

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**

**HELIO DE SOUZA PESCI**

**AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO E EXECUÇÃO DO PROTOCOLO ÉGIDE NO  
ÂMBITO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMPINAS (SP)**

**CAMPINAS**

**2026**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS**

**HELIO DE SOUZA PESCI**

**AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO E EXECUÇÃO DO PROTOCOLO ÉGIDE NO  
ÂMBITO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMPINAS (SP)**

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof(a). Dr(a). Mônica Piccione Gomes Rios

**CAMPINAS**

**2026**

Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI  
Gerador de fichas catalográficas da Universidade PUC-Campinas  
Dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Pesci, Helio de Souza

P473a

Avaliação da Implementação e Execução do Protocolo  
Égide no Âmbito das Escolas Municipais de Campinas (SP) /  
Helio de Souza Pesci. - Campinas: PUC-Campinas, 2026.

132 f.

Orientador: Mônica Piccione Gomes Rios.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-  
Graduação em Educação, Escola de Ciências Humanas,  
Jurídicas e Sociais, Pontifícia Universidade Católica de  
Campinas, Campinas, 2026.

Inclui bibliografia.

1. Violência Escolar. 2. Políticas Públicas de Segurança. 3.  
Educação Básica.. I. Rios, Mônica Piccione Gomes. II.  
Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de  
Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais. Programa de Pós-  
Graduação em Educação. III. Título.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO  
SENSU EM EDUCAÇÃO

---

**HELIO DE SOUZA PESCI**

**AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO E EXECUÇÃO  
DO PROTOCOLO ÉGIDE NO ÂMBITO DAS  
ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMPINAS (SP)**

Este exemplar corresponde à redação final da  
Dissertação de Mestrado em Educação da PUC-  
Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

APROVADA: 26 de fevereiro de 2026.

DR(A) MÔNICA PICCIONE GOMES RIOS  
Presidente (PUC-CAMPINAS)

DR(A) ELIANE FERNANDES AZZARI  
PUC-CAMPINAS

DR(A) TELMA PILEGGI VINHA  
UNICAMP

## AGRADECIMENTOS

Pelos diversos dicionários de língua portuguesa, a palavra “querido(a)”, usada como adjetivo, tem o significado de muito estimado(a), apreciado(a), prezado(a) ou amado(a). Posto isso, agradeço a todos os que contribuíram com o meu Mestrado em Educação utilizando essa palavra.

Em primeiro lugar, à querida professora Mônica Piccione Gomes Rios (PUC-Campinas), por toda a sua orientação, direcionamento e carinho ao longo da pesquisa. Com ela, aprendi que é possível pesquisar com seriedade e rigor sem abrir mão da ternura freiriana.

À querida professora Telma Pileggi Vinha (UNICAMP), uma das maiores referências do Brasil na pesquisa sobre educação e violência escolar, e que ao ser convidada aceitou pronta e gentilmente, trazendo contribuições e apontamentos de extrema relevância, com a sua participação na banca.

À querida professora Juliana Doretto (PUC-Campinas), que participou deste trabalho tanto na banca de qualificação quanto durante o percurso no mestrado, mas apenas não participou da defesa por um nobre motivo: a maternidade.

À querida professora Eliane Fernandes Azzari (PUC-Campinas), pela participação enriquecedora na banca de defesa e pela grande contribuição na minha formação científica na pós-graduação com suas disciplinas e eventos organizados. Meu muito obrigado.

Ao GRAPSE (Grupo de Avaliação, Políticas e Sistemas Educacionais) da PUC-Campinas formado pela professora Mônica e pelo querido professor Adolfo Ignacio Calderón, o qual tive o privilégio de conviver e aprender muito sobre políticas públicas.

Aos queridos colegas do curso de mestrado, turma 2024, pela convivência e aprendizado: Gabriel, Victória, Elizabeth, Vinicius, Marcos, Angela, Thatiane, Flávia, Paula e Nívia.

Aos demais queridos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da PUC-Campinas, em especial aos que tive o privilégio de cursar disciplinas: Samuel Mendonça, Celi Espasandin Lopes e Andreza Barbosa.

Gratidão e orgulho de ter participado do PPGE da PUC-Campinas, que com todo o time de professores, pesquisadores e pós-graduandos, conseguiu atingir o

excelente conceito de qualidade 5 (cinco) da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) ao final de 2025.

Por falar em Capes, não posso deixar de agradecer enormemente à essa agência pública de fomento e incentivo à pesquisa por ter custeado meu curso de mestrado. “O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.”

Aos vários queridos colegas e amigos de toda a Secretaria Municipal de Educação de Campinas, que me auxiliaram e me incentivaram ao longo dessa etapa, meu muito obrigado. Cito dois queridos nominalmente, por me apoiarem a ingressar no mestrado: Juliano Melo e Aline Olini.

Agradeço à minha querida e amada esposa, Lilian Hidalgo, pelo incentivo acadêmico e profissional e por me fazer buscar esse mestrado que tanto agregará à minha formação humana. Para aqueles que porventura me consideram uma grande pessoa, saibam que há por trás essa grande companheira. Ainda, agradeço a nossa filha, Helena, que mesmo no início de sua própria trajetória escolar, também me incentivou nessa jornada.

“A violência, seja qual for a maneira como  
ela se manifesta, é sempre uma derrota.”

Jean-Paul Sartre  
(1905 – 1980)

## RESUMO

Esta dissertação vincula-se à linha de pesquisa de Políticas Públicas de Avaliação e ao grupo de pesquisa Avaliação, Políticas e Sistemas Educacionais (GRAPSE), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), tendo potencial para fomentar o debate sobre as políticas públicas voltadas à prevenção da violência escolar. A temática da violência sempre esteve presente nas discussões no cotidiano das escolas, considerando a violência entre os próprios estudantes, entre estudantes e professores e a violência para além dos muros da escola, proveniente da família ou da comunidade do entorno, e que, conseqüentemente, afetam o ambiente escolar. Contudo, nos últimos anos, sobretudo a partir de 2017, houve um aumento exponencial nos casos de ataques e atentados contra as instituições de ensino no Brasil, casos que são noticiados pela mídia e propagados rapidamente pelas redes sociais, o que provoca uma sensação de pânico para toda a comunidade escolar. Nesse contexto, cabe ao poder público nas esferas federal, estadual e municipal definir políticas públicas a curto prazo que possam inibir a violência escolar e combater atentados contra as escolas. No município de Campinas, localizado no estado de São Paulo, foi publicado o Decreto nº 22.759, em abril de 2023, que instituiu o Protocolo Égide – Estratégia de Gestão Integrada de Incidentes Críticos Dinâmicos em Escolas, como Programa Municipal de Prevenção contra a Prática de Atentados Violentos nas Dependências das Escolas Municipais. Em face do exposto, esta pesquisa interroga os desafios a serem superados e as potencialidades do referido Protocolo. Decorrente desse questionamento, constitui objetivo geral do estudo investigar os desafios e as potencialidades do processo de implementação e execução do Protocolo Égide na percepção dos participantes da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa predominantemente qualitativa, que inclui dados quantificáveis. A produção de material empírico deu-se por meio de aplicação de questionário misto e realização de entrevistas semiestruturadas. Os participantes da pesquisa, para efeito do questionário, foram professores e gestores escolares que atuam em escolas da Rede Pública Municipal de Educação de Campinas e, para efeito das entrevistas, foram gestores das Secretarias de Educação e de Segurança Pública envolvidos na implementação do referido protocolo. Constatou-se que o Protocolo Égide cumpriu com a instalação do sistema de monitoramento na maioria das escolas, ação consoante aos seus objetivos e propósitos. Contudo, evidenciou-se que não houve avanço nas ações previstas nos demais eixos estratégicos, sendo esses desafios relacionados à continuidade da política pública. Os participantes da pesquisa reconhecem que o protocolo está inativo e sugerem a continuidade das ações, sobretudo às de formação. Assim, a potencialidade do Protocolo Égide está justamente na possibilidade de se construir uma política pública intersetorial efetiva para a prevenção da violência escolar, incluindo a inibição dos ataques de violência extrema.

**Palavras-chave:** Violência Escolar; Políticas Públicas; Intersetorialidade; Educação Básica.

## ABSTRACT

This dissertation is linked to the research line of Public Policies of Evaluation and to the research group Evaluation, Policies and Educational Systems (GRAPSE) of the Graduate Program in Education of the Pontifical Catholic University of Campinas (PUC-Campinas), having the potential to foster the debate on public policies aimed at the prevention of school violence. The theme of violence has always been present in discussions in the daily life of schools, considering violence among students themselves, between students and teachers, and violence beyond the school walls, coming from the family or the surrounding community, and which, consequently, affect the school environment. However, in recent years, especially from 2017 onward, there was an exponential increase in cases of attacks and violent incidents against educational institutions in Brazil, cases that are reported by the media and quickly spread through social networks, which causes a feeling of panic for the whole school community. In this context, it is up to the public authorities at the federal, state, and municipal levels to define short-term public policies that can inhibit school violence and combat attacks against schools. In the municipality of Campinas, located in the state of São Paulo, Decree No. 22,759 was published in April 2023, which instituted the Égide Protocol – Strategy for Integrated Management of Dynamic Critical Incidents in Schools, as a Municipal Program for Prevention against the Practice of Violent Attacks on the Premises of Municipal Schools. Considering the above, this research questions the challenges to be overcome and the potentialities of the referred Protocol. Arising from the question presented, the general objective of the study is to investigate the challenges and potentialities of the process of implementation and execution of the Égide Protocol in the perception of the research participants. This is, predominantly, a qualitative research, which includes quantifiable data. The production of empirical material took place through the application of a mixed questionnaire and the carrying out of semi-structured interviews. The research participants, for the purposes of the questionnaire, were teachers and school managers who work in schools of the Municipal Public Education Network of Campinas, and, for the purposes of the interviews, were managers of the Departments of Education and Public Security involved in the implementation of the referred protocol. It was found that the Égide Protocol complied with the installation of the monitoring system in most schools, as an action consistent with its objectives and purposes. However, it was evidenced that there was no progress in the actions foreseen in the other strategic axes, these challenges being related to the continuity of the public policy. The research participants recognize that the protocol is inactive and suggests the continuity of the actions, especially those of training. Thus, the potentiality of the Égide Protocol lies precisely in the possibility of building an effective intersectoral public policy for the prevention of school violence, including the inhibition of extreme violence attacks.

**Keywords:** School Violence; Public Policies; Intersectorality; Basic Education.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Escolas selecionadas para participar do questionário.	35
<b>Quadro 2</b> – Síntese de busca: plataformas Periódicos CAPES e SciELO.	40
<b>Quadro 3</b> – Síntese de resultados com refinamento.	41
<b>Quadro 4</b> – Refinamento após leitura dos títulos.	42
<b>Quadro 5</b> – Artigos selecionados após etapas de refinamento.	43
<b>Quadro 6</b> – Tipos de violência escolar X categorias de violência escolar pelos autores.	52
<b>Quadro 7</b> – Total de respostas ao questionário misto por escolas, NAEDs, modalidades, e cargos dos participantes.	73
<b>Quadro 8</b> – Quantidade de respostas por Núcleos Regionais da SME Campinas.	74
<b>Quadro 9</b> – Siglas para indicação dos participantes do questionário.	78
<b>Quadro 10</b> – Categorias da manifestação de violência entre os estudantes.	80
<b>Quadro 11</b> – Categorias da manifestação de violência escolar entre os estudantes e profissionais.	83
<b>Quadro 12</b> – Categorias da manifestação de violência escolar originadas no entorno / comunidade e que afetam o ambiente escolar.	85
<b>Quadro 13</b> – Categorias sobre as ações desencadeadas pelas equipes escolares para minimizar/mitigar situações de violência na escola.	88
<b>Quadro 14</b> – Categorias sobre potencialidades e fragilidades do Protocolo Égide na percepção dos participantes da pesquisa.	93
<b>Quadro 15</b> – Categorias a partir das sugestões para a melhoria da segurança e prevenção de possíveis casos de violência nas escolas.	96
<b>Quadro 16</b> – Categorias a partir de sugestões sobre ações intersetoriais entre as Secretarias Municipais de Educação e Segurança Pública que poderiam contribuir para a minimização e prevenção da violência escolar.	98
<b>Quadro 17</b> – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre como se deu a participação na criação e implementação do Protocolo Égide.	102
<b>Quadro 18</b> – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre potencialidades e fragilidades do Protocolo Égide.	104
<b>Quadro 19</b> – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre o conhecimento do Protocolo Égide pelos professores e gestores das escolas.	107
<b>Quadro 20</b> – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre ações a serem desencadeadas para ampliar a divulgação no Protocolo Égide.	109
<b>Quadro 21</b> – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre indicadores de implementação do protocolo, violência escolar e ações articuladas.	111
<b>Quadro 22</b> – Categorias a partir das respostas sobre sugestões dos representantes das Secretarias Municipais de Educação e Segurança Pública para o aprimoramento e melhoria do Protocolo Égide e para a segurança das escolas que são integrantes da nossa rede.	113

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Status da instalação do sistema de câmeras de monitoramento nas escolas públicas da rede municipal de Campinas – atualização 31 de julho de 2025.	67
<b>Gráfico 2</b> – Cargos de origem / carreira dos respondentes (n = 24).	74
<b>Gráfico 3</b> – Tempo de atuação no magistério (n = 24).	75
<b>Gráfico 4</b> – Tempo de atuação na rede pública municipal de Ensino de Campinas/SP (n = 24).	75
<b>Gráfico 5</b> – Tempo de atuação na unidade escolar (n = 24).	76
<b>Gráfico 6</b> – Faixa etária dos participantes (n = 24).	76
<b>Gráfico 7</b> – Gênero dos participantes (n = 24).	77
<b>Gráfico 8</b> – Sobre as manifestações de violência entre os estudantes (n = 24).	79
<b>Gráfico 9</b> – Manifestações de violência entre estudantes e profissionais da escola (n = 24).	82
<b>Gráfico 10</b> – Manifestações de violência originadas no entorno / comunidade e que afetam o ambiente escolar (n = 24).	84
<b>Gráfico 11</b> – Ações para o enfrentamento de possíveis ocorrências de violência na escola em que os participantes atuam (n = 24)	89
<b>Gráfico 12</b> – Respostas à questão: “Em abril de 2023, por meio do Decreto nº 22.759, foi instituindo o ‘Protocolo Égide – Estratégia de Gestão Integrada de Incidentes Críticos Dinâmicos em Escolas’. Você conhece o Protocolo Égide?”: (n = 24).	91

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1</b> – Organograma da SME Campinas.	30
<b>Imagem 2</b> – Quadro de cargos da Guarda Municipal de Campinas.	32
<b>Imagem 3</b> – Parte inicial da publicação da autorização de repasse complementar para as escolas municipais.	65
<b>Imagem 4</b> – Registro da reunião do 2º Encontro do Protocolo Égide, com educadores do NAED Norte, realizada em 24 de maio de 2023.	71
<b>Imagem 5</b> – Registro da reunião do 2º Encontro do Protocolo Égide, com educadores do NAED Norte, realizada em 24 de maio de 2023.	71
<b>Imagem 6</b> – Registro da reunião do 2º Encontro do Protocolo Égide, com educadores do NAED Norte, realizada em 24 de maio de 2023.	71

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ARIES – Alerta, Resposta Orientada, Informação, Evacuação ou Confinamento

ATEduc – Assessoria de Tecnologia da Educação

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEI – Centro de Educação Infantil

CICC – Centro Integrado de Comando e Controle de Campinas

CPA – Comissão Própria de Avaliação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ECOAR – Espaço de Convivência, Ação e Reflexão

Égide – Estratégia de Gestão Integrada de Incidentes Críticos Dinâmicos em Escolas

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEFEI – Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGPD – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais

NAED – Núcleo de Ação Educacional Descentralizado

OSC – Organização da Sociedade Civil

PUC-Campinas - Pontifícia Universidade Católica de Campinas

SciELO – *Scientific Electronic Library Online*

SME – Secretaria Municipal de Educação

SMCASP – Secretaria Municipal de Cooperação nos Assuntos de Segurança Pública

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL REFLEXIVO</b>	15
<b>INTRODUÇÃO</b>	21
<b>CAPÍTULO 1 – CAMINHOS DA PESQUISA</b>	26
1.1 Percurso metodológico	26
1.1.1 Questionário misto	27
1.1.2 Entrevista semiestruturada	28
1.1.3 Lócus da pesquisa	29
1.1.4 - Participantes da pesquisa	33
1.2 Análise do material empírico	35
<b>CAPÍTULO 2 – REVISÃO DE LITERATURA</b>	38
2.1 A busca por artigos científicos sobre a temática da pesquisa	38
2.1.1 Critérios de inclusão, exclusão e etapas de levantamento	40
2.2 Leitura e análise dos artigos	45
2.3 Considerações sobre a revisão de literatura	49
<b>CAPÍTULO 3 – SOBRE O CONCEITO DE VIOLÊNCIA E SUAS MANIFESTAÇÕES NA ESCOLA, POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROTOCOLO ÉGIDE</b>	51
3.1 Considerações sobre as manifestações da violência escolar	51
3.2 Ataques de violência extrema em escolas	54
3.3 As políticas públicas de combate e prevenção aos ataques violentos em escolas	57
3.4 O Protocolo Égide	59
3.4.1 A instalação de câmeras nas escolas	64
3.4.2 O encontro com os multiplicadores das escolas	69
<b>CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DO MATERIAL EMPÍRICO</b>	73
4.1 Questionário misto	73
4.1.1 Questões sobre o perfil dos participantes da pesquisa	74
4.1.2 Questões sobre percepção de violência por parte dos participantes da pesquisa	77
4.1.3 Sobre como a violência está sendo prevenida e combatida	88
4.1.4 O Protocolo Égide, sugestões e ações para a segurança em escolas	91
4.1.5 Sugestões gerais de ações para prevenção de ataques e diminuição da violência em escolas, incluindo a articulação entre secretarias	95
4.2 Entrevistas semiestruturadas	101
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	117
<b>REFERÊNCIAS</b>	121

<b>APÊNDICE 1</b>	Questionário misto para professores e gestores das unidades escolares	126
<b>APÊNDICE 2</b>	Questões norteadoras das entrevistas semiestruturadas	129
<b>APÊNDICE 3</b>	Decreto nº 22.759, de 27 de Abril de 2023	131

## MEMORIAL REFLEXIVO

Em 1999, cursando o último ano do ensino médio na Escola Estadual Prof.º Antônio de Barros Serra, em São José do Rio Preto-SP, me lembro de uma noite em que estávamos na sala de aula quando entrou o diretor da escola acompanhado de uma pessoa para divulgar o vestibular da Universidade Estadual Paulista (Unesp), que tem um *campus* no município contendo o Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (Ibilce). Evidentemente, o Ibilce era uma instituição conhecida, porém, distante dos objetivos da maioria dos jovens da própria cidade, pelo menos aos de famílias trabalhadoras dos quais eu convivía na escola e no bairro. Além da divulgação, a pessoa ofereceu para a nossa escola a gratuidade de cinco inscrições do vestibular para o ano de 2000. O diretor me indicou para receber uma dessas isenções. Até então, eu não conhecia praticamente nada sobre o Ensino Superior e as universidades, pois esses assuntos não faziam parte do contexto do “terceirão” do período noturno. Tampouco estava nos meus planos parar de trabalhar na farmácia de manipulação, emprego que havia iniciado em 1997, aos 15 anos. No período noturno do Ibilce só havia duas opções de curso: as Licenciaturas em Matemática e em Letras. Naquela época, eu não tinha a mínima noção do que se fazia no curso de Letras, ou seja, eu simplesmente não sabia que um licenciado em letras poderia ministrar aulas de língua portuguesa, inglesa ou espanhol, além de inúmeras possibilidades de trabalho. Por essa razão, optei pela inscrição em matemática.

Eu me lembro da realização do vestibular. Foram três dias de prova: domingo, segunda e terça. Novamente, como eu não tinha noção nenhuma sobre vestibular, pontuação e classificação, acabei não acessando minha colocação final, supondo que havia ido mal no certame. Contudo, em meados de março de 2000, eu recebi uma carta em casa e vi que a minha colocação no vestibular foi na 55ª posição. Como eram 45 vagas, provavelmente eu poderia ter ingressado no curso pela lista de espera, mas como não tinha acompanhado os trâmites, no momento que eu recebi essa carta já havia sido encerrado todo o processo de seleção e as aulas já haviam começado.

Evidentemente, esse fato fez com que eu me animasse; afinal, se saindo direto do “terceirão” da escola estadual Barros Serra eu havia ficado relativamente bem-posicionado, obviamente com o suporte de um cursinho pré-vestibular eu seria

aprovado. Matriculei-me em um cursinho no período noturno, no qual tive a oportunidade de conhecer os processos de vestibulares e as possibilidades do Ensino Superior. Assim, prestei o vestibular para o ano de 2001, mas tive um desempenho pior que ao do ano anterior: fiquei em 84º e acabei não sendo convocado pela lista de espera. Em 2001, fiquei mais um semestre parado nos estudos, quando me inscrevi para o vestibulinho de cursos técnicos do Centro Paula Souza. Iniciei o curso de eletrotécnica, previsto para um ano e meio de duração, do qual eu sairia habilitado para assinar projetos elétricos para residências de até 70 m<sup>2</sup>. As disciplinas da grade acabavam abarcando matemática e física. No final do ano, decidi mais uma vez realizar o vestibular de matemática da Unesp de Rio Preto para o ano de 2022, sendo aprovado dessa vez.

Assim, deixando a formação de eletrotécnica, iniciei a Licenciatura em Matemática no ano de 2002, no período noturno, conciliando os estudos com o trabalho na farmácia de manipulação. Tenho muitas memórias boas desde o momento que entrei no Ibilce, tanto dos colegas quanto dos professores que conheci. Todavia, tive dificuldades de desempenho nas disciplinas da matemática, que contava com a fama de ser um curso “difícil”, o que se refletia nos baixos índices de formandos. Apesar das dificuldades, concluí o primeiro ano com apenas uma reprova, na disciplina de geometria analítica. A disciplina em que tive mais facilidade foi geometria euclidiana, na qual partimos de axiomas para provar teoremas. Para o ano seguinte, eu montei uma grade com a coordenadora do curso de Matemática e me lembro de ela dizer que o fato de eu ter ido bem em geometria euclidiana seria um indício de um “perfil de humanas”. No ano de 2003, iniciei o segundo ano de Matemática, porém, tive reprovações em outras disciplinas, o que atrasaria ainda mais a conclusão do curso.

No ano de 2004, houve a abertura de cursos novos em diversos *campi* da Unesp, incluindo três no Ibilce, sendo um deles o de Licenciatura em Pedagogia. A instituição já contava com um departamento de educação, muito atuante nas demais licenciaturas. Eu estava indo mal no curso de matemática, porém, eu fiz amizades com diversos estudantes (com alguns deles, mantenho contato até os dias de hoje). Conheci pessoas militantes de partidos políticos e acabei fazendo parte de um grupo de estudos marxianos, estudos dos quais contribuíram para que eu adquirisse, desde então, uma visão de mundo progressista, a partir da luta de classes. Participei de alguns eventos esportivos e do movimento estudantil, e algumas dessas

amizades eram com estudantes e professores do curso de Pedagogia. Estava convencido de que naquele momento, definitivamente, mudar para a área de humanas seria o ideal.

No início de 2004, prestei um concurso público para trabalhar como agente administrativo na prefeitura de Rio Preto e fiquei em uma boa colocação, o que fez com que eu me tranquilizasse profissionalmente, pois sabia que em breve eu seria convocado e poderia deixar o emprego da farmácia. No final do mesmo ano, decidi realizar o vestibular para Pedagogia para tentar ingressar na segunda turma do curso. Prestei o vestibular e deu tudo certo: entrei logo na primeira chamada e iniciei o curso de Pedagogia em 2005, desistindo da Matemática (pelo menos naquele momento)<sup>1</sup>.

No mesmo ano, em meados de março, fui chamado para assumir o cargo da prefeitura, passando a trabalhar na grande Escola Municipal Darcy Ribeiro como secretário. Por essa razão, considero o ano de 2005 como realmente o início da minha trajetória profissional na área da educação, atuando em escolas públicas. Eu continuava com a rotina de atividade laboral durante o dia e estudos à noite, mas é inegável que, embora a rotina de secretário de escola tivesse momentos cansativos, era um ambiente que me permitia conciliar melhor algumas leituras do curso. Agora eu trabalhava e estudava na mesma área, tendo a oportunidade de trabalhar como uma espécie de estágio não só pedagógico, mas também de gestão educacional. Voltei a realizar, como parte do trabalho de secretário de escola, uma das coisas de que eu mais gosto, que é conversar com as pessoas, desenvolver empatia e buscar solucionar conflitos por meio do diálogo.

Em 2008, prestei a me formar – dessa vez sem reprovações – uma amiga falou sobre prestarmos juntos um concurso para ser professor dos anos iniciais na prefeitura de Campinas. Viemos realizar a prova em novembro do mesmo ano e, como eu tinha adquirido vários conhecimentos pedagógicos na graduação que estavam “frescos em minha cabeça”, acabei indo muito bem. Assim, terminei o curso de Pedagogia já sabendo que iria trabalhar dando aulas e programando a mudança para Campinas.

Assim como o ano de 2005, considero também o ano de 2009 relevante em meu itinerário educacional. Em Campinas, comecei a trabalhar na escola municipal

---

<sup>1</sup> Em tempo, no ano de 2015 concluí o curso de Licenciatura em Matemática na modalidade à distância, pela Universidade Metropolitana de Santos (Unimes).

Leão Vallerie, situada no distrito do Campo Grande. Morei em Campinas por cerca de um ano e meio, conheci a Lilian – hoje minha esposa – e me mudei para Hortolândia, cidade muito próxima da região do Campo Grande. Por essa razão, continuei na mesma escola durante 15 anos. Embora fosse professor de anos iniciais, trabalhando mais diretamente com os 4<sup>os</sup> e 5<sup>os</sup> anos, participei de inúmeros projetos da escola, fazia dobras<sup>2</sup> nos anos finais do Ensino Fundamental e na EJA quando necessário, e tive a oportunidade de atuar dois anos como vice-diretor substituto. Por vezes, atuava no contraturno em escolas de educação infantil de escolas próximas, o que me deu a oportunidade de trabalhar com educação de bebês e crianças menores.

Em 2017, comecei a trabalhar também no município de Vinhedo como professor de Educação Especial, momento no qual tive a oportunidade de aprender e conhecer sobre essa modalidade de ensino. Ainda sobre 2017, posso afirmar que este ano foi um dos principais da minha vida, pois no dia 11 de julho nasceu minha filha, Helena. Ser pai, sem ser piegas, me tornou uma pessoa melhor, inclusive em minha atuação como profissional da educação, visto que, desde então, consigo estabelecer alguns paralelos com o papel das famílias no processo educativo dos filhos.

Também em 2017, após uma aula experimental, conheci o jiu-jitsu, modalidade esportiva reconhecida mundialmente como uma arte marcial brasileira e muito eficiente para defesa pessoal e imobilização de pessoas. A partir disso, treino sempre que posso, porque, além de realizar uma atividade física, consigo extravasar a ansiedade. Quando iniciei, mal sabia que isso me ajudaria, anos mais tarde, a escolher um tema para pesquisa científica.

Continuei na vida de professor, trabalhando nas duas redes – Campinas e Vinhedo –, dinâmica muito corrida e comum para muitos professores em geral. Até que, em outubro de 2022, fui convocado para trabalhar na supervisão de ensino da rede municipal de Campinas, graças a um concurso público realizado em 2019. Era um momento de buscar novos desafios na área de gestão e administração escolar. Por isso, posso dizer que, desde o ano de 2022 até os dias atuais, estou construindo um novo período em minha vida como profissional da educação.

---

<sup>2</sup> A expressão coloquial “fazer dobras”, ou “dobrar”, significa realizar horas extras no contraturno, substituindo outros professores em licença.

