. Na leitura das direções das escolas que foram pesquisadas é possível identificar nos Livros de Ocorrências destas que as categorias mobilizadas pelas escolas são similares àquelas mobilizadas pela CIPOE. As escolas mostram que a categoria ‘Conflitos na escola’ e “Consumo e tráfico de drogas” são as mais presentes. Estes relatos dos livros de ocorrências mostram o ambiente tenso na relação direção-aluno-polícia e ainda se conclui que a escola vem resolvendo o problema da violência/criminalidade na escola, os casos mais graves, transferindo os alunos envolvidos.

A comunidade escolar — diretores, professores, corpo técnico-pedagógico e alunos — diz que a escola é insegura e, por isso, defende mais controle e disciplina na identificação de entrada e saída. Pela fala da comunidade escolar é possível inferir que a resolução deste problema não se passa por mais policiamento ou pela construção de mais muros, embora, parte da comunidade em ênfase, também, defenda estas práticas.

É preciso dizer ainda que a CIPOE como uma política de segurança pública, a qual é pautada, sobretudo, no policiamento escolar ostensivo, lida com diversas dificuldades e contradições no enfrentamento da violência/criminalidade no ambiente escolar. De fato, o policiamento escolar ostensivo, realizado pela CIPOE, não tem como objetivo ou finalidade última a resolução ou a transformação dos problemas promotores dos conflitos no ambiente escolar. Porém, como já é sabido, o policiamento ostensivo, de modo geral, tem como foco a repressão. Em outros termos, a política de segurança pública aqui em tela — a CIPOE — não atinge a raiz dos problemas de violência/criminalidade que estouram no ambiente escolar, a saber: a desigualdade e a exclusão social em que grande parte dos alunos das escolas aqui pesquisadas estão imersos.

Contudo, para uma parte da comunidade escolar — principalmente para as equipes das direções e gestões das escolas aqui estudadas — a presença da CIPOE aumenta a sensação de segurança no ambiente escolar, leitura esta que não tem adesão massiva junto aos docentes e aos estudantes.

Entendemos, diante desta pesquisa, que é mister avançar em estudos sobre as questões relativas à segurança nas escolas. Em discussões futuras seria interessante entender como os Planos de Segurança Escolar construídos pela CIPOE impactam a realidade destas escolas que recebem tais planos. Também se mostra importante entender como os policiais que atuam nas escolas são formados.

E, por fim, a minha leitura como pesquisador do tema policiamento escolar, entendo que o problema da violência/criminalidade não será resolvido com o policiamento ou com mais muros, grades de segurança, câmeras de segurança, etc. Compreendo que a escola é para transformar, para educar e em certa medida para disciplinar. Entendo também que se as escolas tivessem o básico: “recursos” humanos e estrutura física adequada que a possibilitasse desenvolver projetos educacionais, culturais e esportivos seria a principal ferramenta para formar cidadãos não violentos e mais críticos e estes alunos poderiam ser disseminadores destas práticas nos seus lares e bairros. Quando o Estado se exime do básico, a repressão conduzida por este parece ser a saída mais viável, imediatista. Mas também não se pode perder de vista, que a escola é reflexo da sociedade e para que haja mudanças mais profundas na escola é necessário que mudanças sociais aconteçam.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. *Violências nas Escolas*. Brasília: UNESCO Brasil, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133967por.pdf>>. Acesso em: 21 de maio de 2016.

ABRAMOVAY, M. (Org.). *Violência nas escolas: situação e perspectiva*. Boletim 21, Unesco, v. 1, p. 3 12, 2005.

ABRAMOVAY, M. *et al. Escola e violência*. Brasília: Unesco, 2003.

BAHIA, K. L. *Gestão escolar e violência: análise das escolas Prof. José Valente Ribeiro e Mario Barbosa*. IFPA: Belém, 2017. (Monografia) 85f.

BAYLEY, D. H. *Padrões de Policiamento: uma análise comparativa internacional*. 2.<sup>a</sup> ed. 2.<sup>a</sup> reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017. (Série Polícia e Sociedade; n. 1)

BEATOS, C. *at al. Relatório final - Estudo da estratégia organizacional de policiamento comunitário nas cidades de Belo Horizonte, Rio de Janeiro e Vitória*. Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2006. Disponível em: <[https://www.novo.justica.gov.br/suaseguranca/segurancapublica/analiseepesquisa/download/concurso\\_pesquisasaplicadas/estrategia-organizacional-depoliciamento.pdf](https://www.novo.justica.gov.br/suaseguranca/segurancapublica/analiseepesquisa/download/concurso_pesquisasaplicadas/estrategia-organizacional-depoliciamento.pdf)>. Acesso em 27 de dez. de 2019.

BRODEUR, J. P. *Como Reconhecer um Bom Policiamento*. 1.<sup>a</sup> ed. 1.<sup>a</sup> reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017. (Série Polícia e Sociedade; n. 4b)

CALDEIRA, T. P. R. *Cidades de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo*. São Paulo: Edusp, 2000. 400p.

CIPOE. Companhia Independente de Policiamento Escolar. *Ofício descritivo das ações da CIPOE*. Belém/PA, 2019.

COSTA, E. M. CO.; CARDOSO, L. F. C. Representação social da violência na periferia de Belém: a reconstrução de um olhar. *Novos Cadernos NAEA*, Belém/PA, v. 22, n. 1, p. 159-182, jan-abr 2019.

CHAGAS, C. A. N. Geografia, segurança pública e a cartografia dos homicídios na região metropolitana de Belém.; In: CHAGAS, C. A. N.; VIEIRA, D. C. M.; SILVA, M. P. (organizadores). *Geografia da Violência: produção do espaço, território e segurança pública*. 1.<sup>a</sup> ed. Belém: GAPTA/UFPA, 2018. 392 p.

\_\_\_\_\_. Geografia, segurança pública e a cartografia dos homicídios na região metropolitana de Belém. Belém/PA, *Revista Boletim Amazônico de Geografia*, n. 1, v. 01, p. 186-204, jan./jul., 2014.

CHARLET, R. B. *Uso e controle da força pela polícia: ações de reintegrações de posse urbana na Região Metropolitana de Belém (1990-2002)*; orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosa Elizabeth Acevedo Marin. – 2006. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento do Trópico Úmido, Belém, PA, 2006. Disponível em: <[http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/3415/6/Dissertacao\\_UsoControleForca.pdf](http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/3415/6/Dissertacao_UsoControleForca.pdf)>. Acesso em 24 de dezembro de 2019.

CHARLOT, B. *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*. Sociologias, Porto Alegre, ano 4, p. 432-442, 2002.

COMPANHIA de policiamento escolar da PMPA completa 24 anos. *Polícia Militar do Pará*, 2015. Disponível em: <<http://www.pm.pa.gov.br/?q=node/874>>. Acesso em 16 de junho de 2017.

COUTO, A. C. O. Narcoterritórios, milícias, e instituições: a difusão da violência na periferia de Belém. In: NASCIMENTO, D. M. [et al...] (organizadores). *Defesa e criminalidade: em busca da convergência para a segurança*. Belém: NAEA; UFPA, 2015. p. 107-129.

DOUGLAS, M. *Como as Instituições Pensam*. Tradução Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO BARÃO DE IGARAPÉ MIRI. *Projeto Político-Pedagógico-2018*. Belém/PA, 2018. (Não publicado)

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). *Medo da violência e o apoio ao autoritarismo no Brasil: índice de propensão ao apoio a posições autoritárias*. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017. 39p. Disponível em: <[http://www.forumseguranca.org.br/wpcontent/uploads/2017/10/FBSP\\_indice\\_propensao\\_apoio\\_posicoes\\_autoritarios\\_2017\\_relatorio.pdf](http://www.forumseguranca.org.br/wpcontent/uploads/2017/10/FBSP_indice_propensao_apoio_posicoes_autoritarios_2017_relatorio.pdf)>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 5.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 42.<sup>a</sup> ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GIDDENS, A. *O Estado-nação e a violência*. São Paulo: Edusp, 2001. (Clássicos: 22)

\_\_\_\_\_. *Sociologia*. 6.<sup>a</sup> ed. Lisboa, POR: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

GRAHAM, S. *Cidades Sitiadas: o novo militarismo militar*. Tradução: Aline Azuma. -1.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Boitempo, 2016 (Estado de Sítio).

HAESBAERT, R. *Viver no limite: território e multi/transterritorialidade em tempos de insegurança e contenção*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. 320p

HALL, P. A.; TAYLOR, R. C. R. As três versões do neo-institucionalismo. *Lua nova*, n. 58, 2003.

INSITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Cidade@*. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/belem/panorama>>. Acesso em 2 de janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_. *Cidade@*. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/marituba/panorama>>. Acesso em 2 de janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_. *Cidade@*. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/anandindeua/panorama>>. Acesso em 2 de janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_. População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos. In: *Agência IBGE de notícias*. 24 de novembro de 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-pnad-c-moradores>>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA); FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). *Atlas da violência 2018*. Rio de Janeiro, 2018.

\_\_\_\_\_. *Atlas da violência 2018*: políticas públicas e retratos dos municípios brasileiros. Rio de Janeiro, 2018b. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/180413\\_desafios\\_da\\_naca\\_o\\_artigos\\_vol2\\_cap35.pdf](http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/180413_desafios_da_naca_o_artigos_vol2_cap35.pdf)>. Acesso em 13 de novembro de 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/ideb>>. Acesso em 2 de janeiro de 2019.

LEVI, M. Uma lógica de mudança institucional. *Revista Dados*, v. 34, n.º 1, p. 79-99, 1991.

LIMA, J. J.; MOYSÉS, A. (Orgs.). Como andam Belém e Goiânia. Rio de Janeiro: Letra Capital. *Observatório das Metrópoles*, 2009.

LOJKINE, J. *O Estado capitalista e a questão urbana*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MARRA, L. M. P. *Violência e transgressão na periferia de Belém: sociabilidade e os arranjos criminosos no espaço de ocupação do Riacho Doce*. Belém: UFPA, 2008. (Dissertação de mestrado).

MICHAUD, Y. *A violência*. Tradução L. Garcia. São Paulo: Editora Ática, 1989.