Vale dizer que, após ter me formado em Pedagogia, eu sempre tive vontade de continuar os estudos. Eu fiz uma pós-graduação na Universidade de Campinas (Unicamp) sobre ensino de Ciências e Matemática e mais duas na área de Educação Especial, todas elas na modalidade *lato sensu*, como especialização. Então, pensando em uma continuidade nos estudos que pudesse subsidiar a minha atuação como educador, o próximo passo seria o ingresso em um curso de pós-graduação na modalidade *stricto sensu*. Uma das minhas dificuldades de se buscar o ingresso no mestrado era o fato de eu não saber ao certo o que pesquisar, qual assunto ou objeto da área da educação eu poderia escolher. Mesmo sabendo que após o ingresso em um curso de mestrado o projeto pode ser alterado, eu precisava de um tema de pesquisa como ponto de partida.

Finalmente, tive uma ideia de um tema de pesquisa interessante: a prevenção da violência e a segurança nas escolas. Infelizmente, a ideia surgiu após uma crescente onda de ataques e atentados em escolas, principalmente a partir de 2017. O que me ocorreu foi que, frente a necessidade de se pensar em políticas públicas de segurança para as escolas, nós, educadores, devemos ocupar com protagonismo esse espaço no debate. Não podemos permitir que grupos e pessoas que não conhecem o cotidiano de uma escola acabem pautando a discussão. Para corroborar a minha decisão de pesquisar sobre esse tema, levei em conta o fato do prefeito de Jaguariúna – cidade da região metropolitana de Campinas – propôs, como forma de prevenção a ataques e incidentes de violência em escolas, que os professores tivessem algumas aulas de jiu-jitsu<sup>3</sup>.

Ora, se eu, praticante desse esporte há cerca de 7 anos, atualmente graduado na faixa roxa (prestes a pegar a faixa marrom), não me sinto preparado para reagir a um ataque de uma pessoa armada, quem dirá pessoas com pouquíssimas aulas de cunho demonstrativo na modalidade?

---

<sup>3</sup> Além da prefeitura de Jaguariúna-SP, outros municípios, como Artur Nogueira-SP e Londrina-PR também propuseram iniciativas de cursos de defesa pessoal para profissionais das escolas. A seguir estão os links das reportagens. Sobre a cidade de Jaguariúna, disponível clicando em: <https://www.municipio.jaguariuna.sp.gov.br/noticias/educacao/20>; ou em: <https://municipio.jaguariuna.sp.gov.br/noticias/educacao/2095/educacao-de-jaguariuna-inicia-capacitacao-em-defesa-pessoal-de-professores-e-funcionarios-da-rede-de-ensino.html?pagina=206>. Sobre a cidade de Artur Nogueira, disponível em: <https://portalon.com.br/arturnogueira/prefeitura-anuncia-aulas-de-defesa-pessoal-para-profissionais-da-educacao-em-artur-nogueira/>. Sobre a cidade de Londrina, disponível em: <https://www.flaviacabral.com.br/noticias/camara-de-londrina-aprova-projeto-que-propoe-cursos-de-defesa-pessoal-nas-escolas>.

No final do ano de 2023, um colega que passou pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas me incentivou a conhecer e a prestar o processo seletivo para o mestrado. Iniciei o curso em 2024, tendo a oportunidade de, após mais de 10 anos, voltar ao mundo acadêmico, aumentar o nível de leitura e participar de eventos científicos.

Assim, aqui estou, entregando a dissertação que tem como título “Avaliação da implementação e execução do Protocolo Égide voltado para a prevenção de atentados violentos nas dependências das escolas municipais de Campinas (SP)”, sob orientação da professora Dra. Mônica Piccione Gomes Rios. Tenho expectativas de que eu possa continuar participando e contribuindo nas discussões relacionadas à violência escolar – sobretudo na questão de prevenção e mitigação dos ataques de violência extrema em escolas –, participando de coletivos e conselhos, além de poder viver e escrever novas rotas em minha vida pessoal e como profissional da educação.

## INTRODUÇÃO

A violência praticada cotidianamente nas escolas, seja a expressa por brigas, xingamentos, intimidações e situações de *bullying*, seja a associada a dinâmicas criminais no entorno e no interior das unidades, como tráfico de drogas e roubos, não é um tema novo. Trata-se de um fenômeno historicamente presente no debate educacional. Educadores e pesquisadores, tanto nas universidades quanto nas próprias escolas, sempre discutiram as causas, as formas de manifestação e os impactos da violência sobre a aprendizagem, o clima escolar e as relações entre estudantes, professores, profissionais das escolas e famílias. Do mesmo modo, instituições políticas e judiciárias têm sido convocadas a responder a essas ocorrências, seja por meio da elaboração de políticas públicas, seja por ações normativas e de responsabilização, evidenciando que a violência escolar é uma questão recorrente e complexa atravessada por dimensões pedagógicas, sociais e institucionais.

Contudo, nos últimos tempos, especificamente no final da segunda década do século XXI, houve no Brasil um crescimento acentuado de manifestação de violência escolar que, até então, parecia restringir-se apenas a outros países: os ataques de violência extrema perpetrados contra escolas. Esses ataques são praticados com planejamento prévio por parte dos agressores, que usam diversos armamentos e causam mortes e ferimentos graves. Esses atentados, quando ocorrem, surpreendem toda a comunidade escolar por estar desprevenida, e, além dos danos físicos e possíveis mortes ocasionadas, deixam enormes traumas psicológicos nos sobreviventes e causam pânico não só dos envolvidos, mas em toda a sociedade, que se sente impotente diante do que pode acontecer.

Para situar a conjuntura que gerou a proposta desta pesquisa de mestrado, além dos motivos expostos pelo pesquisador no Memorial Reflexivo, é importante lembrar o contexto dos meses de março e abril de 2023. Esses meses marcaram um período de amedrontamento no cotidiano das escolas brasileiras com a ocorrência de dois ataques de violência extrema.

No dia 27 de março (segunda-feira) houve a ocorrência de um ataque<sup>4</sup> na Escola Estadual Thomazia Montoro, na Vila Sônia, cidade de São Paulo. Nesse ataque, um estudante de 13 anos de idade da própria escola esfaqueou 4 professoras e 1 aluno. Uma das professoras, com 71 anos de idade, não resistiu aos ferimentos e morreu. Pouco mais de uma semana depois, no dia 5 de abril (quarta-feira), um homem de 25 anos invadiu a creche particular Cantinho Bom Pastor, na cidade de Blumenau, Santa Catarina, e atacou crianças utilizando-se de uma machadinha, causando a morte de quatro delas, sendo três meninos e uma menina com idades entre 4 e 7 anos e deixando outras cinco crianças feridas<sup>5</sup>.

Somados a esses dois casos que repercutiram em todo o Brasil, diversas escolas passaram a receber ameaças anônimas, veiculadas nas redes sociais, por bilhetes e por meio de pichações. As mensagens anunciavam a possibilidade de ataques de violência extrema no dia 20 de abril, em alusão ao aniversário do massacre de Columbine, ocorrido nos Estados Unidos, em 1999<sup>6</sup>. Na semana que antecedeu essa data, pais, educadores e os próprios estudantes temeram o pior. Em algumas escolas, observou-se queda na frequência das crianças, enquanto famílias e profissionais expressaram preocupação crescente. Embora não tenha havido, de fato, nenhum ataque em 20 de abril de 2023, as marcas deixadas pelas ameaças e pelos episódios recentes ocorridos em São Paulo e em Blumenau contribuíram para reforçar a percepção de que a escola já não era um ambiente seguro, evidenciando, de modo contundente, suas fragilidades.

Importante pontuar que na cidade de Campinas não ocorreu, até a data da publicação deste texto, nenhum atentado violento com o uso de armas contra as escolas e que resultasse em mortos e feridos. Um único caso que repercutiu ocorreu na cidade de Monte Mor, Região Metropolitana de Campinas. Um adolescente de 17 anos foi detido pela polícia após lançar bombas caseiras na entrada da Escola Estadual Professor Antônio Sproesser (que também abriga uma escola municipal),

---

<sup>4</sup> Link com reportagem sobre o ataque ocorrido na escola Thomazia Montoro, na Vila Sônia, São Paulo, disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2023/03/27/professores-e-alunos-sao-esfaqueados-dentro-d-e-escola-estadual-na-zona-sul-de-sp-diz-pm.ghtml>.

<sup>5</sup> Link com reportagem sobre o ataque à creche de Blumenau disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2023/04/05/ataque-creche-blumenau.ghtml>.

<sup>6</sup> Link com reportagem sobre as ameaças às escolas em abril de 2023: <https://veja.abril.com.br/brasil/ameacas-a-escolas-302-presos-1-000-pessoas-ouvidas-e-1-738-investigacoes/>

no dia 13 de fevereiro de 2023<sup>7</sup>. O autor é ex-aluno e chegou a lançar coquetéis *molotovs* contra o portão da escola, causando duas explosões, mas ninguém ficou ferido. O adolescente estava vestido de preto e tinha uma suástica no braço. Com ele foram apreendidas garrafas com combustível e pregos, além de uma machadinha.

Levando em conta os fatos mencionados, em 27 de abril de 2023, no município de Campinas (SP), foi instituído, por meio do Decreto nº 22.759, o Protocolo Égide – Estratégia de Gestão Integrada de Incidentes Críticos Dinâmicos em Escolas, que constitui o Programa Municipal de Prevenção contra a Prática de Atentados Violentos nas Dependências das Escolas Municipais. A implementação e a execução do referido Protocolo constituem responsabilidade das Secretarias Municipais de Segurança e Educação, em um esforço de ação articulada que expressa uma política intersetorial. Tal política está expressa no primeiro artigo da Lei 16.318/2022 que instituiu, em Campinas (SP), o Programa Municipal de Prevenção Contra a Prática de Atentados Violentos nas Dependências das Escolas Municipais.

Art. 1º Fica instituído, no âmbito da cidade de Campinas, o Programa Municipal de Prevenção contra a Prática de Atentados Violentos nas Dependências das Escolas Municipais.

§ 1º A implementação das diretrizes e ações do Programa será executada de forma intersectorial e integrada, sob a coordenação do Poder Executivo. (Campinas, 2022, grifos nossos).

Em face ao exposto, considerando o aumento no número de ataques de violência extrema nas escolas do Brasil ao longo dos últimos anos; levando em conta como as ideias e políticas públicas são propostas para a prevenção e combate a esse fenômeno; e considerando, sobretudo, a iniciativa de política pública adotada pela administração municipal de Campinas (SP), enunciamos o seguinte problema de pesquisa: quais são os desafios e as potencialidades do processo de implementação e de execução do Protocolo Égide?

Decorrente do problema enunciado, constitui objetivo geral da pesquisa investigar os desafios e as potencialidades do processo de implementação e de execução do Protocolo Égide na percepção dos participantes da pesquisa.

---

<sup>7</sup> Reportagem disponível em:

<https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2023/02/13/escola-de-monte-mor-e-alvo-de-tentativa-de-atentado-e-mobiliza-policia-e-bombeiros.ghtml>.

Entende-se que os desafios decorrem da complexidade que implica o Protocolo Égide pelo necessário potencial de definir e redefinir políticas públicas.

Estabelecem-se como objetivos específicos desta pesquisa: (i) mapear e analisar os estudos que versam sobre a prevenção e o combate à violência nas escolas, bem como sobre as políticas públicas voltadas para esta finalidade; (ii) identificar o conceito de violência e as suas formas de manifestação no cotidiano escolar; (iii) identificar os princípios e características do Protocolo Égide; (iv) analisar os desafios e as potencialidades do referido protocolo na percepção dos participantes da pesquisa.

O estudo é predominantemente qualitativo, sem desprezar os dados quantificáveis. A produção de material empírico considera a aplicação de questionário misto e a realização de entrevistas semiestruturadas. Os participantes da pesquisa, para efeito do questionário misto, são os gestores escolares e professores que atuam em escolas da Rede Pública Municipal de Educação de Campinas, tendo totalizado 24 participantes dos quais 13 são professores e 11 são gestores. A escolha das escolas, que totalizaram 10, se deu por indicação dos Representantes Regionais de cada Núcleo de Ação Descentralizada (NAED). Assim, foram selecionadas duas escolas pertencentes a cada um dos cinco NAEDs, buscando-se uma representatividade em todas as regiões da cidade de Campinas. Para efeito das entrevistas semiestruturadas, os participantes foram um gestor de cada uma das Secretarias Municipais, de Educação e de Cooperação para Assuntos de Segurança Pública.

Esta dissertação, além da introdução e das considerações finais, apresenta quatro capítulos. No primeiro capítulo apresenta-se os caminhos da pesquisa, explicitando o delineamento metodológico, as escolhas de método e de procedimentos que orientam este trabalho.

O segundo capítulo apresenta a revisão sistemática de literatura, realizada com o objetivo de identificar artigos científicos e trabalhos que versam sobre a temática de violência extrema nas escolas e suas formas de prevenção e mitigação.

No terceiro capítulo desenvolve-se o referencial teórico que sustenta a análise desta pesquisa, delimitando e organizando elementos para compreender as manifestações da violência escolar tanto em suas expressões cotidianas no interior das instituições quanto nos episódios de violência extrema ocorridos em escolas brasileiras, distinguindo características e implicações desse fenômeno.

No capítulo quatro apresenta-se e explora-se, por meio de análise de conteúdo, o conjunto do material empírico produzido ao longo da pesquisa, composto pelas respostas ao questionário misto e pelas entrevistas semiestruturadas.

## **CAPÍTULO 1 – CAMINHOS DA PESQUISA**

Para efeito deste capítulo, apresentamos a seguir o método e os procedimentos metodológicos que orientaram a pesquisa, explicitando as escolhas realizadas para a produção e a análise do material empírico, bem como os critérios adotados para a definição dos participantes e dos instrumentos de coleta. Acerca das pesquisas educacionais, Chizzotti (2015) observa que:

Nas controvérsias entre áreas, as pesquisas em ciências humanas são acusadas de não trazer soluções convincentes aos problemas práticos dos profissionais e dos administradores, e as pesquisas educacionais, acoimadas, de forma recorrente, de não apresentar propostas coerentes para orientar as políticas educacionais, e nem estreitar os laços entre os resultados da pesquisa e a melhoria da docência ou das escolas (Chizzotti, 2015, p. 4).

A despeito de tais controvérsias, esta pesquisa de Mestrado em Educação, desenvolvida na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), pretende assegurar uma produção com potencial para contribuir com a reflexão crítica sobre a implementação e a execução do Protocolo Égide, política pública do município de Campinas (SP), no âmbito da segurança e educação pública.

### **1.1 Percurso metodológico**

Considerando o objetivo geral de investigar os desafios e as potencialidades do processo de implementação e de execução do Protocolo Égide, tendo em vista as suas particularidades, este trabalho pode ser considerado do tipo exploratório, pois “[...] visa compreender e explorar um fenômeno ou questão de interesse tendo como objetivo familiarizar-se com um assunto pouco conhecido ou pouco explorado” (Lösch; Rambo; Ferreira, 2023, p. 8). Nesse horizonte, adotou-se para esta pesquisa a abordagem qualitativa, tendo em vista que, nas Ciências Humanas e na Pedagogia, a investigação não se limita aos procedimentos quantitativos, recorrendo também a abordagens qualitativas. Em termos gerais, os métodos quantitativos privilegiam a dimensão numérica e estatística dos fenômenos, frequentemente apresentada por meio de tabelas e gráficos; já os qualitativos voltam-se para as dimensões simbólicas e culturais que caracterizam indivíduos e grupos sociais, valendo-se de estratégias como a observação participante e do diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo de pesquisa (Dalbosco, 2010).

Embora tenha-se como parâmetro que a pesquisa acadêmica que pretende investigar as potencialidades e os desafios do processo de implementação e execução do Protocolo Égide seja de natureza qualitativa, dados quantificáveis poderão ser também analisados no conjunto dos objetivos. Nesse sentido, concordamos com Souza e Kerbauy (2017, p. 40) quando afirmam que há uma aproximação que “[...] reflete a necessidade da utilização de metodologias distintas em uma mesma pesquisa, assim como o interesse de superação da visão antagônica de quantidade e qualidade”.

Por fim, cabe ressaltar, considerando a afirmação de Gatti (1999), que os métodos de pesquisa estão sujeitos a condicionantes que podem surgir durante o seu desdobramento.

O desenvolvimento de habilidades para a pesquisa só se faz no próprio trabalho de pesquisa. Esse trabalho é a fonte de criação e guia de cada etapa e ação. Não há método estruturado teoricamente que, aprioristicamente, resolva os problemas e questões que emergem no desenvolvimento concreto da pesquisa. Sabemos que há uma parte não relatada nos artigos de pesquisa, como, por exemplo, decisões tomadas em campo no ato mesmo do investigar, correções de rumos e técnicas etc. O método não é um roteiro fixo, é uma referência. Ele, de fato, é construído na prática, no exercício do "fazer a pesquisa". O método, nesse sentido, está sempre em construção. [...] Por isso, precisa ser apropriado pelo pesquisador que, pelas suas mediações, cria alternativas, novas saídas, novas soluções para o emergir dos dados e sua compreensão. O método é vivo (Gatti, 1999, p. 77).

Aspirando ser exploratória, a intenção desta pesquisa foi proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito ou permitindo a construção de hipóteses e, desse modo, contribuir para responder às perguntas que norteiam a investigação a partir do material coletado que o pesquisador pretende estudar (Lösch; Rambo; Ferreira, 2023). Posto isso, a produção de material empírico pensado para a pesquisa inclui a aplicação de questionário misto e a realização de entrevistas semiestruturadas.

### **1.1.1 Questionário misto**

O questionário, como ferramenta para levantamento de dados, pode ser definido como um instrumento que faz uso de perguntas ou afirmações – com a possibilidade de ser aplicado em suporte impresso ou em formato eletrônico – e é

respondido por um participante, por uma amostra populacional ou, ainda, pela totalidade de uma população investigada (Paiva, 2004).

Para os objetivos deste estudo, optou-se pela elaboração de um questionário misto (Apêndice 1), estruturado de modo a contemplar questões fechadas (de múltipla escolha) e questões abertas, com espaço para respostas escritas, nas quais os participantes puderam discorrer sobre uma particularidade, uma opinião etc. Utilizou-se como recurso eletrônico a ferramenta *Microsoft Forms*. O instrumento foi encaminhado por e-mail a 10 unidades escolares municipais selecionadas para a participação na pesquisa, sendo cinco de Educação Infantil e cinco de Ensino Fundamental.

Além do envio do e-mail, o pesquisador entrou em contato por telefone com as equipes gestoras de cada escola, no intuito de sensibilizar sobre a importância da participação. O questionário misto permaneceu disponível para recebimento de respostas no período de 16 de abril a 5 de setembro de 2025. Ao término desse intervalo, foram registradas 24 respostas, provenientes de escolas distribuídas pelas cinco regiões de Campinas (SP).

### **1.1.2 Entrevista semiestruturada**

Considerando que a entrevista se caracteriza como uma interação verbal, seja oral ou escrita, que normalmente ocorre entre duas pessoas por meio de turnos de perguntas e respostas, com a finalidade de produzir conhecimento acerca de um tema, questão ou dilema (Paiva, 2024), a opção por esse método para o levantamento do material empírico justifica-se por sua potencialidade de aprofundar percepções, significados e experiências dos participantes. Assim, a escolha desta estratégia de coleta de dados deu-se em função do que afirma Duarte (2004, p. 215):

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

Tendo em conta os três tipos de entrevista (estruturadas, semiestruturadas e abertas), a escolha pela entrevista semiestruturada baseia-se na utilização de um roteiro previamente elaborado, composto por questões abertas. Esse formato, além de assegurar um direcionamento mínimo ao encontro, possibilita ao participante relatar com maior liberdade suas opiniões, percepções e memórias, permitindo que, para além do roteiro, sejam realizadas adaptações ao longo da entrevista, como a inclusão de perguntas de aprofundamento, esclarecimentos ou explorações de temas emergentes, conforme a dinâmica da conversa e a relevância do que é apresentado (Paiva, 2024). Assim, as entrevistas semiestruturadas configuram-se como um momento de interação dinâmica e de produção de linguagem entre o entrevistado e o pesquisador, favorecendo tanto a construção de sentidos quanto a ampliação e o detalhamento das informações obtidas.

O roteiro para a entrevista semiestruturada proposto para esta pesquisa (Apêndice 2), versa sobre 5 eixos, a saber: (i) participação na criação e implementação do Protocolo Égide; (ii) avaliação do Protocolo Égide; (iii) potencialidades e fragilidades do protocolo; (iv) sugestões para melhorias no Protocolo; (v) sugestões para a segurança nas escolas da rede municipal de Campinas.

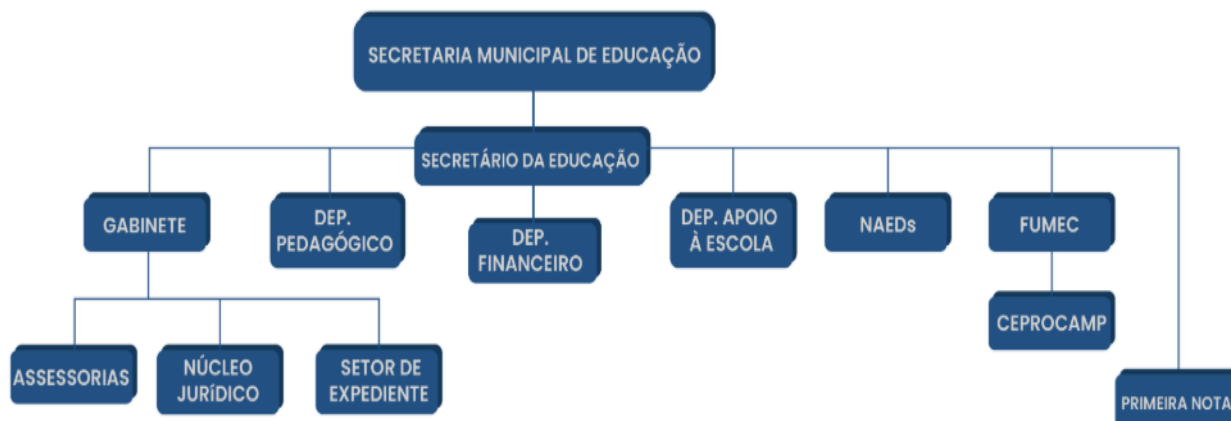
### **1.1.3 Lócus da pesquisa**

A pesquisa tem como lócus a Secretaria Municipal de Cooperação nos Assuntos de Segurança Pública (SMCASP), a Secretaria Municipal de Educação (SME) e dez unidades escolares da rede pública municipal.

Considerando que a SME está dividida em cinco Núcleos de Ação Educacional Descentralizados (NAEDs), foi solicitado a cada um desses NAEDs a indicação de duas escolas, sendo uma de Educação Infantil e uma de Ensino Fundamental, de maneira que a pesquisa teve como cenários dez escolas municipais distribuídas em todas as regiões da cidade de Campinas, totalizando cinco escolas de educação infantil e cinco escolas de ensino fundamental.

A Secretaria Municipal de Educação (SME) está organizada estruturalmente de acordo com o seguinte cronograma:

**Imagem 1** – Organograma da SME Campinas.



Fonte: <https://educa.campinas.sp.gov.br/organograma-secretaria-municipal-de-educacao>.

O sistema público municipal de ensino de Campinas conta atualmente com um total de 267 escolas<sup>8</sup>. Iniciou o ano letivo de 2025 com aproximadamente 58.740 alunos matriculados<sup>9</sup>, incluindo desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental, até a EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Para atender essa demanda, os recursos humanos da SME contam com mais de 6.000<sup>10</sup> profissionais efetivos estáveis, admitidos via concurso público, entre professores, especialistas (diretores, vice-diretores, orientadores pedagógicos, supervisores educacionais e coordenadores pedagógicos), agentes de educação infantil, monitores, agentes administrativos, agentes de organização escolar, entre outros.

Além dos funcionários efetivos concursados, atuam nas unidades escolares profissionais vinculados a serviços terceirizados. Contratados por empresas externas conveniadas com a SME, esses trabalhadores somam atualmente mais de 5.000<sup>11</sup> pessoas e desempenham funções como alimentação escolar (cozinheiras e

<sup>8</sup> As informações referentes ao quantitativo de escolas da Rede Municipal de Ensino de Campinas estão acessíveis no *link* [https://integre-master.ima.sp.gov.br/integre/web/cons\\_escola.php](https://integre-master.ima.sp.gov.br/integre/web/cons_escola.php), e que pode ser acessado pelo Portal da Educação: <https://educa.campinas.sp.gov.br/>.

<sup>9</sup> O número exato divulgado pela SME foi de 58.740 alunos, conforme a reportagem disponível em: <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2025/02/05/rede-municipal-de-ensino-volta-as-aulas-com-aumento-de-6percent-no-numero-de-alunos-em-campinas.ghtml>.

<sup>10</sup> O número exato atualizado em 16/01/2026 é de 6.109 funcionários efetivos. Esse dado foi obtido no Sistema Eletrônico de Gestão de Pessoas (SEGP) da SME.

<sup>11</sup> Dados externados durante apresentação da Coordenadoria Setorial de Contratos Administrativos Terceirizados da SME no mês de maio de 2025 apontam o total de 5.045 funcionários terceirizados prestando serviços nas escolas municipais.

auxiliares de cozinha), limpeza, zeladoria, vigilância, cuidados, estágio, bem como as atividades de motoristas e monitores de transporte, responsáveis pelo transporte escolar fretado em muitas escolas da rede.

Para o atendimento de bebês e crianças até os 6 anos, são 178 Centros de Educação Infantil, sendo 142 geridos exclusivamente pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e 36 CEIs cogeridos. Nos CEIs cogeridos, os prédios, a alimentação, os materiais escolares, os uniformes e os bens duráveis são fornecidos pela prefeitura de Campinas. Os funcionários são contratados por OSCs (Organizações da Sociedade Civil) que, por sua vez, recebem repasse financeiro após Editais de Chamamento e Assinatura dos respectivos Termos de Colaboração. O atendimento na Educação Infantil municipal público de Campinas conta ainda com 44 Instituições Colaboradoras, que também recebem repasse financeiro conforme a demanda de atendimento junto à comunidade, semelhante ao que acontece nos CEIs cogeridos, com a diferença de que essas instituições funcionam em seus próprios prédios.

No ensino fundamental, há 45 escolas, entre unidades de ensino regular e de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Oito dessas unidades atendem como escolas de tempo integral, sendo três dedicadas exclusivamente à EJA.

A rede municipal de educação da cidade de Campinas destaca-se, do ponto de vista curricular, por ter diretrizes e cadernos temáticos próprios, que foram publicados partindo de contribuições advindas dos professores e especialistas da rede, por meio de grupos de formação e seminários temáticos. Os documentos têm um título em comum – “Diretrizes curriculares da Educação Básica: um processo contínuo de reflexão e ação” – e são divididos nas quatro modalidades de ensino: para o Ensino Fundamental Anos Iniciais, edição de 2012; para a Educação Infantil, edição de 2013; Educação de Jovens e Adultos – Anos Finais, também com publicação em 2013; e para o Ensino Fundamental dos Anos Finais, com publicação em sua 2ª edição no ano de 2015<sup>12</sup>.

As discussões voltadas à atualização das diretrizes passaram a se formalizar a partir de 2023, com a constituição de um grupo de educadores no âmbito do Planejamento Estratégico iniciado pela SME. Em 2025, as tratativas para a revisão e atualização das diretrizes curriculares do município de Campinas foram

---

<sup>12</sup> As quatro diretrizes citadas estão disponíveis para consulta de toda a comunidade em formato *on-line*, no endereço: <https://educa.campinas.sp.gov.br/diretrizes-curriculares-municipais-0>.

intensificadas, consolidando-se como tema central nas ações coordenadas pelo Departamento Pedagógico da SME, como formações, reuniões e o Seminário Municipal de Educação Básica.