PARÁ. *Aditamento ao Boletim Geral de n.º 006*, de 09 de janeiro de 2002, elaborado pelo Comando Geral e pela Ajudância Geral, da PM/PA. Disponível em: <[https://www.pm.pa.gov.br/sites/default/files/files/2002/ADIT\\_BG\\_006\\_DE\\_09\\_JAN\\_2002.pdf](https://www.pm.pa.gov.br/sites/default/files/files/2002/ADIT_BG_006_DE_09_JAN_2002.pdf)>. Acesso em 18 de novembro de 2019.

PARÁ. Companhia Independente de Polícia Escolar. *Plano de Gestão 2016-2018*. Belém: Polícia Militar, 2016.

PARÁ. *Decreto n° 1.625*, de 18 de outubro de 2016. Regulamenta a Lei Complementar n° 053, de 7 de fevereiro de 2006, alterada pela Lei Complementar n° 093, de 15 de janeiro de 2014, que dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado do Pará, e dá outras providências. Disponível em:

<[http://www.faspm.pa.gov.br/sites/default/files/regulamento\\_da\\_lei\\_compl\\_053\\_06\\_lob.pdf](http://www.faspm.pa.gov.br/sites/default/files/regulamento_da_lei_compl_053_06_lob.pdf)>. Acesso em 24 de dezembro de 2019.

PARÁ. *Lei n.º 7.584*, de 28 de dezembro de 2011. Dispõe sobre a reorganização do Sistema Estadual de Segurança Pública e Defesa Social -SIEDS, e da reestruturação organizacional da Secretaria de Estado de Segurança Pública e Defesa Social - SEGUP, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.segup.pa.gov.br/sites/default/files/lei-no-7.584-rest.segup\\_regimento\\_interno\\_0.pdf](http://www.segup.pa.gov.br/sites/default/files/lei-no-7.584-rest.segup_regimento_interno_0.pdf)>. Acesso em 12 de outubro de 2019.

PARÁ. *Ofício descritivo das ações da CIPOE*, s/n. CIPOE/PM: Belém, Pará, 2019.

PARÁ. *Plano de Gestão CIPOE 2016-2018*. CIPOE/PM: Belém, Pará, 2016.

PARÁ. *Polícia Militar*. Cipoe celebra aniversário e promove cerimônia militar de passagem de comando. Site da Polícia Militar. Disponível em

<<https://www.pm.pa.gov.br/?q=node/2574>>. Acesso em 5 de novembro de 2019.

PARÁ. *Polícia Militar*. Site da Polícia Militar. Disponível em

<<https://www.pm.pa.gov.br/?q=node/874>>. Acesso em 21 de janeiro de 2019.

PARÁ. *Resolução n° 185*, de 19 de fevereiro de 2012. CONSEP Aprova a delimitação circunscricional das Regiões Integradas de Segurança Pública - RISP, no Sistema Estadual de Segurança Pública e Defesa Social - SIEDS, e dá outras providências. Disponível em:

<<https://www.sistemas.pa.gov.br/sisleis/legislacao/302>>. Acesso em 12 de outubro de 2019.

PARÁ. *Secretaria de Educação*. Site da Secretaria de Educação. Disponível em:

<[http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta\\_matricula/RelatorioMatriculas.php](http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta_matricula/RelatorioMatriculas.php)>.

Acesso em 21 de janeiro de 2019.

PEREIRA, L. R. *Eleição direta para diretor escolar: desafio à democratização da gestão*; orientadora Prof.ª Dr.ª Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos. – 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2012. Disponível em:

<[http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/3148/1/Dissertacao\\_EleicaoDiretaDiretor.pdf](http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/3148/1/Dissertacao_EleicaoDiretaDiretor.pdf)>. Acesso em 24 de dezembro de 2019.

PERES, P. S. Comportamento ou instituições? A evolução histórica do neo-institucionalismo da ciência política. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 23 n. 68, p. 54-71, out./2008.

PORTO, M. S. G. *Sociologia da Violência*. Brasília: Verbana Editora, 2010

PRIOTTO, E. P.; BONETI, L. W. Violência Escolar: na escola, da escola e contra escola. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, jan./abr. 2009.

RAFFESTIN, C. *Por uma Geografia do Poder*. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo (SP): Ática, 1993.

RIBEIRO, L.; OLIVEIRA, V. N.; DINIZ, A, M, A. Los significados de “policía comunitaria” para la Policía Militar Brasileña. *Estudios Sociológicos*, A. C. Distrito Federal, México, v. XXXIV, n. 102, , p. 603-637, sept.-dic, 2016. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59847582005>>. Acesso em 27 de dez. de 2019.

RIBEIRO, L. O nascimento da polícia moderna: uma análise dos programas de policiamento comunitário implementados na cidade do Rio de Janeiro (1983-2012). *Análise Social*, Lisboa, POR, n. 211, v. XLIX , p. 273-309, 2014. Disponível em: <[http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS\\_211\\_a03.pdf](http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS_211_a03.pdf)>. Acesso em 27 de dez. de 2019.