A Secretaria Municipal de Cooperação nos Assuntos de Segurança Pública (SMCASP) é a pasta do Poder Executivo da prefeitura de Campinas incumbida de viabilizar as atividades referentes à segurança pública no âmbito municipal. É responsável pelo comando da Guarda Municipal, composta por servidores efetivos concursados com atribuições de atuarem com armas de fogo, armas não letais e viaturas ostensivas. O efetivo da GM de Campinas atualmente conta com cerca de 700<sup>13</sup> guardas municipais que ocupam os cargos de acordo com níveis hierárquicos, conforme figura abaixo:

**Imagem 2** – Quadro de cargos da Guarda Municipal de Campinas.

CÓDIGOS		DENOMINAÇÃO DO CARGO	CLASSES	NÍVEL HIERÁRQUICO
FEMININO	MASCULINO			
91951	91952	GUARDA MUNICIPAL	3ª CLASSE	1
91953	91954		2ª CLASSE	2
91955	91956		1ª CLASSE	3
91957	91958		CLASSE ESPECIAL	4
91959	91960		CLASSE DISTINTA	5
91961	91962		INSPETOR	6
91963	91964		INSPETOR SUPERINTENDENTE	7

Fonte: Tabela de cargos e salários da Prefeitura Municipal de Campinas. Disponível em: [https://cargosesalarios.campinas.sp.gov.br/Tabela\\_de\\_Cargos\\_PCCV\\_-\\_maio-2025\\_\(atualizada\\_em\\_dez\\_-\\_Tradutor\\_e\\_Int%C3%A9rprete\\_de\\_Libras\\_-\\_Portugu%C3%AAs\).pdf](https://cargosesalarios.campinas.sp.gov.br/Tabela_de_Cargos_PCCV_-_maio-2025_(atualizada_em_dez_-_Tradutor_e_Int%C3%A9rprete_de_Libras_-_Portugu%C3%AAs).pdf).

Além da administração da Guarda Municipal de Campinas, a SMCASP tem entre suas atribuições o fomento de ações com outros órgãos de segurança pública, em conjunto, como as Polícias Militar e Civil (polícias sob comando do governo estadual), poder judiciário e Ministério Público.

A atuação da Guarda Municipal de Campinas, para além do patrulhamento ostensivo, conta com unidades de serviços especializados como Ronda Escolar, Ronda Ambiental/Rural, Canil e Grupo de Ações Especiais. Conta, também, com o

<sup>13</sup> Foi publicado no Diário Oficial do Município, no dia 2 de fevereiro de 2026 (p. 15 e 16), o Quadro de Pessoal vigente em 31/12/2025 dos Cargos e Empregos Públicos da Prefeitura de Campinas. Nessa publicação, o número exato de guardas municipais vigentes em 31/12/2025 era de 718.

Programa GAMA (Guarda Amigo da Mulher), criado para fiscalizar e acompanhar o cumprimento de medidas protetivas concedidas pelo Poder Judiciário às mulheres que foram ou estão sendo vítimas de violência doméstica, incluindo um dispositivo eletrônico com botão de pânico.

Não somente pela Ronda Escolar, a presença da Guarda Municipal nas escolas também pode ocorrer por meio do PROIN – Projeto Integração<sup>14</sup>, que tem como objetivo desenvolver, nas unidades municipais, palestras educativas e atividades com a crianças e adolescentes, com foco na prevenção e no combate à violência. Em tempo, a menção ao PROIN apareceu nas respostas do questionário misto e foi pauta de uma pergunta na entrevista com o participante da SMCASP.

A estrutura da SMCASP é encabeçada pelo Gabinete do Secretário Municipal de Segurança, responsável pelas decisões de toda a pasta, e conta com os seguintes setores: (i) Diretoria Administrativa, que fornece suporte logístico e financeiro para o funcionamento da secretaria; (ii) Superintendência Geral da Guarda Municipal, chefiada pelo(a) comandante da guarda, que coordena as atividades operacionais de toda a corporação, abrangendo como unidades específicas as superintendências de Sistema de Comando e Controle, de Operações, de Ações Especiais, de Planejamento, Administrativa e de Inteligência; (iii) Corregedoria da Guarda Municipal, encarregada da fiscalização e controle interno; (iv) Centro Integrado de Comando e Controle (CICC), o núcleo tecnológico destinado ao monitoramento de imagens e à coordenação de ocorrências; e (v) Academia da Guarda, voltada à formação e ao treinamento de seus agentes.

A saber, os dois últimos setores descritos no parágrafo acima, o CICC e a Academia da Guarda, foram os que tiveram diretamente um envolvimento prático no processo de implementação do Protocolo Égide até então.

#### **1.1.4 - Participantes da pesquisa**

A realização das entrevistas semiestruturadas contou com a participação dos responsáveis pelas Secretarias Municipais de Educação e de Cooperação nos Assuntos para a Segurança Pública que estiveram diretamente envolvidos com o

---

<sup>14</sup> Maiores detalhes do PROIN estão em um folder de divulgação disponível no link: <https://portal-api.campinas.sp.gov.br/sites/default/files/impressos/fo/FO742.pdf>, na página de impressos da Prefeitura Municipal de Campinas.

processo de implementação e execução do Protocolo Égide. Os participantes estão entre os próprios secretários municipais ou pessoas diretamente indicadas como responsáveis pela política pública. As entrevistas foram realizadas no mês de outubro de 2025.

Foram incluídos na pesquisa, para efeito do questionário misto, gestores e professores(as) das 10 escolas municipais indicadas pelos respectivos NAEDs, que estavam em exercício na unidade desde 2023 até o momento da coleta de dados. Tal critério de inclusão foi pensado no sentido de se averiguar a percepção dos respondentes que trabalham no mesmo local desde o início da implementação do Protocolo Égide. O questionário misto (Apêndice 1), com questões fechadas e abertas, e que pôde ser respondido por professores(as) e equipes gestoras – diretor(a) educacional, vice-diretor(a) e orientador(a) pedagógico(a) – foi enviado via formulário eletrônico por e-mail para as escolas selecionadas e convidadas a participarem.

Foram selecionadas duas unidades escolares de cada NAED, sendo uma unidade de cada modalidade. As escolas dos NAEDs Sul, Leste e Sudoeste foram indicadas pelos respectivos Representantes Regionais. As escolas selecionadas nos NAEDs Norte e Noroeste foram selecionadas pelo pesquisador, com a posterior anuência desses representantes regionais.

Para salvaguardar o anonimato dos participantes, as escolas foram identificadas por siglas, conforme a descrição do Quadro 1.

**Quadro 1** – Escolas selecionadas para participar do questionário.

<b>Identificação das escolas por siglas</b>	<b>Modalidade</b>	<b>NAED</b>
EI-N	Infantil	Norte
EF-N	Fundamental	
EI-S	Infantil	Sul
EF-S	Fundamental	
EI-L	Infantil	Leste
EF-L	Fundamental	
EI-Noro	Infantil	Noroeste
EF-Noro	Fundamental	
EI-Sudo	Infantil	Sudoeste
EF-Sudo	Fundamental	

Fonte: elaborado para este trabalho.

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC – Campinas (número do parecer: 7.343.375). Os participantes leram, tomaram ciência e concordaram com os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em formato físico para os participantes das entrevistas e no próprio formulário eletrônico para os participantes do questionário.

## **1.2 Análise do material empírico**

Para a análise do material empírico, optou-se pela análise de conteúdo com base na obra de Franco (2018), por se tratar de um método que permite organizar e interpretar, de modo sistemático, o material empírico produzido na pesquisa, considerando os conceitos de Unidades de registro e contexto, conteúdos manifesto e latente, categorização e inferência. Para esta dissertação de mestrado, a análise de conteúdo mostrou-se adequada por possibilitar a identificação de fragilidades e potencialidades do Protocolo Égide, bem como de algumas manifestações de violência escolar, tanto em seus registros mais diretos quanto em seus modos de nomeação e descrição.

A primeira etapa consistiu na leitura flutuante, entendida como um momento da pré-análise e de aproximação com os documentos, textos e mensagens a serem examinados, o que possibilita o surgimento de impressões iniciais, representações e expectativas (Franco, 2018). Essa etapa possibilitou a sistematização preliminar do material, para posterior organização do corpus da pesquisa.

O corpus foi constituído pelas respostas do questionário misto eletrônico aplicado aos professores e gestores das escolas, bem como por trechos das entrevistas realizadas com os responsáveis pelas Secretarias Municipais de Educação e de Segurança Pública.

Considerando a unidade de contexto “[...] como a unidade básica para a compreensão da codificação da unidade de registro [...]” (Franco, 2018, p. 50) tomou-se como unidades de contexto cada resposta completa dos participantes do questionário misto, bem como os cargos ocupados (professor ou gestor) e as questões relativas ao perfil (tempo de atuação no magistério, na rede e na unidade escolar). No caso das entrevistas, foram consideradas como unidades de contexto não apenas cada trecho transcrito de resposta às perguntas do roteiro, mas também as posições em cargos de alto escalão ocupadas pelos participantes no organograma de cada secretaria, adicionando ainda ao contexto de efetiva participação desde o lançamento da política pública.

A partir de leituras sucessivas do corpus, foram definidas Unidades de registro por tema, tendo em conta que uma unidade temática incorpora, em maior ou menor grau, a dimensão pessoal atribuída pelo(a) respondente ao sentido de uma palavra e/ou às conotações atribuídas a um conceito, e esse procedimento permitiu agrupar as ocorrências segundo núcleos de sentido relacionados aos objetivos da pesquisa, consoante orientação de Franco (2018). Esse processo de agrupamento em unidades temáticas envolveu, igualmente, a dimensão interpretativa do pesquisador.

Em seguida, foi realizada a categorização, entendida como uma “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (Franco, 2018, p. 63). Não foram definidas categorias *a priori*, fazendo com que categorias analíticas fossem emergindo do próprio material. Na categorização *a posteriori*,

As categorias vão sendo criadas, à medida que surgem nas respostas, para depois serem interpretadas à luz das teorias explicativas. Em outras

palavras, o conteúdo, que emerge do discurso, é comparado com algum tipo de teoria. Infere-se, pois, das diferentes “falas”, diferentes concepções de mundo, de sociedade, de escola, de indivíduo, etc. (Franco, 2018, p. 66).

As categorias que subsidiaram a análise de conteúdo foram construídas a partir do conteúdo manifesto, ou seja, do que foi explicitamente enunciado tanto nas respostas descritas quanto nas entrevistas transcritas. Por fim, houve um esforço de explorar no material o conteúdo latente, isto é, buscou-se “[...] para além do que pode ser identificado, quantificado e classificado para o que pode ser decifrado mediante códigos especiais e simbólicos” (Franco, 2018, p. 30), com o objetivo de possibilitar a elaboração de inferências de aspectos relacionados à temática por parte do pesquisador. As inferências, quando se deram, foram sustentadas por indicadores textuais e pelas unidades de contexto.

Para viabilizar e apresentar a análise, foram elaborados gráficos e quadros com as respostas do questionário misto, além de quadros comparativos com os conteúdos das entrevistas. Cabe ressaltar que essa forma de apresentação se deu com o objetivo de verificar as recorrências e características do corpus, e não com pretensão de generalização estatística. Também foram construídos quadros de categorização temática resultantes da análise de conteúdo, acompanhados da ideia central de cada enunciado e das categorias analíticas que emergiram do conjunto de respostas sobre perfil, percepções de violência no ambiente escolar, ações de prevenção e os desafios e potencialidades do Protocolo Égide. Esse procedimento possibilitou organizar e comparar os registros, identificando aproximações e distinções entre as respostas e favorecendo o refinamento progressivo das categorias, em coerência com os objetivos desta pesquisa de mestrado.

## CAPÍTULO 2 – REVISÃO DE LITERATURA

Para a realização de uma pesquisa acadêmica que se propõe investigar os processos de implementação e execução de uma política pública de segurança em ambientes escolares, faz-se necessário um levantamento sobre o que já foi produzido anteriormente em pesquisas. Uma das formas de se buscar informações é revisar e ler os artigos científicos da área, buscando títulos e temas que versam sobre o tema em questão. Para isso, um procedimento bastante utilizado no meio acadêmico é conhecido como Revisão Sistemática de Literatura (Creswell; Creswell, 2021; Paiva, 2024).

A Revisão Sistemática de Literatura, ou revisão de literatura contribui para a escrita e a divulgação da pesquisa científica, seja essa por meio de artigo, dissertação ou tese. Na revisão de literatura, podemos acessar o que já foi escrito por outros autores no campo da temática que estamos pesquisando, bem como embasar teoricamente os motivos pelo qual estamos pesquisando, ou ainda, encontrar lacunas que não foram respondidas por textos anteriores. Ao final do trabalho, a nossa revisão também poderá servir como fonte para outros trabalhos, como o elo de uma corrente na pesquisa científica referente ao tema em questão (Creswell; Creswell, 2021).

Para efeito da revisão de literatura, realizamos a busca por artigos científicos que versassem sobre políticas públicas para o enfrentamento da violência escolar, sobretudo ações voltadas ao enfrentamento e prevenção de ataques de violência extrema. A busca de artigos considerou os Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

### 2.1 A busca por artigos científicos sobre a temática da pesquisa

A possibilidade de acessar artigos científicos por meio de revistas e plataformas digitais facilita o trabalho de pesquisadores, pois,

[...] para facilitar o processo de busca por materiais relevantes, há técnicas que auxiliam a acessar a literatura de forma rápida. Os bancos de dados digitais da literatura estão atualmente disponíveis na internet e dão acesso a milhares de revistas, artigos de eventos acadêmicos e materiais sobre muitos tópicos diferentes (Creswell; Creswell, 2021, p. 24).

Para os fins deste trabalho, realizamos a busca de artigos científicos no Portal de Periódicos da CAPES<sup>15</sup> e na SciELO<sup>16</sup> utilizando a modalidade busca avançada com duas palavras-chave e/ou expressões, estas, por sua vez, relacionadas com o operador booleano AND (E). De um lado do campo de busca, as palavras “educação básica” e “escola” e, do outro lado, as expressões “política de segurança pública”, “prevenção de violência” e “combate à violência”<sup>17</sup>. Importante adiantar que, em busca nas plataformas supracitadas não foram encontrados resultados de artigos, teses e dissertações com as expressões “prevenção de atentados”, “prevenção de incidentes”, “protocolo Égide” ou “Projeto Égide”.

Em primeiro lugar, a pesquisa foi feita no Portal de Periódicos CAPES. A busca foi realizada inicialmente com os filtros “qualquer campo” e “contém” genéricos, sem escolher uma modalidade. Não foram alterados os filtros nos campos “tipo de material”, “idioma” e “data de publicação”, ou seja, foram deixados genéricos para fins de 1º levantamento.

Posteriormente, ao realizar busca semelhante na plataforma SciELO, foi adicionado mais um campo na pesquisa avançada, deixando nessa primeira busca a seleção na modalidade “todos os índices”. Cabe ressaltar que os resultados encontrados na SciELO se deram em menor número em comparação aos achados nos Periódicos da Capes (Quadro 2).

Em tempo, cabe aqui a importante observação de que a mesma busca por artigos combinando os descritores definidos foi realizada no portal Educ@<sup>18</sup>, porém, nenhum resultado foi encontrado.

---

<sup>15</sup>Site: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/>

<sup>16</sup> Site: <https://www.scielo.org/>

<sup>17</sup> Para a busca por meio de expressões com mais de uma palavra, utilizou-se aspas nas extremidades para que a ferramenta procurasse as expressões por inteiro. Sem o uso de aspas, as palavras seriam buscadas de maneira separada. Como exemplo, a pesquisa pelo termo “Combate à violência” será dessa forma, caso contrário, apareceriam mais resultados com as palavras “combate” e “violência” separadas, aumentando a quantidade de resultados que fugiriam dos objetivos desta pesquisa.

<sup>18</sup> Site: <http://educa.fcc.org.br/>

**Quadro 2** – Síntese de busca: plataformas Periódicos CAPES e SciELO.

1º Levantamento de busca com descritores e operador booleano AND (E)				
Portal	Descritor 1	Conector	Descritor 2	Busca inicial
CAPES	“Educação Básica”	AND	“Política de Segurança Pública”	-----
CAPES	“Educação Básica”	AND	“Prevenção de violência”	2 resultados
CAPES	“Educação Básica”	AND	“Combate à violência”	5 resultados
CAPES	Escola	AND	“Política de Segurança Pública”	9 resultados
CAPES	Escola	AND	“Prevenção de violência”	23 resultados
CAPES	Escola	AND	“Combate à violência”	51 resultados
SciELO	“Educação Básica”	AND	“Política de Segurança Pública”	-----
SciELO	“Educação Básica”	AND	“Prevenção de violência”	1 artigo
SciELO	“Educação Básica”	AND	“Combate à Violência”	-----
SciELO	Escola	AND	“Política de Segurança Pública”	-----
SciELO	Escola	AND	“Prevenção de Violência”	23 artigos
SciELO	Escola	AND	“Combate à Violência”	-----

Fonte: elaborado para este trabalho.

O passo seguinte tratou de refinar a busca, com vistas a retirar artigos que não condiziam com a temática escolhida e/ou se referem à temática específica, a exemplo da área de saúde.

### **2.1.1 Critérios de inclusão, exclusão e etapas de levantamento**

Após o trabalho de inclusão com a combinação de palavras/expressões-chave e o operador booleano AND, iniciou-se o trabalho de exclusão nos resultados para um melhor refinamento da quantidade inicial. Para isso, foram utilizados alguns critérios comuns aos dois portais. Os critérios adotados

para esse processo de exclusão foram: país (com a exclusão de trabalhos realizados, publicados e que se referiam a outros países além do Brasil); recorte temporal: publicações a partir do ano de 2017, com a justificativa de que a partir desse período houve um aumento significativo no número de ataques às escolas em nosso país (Brasil, 2023); idioma (Português), considerando-se apenas pesquisas e artigos brasileiros; e tipo de recurso, isto é, artigos, dissertações e teses.

Os resultados do 2º levantamento, refinando resultados pelos critérios adotados, estão dispostos no Quadro 3.

**Quadro 3** – Síntese de resultados com refinamento.

<b>2º Levantamento de busca, excluindo resultados a partir dos critérios de: país, recorte temporal, idioma e tipo</b>				
<b>Portal</b>	<b>Descritor 1</b>	<b>Conector</b>	<b>Descritor 2</b>	<b>Busca inicial</b>
CAPES	“Educação Básica”	AND	“Política de Segurança Pública”	-----
CAPES	“Educação Básica”	AND	“Prevenção de violência”	-----
CAPES	“Educação Básica”	AND	“Combate à violência”	5 resultados
CAPES	Escola	AND	“Política de Segurança Pública”	6 resultados
CAPES	Escola	AND	“Prevenção de violência”	8 resultados
CAPES	Escola	AND	“Combate à violência”	33 resultados
SciELO	“Educação Básica”	AND	“Política de Segurança Pública”	-----
SciELO	“Educação Básica”	AND	“Prevenção de violência”	-----
SciELO	“Educação Básica”	AND	“Combate à violência”	-----
SciELO	Escola	AND	“Política de Segurança Pública”	-----
SciELO	Escola	AND	“Prevenção de violência”	11 artigos
SciELO	Escola	AND	“Combate à violência”	-----

Fonte: elaborado para este trabalho.

A próxima etapa de refinamento dos artigos encontrados deu-se a partir da leitura dos títulos, e foram retirados trabalhos que não versavam diretamente sobre os temas como ações de segurança e/ou prevenção de incidentes violentos nas instituições de ensino, bem como os que não tratassem de *bullying* e práticas relacionadas à prevenção de violências e casos agressão física nas escolas. Foram

excluídos, por exemplo, títulos que discorriam sobre outros tipos de violência, como as de gênero e racial, violências relacionadas à área da saúde (violência obstétrica, saúde da família), segurança alimentar ou, ainda, que não se relacionavam com instituições escolares. Excluiu-se, também, o trabalho de Machado e Ribeiro (2020), que estava tipificado como artigo, mas na verdade se trata de uma resenha do livro *Juventude e cidade: a potência do um e do em comum*<sup>19</sup> e, de acordo com a apresentação, nenhum dos capítulos discorre sobre a prevenção mais imediata de casos de violência.

Esse refinamento, a partir da leitura dos títulos, permitiu redução da quantidade de trabalhos, conforme evidencia o quadro a seguir.

**Quadro 4** – Refinamento após leitura dos títulos.

3º Refinamento dos trabalhos a partir da leitura do título				
Portal	Descritor 1	Conector	Descritor 2	Busca inicial
CAPES	“Educação Básica”	AND	“Política de Segurança Pública”	-----
CAPES	“Educação Básica”	AND	“Prevenção de violência”	-----
CAPES	“Educação Básica”	AND	“Combate à violência”	1 resultado
CAPES	Escola	AND	“Política de Segurança Pública”	2 resultados
CAPES	Escola	AND	“Prevenção de violência”	2 resultados
CAPES	Escola	AND	“Combate à violência”	4 resultados
SciELO	“Educação Básica”	AND	“Política de Segurança Pública”	-----
SciELO	“Educação Básica”	AND	“Prevenção de violência”	-----
SciELO	“Educação Básica”	AND	“Combate à violência”	-----
SciELO	Escola	AND	“Política de Segurança Pública”	-----
SciELO	Escola	AND	“Prevenção de violência”	6 artigos
SciELO	Escola	AND	“Combate à violência”	-----

Fonte: elaborado para este trabalho.

<sup>19</sup> Na resenha está a referência do livro: *Juventude e cidade: a potência do um e do em comum*, de Cunha, C. F.; Guerra, A. M. C.; Albuquerque, B. S.; Toniolo, L. B.; Melo, E. M. (orgs.). Belo Horizonte: Folium, 2017. 231 p. (Coleção Promoção da Saúde e Prevenção da Violência). ISBN 978-85-8450-029-1.

Após os procedimentos de busca e refinamento, chegamos ao resultado de 14 artigos para uma proposta de revisão sistemática de literatura sobre o tema de políticas de segurança para prevenção de violência e incidentes em escolas. Esses resultados foram organizados e baixados em PDF no aplicativo Zotero<sup>20</sup>, e verificou-se que um dos itens estava duplicado. Realizado a junção dessa duplicidade com a funcionalidade “mesclar” no Zotero, finalizamos esse processo de busca com os 13 artigos listados no Quadro 5.

Observa-se que essa quantidade de apenas 13 trabalhos atinentes ao objeto pesquisado nos sugere que temáticas que envolvem questões sobre ataques violentos em escolas ainda são pouco pesquisadas no meio acadêmico, apesar de ser um tema extremamente relevante e considerando o cenário das duas últimas décadas do século XXI. Importante acrescentar que a maior parte dos trabalhos publicados até então discorrem sobre ações educativas de prevenção à violência de médio e longo prazo.

**Quadro 5** – Artigos selecionados após etapas de refinamento.

<b>Título</b>	<b>Autoria</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>ISSN, Nome do periódico e Qualis<sup>21</sup></b>
Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura.	Silva, F. R.; Assis, S. G.	2017	ISSN: 1678-4634 EDUCAÇÃO E PESQUISA Qualis A1
Combate à violência no Ensino Médio: trabalho com oficinas educativas que oportunizam a (con)vivência democrática na escola – uma experiência de pesquisa-ação, interlocução da Universidade e a Educação Básica.	Brito, R. F.	2017	ISSN: 2177-6342 SAPERE AUDE: REVISTA DE FILOSOFIA Qualis A2

<sup>20</sup> Ferramenta que permite a organização de arquivos de textos acadêmicos e artigos científicos. Disponível em: <https://www.zotero.org/>.

<sup>21</sup> O Qualis dos periódicos do Quadro 5 estão na avaliação do quadriênio 2017-2020 na Plataforma Sucupira. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculo/PublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf>.

A prevenção à violência em programas interdisciplinares que atuam em escolas brasileiras e portuguesas.	Silva, F. R.; Assis, S. G.	2018	ISSN: 1413-8123 CIÊNCIA E SAÚDE COLETIVA (IMPRESSO) Qualis A1
Violência física contra professores no espaço escolar: análise por modelos de equações estruturais.	Melanda, F. N. <i>et al.</i>	2018	ISSN: 0102-311X CADERNOS DE SAÚDE PÚBLICA (ENSP. IMPRESSO) Qualis A1
UPPs e educação: possíveis impactos da implantação das Unidades de Polícia Pacificadora na segregação escolar.	Costa, M.; Almeida, K. R. S.	2019	ISSN: 1981-1659 REVISTA BRASILEIRA DE SEGURANÇA PÚBLICA Qualis A3
Impactos das Unidades de Polícia Pacificadora (UPP) sobre cotidianos escolares.	Ribeiro, E.	2020	ISSN: 0102-6445 LUA NOVA (IMPRESSO) Qualis A1
Contribuições do ensino de Arte para prevenção da violência <i>bullying</i> .	Gabriel, G. J.; Martins, R. A.	2020	ISSN: 1809-8207 COLLOQUIUM HUMANARUM Qualis A4
Programas de combate à violência escolar no Paraná: um estudo de revisão.	Brito, R. M.; Francisco, M. V.	2021	ISSN: 2447-5246 EDUCAÇÃO EM FOCO (UFJF) ONLINE Qualis A3
Arquivos da violência na educação e suas mediações na linguagem e na memória.	Trevisan, A. L.	2022	ISSN: 1414-4077 AVALIAÇÃO: REVISTA DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR Qualis A1
Quando a Polícia Militar vai à escola: uma avaliação de impacto do programa Escola Segura.	Lopes, C.; Rossato, R.	2023	ISSN: 1678-4634 EDUCAÇÃO E PESQUISA Qualis A1

Temos projetos e temos polícia: a visão dos diretores sobre as estratégias de prevenção à violência em contexto escolar.	Oliveira, V. C.; Dutra, N. M.; Ludgero, L. F.	2023	ISSN: 2176-6681  REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS RBEP-INEP  Qualis A1
Plano Municipal de Educação de São Luís-MA 2015/2024: uma discussão acerca das suas proposições para o enfrentamento da violência no campo escolar da rede municipal de ensino de São Luís/MA.	Scrima, J. S. <i>et al.</i>	2023	ISSN: 1981-223X  FOCO (FACULDADE NOVO MILÊNIO)  Qualis B2
Reflexões acerca de práticas pedagógicas voltadas para redução/prevenção a violências, aplicadas nas aulas do componente curricular Projeto de Vida.	Félix, F. S.; Araújo, Y. L. F. M.	2023	ISSN: 2526-849X  DEVIR EDUCAÇÃO  Qualis B1

Fonte: elaborado para este trabalho.

## 2.2 Leitura e análise dos artigos

Após a etapa de levantamento, inclusão e exclusão de artigos científicos e produções acadêmicas, refinando-os pelos critérios descritos acima, passou-se para a leitura flutuante de cada um dos artigos selecionados, buscando identificar os contextos, objetos e ideias centrais, para efeito da análise.

A partir da leitura flutuante, foi possível identificar três eixos temáticos nos quais os artigos selecionados e analisados pudessem ser classificados, a saber: (i) pesquisas sobre violência nas escolas; (ii) ações educativas para a prevenção de violência nas escolas; (iii) políticas de segurança pública nas escolas.

No primeiro eixo temático são três artigos que tratam acerca das pesquisas científicas sobre violência nas escolas: Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura (Silva; Assis, 2017); Violência física contra professores no espaço escolar: análise por modelos de equações estruturais (Melanda *et al.*, 2018); e

Programas de Combate à Violência Escolar no Paraná: Um Estudo de Revisão (Brito; Francisco, 2021).

Considerando o segundo eixo temático, seis artigos apresentam trabalhos sobre ações educativas voltadas para a prevenção de violência nas instituições escolares: “Combate à violência no Ensino Médio: trabalho com oficinas educativas que oportunizam a (con)vivência democrática na escola – uma experiência de pesquisa-ação, interlocução da Universidade e a Educação Básica” (Brito, 2017); “A prevenção à violência em programas interdisciplinares que atuam em escolas brasileiras e portuguesas” (Silva; Assis, 2018); “Contribuições do ensino de Arte para prevenção da violência *bullying*” (Gabriel; Martins, 2020); “Arquivos da violência na educação e suas mediações na linguagem e na memória” (Trevisan, 2022); “Temos projetos e temos polícia: a visão dos diretores sobre as estratégias de prevenção à violência em contexto escolar” (Oliveira; Dutra; Ludgero, 2023); e “Reflexões acerca de práticas pedagógicas voltadas para redução/prevenção a violências, aplicadas nas aulas do componente curricular Projeto de Vida” (Félix; Araújo, 2023).