RIBEIRO, L. S. Violência urbana e cultura escolar: estudo das percepções dos atores sociais em uma escola pública (Ananindeua – Pará). *Amazônia em Foco*, Castanhal, Pará, v. 3, n.5, p. 23-42, jul./dez., 2014.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO PARÁ (SEDUC). *Consulta Escola*, 2019. Disponível em:<[http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta\\_matricula/RelatorioMatriculasDetalhado.php?nome\\_ure=19A%20URE%20%20BELEM&codigo\\_use=6&nome\\_use=Unidade%206&codigo\\_municipio=43281&codigo\\_escola=1501](http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta_matricula/RelatorioMatriculasDetalhado.php?nome_ure=19A%20URE%20%20BELEM&codigo_use=6&nome_use=Unidade%206&codigo_municipio=43281&codigo_escola=1501)>. Acesso em 25 de dez. de 2019.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO PARÁ (SEDUC). *Consulta Escola*, 2019. Disponível em:<[http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta\\_matricula/RelatorioMatriculasDetalhado.php?nome\\_ure=19A%20URE%20%20BELEM&codigo\\_use=15&nome\\_use=Unidade%2015&codigo\\_municipio=43095&codigo\\_escola=1627](http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta_matricula/RelatorioMatriculasDetalhado.php?nome_ure=19A%20URE%20%20BELEM&codigo_use=15&nome_use=Unidade%2015&codigo_municipio=43095&codigo_escola=1627)>. Acesso em 25 de dez. de 2019.

SILVA, J. D. B.; EVANGELISTA, M. J. B. *Escola, violência e território compartilhado: estudo de caso na Escola José Ribeiro Valente no bairro da Cabanagem*. Belém/PA: IFPA, 2017. (Monografia)

SKOLINICK, J. H.; BAYLEY, D. H. *Policiamento Comunitário: questões e prática através do mundo*. 1.<sup>a</sup> ed. 2.<sup>a</sup> reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017. (Série Polícia e Sociedade; n. 6)

TRINDADE JR., S.-C. C.; BARBOSA, E. J. S. Reestruturação metropolitana na Amazônia oriental: empreendimentos econômicos e dispersão urbana na área de influência imediata de Belém. *Geosp – Espaço e Tempo*(Online), v. 20, n. 2, p. 349-363, mês. 2016. ISSN 2179-0892. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/geosp/issue/view/6465>>. Doi: <<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geosp.2014.84539>>.

WEBER, M. Política como vocação. In: \_\_\_\_\_. *Ensaio de Sociologia*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1982. p.97-153.

ZALUAR, A. M., 2003. *O contexto social e institucional da violência*. (In: ed.), pp. 8, Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://nupevi.iesp.uerj.br/>>. Acesso em: 29 de outubro 2016.

## APÊNDICES

### Apêndice A – Roteiro de entrevista ao Comandante da CIPOE<sup>6</sup>

GRUPO DE PESQUISA CIDADE, VIOLÊNCIA E ESCOLA (CIVIES) – IFPA/BELÉM

ROTEIRO DE ENTREVISTA – Ao Comandante 1 da CIPOE

- Falar de:

1. Sua trajetória na Polícia Militar (PM).
2. Estrutura da CIPOE:
  - a) Administrativo;
  - b) Organizacional;
  - c) Escolas;
  - d) Organograma da PM;
  - e) Setores territoriais.
3. Capacitação (treinamento) dos PM's que trabalham no CIPOE.
4. Metodologia de trabalho na relação com a escola.
5. Como é a relação (abordagem) do CIPOE na escola:
  - a) Com alunos;
  - b) Com professores;
  - c) Com técnicos-administrativos.
6. Como o CIPOE avalia as condições de segurança na escola?
7. Avaliação da relação (importância) entre a estrutura física da escola e segurança:
  - a) Muros;
  - b) Banheiros;
  - c) Acesso.
8. Projetos e iniciativas da CIPOE no enfrentamento da violência nas escolas (aqui se deve falar do relatório de auto-avaliação das escolas e “planos de segurança individuais das escolas”).
9. Avaliação da relação da CIPOE com as:
  - a) Escolas;
  - b) SEDUC
10. Papel da escola no enfrentamento da violência na escola:
  - a) ECA;
  - b) Conselhos escolares;
  - c) Corpo Pedagógico;
  - d) Projeto Político Pedagógico (PPP).

---

<sup>6</sup> As entrevistas foram concedidas no início do ano de 2017, estas forma elaboradas dentro do Grupo de Pesquisa Saberes Geográficos: Diálogos entre Ensino, Pesquisa e Extensão, na linha Violência, Cidade e Escola (CIVIES), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), coordenada pelo docente Dr. Aldo Luiz Souza, do qual eu era bolsista PIBICT (2016-2017). A ideia de pesquisar o campo ou tema da violência e escola surgiu por meio das discussões tecidas no referido grupo de pesquisa, do qual eu sou membro.