Por último, quatro artigos foram classificados no terceiro eixo temático por se referirem a temas relacionados às políticas de segurança pública nas escolas: “UPPs e educação: possíveis impactos da implantação das Unidades de Polícia Pacificadora na segregação escolar” (Costa; Almeida, 2019); “Impactos das Unidades de Polícia Pacificadora (UPP) sobre cotidianos escolares” (Ribeiro, 2020); “Quando a Polícia Militar vai à escola: uma avaliação de impacto do programa Escola Segura” (Lopes; Rossato, 2023); e “Plano Municipal de Educação de São Luís-MA 2015/2024: uma discussão acerca das suas proposições para o enfrentamento da violência no campo escolar da rede municipal de ensino de São Luís/MA” (Scrima *et al.*, 2023).

O artigo de Silva e Assis selecionado nesta busca, “Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura” (2017) apresenta, como descrito no título, trabalho semelhante à esta revisão. As autoras utilizaram as seguintes palavras e/ou expressões chaves durante a busca:

[o]s termos utilizados nas buscas foram: a) violência, *bullying*, prevenção da violência, indisciplina, conflitos, mediação de conflito escolar, cultura de paz, violência juvenil, e b) avaliação de programas, programas de prevenção, prevenção, avaliação, efetividade de programas, estudos de avaliação, validação de estudos e intervenção. A pesquisa abrangeu artigos de língua portuguesa, inglesa e espanhola (Silva; Assis, 2017, p. 4).

Ao final, Silva e Assis encontraram 33 artigos, que foram divididos em 3 categorias. Uma dessas categorias é sobre “[...] estudos com o objetivo de apresentar ações de prevenção e enfrentamento da violência desenvolvidas pelo poder público ou pela própria escola” (Silva; Assis, 2017, p. 5), porém, apenas um estudo<sup>22</sup> discorre sobre medidas da área de segurança que ainda são recentes.

Outro trabalho que apresenta uma revisão de literatura é o de Brito e Francisco (2021). Os autores realizaram buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com as combinações de descritores “... por meio do operador booleano “AND” (Programa “AND” Violência escolar), (Combate “AND” Violência escolar), (Enfrentamento “AND” Violência escolar)” (Brito; Francisco, 2021, p. 4). Um aspecto chama a atenção nas considerações finais, referente às ações das forças públicas de segurança no contexto escolar:

[o]utro aspecto constatado e que merece destaque diz respeito à entrada de outras instâncias, no espaço escolar, a fim de coibir as manifestações de violência, tal como a Patrulha Escolar. Se, por um lado as escolas não podem ser identificadas como espaços isolados da sociedade, por outro lado os programas com esse teor evidenciam o quanto a comunidade escolar está distante da adoção de posicionamentos sintéticos que poderiam minimizar e/ou extirpar as formas de violência. Prevalece, então, nesses casos, a concepção autoritária do estado do Paraná, que se utiliza da polícia como instância de controle e repressão. (Brito; Francisco, 2021, p.13).

Finalizando o primeiro eixo temático, o texto de Melanda *et al.* (2018) apresenta uma pesquisa com cerca de 800 professores de Londrina-PR, cujo resultado foi de que péssimas condições de trabalho contribuem para um número maior de casos de agressões sofridas pelos docentes, visto que, quanto mais precário o contrato de trabalho, mais esse profissional precisa atuar em múltiplas escolas e acaba não estabelecendo vínculo com a comunidade e com os estudantes, sobretudo das escolas mais periféricas.

No eixo 2, sobre ações educativas, em outro trabalho, Silva e Assis (2018) tratam da questão de ações interdisciplinares para a prevenção de violência nas escolas, aqui incluída também as violências de gênero, sexual, familiar, entre outras. Durante a pesquisa realizada com educadores do Brasil e Portugal, houve destaque para as ações intersetoriais, incluindo as forças de segurança pública, como forma de prevenir a violência escolar.

---

<sup>22</sup> Trata-se de: Gonçalves, L. A. O.; Sposito, M. P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 115, p. 101-138, 2002.

O artigo de Gabriel e Martins (2020) apresenta um trabalho desenvolvido em uma escola do interior de São Paulo, considerando a perspectiva da Análise de Comportamento. Foi aplicado junto às crianças alguns questionários para verificar o entendimento que elas tinham sobre o *bullying* e, embora elas passassem a perceber e entender um pouco mais sobre essa manifestação de violência, a pesquisa considera que assim mesmo os alunos podem permanecer com comportamentos agressivos, ou seja, não basta trabalhar o tema superficialmente. O texto ainda chama a atenção ao afirmar que não existe um instrumento para verificação de ocorrências de bullying entre os escolares (Gabriel; Martins, 2020), o que configura uma grande lacuna para as pesquisas que se proponham a estudar esse fenômeno.

Já o texto de Trevisan (2022) trata da prevenção às violências por meio de relações dialógicas, utilizando a comunicação não violenta. Contudo, inicia-se este trabalho com uma importante reflexão sobre os desafios de registro e documentação das situações de violência na escola, por conta justamente da dificuldade de referir-se ao tema e ao seu enfrentamento. Algo no sentido da dificuldade de se trabalhar a temática por conta de como os estudantes expressam um posicionamento sobre a violência no contexto escolar considerando as questões culturais e identitárias também foi tratado no trabalho de Brito (2017), que apresenta os resultados de uma oficina realizada em uma escola estadual de Belo Horizonte-MG, defendendo a ideia do diálogo e da escuta de todos, incluindo os alunos ditos indisciplinados.

A pesquisa de Félix e Araújo (2023) apresenta resultados sobre como o componente Projeto de Vida, que faz parte das escolas de Ensino Médio da rede estadual do Sergipe, busca desenvolver formas de prevenção à violência por meio do “diálogo e escuta empática”. Já o artigo de Oliveira, Dutra e Ludgero (2023) mostra como diretores de escolas estaduais de Minas Gerais estão lidando com a problemática da violência em suas escolas. Como destaque desse trabalho, aponta-se três possíveis categorizações acerca das estratégias para se combater à violência: estratégias primárias, que dizem respeito ao cotidiano da sala de aula; secundárias, que ainda estão no âmbito da unidade escolar, envolvendo o projeto pedagógico como um todo; e as estratégias terciárias, que, por sua vez, envolvem ações intersetoriais – incluindo forças de segurança – por tratarem de violências mais graves (Oliveira; Dutra; Ludgero, 2023, p. 6-10).

No 3º eixo temático foram considerados artigos com temas relacionados às políticas de segurança pública nas escolas. Assim como o trabalho de Brito e Francisco (2021), o artigo de Lopes e Rossato (2023) também situa como lócus da pesquisa o estado do Paraná, cujo governo implementou, em 2019, o programa “Escola Segura”, que prevê a contratação de policiais aposentados e militares da reserva para atuarem dentro das escolas, com o objetivo de prevenir incidentes e atos de violência. Os autores compararam duas escolas de Londrina, uma que foi contemplada com o programa e a outra não, sendo que o resultado, após entrevistas e análise de dados, foi de que a sensação de que essa política não surtiu nenhum efeito nas variáveis analisadas.

Por outro lado, o artigo de Ribeiro (2020) traz o contexto específico da cidade do Rio de Janeiro, no qual a violência imposta por traficantes e milicianos nas comunidades acabam prejudicando a permanência e o atendimento nas escolas. O autor pontua, todavia, que as UPPs (Unidades de Polícia Pacificadora) acabaram contribuindo para a diminuição das suspensões de aula por conta da violência externa. Ainda sobre UPPs, o texto publicado por Costa e Almeida (2019) aponta que a implementação desse programa contribuiu para uma maior heterogeneidade dos estudantes, isto é, que as matrículas deixaram de ser realizadas exclusivamente por quem mora apenas nos arredores das escolas próximas de favelas, e essa diversidade social-local culmina com a melhora nos índices dessas escolas.

O texto de Scrima *et al.* (2023) traz uma discussão importante sobre uma política pública para o enfrentamento da violência: o Plano Municipal de Educação de São Luís para o período de 2015 a 2024. Desde a sua introdução, o trabalho remete ao histórico da escalada de violência no país e das leis nacionais que foram criadas, e ainda como o tema da violência escolar está sendo tratado na capital maranhense. O artigo conclui, entre alguns apontamentos, que medidas práticas mais efetivas vêm sendo procrastinadas ou desenvolvidas de forma incipiente (Scrima *et al.*, 2023, p. 20).

### **2.3 Considerações sobre a revisão de literatura**

A presente revisão sistemática de literatura teve como objetivo identificar artigos científicos e trabalhos que contribuíssem para a pesquisa de mestrado em Educação, aqui intitulada “Avaliação da implementação e execução do protocolo

Égide no âmbito das escolas municipais de Campinas (SP)". Retoma-se que a definição das expressões "política de segurança pública", "prevenção de violência", "combate à violência", "educação básica" e "escola" como descritores justificou-se na tentativa de localizar produções que abordassem, no Brasil, ações práticas de enfrentamento e prevenção da violência no contexto escolar, incluindo a implementação de políticas de segurança e a atuação intersetorial, com a participação de órgãos e secretarias de segurança nos âmbitos municipal e estadual.

A análise do material selecionado evidenciou a predominância dos estudos voltados a ações educativas de médio e longo prazo, o que reforça a necessidade de políticas públicas efetivas e contínuas para a prevenção de ataques em escolas, ou seja, de curto prazo. Constatou-se, ainda, a relevância de ações integradas que envolvam a comunidade escolar, orientadas ao fortalecimento de uma cultura de paz, de modo a contribuir para os processos formativos de crianças e jovens e para a consolidação da escola como ambiente seguro, inclusivo e acolhedor.

## **CAPÍTULO 3 – SOBRE O CONCEITO DE VIOLÊNCIA E SUAS MANIFESTAÇÕES NA ESCOLA, POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROTOCOLO ÉGIDE**

Neste capítulo, reunimos considerações sobre as manifestações e implicações da violência escolar, buscando distinguir tipos, dinâmicas e características do fenômeno à luz de contribuições de autores consolidados no campo. Na perspectiva da prevenção e mitigação da violência no contexto educacional, discutimos, em seguida, sobre a formulação de políticas públicas em resposta aos ataques de violência extrema em escolas. Por fim, descrevemos os princípios, características e andamento do Protocolo Égide, política pública proposta pelo município de Campinas, que constitui o foco analítico deste estudo.

### **3.1 Considerações sobre as manifestações da violência escolar**

A violência escolar – incluindo a violência da escola e na escola – tem estado presente nas discussões tecidas no contexto educacional, visto que vem crescendo nas últimas duas décadas em face dos acontecimentos que têm sido veiculados pela mídia e que implicam ações e políticas destinadas à mitigação da violência seja no interior da escola, seja no seu entorno. Charlot (2002) chama a atenção para o fato de que, embora o fenômeno da violência escolar não seja algo novo, ele vem assumindo novas formas de manifestação. O autor acentua que o surgimento de formas graves de violência, como homicídios e agressões com armas, rompe com o *status* de que a escola é um local totalmente seguro, aumentando a angústia social (Charlot, 2002).

A importância da conceitualização para a compreensão do fenômeno da violência escolar também é tratada por Charlot (2002), que elenca três tipos, a saber: (i) violência à escola, que é a praticada pelos estudantes contra professores ou outros colegas, ou seja, agressões à escola como instituição; (ii) violência da escola, que é a praticada pela escola como instituição contra os próprios estudantes, por meio de repressão burocrática (ameaçando com notas baixas, suspensões etc.), menosprezo dos adultos em relação às colocações dos alunos, entre outras formas e; (iii) violência na escola, referente a que acontece dentro das unidades escolares partindo de situações externas e que não tem ligação direta com as relações institucionais. Desse modo, “esta distinção é necessária: se a escola é largamente

(mas não totalmente) impotente face à violência *na* escola, ela dispõe (ainda) de margens de ação face à violência *à* escola e *da* escola” (Charlot, 2002, p. 435).

Giordani, Seffner e Dell’Aglio (2017) apontam a distinção entre 3 categorias<sup>23</sup> sobre a manifestação de violência nas escolas, nomeadamente: (i) a violência entre os próprios estudantes, ou seja, agressões de alunos contra os próprios colegas no ambiente escolar; (ii) a violência entre estudantes e professores que ocorrem na escola, categoria que surgiu no estudo a partir do grupo focal com os docentes e se refere mais diretamente aos conflitos e a agressividade aos professores por parte dos estudantes; (iii) a violência para além dos muros da escola, proveniente da família ou da comunidade do entorno, que afeta o ambiente escolar.

Os três tipos de violência escolar expostos por Charlot (2002) e as três categorias de manifestação apresentadas no estudo de Giordani, Seffner e Dell’Aglio (2017) auxiliam na compreensão de como o fenômeno da violência escolar pode se expressar no ambiente escolar, suas múltiplas características e como isso surge tanto internamente quanto externamente. No Quadro 6 há uma tentativa de junção das categorias dos referenciais citados.

**Quadro 6** – Tipos de violência escolar X categorias de violência escolar pelos autores.

	Os tipos de violência escolar por Charlot (2002)		
	Violência à escola	Violência da escola	Violência na escola
As categorias da violência escolar por Giordani, Seffner e Dell’Aglio (2017)	A violência entre os próprios estudantes	A violência entre estudantes e professores	A violência entre os próprios estudantes
	A violência para além dos muros da escola	—	A violência entre estudantes e professores
	—	—	A violência para além dos muros da escola

Fonte: elaborado para este trabalho.

Sobre as formas de manifestação de violência nas escolas, Tognetta e Vinha (2012, p. 10) explanam que “[...] *bullying*, incivilidade, indisciplina, agressividade, são fenômenos diferentes e precisam ser compreendidos em sua constituição para

<sup>23</sup> No trabalho de Giordani, Seffner e Dell’Aglio (2017) aqui utilizado e disponível nas referências, há uma quarta categoria apresentada após a análise das entrevistas de grupos focais: ações de enfrentamento, na qual os participantes sugerem, resumidamente, que as equipes gestoras das escolas poderiam tomar atitudes mais “firmes” e com maior rapidez.

que possamos vencê-los”. Com base na assertiva das autoras, é necessário problematizar a violência na escola, a fim de que possam ser desencadeadas ações na direção da superação das práticas que a promovem e que possam estar obscurantizadas no cotidiano escolar.

É interessante notar que quando se fala de “violência na escola”, as pesquisas que comumente encontramos se referem à indisciplina como problema maior.

Por certo, toda forma de violência é uma forma de indisciplina, já que por intermédio da disciplina asseguramos a regra da convivência sem uso da força física ou verbal, mas nem toda indisciplina é violência (Tognetta; Vinha, 2012, p. 10).

A partir das reflexões de Tognetta e Vinha (2012), é possível situar a indisciplina, como sendo ato contrário a um regime de ordens impostas ou consentidas; a incivilidade, como as atitudes “grosseiras” e contrárias às ideias de urbanidade, cortesia etc.; a agressividade como sendo propriamente as agressões verbais e físicas – tanto as vias de fato<sup>24</sup> como as lesões corporais e verbais –; e o bullying, como a expressão de violência agressiva que é realizada cotidianamente sempre contra a(s) mesma(s) vítima(s).

Vale ressaltar que, ao ocorrer uma dinâmica de violência em um contexto escolar referente à indisciplina, à incivilidade, à agressividade e ao *bullying*, é possível que se manifestem concomitantemente. Assim, é possível que, um aluno, ao cometer uma incivilidade, incorra em indisciplina; ou ao cometer *bullying*, incorra em agressividade e indisciplina; e assim por diante. Contudo, a devida distinção teórica de cada uma dessas manifestações, à luz do apresentado pelas autoras, contribui para o enfrentamento mais assertivo de cada uma delas, possibilitando à comunidade escolar repensar ações para a prevenção e encaminhamentos que sejam construtivos e consoantes ao processo educativo, ao que referem as manifestações de violência escolar.

Entendendo a violência escolar como um fenômeno multifacetado e que se manifesta em um contexto de convivência, pesquisas indicam que há associação entre a piora do clima escolar e problemas comportamentais, como indisciplina, violência e *bullying*, sendo que esse clima interfere não apenas na aprendizagem e

---

<sup>24</sup> Vias de fato são as ações de agressão como empurrões, puxões de cabelo, arremesso de objetos etc., que não causam lesões corporais na vítima, mas que estão previstas no artigo 21 do Decreto Lei nº 3.688 de 1941, a Lei das Contravenções Penais. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del3688.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del3688.htm).

no desempenho (rendimento e motivação), mas também na convivência cotidiana, influenciando conflitos, violências entre alunos e entre alunos e professores, além de episódios como vandalismo e furto (Vinha *et al.*, 2016).

### **3.2 Ataques de violência extrema em escolas**

Para além das manifestações de violência envolvendo a escola, que sempre estiveram e estão presentes no cotidiano, paira sobre toda a comunidade escolar o temor de uma modalidade que têm crescido nos últimos anos no Brasil: o risco de ataques de violência extrema. Nesta pesquisa, adota-se a compreensão de que ataques de violência extrema em escolas são atos praticados que resultam em vítimas fatais ou gravemente feridas. A Lei nº 16318/2022 do município de Campinas (SP), que será apresentada posteriormente, define ataque violento como “[...] aquele realizado por uma ou mais pessoas com emprego de violência e uso de armas de fogo, de armas brancas, de substâncias inflamáveis ou de objetos que possam ser utilizados para causar lesões ou morte” (Campinas, 2022).

Esses ataques extremos, que se configuram como atentados, a princípio soam aleatórios. Alguns são praticados por ex-alunos, outros por jovens que nunca frequentaram aquele ambiente escolar específico que se constituiu alvo do ataque, mas que cometeram o ato de violência por motivações de ódio ou até mesmo por desafios propostos por grupos constituídos em plataformas digitais.

Nos últimos anos, sobretudo a partir do ano de 2017, tivemos um aumento exponencial nos casos de atentados contra as escolas em nosso país. Os relatórios “Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental”<sup>25</sup> e “Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos”<sup>26</sup>, ambos publicados em 2023, trazem dados detalhados de ataques extremos realizados no Brasil desde 2001, com a constatação de que, desde 2017, o único ano em que não ocorreram atentados em escolas foi o ano de 2020, por conta

---

<sup>25</sup> Relatório publicado pelo Ministério da Educação (MEC) e que foi produzido pelo Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas, estabelecido pela Portaria 1.089 de 12 de junho de 2023 e que teve como relator o professor Daniel Cara (Universidade de São Paulo – USP). Publicação disponível na lista de referências.

<sup>26</sup> Relatório publicado com o apoio dos institutos B3 Social e da Fundação José Luiz Setúbal, sob a coordenação da professora Telma Vinha (Universidade de Campinas – UNICAMP), com a participação de pesquisadores do Grupo Ética, Diversidade e Democracia na Escola Pública do Instituto de Estudos Avançados da Unicamp (GEDDEP-IdEA) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Moral (GPEM) da Unesp/Unicamp. Publicação disponível na lista de referências.

do fechamento das escolas devido à pandemia de Covid-19<sup>27</sup>. Além disso, constatou-se que, dos cerca de 37 ataques violentos realizados desde 2001, quase 60% foram realizados nos anos de 2022 e 2023.

O relatório “Ataques de violência extrema em escolas no Brasil” foi atualizado e publicado recentemente (Vinha; Garcia, 2025), com o acréscimo dos cinco ataques realizados no ano de 2024, observando que outros ataques que poderiam ter acontecido foram monitorados e cessados antes da efetivação. Assim, em relação aos ataques extremos ocorridos nas escolas brasileiras, temos os seguintes dados atualizados até dezembro de 2024.

O primeiro ataque a uma escola identificado no país ocorreu em 2001. Até dezembro de 2024, foram identificados 42 episódios, dos quais 27 (64,28%) ocorreram nos últimos três anos, entre março de 2022 e dezembro de 2024, indicando um expressivo aumento [...]. Esse crescimento foi mais acentuado em 2022, com 10 ataques, e em 2023, com 12 episódios, seguido por uma redução em 2024, com cinco casos. (Vinha; Garcia, 2025, p. 7).

A despeito do debate sobre a violência que sempre esteve no cotidiano das escolas ser relacionado com questões sociais, estruturais e econômicas, no caso dos ataques de violência extrema, “foram 43 escolas atingidas [...] 23 escolas são estaduais, 13 municipais e sete particulares” (Vinha; Garcia, 2025, p. 8). Considerando que o Brasil tem um número muito maior de escolas públicas, responsáveis pelo atendimento de mais de 80% dos estudantes (segundo a série histórica do Censo Escolar), não é possível inferir, a partir desses dados, diferença de segurança entre os dois tipos de estabelecimento (Brasil, 2023). A maioria das escolas nas quais os ataques aconteceram não estavam situadas em regiões socialmente vulneráveis, e 35 desses episódios foram registrados em contextos em que o nível socioeconômico das famílias era classificado como médio, médio-alto ou alto, o que indica que esse tipo de evento pode ocorrer em qualquer instituição de ensino (Vinha; Garcia, 2025).

---

<sup>27</sup> O coronavírus SARS-CoV-2, que causa graves doenças respiratórias, provocou uma pandemia, iniciada em 2019 (por isso o nome Covid-19) e atingiu todo o planeta durante os anos de 2020 e 2021. Para conter a propagação do vírus, uma das medidas adotadas foi o fechamento de escolas. Nesse tempo, crianças e adolescentes permaneceram com aulas remotas e atividades pedagógicas a serem realizadas em domicílio. As aulas presenciais começaram a retornar gradativamente a partir do final de 2020, porém, sempre que havia picos de casos de Covid-19 ocorriam novos fechamentos. As aulas retornaram ao presencial apenas a partir de 2021, com a diminuição de casos e das mortes causadas pela doença.

Como já explanado e de acordo com os dados supracitados, houve um aumento exponencial de atentados nas escolas brasileiras de 2017 até os dias atuais, considerando 2025 o ano em que encerramos este estudo. Embora a modalidade de ataques de violência extrema tenha se tornado uma aflição mais recente no Brasil, não só por parte da comunidade escolar, mas de toda a sociedade em nosso país, a preocupação com a escalada da violência escolar não é um tema novo na pauta de pesquisadores.

Abramovay, em publicação pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no ano de 2002, destaca que a violência no ambiente escolar se tornou uma realidade global e diária, pauta constante de autoridades e notícia recorrente na mídia, que destaca especialmente as fatalidades ocorridas nas proximidades e dentro das escolas. Consequentemente, “percebe-se que a sociedade, em geral, está bastante preocupada com os problemas da violência no ambiente escolar” (Abramovay, 2002, p. 69).

A ocorrência desses acontecimentos, amplamente noticiados pelos meios de comunicação, incluindo as mídias tradicionais e digitais, gera um clima de terror para toda a sociedade e, sobretudo, para a comunidade escolar, que passa a conviver com sentimentos de medo, insegurança e apreensão diante da possibilidade de novos episódios, pois:

Tornam-se mais visíveis as transgressões, os atos agressivos, os incidentes mais ou menos graves que têm como palco a escola ou seu entorno, onde todos os atores (alunos, professores, o corpo técnico-pedagógico, pais e agentes de segurança) sentem-se vítimas em potencial. (Abramovay, 2002, p. 77).

Frente a essa situação, cabe ao poder público, nas esferas federal, estadual e municipal, definir políticas públicas a curto prazo que possam combater atentados contra as escolas. Essa pressão por uma providência urgente se dá, não apenas por parte da própria comunidade escolar, mas também por toda a opinião pública. Cabe ressaltar, no entanto, que medidas tomadas e mobilizadas apenas em função de episódios pontuais não produzem, por si só, efeitos consistentes de prevenção e mitigação da violência escolar e contra a escola. Sendo assim, cabe ao poder público adotar medidas de proteção da criança e do adolescente que realmente alcancem a efetividade necessária.

### **3.3 As políticas públicas de combate e prevenção aos ataques violentos em escolas**

Na linha de combate aos atentados de violência contra escolas, surgem algumas propostas aparentemente desconectadas do contexto educativo, inclusive de cunho bélico, que sugerem, por exemplo, a presença de um profissional de segurança armado nas escolas. O Projeto de Lei 3.632/2023, de autoria do senador Cleitinho (Republicanos-MG), propõe alterar a LDB 9394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – para que escolas públicas e particulares da educação básica sejam obrigadas a manter um profissional de segurança armado e treinado para a proteção do ambiente escolar. Esse e outros projetos de lei<sup>28</sup> estão em tramitação. Há ainda propostas que se referem a aulas de defesa pessoal para professores e funcionários e monitoramento por câmeras em tempo real das unidades escolares.

Nesse sentido, os educadores, ao mesmo tempo em que compreendem a relevância da educação como caminho fundamental para o enfrentamento e a mitigação da violência escolar no médio e longo prazo, precisam também lidar com pressões e propostas de curto prazo. Assim, acabam assumindo a tarefa de responder ao imediato, administrando não só os riscos existentes, mas também o medo, a angústia e a sensação de terror que se espalham por toda a comunidade escolar.

Em 12 de janeiro de 2024, foi sancionada a Lei Federal nº 14.811<sup>29</sup>, que estabelece medidas para proteger crianças e adolescentes contra violências em ambientes educacionais. É fato que essa lei representa um avanço, pois busca posicionar o enfrentamento da violência escolar por meio de ações preventivas e articuladas, ao: (i) atribuir aos municípios a responsabilidade de implementar ações de prevenção e combate à violência em estabelecimentos educacionais públicos e privados, em cooperação com estados e União; (ii) exigir a elaboração de protocolos locais com participação da comunidade escolar e integração com as redes de segurança pública e saúde, incluindo formação continuada dos profissionais e

---

<sup>28</sup> O PL 4012/2019, apresentado pelo deputado Daniel Silveira, propõe alterar o Estatuto do Desarmamento para permitir que professores utilizem equipamentos não letais em escolas. Já o PL 1903/2023, apresentado pelo deputado Gilvan da Federal, visa conceder o porte de arma de fogo para professores de escolas públicas e privadas em todo o território nacional.

<sup>29</sup> Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/11742>.

estratégias de informação à comunidade do entorno; (iii) prever a construção de uma Política Nacional sobre o tema, com avaliação periódica a cada 10 anos; e (iv) reconhecer e enfrentar formas de violência já debatidas em outras legislações, como o *bullying* e o *cyberbullying*; (v) atualizar e endurecer dispositivos do Código Penal e do ECA para ampliar a responsabilização e a proteção integral (Brasil, 2024).

Cabe ressaltar que a Lei Federal nº 14.811 ampara medidas que possam ser tomadas na e pela escola, na direção da inibição de práticas de violência que abalam, sobremaneira, os processos de ensino e aprendizagem, além de afetar a vida de crianças e jovens, com potencial, inclusive, de resultar em ataques extremos.

Além da Lei Federal nº 14.811, o Poder Executivo já havia aprovado a Lei nº 14.643, de 2 de agosto de 2023, que autorizou a implantação de um serviço de monitoramento da violência escolar, com a finalidade de produzir dados e subsidiar ações de prevenção e enfrentamento no ambiente educacional. Essa lei foi regulamentada pelo Decreto nº 12.006, de 24 de abril de 2024, que instituiu o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE), com o objetivo de articular União, estados e municípios para o acompanhamento dos casos, a sistematização de informações e a formulação de estratégias de prevenção e resposta. Em conjunto, a lei e o decreto indicam, em âmbito federal, o reconhecimento da violência escolar como uma questão de política pública que demanda monitoramento contínuo, articulação federativa e produção de informações para orientar intervenções mais qualificadas.

A principal iniciativa de operacionalização do SNAVE, sob coordenação do MEC, é o Programa Escola que Protege, lançado em outubro de 2024, com foco na formação continuada de profissionais da educação, na elaboração de planos intersetoriais de monitoramento, enfrentamento da violência e resposta a emergências, além da oferta de apoio psicossocial em casos de violência extrema (Vinha; Garcia, 2025).

Uma política pública, desde a propositura de um projeto de Lei, não surge de forma espontânea, tampouco se constitui como neutra ou desprovida de interesses de determinados grupos sociais. Para contribuir na reflexão sobre o contexto de surgimento, podemos considerar o Ciclo de Políticas Públicas, proposto por Leonardo Secchi (2020), que apresenta a proposta de estudos para o entendimento sobre políticas públicas em sete fases: (i) Identificação do problema; (ii) Formação

da agenda; (iii) Formulação de alternativas; (iv) Tomada de decisão; (v) Implementação; (vi) Avaliação; e (vii) Extinção.

O ciclo de políticas públicas, ainda que tenha utilidade heurística, raramente reflete a real dinâmica ou vida de uma política pública. [...] Alguns acadêmicos afirmam que não há um ponto de início e um ponto de finalização de uma política pública, e que seu processo é incerto, as decisões e revisões são constantes, e as fronteiras entre as fases não são nítidas. [...] Apesar de todas essas ponderações, o ciclo de políticas públicas tem uma grande utilidade: ajuda a organizar as ideias, faz que a complexidade de uma política pública seja simplificada e ajuda políticos, administradores e pesquisadores a criar um referencial comparativo para casos heterogêneos (Secchi, 2020, p. 68).

Essa separação nas chamadas fases ou estágios podem auxiliar os estudos de pesquisadores, da imprensa e até os próprios atores políticos, na medida em que permite visualizar com mais precisão todo o processo e a complexidade de uma política pública. Do ponto de vista real, essas fases podem se misturar ou até mesmo alterar suas ordens durante o curso de aplicação de determinada política.

No município de Campinas foi instituído, como política pública, o Protocolo Égide, objeto deste estudo. O referido protocolo compõe o Programa Municipal de Prevenção contra a Prática de Atentados Violentos nas Dependências das Escolas Municipais, tendo a sua implementação e a sua execução sob a responsabilidade das Secretarias de Segurança Pública e de Educação do referido município, como antes mencionado.

### **3.4 O Protocolo Égide**

No município de Campinas-SP, a Câmara dos Vereadores da cidade de Campinas aprovou, em 25 de novembro de 2022, a Lei nº 16.318, que “Institui o Programa Municipal de Prevenção contra a Prática de Atentados Violentos nas Dependências das Escolas Municipais e dá outras providências”. O texto prevê a implementação e execução ocorrendo de maneira intersetorial e integrada, sob coordenação do Poder Executivo. O parágrafo segundo do primeiro artigo dessa lei descreve seus objetivos:

§ 2º O Programa tem como objetivos:  
I - prevenir a realização de ataques violentos contra alunos, professores e funcionários dentro das escolas municipais, durante seu período de funcionamento;

II - promover a capacitação de professores, funcionários e agentes de segurança pública e privada para que possam identificar possíveis ameaças e ataques violentos contra as escolas, bem como realizar a proteção dos alunos e demais envolvidos durante uma situação de ataque violento;

III - treinar, capacitar e preparar alunos, professores e funcionários para identificar, comunicar e solucionar possíveis situações de ataque violento em sua fase inicial (Campinas, 2022).

Entre as ações previstas para se atingir os objetivos da Lei 16.318/2022 estão: formações, treinamentos, cartilhas, palestras, criação de um canal rápido de comunicação das instituições de ensino com a Polícia Militar e a Guarda Municipal, possibilidade de monitoramento por imagem e acompanhamento contínuo de potenciais ameaças. Outrossim, a redação anuncia que o Poder Executivo de Campinas poderá definir “[...] convênios e parcerias para a realização de treinamentos e de ações preventivas com as Forças Armadas, forças de segurança pública, empresas de segurança privada, universidades e empresas especializadas em segurança escolar” (Campinas, 2022).

Em 27 de abril de 2023 o poder executivo do município de Campinas regulamentou por decreto a Lei 16.318/2022. Foi expedido o Decreto nº 22.759/2023, instituindo o chamado Protocolo Égide – Estratégia de Gestão Integrada de Incidentes Críticos Dinâmicos em Escolas. O decreto indica o Protocolo Égide como sendo “um sistema integrado de prevenção, alerta e mobilização, com o objetivo principal de proteção e defesa da vida, liberdade e integridade física das pessoas em ambientes escolares” (Campinas, 2023), apresentando princípios estratégicos que combinam medidas preventivas e de pronta-resposta, além de estabelecer a articulação entre comunidade escolar, forças de segurança e equipamentos públicos do município.

No terceiro artigo do Decreto 22.759/2023 são apresentados sete eixos estratégicos para a organização do Protocolo Égide, sendo: (i) prevenção primária, com presença da Guarda Municipal, mapeamento de vulnerabilidades, campanhas educativas (*bullying*, violências, intolerâncias e radicalismos) e envolvimento de famílias; (ii) suporte tecnológico, como monitoramento, espelhamento de imagens em tempo real, canal prioritário e botão de pânico; (iii) orientação da comunidade escolar para reconhecer “sinais de alerta”; (iv) planos de emergência, incluindo o Programa ARIES (Alerta, Resposta orientada, Informação, Evacuação ou Confinamento) e procedimentos de confinamento/evacuação com sinalização e

comunicação; (v) mobilização e acionamento articulados com forças de segurança e informações qualificadas sobre a ocorrência; (vi) diretrizes para a resposta da Guarda Municipal, composta por capacitação, logística, coordenação tática e até “reestabelecimento da normalidade”; e (vii) ações de outros órgãos municipais, como mobilidade urbana, acolhimento e socorro e articulação da rede hospitalar de emergência (Campinas, 2023).

Após definir o protocolo e descrever os princípios e eixos estratégicos para a sua execução, o artigo quarto do decreto atribui “[...] à Secretaria Municipal de Segurança Pública e à Secretaria Municipal de Educação a implementação e execução do Protocolo Égide, integradas com os demais órgãos da Administração municipal, estadual e/ou federal” (Campinas, 2023), deixando claro tratar-se de uma política intersetorial entre as duas secretarias.

Retomando o paradigma do Ciclo de Políticas Públicas de Leonardo Secchi (2020) podemos conjecturar como essa política de prevenção contra violência e ataques em escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Campinas foi concebida. Resumidamente, é possível inferir que a Identificação do Problema se deu quando se evidenciou a vulnerabilidade das escolas frente aos crescentes ataques extremos e atentados cometidos contra professores e estudantes nos últimos anos. Esse assunto entrou rapidamente na agenda das instituições de governo, sobretudo pelo temor espalhado na população, a partir dos fatos noticiados pela mídia e a rapidez de disseminação dos fatos pelas redes sociais. Alternativas foram propostas por diversos segmentos da sociedade, como a contratação de guardas e/ou policiais aposentados para ficarem nas escolas, instalação de câmeras, formação continuada em cultura de paz etc. Cabe aqui problematizar o desenvolvimento da cultura de paz nas escolas constituídas, por vezes, por estruturas hierárquicas autoritárias, que contrariam a cultura de paz que se constrói no cotidiano da sala de aula e das escolas. Como apontam Vinha *et al.* (2016), ambientes autoritários, inconsistentes ou omissos tendem a favorecer reações agressivas, sentimentos de injustiça e desrespeito, ao passo que um clima escolar positivo se articula a relações interpessoais mais respeitadas, ao senso de justiça e à participação. Nessa perspectiva, um clima de respeito e consideração da diversidade é imprescindível para que a mediação dos conflitos se dê no diálogo.

Diante da formação da agenda e da formulação de alternativas, prefeituras e estados passaram a tomar decisões no sentido de propor leis e ações para

intervenção frente à violência escolar e, no caso da prefeitura de Campinas, foi lançado o Protocolo Égide, política pública intersetorial com uma série de proposições para o enfrentamento da violência nas escolas.

Instituído por decreto em abril de 2023, o Protocolo Égide ainda está em fase de implementação nas escolas municipais. Quanto à fase de extinção dessa política, é pertinente inferir que não será possível pelos próximos anos, dada a escalada da violência praticada contra escolas, a grande maioria por alunos e ex-alunos, algo que confere ao Protocolo Égide o caráter de uma política de médio e longo prazo.

Tanto a criação da Lei quanto o Decreto pressupõem uma ação conjunta das secretarias municipais de Segurança Pública e de Educação, configurando uma política intersetorial. A estratégia de se utilizar nas unidades educacionais a Guarda Municipal de Campinas, bem como Centro Integrado de Comando e Controle de Campinas (CICC)<sup>30</sup> para o serviço de segurança nas escolas da rede municipal de Campinas pode ser interpretado sob uma perspectiva positiva, haja vista que:

[...] a intersetorialidade das políticas públicas, enquanto estratégia de gestão, constitui-se como uma forma de arranjo de modo a permitir a articulação de conhecimentos e experiências dos diversos setores da administração pública e da sociedade civil, com o intuito de proporcionar um atendimento integral ao cidadão e corroborar com a solução de problemas complexos. A propositiva intersetorial surge como modelo de enfrentamento ao paradigma de atendimento setorializado que ainda predomina na estrutura organizacional do Estado brasileiro e que não tem sido capaz de atender às demandas que a sociedade lhe apresenta. (Rios; Olini, 2023, p. 13).

Na perspectiva da intersetorialidade, algumas ações do Protocolo Égide já começaram a ser postas em prática logo após a expedição do Decreto 22.759/2023. Foi realizado, em abril de 2023, o primeiro encontro com alguns diretores das escolas da rede pública municipal de Campinas e que contou com a participação de representantes da Secretaria Municipal de Cooperação nos Assuntos de Segurança Pública (SMCASP), incluindo a Comandante da Guarda Municipal e o diretor responsável pelo Centro Integrado de Comando e Controle de Campinas (CICC). A reunião contou também com a participação de representantes da Secretaria Municipal de Educação (SME), incluindo o Secretário Municipal e demais autoridades, representantes dos NAEDs e diretores dos departamentos. Esse evento

---

<sup>30</sup> O Centro Integrado de Controle e Comando de Campinas (CICC) foi criado pela Lei Complementar nº 480, de 20 de junho de 2024, após a ampliação da antiga Central Integrada de Monitoramento de Campinas (Cimcamp).

marcou o lançamento e a apresentação do Protocolo Égide como política pública intersetorial. Nas posteriores reuniões de Conselho Consultivo<sup>31</sup>, os representantes da SME (secretário municipal, secretário adjunto, diretor pedagógico, entre outros) divulgaram o Protocolo Égide aos demais diretores das escolas, vice-diretores, orientadores pedagógicos, supervisores educacionais e coordenadores pedagógicos.

Para melhor compreensão do contexto de lançamento da política pública, cabe destacar dois apontamentos relevantes e que foram externados nessas reuniões de divulgação e lançamento. No referido encontro, foi exposto pelo Secretário Municipal de Educação que o Protocolo Égide já estava sendo elaborado com a Secretaria de Segurança Pública desde a aprovação da Lei 16.318/2022 e que, a princípio, seria implementado como um projeto piloto inicialmente em cinco escolas municipais para, depois, se expandir às demais unidades. Ainda, esse projeto piloto se iniciaria a partir do meio do ano de 2023, entre os meses de junho e julho. Contudo, a conjuntura instaurada devido aos ataques realizados em 27 de março de 2023 (Escola Estadual Thomazia Montoro, na Vila Sônia, cidade de São Paulo) e 5 de abril de 2023 (Creche Cantinho Bom Pastor, Blumenau, Santa Catarina), além de diversas ameaças de ataques extremos para o dia 20 de abril de 2023 que chegaram às escolas de toda a cidade<sup>32</sup>, motivou o Poder Executivo de Campinas a acelerar a tramitação do decreto que instituiu o Protocolo Égide e normatizar, junto às Secretarias envolvidas, que desde o início a implementação da política seria proposta a todas as unidades escolares, e não apenas a algumas escolas piloto, como antes perspectivado.

O segundo ponto crucial, apresentado durante o lançamento da política pública foi o caráter opcional da adesão ao protocolo por parte das escolas. Em outras palavras, as equipes gestoras das unidades escolares poderiam decidir, com a comunidade escolar, se participariam ou não do Protocolo Égide. Todavia, considerando o contexto de escalada dos atentados de violência extrema em escolas, nenhuma equipe gestora recusou a participação. Assim, verificou-se uma

---

<sup>31</sup>As reuniões de Conselho Consultivo ocorrem uma vez por mês e são encontros entre os grupos de gestores das escolas com os representantes da Secretária Municipal de Educação para a discussão de pautas pertinentes à SME e às Unidades Escolares. São 6 reuniões mensais, uma em cada um dos 5 NAEDs, e mais uma com os supervisores educacionais e coordenadores pedagógicos. A depender da pauta, ocorre apenas uma reunião mensal (o Conselho Consultivo Unificado).

<sup>32</sup> A conjuntura dos meses de março e abril de 2023 está detalhada na introdução desta dissertação.

adesão “voluntária” de 100% das escolas públicas municipais geridas exclusivamente pela SME.

No final de maio de 2023, foi feito um repasse de verba para todas as escolas municipais – centros de educação infantil, escolas de ensino fundamental regular e educação de jovens e adultos – para que as equipes gestoras comprassem e instalassem câmeras de monitoramento para serem interligadas com a CICC. Em junho de 2023, ocorreu o segundo encontro do Égide, que contou com a participação, além dos gestores, de dois profissionais multiplicadores de cada escola, podendo ser professores ou funcionários.

### **3.4.1 A instalação de câmeras nas escolas**

A primeira ação efetiva do Protocolo Égide que foi colocada em prática, e que mais avançou até o final de 2025, desde o lançamento da política pública, foi a compra e instalação de câmeras pelas escolas, com a posterior ligação à CICC.

A equipe da CICC elaborou um manual para cada uma das escolas da rede pública municipal. Esses manuais apresentavam os croquis com os pontos para a instalação das câmeras, os modelos ideais para cada ponto (câmera *bullet*, câmera *dome*, câmera *fisheye*) e demais itens para o sistema de monitoramento, como equipamentos gravadores de vídeo em rede (NVR), cabeamento, *switch*, entre outros.

Todas as unidades escolares da rede municipal de Campinas receberam um aditivo de verba, por meio do Programa Conta Escola<sup>33</sup>, para a compra de câmeras e demais equipamentos e para a instalação e compra de licença específica para interligação com a CICC. A autorização de despesa foi publicada no Diário Oficial do município no dia 23 de maio de 2023, e cada escola recebeu em média 50 mil reais para esse fim. Na Imagem 3 está a parte inicial da publicação.

---

<sup>33</sup> O Programa Conta Escola do Departamento Financeiro da SME de Campinas tem por objetivo gerenciar e acompanhar os repasses financeiros e suas respectivas aplicações no âmbito das escolas da rede pública municipal. Para um maior detalhamento do programa é possível consultar o *link*: <https://educa.campinas.sp.gov.br/conta-escola>.

**Imagem 3** – Parte inicial da publicação da autorização de repasse complementar para as escolas municipais.

**EXPEDIENTE DESPACHADO PELO SECRETÁRIO  
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
AUTORIZAÇÃO DE DESPESA**

**Processo Administrativo nº** PMC.2020.00000754-11

**Interessado:** Secretaria Municipal de Educação

**Assunto:** Programa Conta Escola

**Objeto:** Repasse de recursos às Unidades de Educação - Programa Conta Escola  
Diante dos elementos constantes no presente processo administrativo e do disposto no Decreto Municipal nº 21.874/21, **AUTORIZO** a complementação de valores em favor das seguintes unidades:

UNIDADE	CNPJ:	VALOR
A. A. EMEF. PE. LEÃO VALLERIE	01.926.782/0001-57	R\$ 48.000,00
A. A. EMEF. MARIA LUIZA POMPEO DE CAMARGO	01.926.783/0001-00	R\$ 45.000,00
A. A. EMEF. DR. LOURENÇO BELLOCHIO	01.926.784/0001-46	R\$ 57.200,00
A. A. EMEF. ELVIRA MURARO	01.926.786/0001-35	R\$ 57.200,00
A. A. EMEF. VIRGÍNIA MENDES VASCONCELLOS	01.926.787/0001-80	R\$ 57.000,00
ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DA EMEF PE. AVELINO CANAZZA	01.926.789/0001-79	R\$ 57.200,00
ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS EMEF PROF. ANDRÉ TOSELLO	01.926.790/0001-01	R\$ 51.000,00
A. A. EMEF. CIRO EXEL MAGRO	01.926.791/0001-48	R\$ 57.200,00
A. A. EMEF. JÚLIO DE MESQUITA FILHO	01.926.794/0001-81	R\$ 57.200,00
A. A. EMEF. DR. JOÃO ALVES DOS SANTOS	01.926.795/0001-26	R\$ 57.200,00
A. A. EMEF. CARMELINA DE CASTRO RINCO	01.926.797/0001-15	R\$ 57.000,00
A. A. EMEF. PE DOMINGOS ZATTI	01.926.798/0001-60	R\$ 57.200,00
A. A. EMEF. DULCE BENTO NASCIMENTO	01.926.800/0001-09	R\$ 57.200,00
A. A. EMEF. PE. EMÍLIO MIOTTI	01.927.033/0001-44	R\$ 54.000,00
A. A. EMEF. EDSON LUIS CHAVES	01.927.035/0001-33	R\$ 42.000,00
A. A. EMEF. CLOTILDE BARAQUET VON ZUBEN	01.927.039/0001-11	R\$ 57.200,00

Fonte: imagem extraída da página 7 da edição do Diário Oficial de Campinas, publicado no dia 23 de maio de 2023.

A justificativa da SME para repassar, por meio do Programa Conta Escola, o dinheiro diretamente para cada uma das escolas realizar a aquisição e a instalação de todos os equipamentos foi de que, dessa forma, esse processo seria agilizado. De fato, um número considerável de escolas já estava com todo o sistema de monitoramento integrado ao CICC ao final do ano de 2023. Esse argumento foi corroborado com a informação de que, caso a Secretaria de Administração da prefeitura de Campinas realizasse uma licitação de grande porte para realizar toda a operação de instalação de câmeras em todas as unidades escolares municipais, esse processo licitatório seria mais moroso, podendo chegar até a 2 anos para a conclusão final do certame.

Com o repasse às escolas, as equipes gestoras passaram a fazer todo o trâmite de cotação tanto da aquisição dos equipamentos quanto da instalação, bem como da aquisição da licença necessária para posterior interligação com a central de monitoramento da Guarda Municipal.

Embora a equipe da CICC tenha atendido a solicitação das equipes escolares da melhor maneira possível – visitando algumas escolas presencialmente, propondo alterações no croqui ou elucidando dúvidas acerca das especificações técnicas dos equipamentos –, é possível afirmar que todo o processo foi muito desgastante para os gestores das escolas. Vale destacar que essa constatação se deu pelo acompanhamento feito por este pesquisador, na condição de supervisor de ensino da rede pública municipal de Campinas.

Ainda, na condição de supervisor de ensino, evidenciou-se que muitos dos diretores das escolas se queixavam da complexidade de ter que gerir todo esse processo, afinal, tratava-se de uma aquisição de compra e instalação com especificações técnicas, alinhando, na tomada de orçamentos, o diálogo com as empresas sobre quais os tipos de câmeras, quais os equipamentos para gravação digital, tipo de cabeamento, entre outros assuntos. Frases como “sou pedagogo(a) e diretor(a) de escola, não me formei nem prestei concurso para técnico em segurança ou análise de sistemas eletrônicos” se tornaram relatos comuns entre os gestores, o que também pode ser verificado no contexto do acompanhamento da supervisão educacional à época.

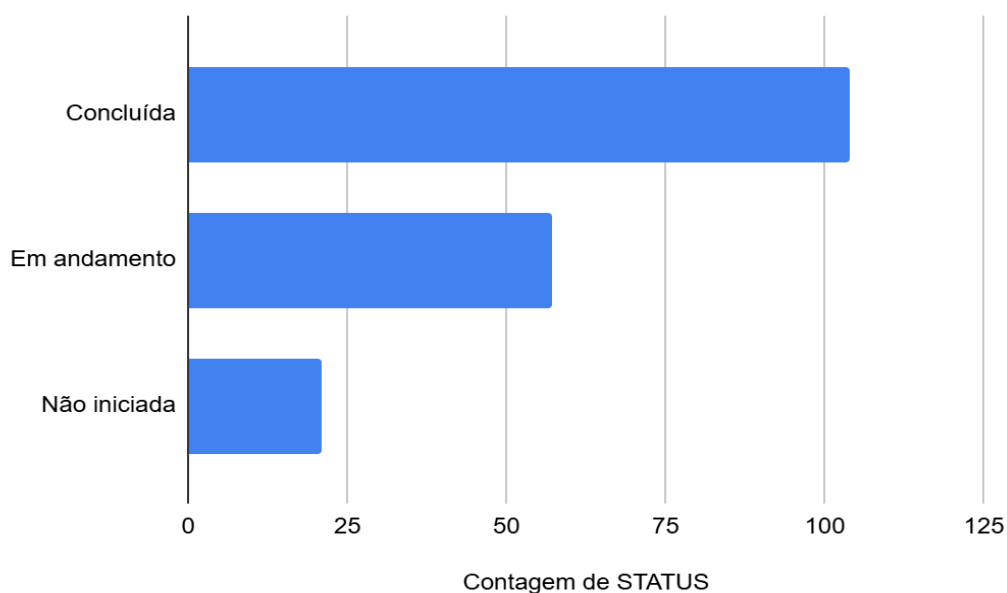
Outra questão que se configurou como uma dificuldade para os gestores das escolas em todo este processo foi a respeito da aquisição da licença específica para o monitoramento. A licença a ser adquirida era de uma empresa específica que presta serviço para o CICC. A empresa se comprometeu a fazer o menor preço comprando a licença diretamente com ela. Mesmo assim, os gestores precisavam apresentar os três orçamentos por conta das tratativas burocráticas do Programa Conta Escola, e a dificuldade consistiu justamente em conseguir os outros dois orçamentos.

Em razão desses relatos de dificuldade, foram realizadas, no dia 2 de agosto de 2023, no Centro de Eventos da SME, duas reuniões, sendo uma no período da manhã com a presença de todos os diretores das escolas de educação infantil e a outra no período da tarde com a presença dos diretores das escolas de ensino fundamental. Essas reuniões tiveram como pauta o alinhamento técnico com a

equipe do CICC e os ajustes para as tratativas referentes à tomada de orçamentos e prestação de contas com a equipe do Departamento Financeiro da SME. Essa ocasião foi um marco importante para o Protocolo Égide, pois serviu para aparar a maioria das arestas referente à instalação do sistema de monitoramento por parte das escolas. Apesar da complexidade desse processo, as escolas, potencialmente, estariam monitoradas em um prazo menor do que se fosse realizada uma licitação central.

Ao final do ano de 2023, algumas das escolas já estavam com o sistema de monitoramento plenamente instalado. Este trabalho continuou ao longo de 2024 e em 2025. Dados atualizados, em julho de 2025, pela Assessoria de Tecnologia da Educação (ATEduc) apontam que quase 60% das escolas municipais estão com o *status* “concluído”, ou seja, estão com as câmeras instaladas e o sistema de monitoramento está interligado com o CICC. Cerca de 30% estão com o *status* “em andamento”, ou seja, já foram adquiridas as câmeras, mas ainda não se completou a instalação, ou então, o sistema está pronto na escola, mas ainda não está interligado com o CICC. Aproximadamente 10% das escolas estão com o *status* “não iniciada” devido a, majoritariamente, reformas em andamento nos prédios escolares. O Gráfico 1 demonstra esses dados em números.

**Gráfico 1** – *Status* da instalação do sistema de câmeras de monitoramento nas escolas públicas da rede municipal de Campinas — atualização 31 de julho de 2025.



Fonte: fornecido pela Assessoria de Tecnologia da Educação da SME – Campinas/SP.

Em tempo, praticamente 3 anos após o lançamento do Protocolo Égide, foi publicado o Decreto nº 24.328, de 5 de março de 2026, que regulamenta a instalação de câmeras, bem como o tratamento e o uso das imagens no âmbito do protocolo, nas escolas da rede municipal de Campinas. A publicação desse decreto resultou do trabalho de uma comissão composta por representantes da SME, da SMCASP e da Secretaria Municipal de Chefia do Gabinete do Prefeito (SMCGP).

Além de definir os tipos de equipamentos e suas nomenclaturas, as atribuições das secretarias municipais e órgãos envolvidos, o Decreto nº 24.328/2026 ressalta que a instalação desses dispositivos deve ser orientada pela finalidade de garantir um ambiente escolar seguro e condições adequadas ao desenvolvimento dos processos de aprendizagem. No que se refere ao tratamento, ao uso e à destinação das imagens, o decreto estabelece como princípios o respeito às individualidades e à privacidade de estudantes e profissionais da educação, a proteção integral de crianças e adolescentes e a definição de finalidades específicas vinculadas à segurança escolar e à apuração de incidentes (Campinas, 2026). O texto também prevê transparência quanto à existência, à localização e à finalidade das câmeras, inclusive por meio da afixação de placas de identificação; a confidencialidade e o controle de acesso às imagens, restrito aos servidores no exercício de suas funções; o armazenamento seguro e temporário dos registros e a estrita observância da Lei nº 13.709/2018, Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

O Decreto nº 24.328/2026 deixa claro, em seu artigo 6º, que a instalação das câmeras deve ocorrer apenas em áreas comuns e de grande circulação. Não está autorizada, no âmbito do Protocolo Égide, a colocação de câmeras em salas de aula, salas de direção, secretaria, entre outros espaços (Campinas, 2026). Outro ponto de destaque da publicação é a inclusão das unidades escolares cogeridas, que, a princípio, haviam ficado de fora dos processos de repasse e instalação de câmeras, mas que agora também poderão ser integradas ao sistema de monitoramento do CICC.

Importante registrar que toda essa operação para a instalação de câmeras nas escolas da rede pública municipal de Campinas prevista no Protocolo Égide não havia incluído, até a publicação do Decreto 24.328/2026, as unidades de educação infantil cogeridas e colaboradoras. Essas unidades fazem parte do sistema público municipal de ensino, mas são administradas por Organizações da Sociedade Civil

(OSCs) e, portanto, não tiveram o repasse de verba extra à época, já que não fazem parte do Programa Conta Escola. O decreto passa a incluir no artigo 3º as unidades cogeridas (deixando de fora as conveniadas), dando a entender que serão iniciados os processos para instalação de câmeras nessas unidades.

### **3.4.2 O encontro com os multiplicadores das escolas**

Após o lançamento do programa, marcado pelo primeiro encontro com os diretores e autoridades das secretarias municipais de educação e segurança pública, foi solicitado que cada escola escolhesse, entre os funcionários efetivos, duas pessoas para a próxima etapa prevista no processo de implementação do Protocolo Égide nas escolas, que seriam quatro encontros de formação. Para participar desses encontros de formação, seriam três pessoas por escola, pois, além dos dois multiplicadores, os diretores educacionais deveriam participar obrigatoriamente, como maiores responsáveis pela administração das respectivas unidades escolares.

A orientação foi para que as escolas escolhessem funcionários efetivos, podendo ser docentes, agentes de educação infantil, agentes administrativos e de organização escolar, entre outros, já que entre os funcionários terceirizados a rotatividade costuma ser um pouco maior. Também, foi solicitado que preferencialmente fosse uma pessoa de cada período de funcionamento da unidade. Esses dois indicados teriam a função de ser as referências do protocolo na respectiva unidade de trabalho e multiplicadores das ações de formação realizadas centralmente.

Tendo as escolas organizado e enviado a lista com os nomes dos multiplicadores, aconteceram cinco encontros, sendo um em cada NAED. Nessas reuniões, representantes da Guarda Municipal de Campinas – a comandante geral e o diretor da academia da Guarda Municipal – discorreram sobre ações e demandas previstas no Protocolo Égide.