## Apêndice B – Roteiro de entrevista a Sargento e Cabos da CIPOE

GRUPO DE PESQUISA CIDADE, VIOLÊNCIA E ESCOLA (CIVIES) – IFPA/BELÉM

ROTEIRO DE ENTREVISTA – Ao Sargento e Cabos da CIPOE

- Falar de:

- 1 Sua trajetória na Polícia Militar (PM).
- 2 Histórico da CIPOE:
  - a) Administrativo;
  - b) Organizacional;
  - c) Escolas;
  - d) Organograma da PM;
  - e) Setores territoriais.
- 3 Capacitação (treinamento) dos PM's que trabalham na CIPOE.
- 4 Metodologia de trabalho na relação com a escola.
- 5 Como é a relação (abordagem) da CIPOE na escola:
  - a) Com alunos;
  - b) Com professores;
  - c) Com técnicos-administrativos.
- 6 Como a CIPOE avalia as condições de segurança na escola?
- 7 Avaliação da relação (importância) entre a estrutura física da escola e segurança:
  - a) Muros;
  - b) Banheiros;
  - c) Acesso.
- 8 Projetos e iniciativas da CIPOE no enfrentamento da violência nas escolas (aqui se deve falar do relatório de auto-avaliação das escolas e "planos de segurança individuais das escolas").
- 9 Avaliação da relação da CIPOE com as:
  - a) Escolas;
  - b) SEDUC
- 10 Papel da escola no enfrentamento da violência na escola:
  - a) ECA;
  - b) Conselhos escolares;
  - c) Corpo Pedagógico;
  - d) Projeto Político Pedagógico (PPP).

**Apêndice C** – Escolas não encontradas na nossa busca pelo aplicativo *Google Earth Pro* e as quais se encontram na lista de escolas do Cartão Programa da CIPOE

Escolas não encontradas na nossa busca pelo aplicativo <i>Google Earth Pro</i> e as quais se encontram na lista de escolas do cartão programa da CIPOE					
	Escolas	Use	Bairro	Unidade PM Local	ST*
1	Eeeifm Santa Luzia	02	Sacramenta	1º PBM/7ª AISP	01
2	Eeem Mario Carneiro	02	Sacramenta	1º PBM/7ª AISP	
3	Erc Centro Comunitário Miramar	02	Barreiro	1º PBM/7ª AISP	
4	Erc Centro Com. Umarizal	01	Barreiro	1º PBM/7ª AISP	
5	Eeef Prof. Temístocles de Araújo	08	Marambaia	1º PBM/9ª AISP	
6	Ee Renascer	18	Marambaia	1º PBM/9ª AISP	
7	Erc Ef Pedro Marques De Mesquita	16	Marambaia	1º PBM/9ª AISP	
8	Eeefm Jarbas Passarinho	09	Souza	1º PBM/9ª AISP	
9	Erc Eeifm Monsenhor Azevedo	04	Condor	20º PBM/3ª AISP	02
10	Ceron – Cent. De Educ. Ronaldo Miranda	05	Reduto	2ºP BM/1ª AISP	
11	Eeefm Rui Barbosa anexo I	03	Cidade Velha	2ºP BM/2ª AISP	
12	Eeefm Edgar Pinheiro Porto	04	Condor	20º PBM/3ª AISP	
13	Eeef José Verissimo	03	Batista Campos	20º PBM/4ª AISP	
14	Eeefm Santa Maria De Belém	03	Batista Campos	20ºP BM/4ª AISP	
15	Eeefm Prof. Marluce Pacheco Pereira	03	Jurunas	20º PBM/4ª AISP	
16	Eeef Benedito Chaves Mendes Seara	03	Jurunas	20ºP BM/4ª AISP	
17	Eeef Moradores Vila Nova P. Moura Carvalho	03	Jurunas	20º PBM/4ª AISP	
18	Eeef Maria Luiza Vella Alves	03	Jurunas	20ºP BM/4ª AISP	
19	Eeeif 14 De Abril	04	Guamá	20º PBM/5ª AISP	
20	Eeeif José Bonifácio	07	Guamá	20º PBM/5ª AISP	
21	Eeef Humberto De Campos	04	Guamá	20º PBM/5ª AISP	
22	Eeef Santa Helena	04	Guamá	20º PBM/5ª AISP	
23	Eeefm Barão De Mamoré	07	Guamá	20º PBM/5ª AISP	
24	Erc Centro Comunitário Bira Barbosa	07	Guamá	20º PBM/5ª AISP	
25	Eeef Fonte Viva	06	Terra Firma	20º PBM/6ª AISP	
26	Eeefm Dr. Celso Machear	06	Terra Firme	20º PBM/6ª AISP	
27	Eeefm Feliz Lusitânia	12	Icoaraci	10º PBM/12ª AISP	03
28	Anexo Prof. Helena Antipoff	12	Icoaraci	10º PBM/12ª AISP	
29	Eeef São João Batista	12	Icoaraci	10º PBM/12ª AISP	
30	Eeeif Clube Mães Santa Rita De Cássia	11	Icoaraci	10º PBM/12ª AISP	
31	Eeef 08 De Maio	13	Icoaraci	10º PBM/12ª AISP	
32	Eeef Pe. José Grismont	11	Icoaraci	10º PBM/12ª AISP	
33	Eeef Prof. Paranga Juca	13	Icoaraci	10º PBM/12ª AISP	
34	Eeef Santa Luzia De Marilac	01	Paracuri	10º PBM/12ª AISP	
35	Ee Manoel Leite Carneiro	11	Tenoné	10º PBM/13ª AISP	
36	Eeefm Do Outeiro	13	Outeiro	10º PBM/14ª AISP	
37	Eeef Associação Dos Moradores Do Jardim Resid. Jaderlar	11	Bengui	24.º PBM/10.ª AISP	03
38	Eeef Nossa Senhora Do Perpetuo Socorro	10	Bengui	24.º PBM/10.ª AISP	
39	Erc Ef Carlos Drummond De Andrade	11	Cabanagem	24.º PBM/10.ª AISP	
40	Eeef Panorama XXI	11	Parque Verde	24.º PBM/10.ª AISP	
41	Eeefm Almirante João Faria De Lima	16	Jardim Sideral	24.º PBM/10.ª AISP	
42	Eeef Clube De Mães Nossa Senhora Aparecida Parque São Francisco	08	Una	24.º PBM/10.ª AISP	
43	Eeef São Jerônimo	10	Tapanã	24.º PBM/11.ª AISP	
44	Eeefm Prof. Claudine Gabriele Lima E Silva	10	Tapanã	24.º PBM/11.ª AISP	
45	Eeeif Sub Of Edvaldo Brandão De Jesus	10	Tapanã	24.º PBM/11.ª AISP	