O autor desta pesquisa teve oportunidade de participar, como integrante do NAED Norte, dessa respectiva etapa de formação, que foi realizada no dia 24 de maio de 2023. Nesse encontro, a segurança escolar foi abordada pelos servidores da Guarda Municipal a partir de uma perspectiva preventiva. Os formadores chamaram a atenção para a importância do foco na infraestrutura da unidade como um todo, no controle de acesso e na segurança em áreas de convivência e

atividades externas. O destaque foi orientar também sobre a observação sistemática do espaço e das rotinas da escola, identificando pontos de risco, fragilidades e medidas para reduzir acidentes e impedir acessos indevidos. A apresentação enfatizou, ainda, que a segurança depende de rotinas claras e consistentes na entrada e saída de estudantes, bem como na circulação de toda a comunidade escolar.

Segue abaixo um breve relato do encontro, escrito à época pelo autor desta dissertação<sup>34</sup>, para publicação no site do NAED Norte. Após o relato, estão apresentados alguns registros fotográficos do encontro realizado.

#### 2º Encontro do Protocolo Égide

Na quarta-feira, dia 24/05/2023, estiveram reunidas no prédio do CEMAPA mais de 100 pessoas, entre gestor@s e educador@s de todas as 41 unidades escolares do NAED Norte, para a participação do 2º Encontro do Protocolo Égide. Foram apresentados pela equipe da Guarda Municipal de Campinas, através da Comandante Lourdes, Sr. Pampione e Superintendente Fernanda, pontos relevantes para se pensar em situações que demandem possíveis ações para mitigação, ganho de tempo, evacuação de prédios etc., no caso de incidentes de violência, incêndios e demais cenários de inerente ameaça à segurança dos estudantes e profissionais das escolas.

A apresentação d@s profissionais de segurança pública trouxe pontos interessantes para que as equipes escolares possam debater internamente e estabelecerem procedimentos para, se for o caso, abrandar quaisquer riscos à integridade física, como: observação e percepção sobre as condições de inviolabilidade e segurança estrutural; percepção de possíveis e eventuais sinais de alerta; procedimentos em situações de emergência, entre outros pontos.

Essa ação de formação aconteceu por conta do Protocolo Égide, estabelecido pelo Decreto nº 22.759, de 27 de abril de 2023, publicado em D.O. no dia 28/04/2023 e que regulamenta a Lei nº 16.318, de 25 de novembro de 2022, que institui o Programa Municipal de Prevenção contra a Prática de Atentados Violentos nas Dependências das Escolas Municipais e dá outras providências.

---

<sup>34</sup> Disponível em:

<https://sites.google.com/educa.campinas.sp.gov.br/naed-norte/in%C3%ADcio/acontece>.

**Imagem 4** – Registro da reunião do 2º Encontro do Protocolo Égide, com educadores do NAED Norte, realizada em 24 de maio de 2023.



Fonte: <https://sites.google.com/educa.campinas.sp.gov.br/naed-norte/in%C3%ADcio/>.

**Imagem 5** – Registro da reunião do 2º Encontro do Protocolo Égide, com educadores do NAED Norte, realizada em 24 de maio de 2023.



Fonte: <https://sites.google.com/educa.campinas.sp.gov.br/naed-norte/in%C3%ADcio/>.

**Imagem 6** – Registro da reunião do 2º Encontro do Protocolo Égide, com educadores do NAED Norte, realizada em 24 de maio de 2023.



Fonte: <https://sites.google.com/educa.campinas.sp.gov.br/naed-norte/in%C3%ADcio/>.

Após esses primeiros encontros com os diretores e multiplicadores das escolas, realizados ao final do mês de maio de 2023 em cada um dos cinco NAEDs, os três encontros subsequentes previstos não foram realizados. Em contato com o responsável da Secretaria de Segurança Pública à época, este pesquisador foi informado de que a etapa seguinte consistiria na realização de um simulado de treinamento e evacuação em uma das EMEFs e que essa atividade marcaria o início dos segundos encontros formativos com os multiplicadores, como sendo uma segunda fase de implementação do referido protocolo, no eixo formativo. No entanto, tal simulado previsto na EMEF não ocorreu, assim como não se concretizaram os demais encontros previstos com os multiplicadores das escolas em cada NAED.

Na sequência deste capítulo, apresenta-se a análise dos dados empíricos com o objetivo de identificar os desafios e potencialidades do Protocolo Égide a partir da percepção dos participantes.

## CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DO MATERIAL EMPÍRICO

Neste capítulo, inicia-se a apresentação do material empírico produzido por meio do questionário misto e das entrevistas semiestruturadas, bem como das análises realizadas a partir desses dados. No processo de análise são discutidos os principais achados e as inferências possíveis, com esforço de articular as evidências empíricas e o contexto ao referencial construído nos capítulos anteriores.

### 4.1 Questionário misto

O questionário eletrônico foi disponibilizado para dez escolas, sendo duas - uma de Ensino Fundamental e outra de Educação Infantil – de cada um dos Núcleos de Ação Educacional Descentralizados (NAEDs). Foram coletadas 24 respostas distribuídas entre as escolas e integrantes dos cinco NAEDs, conforme encerra o Quadro 7.

**Quadro 7** – Total de respostas ao questionário misto por escolas, NAEDs, modalidades, e cargos dos participantes.

Identificação das escolas por siglas	NAED	Modalidade	Respostas	Cargos dos participantes	
				Professores	Gestores
EI-N	Norte	Infantil	3	2	1
EF-N		Fundamental	3	1	2
EI-S	Sul	Infantil	4	1	3
EF-S		Fundamental	1	1	0
EI-L	Leste	Infantil	2	2	0
EF-L		Fundamental	2	1	1
EI-Noro	Noroeste	Infantil	2	1	1
EF-Noro		Fundamental	3	2	1
EI-Sudo	Sudoeste	Infantil	2	1	1
EF-Sudo		Fundamental	2	1	1
<b>Total</b>			<b>24</b>	<b>13</b>	<b>11</b>

Fonte: elaborado para este trabalho.

A participação pelos NAEDs se deu de maneira equilibrada, com uma média de 5 participações de cada núcleo, garantindo a representatividade de todas as regiões da cidade.

**Quadro 8** – Quantidade de respostas por Núcleos Regionais da SME Campinas.

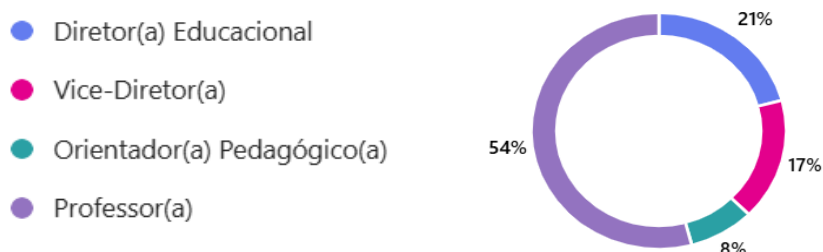
Respostas por NAED	Total
Norte	6
Sul	5
Leste	4
Noroeste	5
Sudoeste	4
<b>Total de Respostas</b>	<b>24</b>

Fonte: elaborado para este trabalho.

#### 4.1.1 Questões sobre o perfil dos participantes da pesquisa

Acerca dos cargos dos participantes, a colaboração também se deu de forma equilibrada, com 54% de professores e 46% de membros das equipes gestoras das unidades – diretores, vice-diretores e orientadores pedagógicos – conforme demonstra o Gráfico 2.

**Gráfico 2** – Cargos de origem / carreira dos respondentes (n = 24).

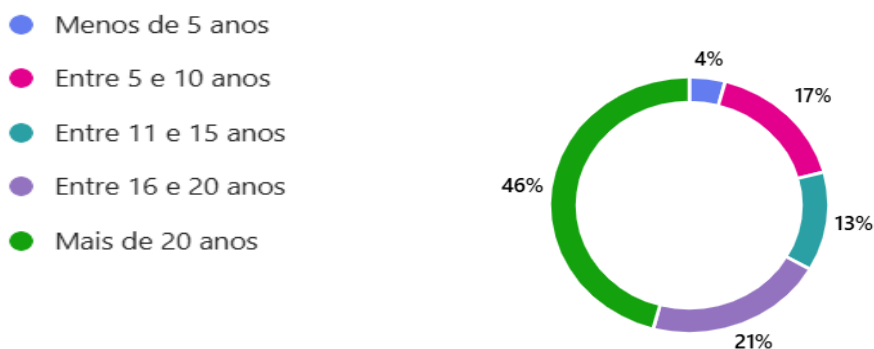


Fonte: elaborado para este trabalho.

As perguntas cinco e seis do questionário permitiram observar que a maioria (80% dos participantes), atua no magistério a mais de 10 anos, sendo que 82% dos

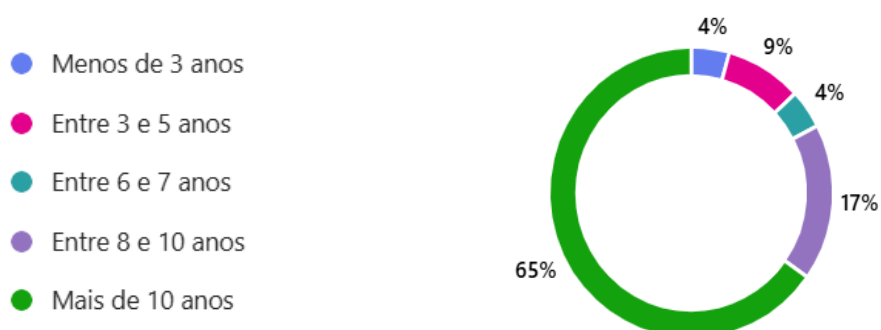
participantes exercem a profissão na própria rede pública municipal de ensino de Campinas há mais de 8 anos, conforme os gráficos 3 e 4.

**Gráfico 3** – Tempo de atuação no magistério (n = 24).



Fonte: elaborado para este trabalho.

**Gráfico 4** – Tempo de atuação na rede pública municipal de Ensino de Campinas/SP (n = 24).



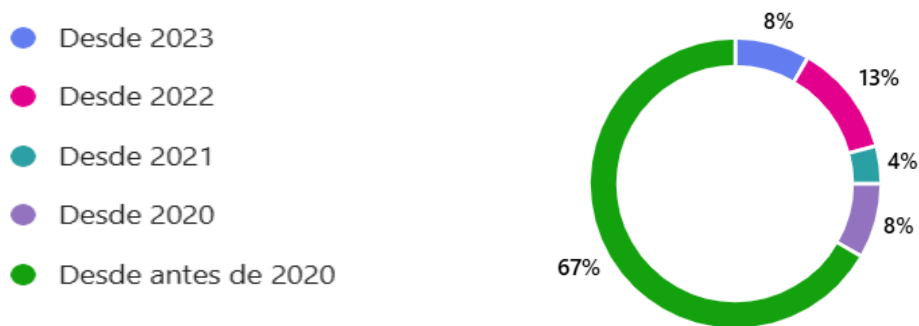
Fonte: elaborado para este trabalho.

Os gráficos 3 e 4, apresentados acima, permitem constatar que a maioria dos participantes da pesquisa tem experiência significativa no magistério, evidenciada pelo tempo de atuação e pela trajetória consolidada na própria rede municipal de Campinas.

Sobre o tempo de atuação na mesma unidade escolar, foi definido como critério de inclusão na pesquisa o participante estar trabalhando na mesma unidade escolar desde o ano de 2023, ano de publicação do decreto que instituiu o Protocolo Égide. Contudo, a maioria dos participantes estão nas respectivas escolas desde 2020 ou a mais tempo, o que revela apropriação do clima escolar, compreendido

como o conjunto das percepções sobre a instituição de ensino a partir de fatores ligados à organização, às estruturas pedagógica e administrativa e às relações humanas estabelecidas no ambiente escolar (Vinha *et al.*, 2016). A percentagem das respostas nas alternativas está representada no Gráfico 5.

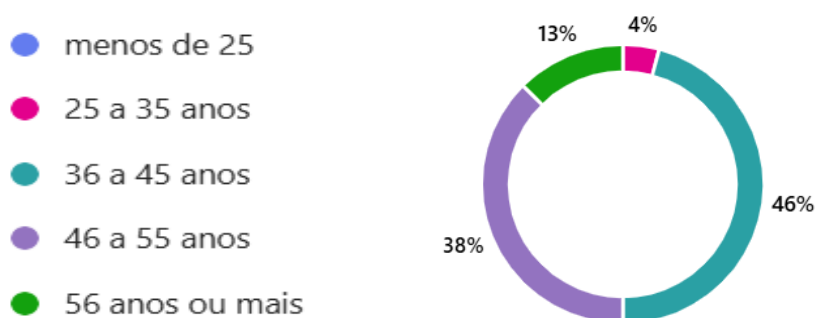
**Gráfico 5** – Tempo de atuação na unidade escolar (n = 24).



Fonte: elaborado para este trabalho.

Ainda sobre o perfil dos participantes da pesquisa, em relação à faixa etária, observa-se que a maioria (84%) tem entre 36 e 55 anos de idade (46% na faixa de 36 a 45 anos e 38% entre 46 e 55 anos), indicando a predominância de indivíduos com tempo significativo de trajetória profissional.

**Gráfico 6** – Faixa etária dos participantes (n = 24).



Fonte: elaborado para este trabalho.

Por fim, quanto ao gênero dos participantes, observou-se predominância expressiva de mulheres, aspecto que dialoga com o processo de feminização do magistério (Vianna, 2002), especialmente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. O Gráfico 7 apresenta em percentagem a autodeclaração de gênero informada pelos participantes.

**Gráfico 7** – Gênero dos participantes (n = 24).



Fonte: elaborado para este trabalho.

#### **4.1.2 Questões sobre percepção de violência por parte dos participantes da pesquisa**

Após a descrição das informações relativas ao perfil dos profissionais, passamos ao conjunto de respostas fornecidas pelos participantes da pesquisa sobre as manifestações de violência na escola e sobre as formas de se enfrentar este problema. As questões que versavam sobre se os participantes da pesquisa já haviam presenciado situações de violência nas escolas foram organizadas em múltipla escolha com cinco opções. A primeira opção foi a de nunca haver presenciado nenhum episódio de violência. A segunda e a terceira opções foram sobre haver presenciado poucas vezes – acrescidas, respectivamente, do questionamento sobre estar presenciando ou não episódios de violência atualmente. A quarta e a quinta opções estavam focadas nos participantes já terem presenciado muitas vezes manifestações de violência nas escolas – acrescidas, respectivamente, sobre estar ou não presenciando no momento.

Após cada uma das questões de múltipla escolha sobre presenciar ou não violência na escola, os participantes puderam descrever brevemente sobre as formas de manifestações presenciadas. Alguns trechos descritos estão nos quadros que subsidiaram as análises, e os participantes foram identificados com as siglas expostas no Quadro 9.

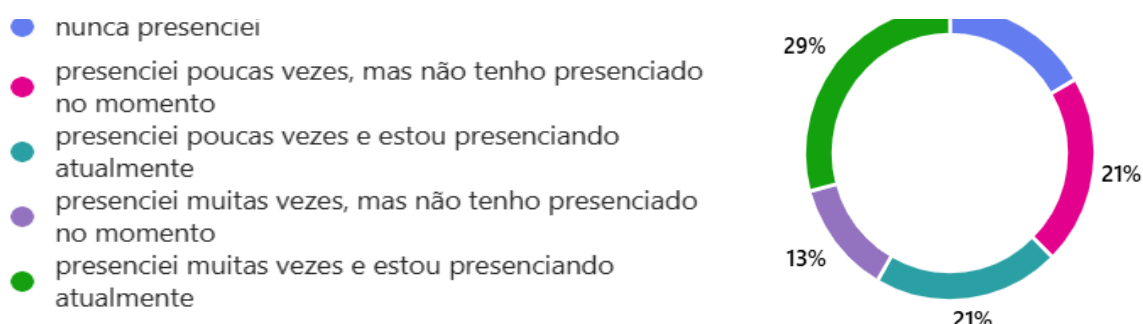
**Quadro 9** – Siglas para indicação dos participantes do questionário.

<b>Participantes:</b> P - Professor(a) G - Gestor(a)	<b>Etapa da unidade escolar</b>	<b>NAED (região)</b>	<b>Sigla do participante</b>
Gestor(a) 1	Ensino Fundamental	Norte	G1-EF-N
Gestor(a) 2	Ensino Fundamental	Norte	G2-EF-N
Gestor(a) 1	Educação Infantil	Norte	G1-EI-N
Gestor(a) 1	Educação Infantil	Sul	G1-EI-S
Gestor(a) 2	Educação Infantil	Sul	G2-EI-S
Gestor(a) 3	Educação Infantil	Sul	G3-EI-S
Gestor(a) 1	Ensino Fundamental	Leste	G1-EF-L
Gestor(a) 1	Ensino Fundamental	Sudoeste	G1-EF-Sudo
Gestor(a) 1	Educação Infantil	Sudoeste	G1-EI-Sudo
Gestor(a) 1	Ensino Fundamental	Noroeste	G1-EF-Noro
Gestor(a) 1	Educação Infantil	Noroeste	G1-EI-Noro
Professor(a) 1	Ensino Fundamental	Norte	P1-EF-N
Professor(a) 1	Educação Infantil	Norte	P1-EI-N
Professor(a) 2	Educação Infantil	Norte	P2-EI-N
Professor(a) 1	Ensino Fundamental	Sul	P1-EF-S
Professor(a) 1	Educação Infantil	Sul	P1-EI-S
Professor(a) 1	Ensino Fundamental	Leste	P1-EF-L
Professor(a) 1	Educação Infantil	Leste	P1-EI-L
Professor(a) 2	Educação Infantil	Leste	P2-EI-L
Professor(a) 1	Ensino Fundamental	Sudoeste	P1-EF-Sudo
Professor(a) 1	Educação Infantil	Sudoeste	P1-EI-Sudo
Professor(a) 1	Ensino Fundamental	Noroeste	P1-EF-Noro
Professor(a) 1	Educação Infantil	Noroeste	P1-EI-Noro
Professor(a) 2	Ensino Fundamental	Noroeste	P2-EF-Noro

Fonte: elaborado para este trabalho.

Na questão referente às manifestações de violência entre estudantes na escola de atuação, 84% dos participantes afirmaram já ter presenciado esse tipo de ocorrência, independentemente de estarem ou não vivenciando episódios no período da pesquisa. Destaca-se, ainda, que 50% indicou estar observando situações de violência entre estudantes no momento da coleta de dados, ainda que com diferentes frequências ao longo do tempo (poucas ou muitas ocorrências em outras ocasiões), conforme os dados expostos no Gráfico 8.

**Gráfico 8** – Sobre as manifestações de violência entre os estudantes (n = 24).



Fonte: elaborado para este trabalho.

A questão seguinte possibilitava aos participantes da pesquisa descreverem brevemente sobre as manifestações de violência entre os estudantes. As manifestações dos participantes da pesquisa ao que se refere à violência entre os estudantes versaram sobre violência física, verbal e patrimonial, mas houve, também, referência sobre violência praticada contra os professores, caracterizada por atitudes desrespeitosas em que a questão seguinte do formulário se concentra.

Tendo por base os procedimentos para análise de conteúdo (Franco, 2008) descritos no capítulo 1, foi considerado como unidade de contexto cada uma das respostas que compõem o corpus. Realizando a leitura das respostas foi possível, por meio de Unidades de registro por temas, categorizar as manifestações de violência *a posteriori*. Cabe ressaltar que a maioria das respostas apresentou as categorias de violência física e verbal. O Quadro 10 apresenta as categorias de violência extraídas da questão relativa à manifestação de violência entre os estudantes:

**Quadro 10** – Categorias da manifestação de violência entre os estudantes.

<b>Categorias</b>	<b>Violência física/corporal</b>	<b>Violência verbal/ofensiva</b>	<b>Violência discriminatória</b>	<b>Violência patrimonial /material</b>	<b>Violência psicológica /convívio</b>
<b>Definição</b>	Uso de movimentos corporais para agredir, seja intencionalmente ou para resolução de conflitos; Invasão do corpo do outro, com teor de abuso e humilhação	Uso de palavras para insultos, palavrões e humilhações verbais	Ofensas e exclusões marcadas por raça, gênero, sexualidade, deficiência etc.	Danos ou roubos de objetos e patrimônio escolar	Agressão via exclusão, isolamento, ameaça e coação
<b>Unidades de registro</b>	Empurrar, socar, chutar, puxar cabelo, morder, rasteira, puxar roupa, tocar partes íntimas	Xingamento, ofensas, palavrões.	Racismo, homofobia, intolerância de gênero, capacitismo; apelidos por cor/cabelo	Roubo, destruição de materiais, depredação	Exclusões, isolamento, exclusão da brincadeira, coação, intimidação
<b>Exemplos do corpus</b>	G1-EF-Noro: “empurrão, chute, soco”; G1-EF-L: “empurrões, socos, murros, rasteiras”; P1-EF-L: “puxa as calças [...] passa a mão no bumbum...”	G1-EF-Noro: “xingamentos, ofensas [...] palavras preconceituosas”; P1-EI-Noro: “agressões verbais [...] uso de palavrões” G2-EF-N: “xingamentos”	G1-EF-N: “intolerância de gênero”; P1-EF-S: “palavras racistas, xingamentos homofóbicos”; P1-EI-Sudo: “apelidos [...] pela cor e cabelo”	G2-EF-N: “Roubo/destruição de materiais... depredação ao patrimônio”; P1-EF-L: “coloca corpos estranhos na garrafa de refresco”	P1-EF-S: “Alunos maiores coagem os menores.”, G2-EF-N: “Exclusões e isolamento”

Fonte: elaborado para este trabalho.

Por meio da leitura do corpus e considerando o contexto, foi possível estabelecer algumas inferências e desdobramentos a partir das manifestações de violência entre os estudantes.

“Normalmente começam com um mal-entendido ou ‘brincadeira’ e, depois, o outro quer revidar e assim começa a confusão. [...] Qualquer coisa é motivo de partir para cima e resolver no ‘murro’”; “os alunos são agressivos constantemente no convívio do dia a dia, um simples ato de pegar o lápis que está no chão, que não é do dono, vira confusão”, e “crianças disputam brinquedos, atenção e às vezes acabam se agredindo”, são discursos manifestos cujo conteúdo latente evidencia que parte das agressões ocorrem como forma prática de regulação de conflitos entre pares, sejam crianças ou adolescentes. Nesse sentido, tais ocorrências sinalizam fragilidades nos processos de mediação e na convivência entre estudantes, de modo que a violência passa a compor a própria dinâmica de relações no cotidiano escolar. (Abramovay, 2002; Giordani; Seffner; Dell’Aglío, 2017).

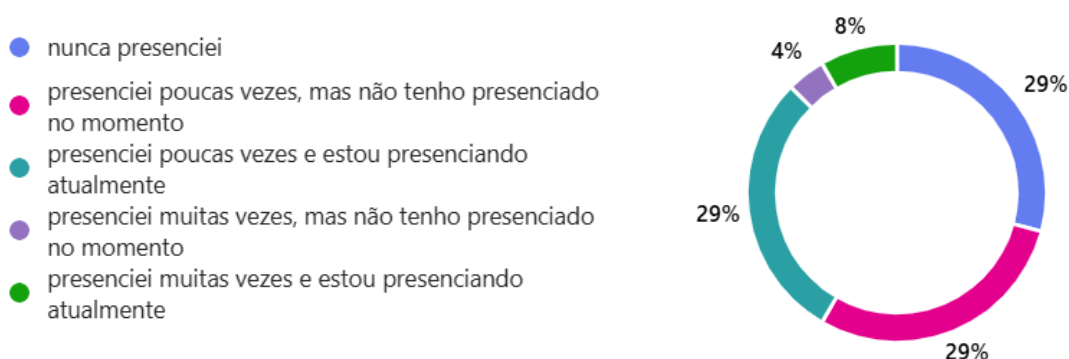
Na esteira dos conflitos, o conteúdo manifesto nas respostas “isso sempre foi uma realidade no ambiente escolar” e “a todo momento precisamos atuar para reparar, prevenir e remediar os danos. Discussões, gestos, empurrões, tapas, mordidas e chutes. Alguns já vistos como triviais”, remete ao fato de que, muitas vezes, a violência já está incorporada ao dia a dia da escola, banalizada, minimizada, como se fosse normal. Como discutem Vinha *et al.* (2016), determinados conflitos e agressões no cotidiano escolar tendem a ser tratados como de pouca gravidade ou mesmo como ‘brincadeiras da idade’, o que favorece a omissão e a repetição de maus-tratos. Depreende-se com base nesse contexto a presença de um processo de naturalização de determinadas agressões, possivelmente relacionado à frequência dos episódios, o que pode repercutir na redução de notificações e registros, na diminuição da intervenção e na fragilidade de ação institucional sobre a gravidade e a complexidade dessas situações.

Algumas colocações no questionário misto apontaram para a violência como reflexo do vivenciado no ambiente familiar e/ou disponibilizado pelas famílias: “Percebemos violências praticadas pelos pequenos [...] são reflexos da cultura de violências vividas no seio familiar”; “em alguns casos, percebe-se que tal postura é fruto de um ambiente com situações de violência em casa ou falta de atenção”; “reprodução de violência que eles têm no acesso a conteúdos inadequados para idade”. Apesar da obviedade de que as manifestações violentas das crianças,

sobretudo as menores, sejam reflexos de exposição direta ou indireta da cultura de violência vivenciada fora do espaço escolar, discursos como os destacados na citação anterior tendem a explicações que partem de fatores exclusivamente externos, deslocando a compreensão do fenômeno para fora da escola, embora a literatura aponte que a violência em contexto escolar é atravessada tanto por fatores de risco individuais e contextuais quanto pelas relações produzidas no interior da própria instituição (Vinha *et al.* 2016; Oliveira; Dutra; Ludgero, 2023; Félix; Araújo, 2023). Ainda que tais referências acerca da cultura de violência vivenciada fora da escola possam contribuir para contextualizar as ocorrências e reconhecer a complexidade dos fatores que atravessam o comportamento infantil, esse movimento também pode levar à culpabilização de instâncias externas e à transferência da responsabilidade institucional, minimizando o debate e o trabalho de mediação e enfrentamento da violência pelos profissionais da educação (Tognetta; Vinha, 2012). Ou seja, quando as manifestações de violência são explicadas com ênfase em elementos externos ao espaço escolar, corre-se o risco de enfraquecer a compreensão da escola como um ambiente também produtor de relações conflituosas e de convivência.

A próxima questão versou sobre as manifestações de violência dirigidas aos profissionais da escola (docentes, equipe gestora e funcionários). Do total de participantes da pesquisa, 58% relataram tê-las presenciado poucas vezes, sendo que metade destes afirmaram estar presenciando no período em que a pesquisa foi aplicada. Outros 29% afirmaram nunca ter presenciado esse tipo de violência por parte dos estudantes, o que pode ser visto no gráfico a seguir:

**Gráfico 9** – Manifestações de violência entre estudantes e profissionais da escola (n = 24).



Fonte: elaborado para este trabalho.

O Quadro 11 traz as respostas de alguns participantes que descreveram brevemente sobre as manifestações de violência entre estudantes e profissionais das escolas por eles presenciadas. Com base nas respostas descritas pelos participantes sobre as manifestações de violência entre estudantes e profissionais, foi possível categorizá-las.

**Quadro 11** – Categorias da manifestação de violência escolar entre os estudantes e profissionais.

<b>Categorias</b>	<b>Violência física/corporal</b>	<b>Violência verbal/ofensiva</b>	<b>Violência moral/interacional</b>
<b>Definição</b>	Uso de agressão física direta contra os profissionais	Uso de palavras para agressões verbais	Afronta à atuação profissional sem necessariamente explicitar agressão verbal; produção de conflitos e insinuações
<b>Unidades de registro</b>	Chutes, empurrões, bater, arranhar, tapas, mordidas	Xingamentos, palavrões, ofensas, gritos	Desacato, insolência, mentiras, insinuações
<b>Exemplos do corpus</b>	G3-EI-S: “puxar o cabelo [...] bater na professora”; G1-EI-N: “chutes quando contrariado”; P2-EI-L: “jogando cadeiras [...] socos”; P1-EI-L: “avançam nas professoras utilizando de força física”	GI-EI-S: “xingamentos”; P2-EF-Noro: “alunos ofendendo professores, funcionários e gestores”; P1-EI-Noro: “Agressões verbais, como palavrões”; G1-EF-Noro: “Violência verbal [...] utilizando computadores e redes sociais para fazer xingamentos”	G1-EF-N: “Desacato ao docente, insolência discente”; P1-EF-S: “[...] para criarem situações de atrito, dizem que os profissionais são mentirosos”; G1-EF-Noro: “respondendo [...] de forma menos respeitosa”

Fonte: elaborado para este trabalho.

A análise do conteúdo manifesto a partir das descrições “[...] desequilíbrio emocional por parte do docente (irritabilidade devido aos desacatos)”, “violência [...] praticadas pelos adultos (servidores) com as crianças, como gritos”, “[...] uma criança chegou na escola completamente alterada”, “[...] descontrolo emocional do aluno”, e “Orientadores que gritam em alto e bom som com os(as) alunos(as)”, remete ao conteúdo latente relativo ao convívio sócio emocional, à dinâmica relacional da violência, que tende a se retroalimentar nas interações no interior da escola. Em outras palavras, nos remete à conhecida expressão “Violência gera violência”<sup>35</sup>. Oliveira, Dutra e Ludgero (2023) assinalam que, na ausência de

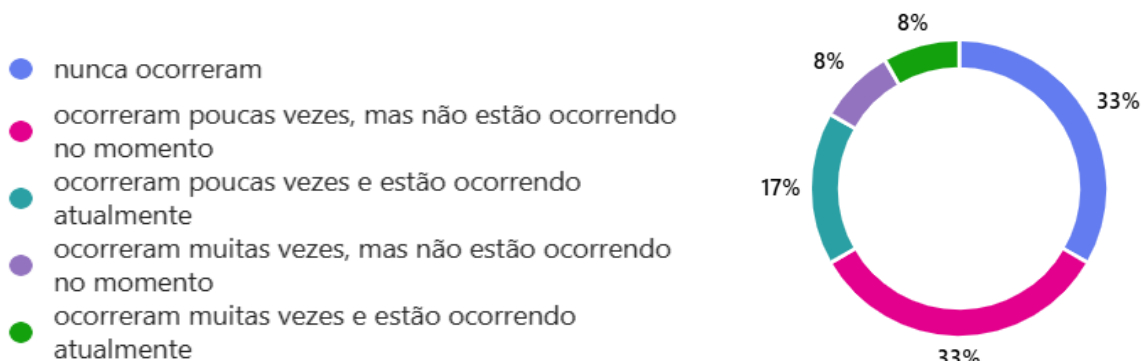
<sup>35</sup> No livro *Força para Amar (Strength to Love, 1963)*, está a célebre frase de Martin Luther King Jr.: “*Hate multiplies hate, violence multiplies violence, and toughness multiplies toughness in a descending spiral of destruction*” (O ódio multiplica o ódio, a violência multiplica a violência, e a dureza multiplica uma dureza ainda maior em uma espiral descendente de destruição).

diretrizes institucionais claras, apoio e orientação, a própria relação professor-aluno pode exacerbar, em vez de dirimir, violências. Nesse sentido, evidencia-se a existência de fragilidades institucionais no enfrentamento do problema, expressas tanto na ausência de protocolos práticos quanto em lacunas na formação continuada dos profissionais para lidar com situações de conflito e violência, aspecto também evidenciado por Félix e Araújo (2023).

Observou-se aqui duas descrições particulares. Uma das respostas, de P1-EF-L, mencionou haver entre gestores e professores “um fato notório, porém, silenciado: o assédio moral. Isso se comprova pelos relatórios na Ouvidoria, pelas inúmeras licenças de saúde, pelas alterações de local de trabalho”. Outra das respostas, de G2-EF-N, considerou como violência “[...] estudantes que atrapalham as aulas e não fazem silêncio durante as explicações”, indicando aqui a lacuna, por parte de alguns profissionais, da devida distinção entre incivilidade, indisciplina e agressão (Tognetta; Vinha, 2012).

Sobre as manifestações de violência originadas no entorno/comunidade e que afetam o ambiente escolar, metade dos participantes (50%) afirmaram que ocorreram poucas vezes, dividindo-se entre os que afirmaram que estão ou não presenciando essas manifestações no exato momento da pesquisa. Cerca de um terço dos participantes (33%) apontou que nunca ocorreram violências originadas externamente que afetassem o ambiente escolar, o que pode ser conferido no Gráfico 10.

**Gráfico 10** – Manifestações de violência originadas no entorno / comunidade e que afetam o ambiente escolar (n = 24).



Fonte: elaborado para este trabalho.

As respostas indicam que, em 25% das escolas, situações de violência originadas no entorno estavam ocorrendo no momento da pesquisa, independentemente da frequência. Já na maioria das unidades (74%), esse tipo de violência não se verificava no período de realização do estudo, seja por nunca ter sido registrada, seja por ter ocorrido poucas ou muitas vezes em ocasiões anteriores.

Os participantes descreveram, de forma breve, manifestações de violência originadas no entorno e na comunidade, e que, embora se originem externamente, afetam o ambiente escolar. Considerando as respostas sobre as manifestações de violência que se originam no entorno das escolas, mas que acabam influenciando no ambiente interno das unidades como sendo unidades de contexto, iniciou-se a categorização identificando Unidades de registro temáticas, mantendo o procedimento de análise das respostas das questões anteriores. As categorias, definições e exemplos estão no Quadro 12.

**Quadro 12** – Categorias da manifestação de violência escolar originadas no entorno / comunidade e que afetam o ambiente escolar.

<b>Categorias</b>	<b>Ameaça de violência física/corporal</b>	<b>Violência ocupacional</b>	<b>Violência doméstica/familiar</b>	<b>Violência patrimonial/material</b>	<b>Violência no território/criminal</b>
<b>Definição</b>	Situações de risco iminente de agressão a profissionais ou a outros estudantes, confronto, coação, ameaça de invasão para agressão	Hostilidade, agressividade, ofensas e conflitos dirigidos aos profissionais da escola no exercício do trabalho	Violências ocorridas no âmbito familiar e que afetam os estudantes, reverberando no cotidiano escolar	Danos ou roubos de veículos, objetos e patrimônio escolar; invasão às escolas	Contexto de violência urbana no território e que reflete em clima de insegurança nas escolas, incluindo fatos e boatos sobre crimes
<b>Unidades de registro</b>	Brigas e/ou ameaças de briga no portão e no entorno;	Grosserias, hostilidades com profissionais; deslegitimação do trabalho docente;	Violência intrafamiliar; violência conjugal; violência contra crianças e adolescentes	Furtos de veículos e objetos; roubo; arrombamento de veículos; invasão	Ocorrências de violência no entorno; notícias e boatos sobre violência; percepção de

	intimidação; ameaça a profissionais; risco e/ou tentativa de invasão	agressividade de familiares			insegurança no ambiente escolar
<b>Exemplos do corpus</b>	<p>P1-EF-S: “alunos de outras escolas vêm em frente ao portão [...] para esperar nossos alunos para brigar [...] reféns de alguns jovens com barras de ferro nas mãos [...] jovens ameaçaram os professores”;</p> <p>G2-EF-N: “Brigas entre famílias que adentram o ambiente escolar”;</p> <p>G1-EF-N: “as agressões físicas foram o ápice da falta de diálogo e respeito entre as partes [...] brigas acabam por ocorrer [...] no (interior</p>	<p>G1-EI-S: “mães mais agressivas que reagem impulsivamente, utilizando grosserias”;</p> <p>G2-EI-S: “Algumas mães têm um discurso violento e agressivo”;</p> <p>G1-EI-Noro: “agressividade e de algumas famílias em relação aos servidores”;</p> <p>P1-EI-Sudo: “Algumas famílias tratam o professor com hostilidade [...] isso faz parte das atribuições do professor”, “mães que agem e escrevem de forma grosseira [...] quando fazemos algumas solicitações”</p>	<p>P2-EF-Noro: “Violências dentro do núcleo familiar, [...] pais que batem em mães e nos filhos [...] familiares que abusam sexualmente de crianças e adolescentes”;</p> <p>P1-EF-N: “crianças ficam diretamente afetadas com os embates e convivência conflituosa extramuros da escola”</p>	<p>P1-EI-S: “pessoas do entorno [...] adentraram a escola, [...] sumiram alguns brinquedos”;</p> <p>G3-EI-S: “assalto e roubo de carros”;</p> <p>G1-EI-Noro: “situações de roubo, arrombamento de veículos próximos, inclusive de funcionários”;</p> <p>G1-EI-N: “Furto de veículos”;</p> <p>P1-EF-S: “se o portão do estacionamento fosse aberto, invadiriam a escola”</p>	<p>P1-EI-Noro: “um corpo já foi encontrado perto da escola”;</p> <p>P2-EI-L: “notícias [...] sobre casos de violência e até assassinatos no entorno da escola”;</p> <p>G1-EF-Sudo: “Briga de trânsito e a mãe se abrigou na escola para fugir de agressão”</p>

	da escola) ou na porta dela”				
--	---------------------------------------	--	--	--	--

Fonte: elaborado para este trabalho.

É importante observar que a categoria violência física/corporal esteve presente na análise das três questões sobre manifestações de violência. Porém, no caso do corpus sobre violência gerada no entorno, foi acrescida à categoria a palavra “ameaças”, já que nenhuma das unidades de contexto descreveu a ocorrência de qualquer agressão física concreta (Charlot, 2002).

A análise das respostas “famílias que ‘compram’ os conflitos de seus filhos e resolvem ‘tirar satisfação’ com os alunos” e “familiares dos alunos inclusive incentivam os filhos a resolverem ‘as diferenças’ com violência” aponta, como conteúdo latente, que episódios de violência podem escalar de conflitos infantis entre pares para confrontos envolvendo adultos. Esse agravamento tende a ultrapassar os limites do âmbito familiar, alcançando também os profissionais da escola, que passam a ser diretamente implicados na situação. Assim, depreende-se que a formação continuada e a existência de protocolos, sobretudo quando a instituição dispõe de poucos recursos e diretrizes para mediação e prevenção de episódios mais graves (Oliveira; Dutra; Ludgero, 2023). de segurança são fundamentais não apenas para a mediação de conflitos internos, mas também para o manejo de tensões que se originam fora da escola e repercutem em seu cotidiano, e que demandam ações preventivas permanentes (Brasil, 2023; Vinha; Garcia, 2025).

Ainda, chamaram atenção na análise os seguintes conteúdos: “alunos de outras escolas vêm em frente ao portão do (*nome da escola*) para esperar nossos alunos para brigar, alunos com faca, alunos com barras de ferro, às vezes são até ex-alunos [...], pois queriam bater em um aluno; a gestão não autorizou a saída do mesmo para a sua proteção” e “[...] e a mãe se abrigou na escola para fugir de agressão física por parte da motorista”, que a escola, com todas as suas vulnerabilidades como local em que ocorrem violências, ainda pode ser vista como espaço de proteção para ameaças oriundas do entorno (Giordani; Seffner; Dell’Aglio, 2017).

Após o questionário buscar, junto aos participantes da pesquisa, informações sobre as manifestações de violência que ocorrem no ambiente escolar, passou-se

para questões relativas às formas de prevenção que porventura já estariam em prática no momento da pesquisa.

#### 4.1.3 Sobre como a violência está sendo prevenida e combatida

Foi formulada aos participantes a questão referente às ações desencadeadas pela equipe gestora e pelo corpo docente da unidade escolar para minimizar ou mitigar situações de violência no ambiente escolar. As respostas coletadas por meio de questionário eletrônico estão sistematizadas. Tendo em vista o conteúdo manifesto nas unidades de contexto, estabeleceu-se quatro categorias sobre as ações desencadeadas pelas equipes das escolas para prevenção e mitigação da violência em âmbito escolar. No Quadro 13, apresenta-se as categorias, as definições e indicadores destacados como Unidades de Registro.

**Quadro 13** – Categorias sobre as ações desencadeadas pelas equipes escolares para minimizar/mitigar situações de violência na escola.

<b>Categorias</b>	<b>Ações pedagógicas e formativas</b>	<b>Ações de gestão democrática</b>	<b>Ações com suporte de outras áreas</b>	<b>Ações de caráter punitivo/vigilância</b>
<b>Definição</b>	Práticas de caráter educativo voltadas à formação para prevenção, cultura de paz e reflexão, tanto no cotidiano escolar quanto em projetos interdisciplinares	Construção e mobilização de instâncias colegiadas nas unidades, envolvendo toda a comunidade escolar	Ações que envolvem suporte técnico especializado e encaminhamentos junto a outras áreas, sobretudo saúde e psicologia	Práticas de responsabilização, vigilância e punição, seja internamente ou acionando forças externas de segurança
<b>Unidades de registro</b>	“Assembleias”, “rodas de conversa”, “oficinas”, “diálogo”, “bullying”, “formação”, “projeto”, “escuta”	“Conselho de Escola”, “CPA”, “votadas”, “gestão democrática”, “plano de ação”	“ECOAR”, “psicólogas”, “psicopedagogia”, “avaliação psicológica”, “postinhos”	“Advertidos”, “suspensos”, “BO”, “câmeras”, “guarda”, “GCM/GM”, “ronda”

Fonte: elaborado para este trabalho.

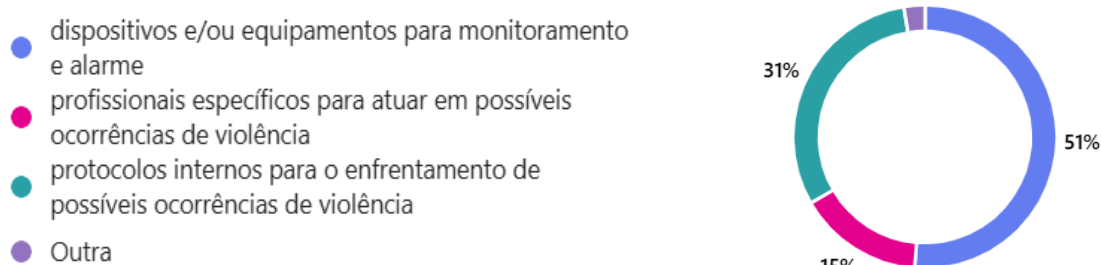
Pelo conjunto das respostas referentes às ações, incluindo aquelas que negam a existência de violência ou que criticam as formas de gestão escolar, é possível inferir que, até o momento de entrega desta dissertação, não há um protocolo comum para todas as escolas da rede municipal de ensino de Campinas. Em outras palavras, não se identifica um padrão mínimo de orientação institucional para o trabalho com a temática da violência escolar, conforme preconiza o Protocolo

Égide. Embora cada unidade educacional tenha singularidades próprias, relacionadas ao território, à comunidade escolar e ao projeto pedagógico, essas especificidades não eliminam a importância de diretrizes comuns na rede, capazes de orientar minimamente as ações diante de situações de violência.

Mencionada em algumas respostas, a sigla ECOAR refere-se ao projeto “Espaço de Convivência, Ação e Reflexão”<sup>36</sup>, no qual psicólogos e cursistas vinculados ao Departamento de Psicologia da PUC-Campinas, sob a coordenação da professora Dra. Raquel Guzzo, desenvolvem ações de extensão em algumas escolas da rede. O projeto realiza o mapeamento e a identificação de demandas para subsidiar intervenções posteriores, sempre em parceria com a equipe gestora e o corpo docente das unidades participantes. Já a sigla CPA significa “Comissão Própria de Avaliação”<sup>37</sup>, sendo uma instância colegiada presente em cada uma das escolas da rede pública municipal de Campinas, formada por professores, equipe gestora (obrigatoriamente o Orientador Pedagógico), funcionários, pais e que conta com a participação ativa dos próprios alunos, não só jovens e adolescentes, mas também crianças.

Na sequência foi solicitado aos participantes que manifestassem ações para o enfrentamento de possíveis ocorrências de violência na escola de atuação. Foi uma questão fechada, com 4 alternativas, sendo possível assinalar mais de uma. O resultado está no Gráfico 11.

**Gráfico 11** – Ações para o enfrentamento de possíveis ocorrências de violência na escola em que os participantes atuam (n = 24)



Fonte: elaborado para este trabalho.

<sup>36</sup> Um detalhamento completo do Projeto Ecoar está disponível no artigo “Práticas promotoras de mudanças no cotidiano da escola pública: projeto ECOAR” (Guzzo *et al.*, 2019), disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-50272019000100010](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-50272019000100010).

<sup>37</sup> A CPA foi instituída a partir da Resolução SME nº 14/2014, disponível em: <https://bibliotecajuridica.campinas.sp.gov.br/index/visualizaroriginal/id/127719>.

Possivelmente, os 51% dos participantes que assinalaram a alternativa relativa aos dispositivos e/ou equipamentos para monitoramento e alarme estejam se referindo às instalações das câmeras de monitoramento, antes mencionadas, como ação que integra um dos eixos do Protocolo Égide.

Na pergunta seguinte, os participantes avaliaram a instalação de câmeras de monitoramento nas escolas. Optou-se neste corpus específico por não definir categorias, por conta da objetividade em que as respostas se apresentaram. Foi verificado no conteúdo manifesto que a grande maioria dos participantes concordam com a instalação e o funcionamento das câmeras, sendo que 18 das 24 respostas mencionam palavras como “positivo”, “bom (boa)”, “ótimo”, “necessário” e “importante”.

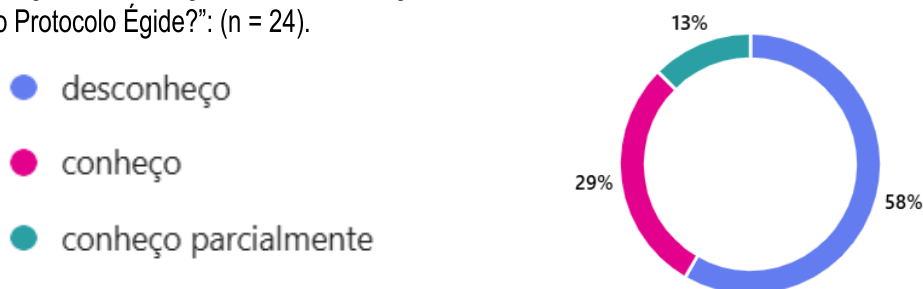
Alguns registros que levantam questões que contribuem para inferências referente ao processo de implementação do Protocolo Égide se destacam. O conteúdo G1-EI-Noro: “[...] mas que foi abandonado após o pânico vivenciado em 2023” permite a reflexão com o Ciclo de Políticas Públicas (Secchi, 2020) sobre como um plano de ação institucional pode estagnar quando determinada agenda “esfria” no debate público. A resposta G1-EI-N: “foram instaladas, com uma certa dificuldade no quesito de orçamentos, mas até o momento não estão interligadas a CimCamp” exemplifica a dificuldade por parte das equipes das escolas em se concluir o processo de instalação das câmeras, de acordo com as informações já explanadas no capítulo anterior.

Embora as câmeras de monitoramento possam contribuir para a sensação de segurança nos espaços escolares, é preciso reconhecer seus limites diante de situações de violência extrema. Na maioria dos casos, os autores desses ataques são estudantes ou ex-estudantes da própria instituição (Brasil, 2023; Vinha *et al*, 2023), o que significa que o acesso ao ambiente escolar por parte destes não seria, necessariamente, impedido por qualquer tipo de dispositivo. Além disso, a busca por visibilidade e repercussão costuma fazer parte da lógica desses atos (Brasil, 2023), “não apenas como recompensa para os autores, mas também como um ‘chamado à ação’ para outros que pensam como eles, motivando-os a realizar atos de imitação” (Vinha *et al*, 2023, p. 26), de modo que a presença de câmeras, longe de funcionar como barreira efetiva, pode até reforçar o caráter de publicização desejado pelos perpetradores.

#### 4.1.4 O Protocolo Égide, sugestões e ações para a segurança em escolas

A 20ª questão indagava se os participantes conheciam ou não o Protocolo Égide no momento da pesquisa. No enunciado, foi mencionada a publicação do Decreto Municipal nº 22.759, em abril de 2023. Considerando que o questionário misto permaneceu aberto entre 16 de abril e 5 de setembro de 2025, portanto, cerca de 2 anos após a publicação do decreto e o lançamento do protocolo como política pública, as respostas distribuíram-se conforme as porcentagens apresentadas no Gráfico 12.

**Gráfico 12** – Respostas à questão: “Em abril de 2023, por meio do Decreto nº 22.759, foi instituindo o ‘Protocolo Égide – Estratégia de Gestão Integrada de Incidentes Críticos Dinâmicos em Escolas’. Você conhece o Protocolo Égide?”: (n = 24).



Fonte: elaborado para este trabalho.

Em relação ao conhecimento sobre o Protocolo Égide, mais da metade dos participantes afirmou desconhecer-lo: 58% do total, grupo composto por 11 professores e 3 gestores. Por outro lado, 29%, sendo 1 professor e 6 gestores declararam conhecê-lo, enquanto 13% dos participantes, sendo 2 gestores e 1 professor, indicaram conhecê-lo apenas parcialmente.

Os resultados dessa questão são muito importantes para esta pesquisa, pois indicam que, mesmo após 2 anos do lançamento do protocolo, mais da metade afirmou que ainda não o conhecia, o que sinaliza certa letargia na implementação da política pública, incluindo fragilidades em sua divulgação. Nesse grupo, a grande maioria é composta por professores. Por outro lado, entre aqueles que relataram algum nível de conhecimento (seja conhecendo plenamente, seja parcialmente), predominam participantes que ocupam cargos de gestão. Esse contraste sugere que, até o momento, o Protocolo Égide permaneceu mais circunscrito às esferas

burocrática e administrativa e, possivelmente, ainda não se estabeleceu junto ao cotidiano pedagógico das unidades escolares.

A importância reconhecida acima destes dados para efeito desta pesquisa reside na deflagração das fragilidades que estão a circundar o Protocolo Égide, ao mesmo tempo que sinalizam a necessidade de ações que ultrapassem as esferas burocrática e administrativa, e que venha a cumprir o que está expresso no documento do referido protocolo que tem como “[...] objetivo principal de proteção e defesa da vida, liberdade e integridade física das pessoas em ambientes escolares” (Campinas, 2023).

Para os participantes que afirmaram conhecer, ao menos parcialmente, o Protocolo Égide, foi encaminhado o formulário eletrônico para as próximas três questões que se referem às potencialidades e fragilidades identificadas no Protocolo Égide; à identificação dos contributos do Protocolo Égide para minimizar/mitigar situações de violência nas escolas e às sugestões para o aprimoramento do Protocolo Égide.

Considerando as respostas como unidades de contexto, referente às potencialidades e fragilidades do Protocolo Égide, elaborou-se quatro categorias tomando por base a busca por Unidades de registros. Apenas uma categoria foi sobre potencialidade e as outras três foram sobre fragilidades. O Quadro 14 contém as categorias, definições, Unidades de registro identificadas e alguns exemplos do corpus.

**Quadro 14** – Categorias sobre potencialidades e fragilidades do Protocolo Égide na percepção dos participantes da pesquisa.

<b>Categorias</b>	<b>Potencialidade: monitoramento por câmeras</b>	<b>Fragilidade: dificuldades técnicas</b>	<b>Fragilidade: estagnação da política pública</b>	<b>Fragilidade: aparente preocupação apenas com a vigilância</b>
<b>Definição</b>	Instalação de Câmeras e o sistema de monitoramento como recursos que aumentam a segurança nas unidades escolares	Problemas técnicos e operacionais que limitam a efetividade do monitoramento, demora na interligação com a CICC, escola sem acesso às gravações.	Baixa continuidade do protocolo como política pública, estagnação após apresentação, ausência de acompanhamento e reuniões periódicas.	Redução do protocolo a uma lógica de vigilância e controle por câmeras, associada à baixa incorporação de ações educativas para a prevenção
<b>Unidades de registro</b>	Câmeras como ponto positivo; monitoramento do prédio; consulta de imagens, aprimoramento da segurança	Falta de ciência do monitoramento; falta de profissional para monitorar; demora no espelhamento com a CICC; falta de acesso às gravações	Estagnação; poucos encontros; falta de reuniões periódicas, falta de divulgação; baixo acompanhamento das ações, desconhecimento de ações	Câmeras como única ação; ausência de demais ações; câmeras vigiando o trabalho, desconhecimento do protocolo, ausência de profissionais de outras áreas (ex.: psicólogos)
<b>Exemplos do corpus</b>	GI-EI-S: “Trouxe informações e orientações que nos ajudaram a despertar para a necessidade de aprimorar a segurança na escola”; G1-EF-N: “Ponto forte: monitoramento do prédio e em necessidade, consulta das imagens”; P1-EI-S: “Aponto as câmeras dentro das escolas como uma potencialidade”	G1-EF-L: “Não temos ciência sobre como está o monitoramento”; G1-EF-N: “Ponto fraco: Demora demasiada no espelhamento das câmeras pela Cimcamp, a escola não ter acesso a gravação de imagens dessas câmeras”; G1-EI-N: “É algo bem técnico que necessitaria de uma proximidade dos que saberiam suprir essas questões distantes de nossa vivência pedagógica. E claro, a falta ainda da interface junto à CimCamp”	G1-EF-N: “Ausência de reuniões periódicas e retomadas dos protocolos de ação em caso de emergência”; GI-EI-S: “Ficou estagnado, não teve continuidade, pois tive apenas um encontro de apresentação”; G1-EI-Sudo: “Fragilidade a falta de divulgação e acompanhamento do projeto nas Unidades”; G1-EI-Noro: “Desconheço que tenham sido implementadas outras ações”	G1-EI-Noro: “os psicólogos dentro das escolas, pois o protocolo é de 2023 e ainda não tivemos esses profissionais. Outra fragilidade é os profissionais da escola conhecerem o protocolo, pois alguns avaliam a instalação das câmeras como vigilância para seu trabalho”; P1-EI-Noro: “A violência diminui quando a cidade investe em Políticas Públicas Sociais”

Fonte: elaborado para este trabalho.

O conteúdo manifesto aponta como único aspecto positivo, até o momento da realização desta pesquisa, a instalação das câmeras. A maior fragilidade está na descontinuidade das outras etapas do Protocolo Égide. Considerando o contexto da percepção dos participantes, é possível evidenciar que até o momento, a política pública se reduziu apenas à instalação de câmeras e sistema de monitoramento, o que permite depreender a necessidade de se avançar nas ações que incluem formação e divulgação do referido protocolo para toda a comunidade escolar.

Na questão sobre as possíveis contribuições do Protocolo Égide para minimizar e/ou mitigar situações de violência na escola em que os participantes atuavam no momento da pesquisa e na questão sobre as sugestões para o aprimoramento do protocolo, foi analisado o conjunto das respostas sem a realização de categorizações, por conta da brevidade e da convergência das descrições. Depreende-se que os participantes reconhecem os efeitos positivos na mitigação e inibição de violência escolar, sobretudo a patrimonial, considerando a instalação de câmeras e sistema de monitoramento. Outro contributo do Protocolo Égide reside no fato de que, por si só, ele já coloca o tema em evidência, chamando a atenção da comunidade escolar para a necessidade de discutir e estruturar ações voltadas à prevenção e ao enfrentamento de situações de violência (Brasil, 2023; Vinha *et al.*, 2023).

Sobre as sugestões, as respostas apontaram uma convergência para a necessidade de continuidade do protocolo como política pública, principalmente em formações e procedimentos de segurança, maior divulgação para toda a comunidade escolar, além da retomada periódica do protocolo e trocas de experiências entre as unidades, em consonância com a literatura que ressalta a importância de ações planejadas, organizadas e contínuas no enfrentamento da violência escolar (Brasil, 2023; Félix; Araújo, 2023; Vinha *et al.*, 2023). Outra sugestão que aparece é a de parceria com as forças de segurança para o suporte (é citado o CICC, antiga Cimcamp, e a Polícia Militar), incluindo a parte técnica do sistema de monitoramento, o que reforça mais uma vez a dificuldade das equipes em lidarem com essas especificidades. Por fim, o conjunto de respostas reforça o desconhecimento de ações do Protocolo Égide para além da instalação de câmeras.