46	Erc Ef Nossa Senhora Do Carmo	10	Tapanã	24.º PBM/11.ª AISP	
47	Eeef São Francisco De Assis	10	Tapanã	24.º PBM/11.ª AISP	
48	Eeef Estrada Nova	01	Pratinha	24.º PBM/11.ª AISP	
49	Eeef Clube De Mães Sagrada Família	01	Pratinha	24.º PBM/11.ª AISP	
50	Eeef Prof. Marinalva Pantoja	08	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	04
51	Eeef Clube de Mães Santa Rita de Cássia	11	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	
52	Eeef Antonio Bezerra Falcão	18	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	
53	Eeefm Cristo Redentor	16	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	
54	Eeef Prof. José Assis Ribeiro	15	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	
55	Eeef Rosa Mística	15	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	
56	Eeef 15 De Outubro (Coqueiro)	17	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	
57	Eeef Neudalino Viana Da Silveira	17	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	
58	Eeefm Pitágoras	17	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	
59	Eeef Prof. Cândido Horácio Evelin	17	Coqueiro	6.º PBM/17.ª AISP	
60	Eeef Antonio Sampaio	15	Icuí-Guajará	6.º PBM/18.ª AISP	
61	Eeef Moradores Cristo Rei	15	Icuí-Guajará	6.º PBM/18.ª AISP	
62	Eeef Gonçalves Dias	14	Águas Branças	6.º PBM/19.ª AISP	
63	Eeef Nair Zaluth	18	Júlia Seffer	6.º PBM/19.ª AISP	
64	Eeefm Jesus De Nazaré	14	Águas Lindas	6.º PBM/19.ª AISP	
65	Eeef Bom Jardim	18	Águas Lindas	6.º PBM/19.ª AISP	
66	Eeefm Rainha Da Paz	18	Águas Lindas	6.º PBM/19.ª AISP	
67	Eeef João XXIII	18	Águas Lindas	6.º PBM/19.ª AISP	
68	Eeef Novas Águas Lindas	18	Águas Lindas	6.º PBM/19.ª AISP	
69	Centro Comunitário Vila Esperança	14	Centro	6.º PBM/20.ª AISP	
70	Erc Ef Centro Educacional Flaviano Gomes	14	Distrito Industrial	6.º PBM/20.ª AISP	
71	Eeef Espírito Santo	14	Distrito Industrial	6.º PBM/20.ª AISP	
72	Eeef São Geraldo	14	Distrito Industrial	6.º PBM/20.ª AISP	
73	Eeef Dom Alberto Gaudêncio Ramos	15	Curuçambá	29.º PBM/21.ª AISP	
74	Eeefm Príncipe Da Paz	18	Curuçambá	29.º PBM/21.ª AISP	

Fonte: Plano de Gestão da CIPOE 2016-2018.

Elaboração: Leildo Dias Silva, 2019.

\*Setores Territoriais

## Apêndice D – Roteiro de entrevista ao Corpo Técnico-Pedagógico

### ROTEIRO DE ENTREVISTA – ao Corpo Técnico Pedagógico e Inspectores.

- Falar de:

- 1 Sua trajetória enquanto profissional da educação e na escola.
- 2 Como é a relação (abordagem) da CIPOE na escola:
  - a) Com alunos;
  - b) Com professores;
  - c) Com técnicos-administrativos.
- 3 Como você avalia as condições de segurança na escola?
- 4 Avaliação da relação (importância) entre a estrutura física da escola e a segurança:
  - a) Muros;
  - b) Banheiros;
  - c) Acesso.
- 5 Avaliação da relação da escola com a:
  - a) CIPOE e seu papel no enfrentamento da criminalidade nas escolas;
  - b) SEDUC.
- 6 As estratégias da escola para o enfrentamento da violência/criminalidade dentro e no entorno da escola?
- 7 Projetos e iniciativas da escola no enfrentamento da violência/criminalidade nas escolas (aqui deve-se falar do PPP).
- 8 Papel da escola no enfrentamento da violência na escola:
  - a) ECA;
  - b) Conselhos escolares;
  - c) Corpo Pedagógico;
  - d) Projeto Político Pedagógico (PPP).
- 9 Relate as principais ocorrências de violência/criminalidade nas escolas (tráfico de drogas, assaltos, agressões, etc.).
- 10 Como a escola vem lidando com os alunos que se drogam ou aqueles alunos tidos como “aluno problema”?
- 11 Na sua leitura quais seriam as propostas para enfrentar esse problema?

## Apêndice E – Roteiro de entrevista ao Alunos

---

EEEFM BARÃO DE IGARAPÉ MIRI  
ROTEIRO DE ENTREVISTA – aos alunos.

Turma: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) Fale como é sua família, seu bairro e a situação socioeconômica de sua família.

---

---

---

---

---

2) Como é a relação (abordagem) da Companhia Independente de Policiamento Escolar (CIPOE) na escola com os alunos?

---

---

---

---

---

3) Como você avalia as condições de segurança na e da escola?

---

---

---

---

---

4) Avalie a relação (importância) entre a estrutura física da escola e a segurança. Aqui falar da importância dos muros, gradeamentos, banheiros e acesso na escola.

---

---

---

---

---

5) Relate as principais ocorrências de violência/criminalidade na escola (tráfico de drogas, assaltos, agressões, etc.).

---

---

---

---

---

6) Na sua leitura quais seriam as propostas para enfrentar o problema da violência/criminalidade na escola?

---

---

## Apêndice F – Roteiro de entrevista aos Diretores e Vice-diretores

ROTEIRO DE ENTREVISTA – aos diretores e vice-diretores das escolas pesquisadas.

- Falar de:

- 1 Sua trajetória enquanto profissional da educação e na direção ou na vice-direção da escola.
- 2 Histórico da escola:
  - a) Administrativo;
  - b) Organizacional;
- 3 Como é a relação (abordagem) da CIPOE na escola:
  - a) Com alunos;
  - b) Com professores;
  - c) Com técnicos-administrativos.
- 4 Como a escola avalia as condições de segurança na escola?
- 5 Avaliação da relação (importância) entre a estrutura física da escola e segurança:
  - a) Muros;
  - b) Banheiros;
  - c) Acesso.
- 6 Avaliação da relação da escola com a:
  - a) CIPOE e seu papel no enfrentamento da criminalidade nas escolas;
  - b) SEDUC.
- 7 As estratégias da escola para o enfrentamento da violência/criminalidade dentro e no entorno da escola?
- 8 Projetos e iniciativas da escola no enfrentamento da violência/criminalidade nas escolas (aqui deve-se falar do PPP).
- 9 Papel da escola no enfrentamento da violência na escola:
  - a) ECA;
  - b) Conselhos escolares;
  - c) Corpo Pedagógico;
  - d) Projeto Político Pedagógico (PPP).
- 10 Relate as principais ocorrências de violência/criminalidade nas escolas (tráfico de drogas, assaltos, agressões, etc.).
- 11 Como a escola vem lidando com os alunos que se drogam ou aqueles alunos tidos como “aluno problema”?
- 12 Na sua leitura quais seriam as propostas para enfrentar esse problema?

## Apêndice G – Roteiro de entrevista ao Professores

### ROTEIRO DE ENTREVISTA – aos professores.

- Falar de:

- 1 Sua trajetória enquanto profissional da educação e na escola.
- 2 Como é a relação (abordagem) da CIPOE na escola:
  - a) Com alunos;
  - b) Com professores;
  - c) Com técnicos-administrativos.
- 3 Como você avalia as condições de segurança na escola?
- 4 Avaliação da relação (importância) entre a estrutura física da escola e segurança:
  - a) Muros;
  - b) Banheiros;
  - c) Acesso.
- 5 Avaliação da relação da escola com a:
  - a) CIPOE e seu papel no enfrentamento da criminalidade nas escolas;
  - b) SEDUC.
- 6 As estratégias da escola para o enfrentamento da violência/criminalidade dentro e no entorno da escola?
- 7 Projetos e iniciativas da escola no enfrentamento da violência/criminalidade nas escolas (aqui deve-se falar do PPP).
- 8 Papel da escola no enfrentamento da violência na escola:
  - a) ECA;
  - b) Conselhos escolares;
  - c) Corpo Pedagógico;
  - d) Projeto Político Pedagógico (PPP).
- 9 Relate as principais ocorrências de violência/criminalidade nas escolas (tráfico de drogas, assaltos, agressões, etc.).
- 10 Como a escola vem lidando com os alunos que se drogam ou aqueles alunos tidos como “aluno problema”?
- 11 Na sua leitura quais seriam as propostas para enfrentar esse problema?

**Apêndice H** – Ofício emitido pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos/UFPA à CIPOE pedindo informações para subsidiar a pesquisa



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS



Ofício nº 010/2019

Belém, Pará, 10 de abril de 2019.

Ilustríssima Senhora,  
Major Simone Chagas  
Comandante da Companhia Independente de Policiamento Escolar – CPOE

Ref.: Pesquisa de Campo sobre a CPOE

Prezada Comandante,

Venho, por meio deste, solicitar a V. Sr<sup>a</sup> autorização para que o aluno **Leildo Dias Silva**, devidamente matriculado no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (PPGDSTU) do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA), da Universidade Federal do Pará (UFPA), desenvolva sua pesquisa no âmbito de mestrado sob o título de ESCOLAS VIGIADAS: POLICIAMENTO NAS ESCOLAS DE BELÉM, ANANINDEUA E MARITUBA, (2012-2018) sob minha orientação acadêmica. A pesquisa é necessária *in locus* para a coleta das informações e dados, tendo em vista que os sujeitos principais da pesquisa são os agentes integrantes da Companhia Independente de Policiamento Escolar, a saber comandantes, policiais e gestores, As técnicas e instrumentos de pesquisa aplicados pelo discente na pesquisa são a observação, a entrevista, o questionário e a fotografia; acesso ao Plano Estratégico de Atuação da CIPOE e dos dados do número de ocorrência de violência nas escolas da RMB nos anos de 2017 e 2018, bem como a arquivos cujos documentos tenham relação com a pesquisa.

O destino das informações e dos dados é puramente acadêmicos e seguem elevados critérios éticos de gestão dessas informações.

Desde já, agradeço a possibilidade do atendimento do pleito e faço votos de interação institucional.

Atenciosamente,

  
Durbens Martins Nascimento  
Diretor Geral do NAEA/UFPA  
Port. nº 0187/2017  
E-mail: durbens.naea@gmail.com



**Apêndice I** – Ofício emitido pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos/UFPA à EEEFM Agostinho Monteiro pedindo informações para subsidiar a pesquisa



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS



Ofício nº 08/2019

Belém, Pará, 10 de abril de 2019.

Ilustríssimo Senhor,  
EDERSON MARCELO SILVA MONTEIRO  
Diretor da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Agostinho Monteiro  
Conj. Cidade Nova II, WE 16, bairro Coqueiro  
Ananindeua/PA.

Ref.: Pesquisa de Campo sobre a CPOE

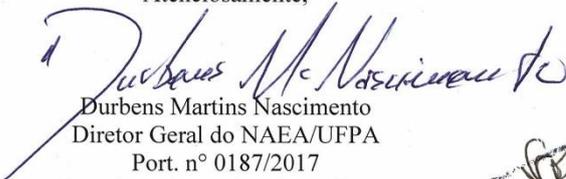
Prezado Diretor,

Venho, por meio deste, solicitar a V. Sr<sup>a</sup> autorização para que o aluno **Leildo Dias Silva**, devidamente matriculado no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (PPGDSTU) do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA), da Universidade Federal do Pará (UFPA), desenvolva sua pesquisa no âmbito de mestrado sob o título de ESCOLAS VIGIADAS: POLICIAMENTO NAS ESCOLAS DE BELÉM, ANANINDEUA E MARITUBA, (2012-2018) sob minha orientação acadêmica. A pesquisa é necessária *in locus* para a coleta das informações e dados, tendo em vista que os sujeitos estão no interior da Escola, a saber professores, corpo técnico pedagógico, diretores, supervisores e alunos. As técnicas e instrumentos de pesquisa aplicados pelo discente são a observação, a entrevista, o questionário e a fotografia, bem como o acesso ao Projeto Político-Pedagógico da Escola e a arquivos cujos documentos tenham relação com a pesquisa.

O destino das informações e dos dados é puramente acadêmicos e seguem elevados critérios éticos de gestão dessas informações.

Desde já, agradeço a possibilidade do atendimento do pleito e faço votos de interação institucional.

Atenciosamente,

  
Durbens Martins Nascimento  
Diretor Geral do NAEA/UFPA  
Port. nº 0187/2017  
E-mail: durbens.naea@gmail.com



**Apêndice J** – Ofício emitido pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos/UFPA à EEEFM Barão de Igarapé Miri pedindo informações para subsidiar a pesquisa



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS



Ofício nº 07/2019

Belém, Pará, 10 de abril de 2019.

Ilustríssima Senhora,  
RAQUEL NATIVIDADE DE OLIVEIRA  
Diretora da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão de Igarapé Miri  
Rua Barão de Mamoré, Guamá, Belém/PA  
Belém-Pará.

Ref.: Pesquisa de Campo sobre a CPOE

Prezada Diretora,

Venho, por meio deste, solicitar a V. Sr<sup>a</sup> autorização para que o aluno **Leildo Dias Silva**, devidamente matriculado no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (PPGDSTU) do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA), da Universidade Federal do Pará (UFPA), desenvolva sua pesquisa no âmbito de mestrado sob o título de ESCOLAS VIGIADAS: POLICIAMENTO NAS ESCOLAS DE BELÉM, ANANINDEUA E MARITUBA, (2012-2018) sob minha orientação acadêmica. A pesquisa é necessária *in loëus* para a coleta das informações e dados, tendo em vista que os sujeitos estão no interior da Escola, a saber professores, diretores, corpo técnico pedagógico, supervisores e alunos, bem como acesso ao Projeto Político-Pedagógico da Escola. As técnicas e instrumentos de pesquisa aplicados pelo discente são a observação, a entrevista, o questionário e a fotografia, bem como o acesso a arquivos cujos documentos tenham relação com a pesquisa.

O destino das informações e dos dados é puramente acadêmicos e seguem elevados critérios éticos de gestão dessas informações.

Desde já, agradeço a possibilidade do atendimento do pleito e faço votos de interação institucional.

Atenciosamente,

*Durbens M. Nascimento*  
Durbens Martins Nascimento  
Diretor Geral do NAEA/UFPA  
Port. nº 0187/2017  
E-mail: durbens.naea@gmail.com.

*Ateli em 27/04/19*  
*Alcione D. Mendes Moura*  
Alcione D. Mendes Moura  
Mat. nº 4126619-2  
Portaria nº 011344-2017  
Pedagoga/Vice-Diretora