#### **4.1.5 Sugestões gerais de ações para prevenção de ataques e diminuição da violência em escolas, incluindo a articulação entre secretarias**

A partir deste ponto, o questionário misto retornou com a participação de todos os respondentes. Os indivíduos que apontaram desconhecer o Protocolo Égide na 20ª questão eram direcionados para a 21ª e a 22ª questões. Para os participantes que responderam as três questões anteriores específicas sobre o protocolo, estas seriam a 24ª e a 25ª questões.

Na penúltima pergunta, os professores e gestores das escolas puderam descrever brevemente sobre sugestões gerais para a melhoria da segurança e para a prevenção de possíveis casos de violência no local de trabalho.

Partindo das respostas relativas às sugestões para a melhoria da segurança e para a prevenção de possíveis casos de violência nas escolas, deu-se início ao processo de categorização, com a identificação de Unidades de registro temáticas, mantendo-se o procedimento de análise adotado nas questões anteriores. As cinco categorias perpassam por estrutura, formação, protocolos, convivência e parceria com forças de segurança. As categorias, suas definições, as respectivas Unidades de registro e exemplos encontram-se sistematizados no Quadro 15.

**Quadro 15** – Categorias a partir das sugestões para a melhoria da segurança e prevenção de possíveis casos de violência nas escolas.

<b>Categorias</b>	<b>Estrutura de apoio e suporte especializado</b>	<b>Formação e qualificação profissional</b>	<b>Protocolos e organização das unidades</b>	<b>Convivência escolar com famílias e comunidade</b>	<b>Parceria com forças de segurança pública</b>
<b>Definição</b>	Apoio à escola, ampliação dos recursos humanos e suporte especializado para ações de segurança, incluindo demandas técnicas para efetivação dos sistemas de monitoramento	Capacitações para toda a comunidade escolar voltadas à prevenção, mediação de conflitos e resposta a situações de violência, procedimentos	Consolidação de protocolos internos, fluxos de ação e canais de comunicação, reforçando a implementação o efetiva de medidas para segurança em escolas	Ações educativas e de cultura de paz articuladas com famílias e comunidade do entorno, visando prevenção contínua	Maior presença de forças de segurança, rondas em horários críticos e no entorno escolar, integração do monitoramento no território incluindo a CICC
<b>Unidades de registro</b>	Contratação de inspetores, psicólogos, atendimento psicológico, equipe de escuta e proteção, suporte técnico no monitoramento	Comunicação não violenta, letramento emocional, formação para atuar em casos de violência, mediação, assembleias, vínculo e resolução de conflitos	Formalização de protocolos de ação, elaboração de protocolo interno, criação de canais de comunicação, implementação do protocolo (“de fato”)	Participação e encontro com as famílias, aproximação com a comunidade do entorno, palestras, campanhas, assembleias, projetos de convivência	Intensificação da ronda escolar, presença da GM e da PM, ações com a GM (PROIN), presença em entrada e saída, integração com CICC
<b>Exemplos do corpus</b>	P1-EF-Noro: “Contratação de profissionais para acompanhar estudantes”; G2-EF-N: “Mais profissionais de apoio, como psicólogos e agentes de organização escolar”; P1-EI-Sudo: “Formação de equipe de escuta e proteção [...] atendimento psicológico na escola”	P1-EF-L: “Capacitação [...] em comunicação não violenta, letramento emocional”; P1-EF-Sudo: “Formação [...] para saber como agir em casos de violência”; G1-EF-Sudo: “Formação [...] atuem como mediadores de assembleias”; G1-EI-Sudo: “promover formação para (...) que todos conheçam o projeto e possíveis situações de violência”	G1-EF-Noro: “formalização de protocolos de ação”; P2-EI-L: “Elaboração de um protocolo interno para ações” P1-EI-Sudo: “Criação de protocolos e canais de comunicação” ; G1-EI-Noro: “Que seja implementado de fato”	P1-EF-Noro: “Maior conscientização e participação das famílias sobre a questão”; P2-EF-Noro: “Palestras, rodas de conversas e campanhas antiviolença”; G1-EF-Noro: “Assembleias de classe, projeto ECOAR, [...] mais ações envolvendo as famílias”; G1-EI-N: “parcerias junto à comunidade [...] conscientização”	G1-EI-S: “Mais presença da GM no entorno [...], retorno do Projeto Proin”; G2-EI-S: “Intensificação da Ronda Escolar”; G1-EI-Sudo: “Monitoramento efetivo da PM [...] escolar, principalmente nos horários de entrada e saída”; P1-EI-N: “Ronda mais efetiva por parte da GM”; P1-EI-S: “Presença de guardas municipais e retomar o PROIN”

Fonte: elaborado para este trabalho.

A leitura do conteúdo manifesto a partir das respostas dos participantes sobre sugestões para segurança nas escolas nos remete a conteúdos latentes que perpassam, em sua maioria, por dois desafios: a formação e a organização para o enfrentamento da violência, em consonância com a necessidade de ações planejadas, contínuas e institucionalizadas no âmbito escolar (Félix; Araújo, 2023), e a presença mais constante das forças de segurança nas unidades, perspectiva associada a estratégias de controle e contenção no espaço escolar (Brito; Francisco, 2021). Essa realidade sinaliza a importância da continuidade de reuniões, da criação e revisão de protocolos e da formação permanente dos profissionais da escola em articulação com toda a comunidade escolar, uma vez que o enfrentamento da violência exige ações institucionais sistemáticas e coletivas (Giordani; Seffner; Dell'Aglio, 2017). Além disso, a análise das declarações aponta que os docentes e gestores das escolas compreendem a relevância da parceria e da atuação das forças de segurança pública no enfrentamento de situações de violência, incluindo a proteção ostensiva por parte da Guarda Municipal e da Polícia Militar.

Conjuntamente, observando esses conteúdos e todo o contexto da pesquisa, é possível evidenciar, ainda, que existem lacunas no Protocolo Égide como política pública adotada desde 2023 para as escolas públicas municipais de Campinas, especialmente tomando como base alguns excertos do corpus referente à sugestões de segurança, como: “retorno do monitoramento”, “implementado de fato”, “formação para saber agir” e “criação de protocolos e canais de comunicação”.

Por fim, o último item do questionário versou sobre ações conjuntas entre as Secretarias Municipais de Educação e de Cooperação nos Assuntos de Segurança Pública que poderiam contribuir para minimizar e/ou mitigar a violência escolar e os ataques de violência extrema nas escolas.

A análise das respostas dos participantes sobre as medidas que poderiam ser articuladas entre as duas secretarias permitiu a elaboração de três grandes categorias. A primeira versa sobre formações e projetos de aproximação com toda a comunidade escolar; a segunda refere-se a maior presença de ação ostensiva das forças de segurança para melhorar a segurança ponto; e a terceira categoria diz respeito sobre como o enfrentamento da violência escolar não deve se restringir apenas ações coercitivas e repressivas, se estendendo a um trabalho mais amplo que inclui outras áreas do serviço público como saúde, cultura e serviço social. As

três categorias, suas breves definições, Unidades de registro que as sustentam e alguns exemplos do próprio corpus estão no Quadro 16.

**Quadro 16** – Categorias a partir de sugestões sobre ações intersetoriais entre as Secretarias Municipais de Educação e Segurança Pública que poderiam contribuir para a minimização e prevenção da violência escolar.

<b>Categorias</b>	<b>Formações e programas para o vínculo comunitário</b>	<b>Presença territorial das forças de segurança</b>	<b>Prevenção da violência para além de ações coercitivas e punitivas</b>
<b>Definição</b>	Ações articuladas, formação e projetos para prevenção da violência por meio do fortalecimento de vínculos entre a segurança pública, escola e comunidade	Presença cotidiana das forças de segurança por meio de rondas especialmente em horários críticos e no entorno, com foco em resposta e proteção ostensiva	Prevenção de violência articulando educação e segurança pública com saúde, cultura e serviços sociais, ações para além da lógica de vigilância e repressão
<b>Unidades de registro</b>	Formações preventivas, palestras, assembleias escolares, orientações e procedimentos de emergência, projetos permanentes (ex.: PROIN), ações lúdicas e educativas com a GM, parceria não coercitiva	Presença diária da GM, ronda escolar, reforço de segurança na entrada e saída, monitoramento territorial, contato direto com a GM, botão de pânico, acionamento rápido	Investimento em saúde (psicólogos nas UBSs e nas escolas), melhoria estrutural, ampliação de cultura, lazer e oficinas, políticas públicas que eduquem, crítica à repressão e vigilância, crítica à presença coercitiva, referência a desigualdades sociais
<b>Exemplos do corpus</b>	G1-EF-N: “SME: formações na rede [...] Segurança Pública: proximidade com as escolas”; P1-EF-Sudo: “Através de formações preventivas contra a violência”; P2-EI-L: “Aproximação dos profissionais da segurança pública nas escolas de maneira lúdica”; G1-EI-S: “Projetos como o Proin da GM Campinas que não devem ser sazonais e sim permanentes [...]”	G1-EF-L: “Todos os dias ter a presença da guarda na entrada e saída dos alunos”; G2-EI-S: “Intensificação da Ronda Escolar [...] Botão de pânico ligado a GM”; P1-EI-N: “Ronda GM, reforço na segurança das escolas, vigias preparados e devidamente armados”; G1-EI-N: “A presença ativa e no dia a dia na comunidade, buscando estreitar as	G1-EF-Noro: “Atendimento psicológico dos postinhos e mais vagas de concurso para psicólogos na escola. Salas menos lotadas”; P1-EI-Noro: “Mais profissionais nos postos de saúde, incluindo psicólogos. [...] oficinas, teatros, cinemas, cursos... Quando há outras possibilidades de organização e cuidado da vida, a violência diminui”;

	<p>fazer parte do cotidiano das escolas – não como força coercitiva, mas como força protetiva [...] os Guardas Municipais traziam os cães até a escola”;</p> <p>G1-EF-L: “momentos de palestras com alunos e famílias”</p>	<p>relações entre adultos e crianças, tanto dentro como fora da unidade”;</p> <p>P1-EI-S: “Presença de guardas municipais”.</p>	<p>P1-EI-Sudo: “Não está em transformar o ambiente educativo em um espaço de vigilância e medo, mas sim com políticas públicas que valorizem a escola como território de cuidado, convivência e formação cidadã”;</p> <p>G1-EI-S: “minimizam o impacto coercitivo da GM e aproximam a comunidade da Guarda Municipal e da escola, fortalecendo laços”</p>
--	--	---	---

Fonte: elaborado para este trabalho.

O conjunto de respostas referente à questão da articulação intersetorial (Rios; Olini, 2023) entre as secretarias de educação e segurança pública para o enfrentamento da violência escolar ressalta a importância de ações protetivas pelas forças de segurança, mas sem abdicar do caráter formativo. As iniciativas de aproximação, por meio de projetos comunitários e ações de cunho pedagógico, têm o potencial de reduzir a imagem estritamente coercitiva da segurança pública, favorecendo vínculos de confiança com a comunidade escolar. A violência escolar é entendida, no conteúdo manifesto da maioria dos participantes, como um fenômeno complexo (Tognetta; Vinha, 2012; Giordani; Seffner; Dell’Aglío, 2017), e outras medidas que promovam cultura, saúde e lazer, devem ser consideradas. Assim, deduz-se que a contribuição intersetorial entre as secretarias se fortalece quando articula a presença ostensiva das forças de segurança com as ações formativas e de estreitamento comunitário, evitando que o ambiente escolar seja reorganizado apenas na lógica da proteção e coerção.

Nessa perspectiva, a prevenção e o enfrentamento da violência escolar não podem ser atribuídos apenas à educação ou à segurança pública isoladamente, demandando ações coordenadas entre os diferentes setores do poder público, incluindo a saúde, a assistência social, a cultura e o lazer, compondo uma rede de atuação contínua, capaz de enfrentar não apenas os episódios de violência já instalados, mas também suas condições de produção. Essa compreensão remete a Junqueira (2004, p. 27), ao afirmar que:

A intersetorialidade incorpora a ideia de integração, de território, de equidade, enfim dos direitos sociais; é uma nova maneira de abordar os problemas sociais. Cada política social encaminha a seu modo uma solução, sem considerar o cidadão na sua totalidade e nem a ação das outras políticas sociais, que também estão buscando a melhoria da qualidade de vida.

A despeito dos desafios e da complexidade que caracterizam as ações intersetoriais, é necessário que o Protocolo Égide se efetive como uma política pública intersetorial, de modo que possa atingir aos propósitos vinculados à inibição e mitigação da violência escolar, o que implica a qualidade de vida dos cidadãos, no caso específico, da comunidade escolar.

Dois manifestações distintas ilustram a complexidade política do debate sobre o enfrentamento da violência escolar e da prevenção de ataques de violência extrema em escolas. Um dos participantes descreve “A Secretaria de Segurança Pública tem que se preocupar em prender bandidos”, se posicionando contra a atuação direta da secretaria de segurança nas escolas. Outro participante descreve que com “Com a entrada das escolas cívico-militares talvez haverá uma aproximação humana, um maior diálogo dos tutores militares”, se posicionando favoravelmente a um projeto de escola cuja direção da unidade se dá sob o comando de um militar, da ativa ou da reserva (o projeto de escolas militares já está em prática em algumas cidades e estados brasileiros). Particularidades à parte, essas unidades de contexto revelam que, para a efetivação de uma política pública intersetorial entre as secretarias municipais de educação e de segurança pública (incluindo o Protocolo Égide), é fundamental que se “apareem quaisquer arestas” referentes às concepções de educação, segurança e sociedade, no intuito de um trabalho intersetorial pautado na construção democrática e não em lógicas autoritárias de controle (Brito; Francisco, 2021).

Por fim, na análise dessa última parte do questionário misto, foi possível extrair um importante resultado para os objetivos desta pesquisa. Por meio do conteúdo manifesto nos excertos “Orientações quanto a procedimentos em situações de emergência”, “Se o projeto fosse implementado na íntegra já seria um bom começo”, “Projetos como o Proin da GM Campinas que não devem ser sazonais e sim permanentes” e “Formação em prevenção da violência desenvolvida em parceria com os agentes”, evidenciou-se o conteúdo latente de que a descontinuidade de uma política pública tende a constituir um dos maiores entraves

à sua efetiva implementação. Levando em conta o contexto explanado no capítulo três desta dissertação, infere-se que o próprio Protocolo Égide, lançado em abril de 2023, ainda não se efetivou como política pública de segurança para as escolas, pois não avançou na construção dos protocolos em cada unidade, não prosseguiu com as formações, entre as demais ações previstas para além da instalação de câmeras e sistemas de monitoramento.

#### **4.2 Entrevistas semiestruturadas**

Foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas no mês de outubro de 2025, cada uma com um(a) responsável das secretarias diretamente envolvidas na implementação e na execução do Protocolo Égide: a Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria Municipal de Cooperação nos Assuntos de Segurança Pública. As entrevistas foram gravadas por meio de aplicativos de *smartphone* e, posteriormente, transcritas. As transcrições foram encaminhadas aos participantes para leitura e conferência; contudo, após a leitura, nenhum deles solicitou alterações no conteúdo.

A análise de conteúdo foi desenvolvida considerando as duas respostas das entrevistas, a do responsável pela Educação e a do responsável pela Segurança Pública, para cada uma das questões realizadas. Foram consideradas como unidades de contexto não apenas as falas que foram transcritas, mas também a posição que ambos os participantes ocupam em cargos de alto escalão dentro do organograma de cada secretaria. Destacou-se a ideia central de cada resposta, bem como as principais Unidades de registro referente à temática. Por meio das Unidades de registro por temas, criou-se algumas categorias *a posteriori* que pudessem contribuir para os objetivos geral e específicos deste trabalho. Apresenta-se a análise por meio de quadros, com duas colunas principais separando as duas secretarias municipais.

A primeira pergunta dirigida a ambos os entrevistados foi: “Qual o tempo de atuação na secretaria?”. Verificou-se que os dois têm mais de 4 anos de experiência, o que indica um repertório consolidado de conhecimento institucional tanto sobre a SME quanto sobre a SMCASP, ou seja, são aptos para responder as questões referentes ao Protocolo Égide, haja vista que o Decreto que o instituiu é de 2 de abril de 2023.

A questão seguinte foi sobre a participação dos participantes na criação e na implementação do Protocolo Égide. O Quadro 17 apresenta as ideias centrais e Unidades de registro, categorias e exemplos do corpus.

**Quadro 17** – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre como se deu a participação na criação e implementação do Protocolo Égide.

<b>Participantes</b>	<b>Representante da Secretaria de Educação</b>	<b>Representante da Secretaria de Segurança Pública</b>
<b>Ideia central</b>	A participação foi na identificação e articulação das equipes e órgãos para a implementação, estabelecendo o diálogo entre os setores	A participação foi como um dos idealizadores do protocolo, por conta da experiência em respostas e medidas de proteção, considerando prevenção e detecção de possíveis ameaças
<b>Unidades de registro</b>	Necessidade de participação de outros setores; contato com Secretaria de Segurança; disposição para estudar conjuntamente “sob a ótica deles”; criar “sistemática de diálogo”; coordenar conversas e aprofundamento; infraestrutura, tecnologia, articulação com programas já existentes ( <i>bullying</i> , cultura de paz)	“Um dos implantadores/criadores”; “parametrização das missões e possibilidades de resposta” para a comunidade escolar; prevenção; círculo de convivência; dimensão “perceptual” e “socioemocional” para detectar rupturas e anomalias; estruturação de perímetro e edificação; preparação para ameaças externas e internas; foco na integridade física
<b>Categorias e exemplos do corpus</b>	<b>Concepção ampliada sobre prevenção da violência escolar:</b> “Olhares, por exemplo, de infraestrutura, olhares de tecnologia [...] olhares de possíveis causas, de detecção. Já tínhamos um programa (que tratava do) <i>bullying</i> , por exemplo, de cultura de paz, e que [...] precisam ser analisados em uma temática de segurança”. <b>Contexto de agenda:</b> “Havia a preocupação, mas sem uma urgência mais gritante”, “surgiram alguns	<b>Concepção ampliada sobre prevenção da violência escolar:</b> “Contemplando desde uma questão preventiva, um círculo de convivência, círculo familiar, e até uma questão perceptual, de socioemocional [...], aliado também a uma estruturação de perímetro, de questões da edificação”. <b>Protocolo de ações para segurança:</b> “Parametrização das missões e das possibilidades de resposta”, “detectar alguma anomalia,

	<p>acontecimentos de violência em escolas, [...] ganharam grande repercussão na mídia, em jornais, em TV, redes sociais. E o assunto ganhou, então, uma proporção maior naquele momento”</p> <p><b>Intersetorialidade:</b> “estabelecer uma sistemática de diálogo com esses setores”, “a Secretaria de Segurança também intensificou os estudos que já vinha fazendo, assim como na (Secretaria de) Educação”</p>	<p>alguma ruptura comportamental”, “as pessoas terem uma melhor condição de preservação da integridade física”</p>
--	--	--

Fonte: elaborado para este trabalho.

A análise das respostas do Quadro 17 traz contribuições importantes para os objetivos da pesquisa. A categoria “Concepção ampliada sobre prevenção da violência escolar” foi elaborada a partir de ambas as respostas que manifestam o entendimento de que a prevenção à violência escolar se dá de maneira ampliada, a partir de “múltiplos olhares” (Tognetta; Vinha, 2012), combinando ações de promoção da convivência e da cultura de paz, aproximação com as famílias, questões socioemocionais, com dimensões técnicas referentes à infraestrutura (tecnologia, perímetro e edificação). Contudo, considerando a categoria “protocolo de ações para segurança” a partir da unidade de contexto do representante da segurança pública, infere-se como um dos objetivos do Protocolo Égide a prerrogativa de se identificar possíveis ameaças às escolas que podem surgir entre os estudantes ou na comunidade do entorno e, em caso de ocorrência, a possibilidade de pronta resposta no intuito de se evitar ou minimizar o número de vítimas de agressões ou de ataques de violência extrema.

A partir da categoria “contexto de agenda”, a unidade de contexto no conteúdo manifesto da resposta do representante da SME – como em “Havia a preocupação, mas sem uma urgência mais gritante” e “Depois, surgiram alguns acontecimentos de violência em escolas, não aqui em Campinas, e que ganharam grande repercussão na mídia, em jornais, em TV, redes sociais. E o assunto ganhou, então, uma proporção maior naquele momento” – aponta para o conteúdo latente que remete à fase de agenda no Ciclo de Políticas Públicas (Secchi, 2020), o que

fornece indícios de que o Protocolo Égide, como política de segurança para as escolas municipais, está sendo implementado conforme acontecimentos e repercussão midiática.

A segunda questão do roteiro de entrevista unificou o que seriam, a princípio, duas questões separadas, mas que foram feitas em bloco: sobre as potencialidades e fragilidades do Protocolo Égide. Tratou-se de uma questão fundamental nos objetivos da pesquisa sobre avaliação a implementação e implementação do protocolo no âmbito das escolas públicas da rede municipal de Campinas. O Quadro 18 apresenta a categorização.

**Quadro 18** – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre potencialidades e fragilidades do Protocolo Égide.

Participantes	Representante da Secretaria de Educação	Representante da Secretaria de Segurança Pública
<b>Ideia central</b>	<p><b>Potencialidades:</b> considerando que situações de violência extrema geralmente ocorrem de maneira inesperada, o protocolo tem o potencial de preparar a comunidade escolar para saber agir de maneira mais apropriada, no intuito de prevenir ou minimizar os impactos, com o apoio da segurança pública. Outra potencialidade é o fato do sistema de monitoramento por câmeras já estar em funcionamento em parte das escolas.</p> <p><b>Fragilidades:</b> possíveis fragilidades do protocolo só poderão ser detectadas nos momentos de ocorrência de violência extrema. Espera-se que nunca aconteça, mas situações críticas poderão trazer contribuições para a melhoria das fragilidades. Outra fragilidade decorre justamente do fato de o sistema de monitoramento ainda não estar em pleno funcionamento em todas as unidades escolares</p>	<p><b>Potencialidades:</b> protocolo simples, porém, capaz de conduzir respostas em questões emergenciais, reduzindo ações instintivas.</p> <p><b>Fragilidades:</b> traço cultural da sociedade, em geral, não voltado para a prevenção de situações de violência</p>
<b>Unidades de registro</b>	Saber reagir, procedimentos, protocolo “aguça” atenção no cotidiano das escolas para evitar gravidade, experiência em violência da Secretaria de Segurança como contribuição,	Protocolo simples, procedimentos de preservação, evitar respostas impulsivas em emergência, traço cultural no qual medidas preventivas são vistas com menos importância

	monitoramento como “etapa fundamental”, nem todas as escolas instalaram, experiência real para detectar fragilidades	
<b>Categorias e exemplos do corpus</b>	<p><b>Protocolo simples para ações de emergência:</b> “Saber que procedimentos adotar [...] protocolo tende a deixar esses procedimentos [...] detalhados para que a pessoa saiba como agir”.</p> <p><b>Saber agir durante ocorrências:</b> “diante de uma situação real, as pessoas estejam preparadas para atuar da melhor forma possível”.</p> <p><b>Intersetorialidade:</b> “parceria com a Secretaria de Segurança”.</p> <p><b>Implementação do monitoramento:</b> “faltam algumas escolas para instalarem” e “a maioria (<i>das escolas</i>) já tem o sistema instalado [...] ponto importante na execução operacional do Protocolo”</p>	<p><b>Protocolo simples para ações de emergência:</b> “Protocolo extremamente simples [...] viabiliza as respostas corporais em questões de emergência”.</p> <p><b>Saber agir durante ocorrências:</b> “um norteamento prévio daquilo que tem que ser feito, quais os procedimentos de preservação”.</p> <p><b>Traço cultural voltado à prevenção:</b> “não reconhecendo uma necessidade primária de ter, pelo menos, as regras de segurança norteadas previamente”</p>

Fonte: elaborado para este trabalho.

No exame do material empírico referente à questão sobre potencialidades e fragilidades, emergiram duas categorias iguais partindo de ambas as secretarias, no sentido da importância de se estabelecer um protocolo de procedimentos, mesmo que simples, para que professores, funcionários e estudantes possam saber como agir em ocorrências de violência em escolas, incluindo ataques extremos. Depreende-se, que ambas as secretarias vislumbram no Protocolo Égide uma ferramenta de capacitação e treinamento de alguns procedimentos que podem ser fundamentais para se evitar vítimas lesionadas ou mortas em caso de quaisquer ocorrências que porventura possam ocorrer dentro de uma unidade educacional. Nesse sentido, é importante a efetivação do protocolo do ponto de vista prático, e não apenas teórico.

Destacou-se ainda na análise ao corpus referente às respostas do Quadro 18 dois pontos: primeiro, o reconhecimento explícito, por parte da Secretaria Municipal de Educação, da importância da atuação da Secretaria de Segurança Pública para a consolidação do Protocolo Égide como política intersetorial, sobretudo devido à sua *expertise* técnica em questões de enfrentamento à violência.

O segundo ponto foi o fato de que um agente de segurança pública com experiência na área afirmou que nos falta, como sociedade, reconhecer a importância da prevenção da violência, e isso se dá por conta do chamado “traço cultural”. Isso explicaria a estagnação/baixa apropriação do protocolo: sem reconhecimento da prevenção como necessidade primária, as ações preventivas tendem a perder prioridade e continuidade (Brasil, 2023). Por outro lado, considerando que esse agente ocupa uma posição de destaque na secretaria responsável pela implementação da política pública, a atribuição das dificuldades à ausência de um “traço cultural” de prevenção na sociedade parece deslocar para o plano social fragilidades que também dizem respeito aos próprios processos de implementação, planejamento e institucionalização das ações preventivas (Félix; Araújo, 2023; Oliveira; Dutra; Ludgero, 2023).

A próxima questão da entrevista para os responsáveis diretos das duas secretarias foi feita de posse das informações provenientes do questionário misto aplicado aos professores e gestores, sobre o conhecimento do Protocolo Égide. A pergunta foi com base no roteiro a seguir: no momento da entrevista, já foi realizado um questionário virtual com professores e gestores, e tinha uma pergunta que era em relação ao conhecimento do Protocolo Égide. Cerca de 29% dos participantes, sendo seis gestores e apenas um professor, afirmaram conhecê-lo; 13%, são três pessoas, dois gestores e um professor que responderam conhecer parcialmente. E 58% dos participantes, mais da metade, responderam que desconhecem o Protocolo Égide. Esses 58% são 11 professores e três gestores. Então, em face a esse dado, como a Secretaria avalia o Protocolo Égide, referente aos objetivos de implementação e divulgação?”. Vale lembrar que no período em que o questionário misto esteve disponível para coleta de dados já haviam se passado 2 anos do lançamento da política pública via decreto. O Quadro 19 apresenta os elementos provenientes da análise de conteúdo.

**Quadro 19** – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre o conhecimento do Protocolo Égide pelos professores e gestores das escolas.

Participantes	Representante da Secretaria de Educação	Representante da Secretaria de Segurança Pública
<b>Ideia central</b>	<p>Houve um plano de implementação estruturado em etapas. A primeira etapa, que seria a divulgação, foi realizada do ponto de vista formal, o que por si só não garante a divulgação, sobretudo se não houve continuidade das ações de formação, que seriam ministradas pela Secretaria de Segurança. Os dados da pesquisa apresentada pelo questionário misto demonstram que o plano não foi totalmente mantido, não se completou, mas ainda pode ser completado com a retomada das etapas</p>	<p>Foram realizadas exposições do protocolo em duas etapas, nos 5 NAEDs de Campinas, contando com representantes de todas as escolas. A alta porcentagem alegando desconhecimento, bem como a baixa adesão ao Protocolo Égide, podem estar associadas ao desinteresse dos educadores sobre o tema. Pode ter havido ainda a avaliação equivocada da política pública de que os profissionais das escolas, ao aderirem ao projeto, passariam a acumular funções de responsabilidade direta pela segurança</p>
<b>Unidades de registro</b>	<p>Divulgação, conhecimento teórico, formação nas escolas pela Segurança, simulação, não conclusão do plano inicial, comunicados formais não garantem a apropriação, Secretaria de Segurança pode ter informações sobre o andamento, ainda pode ser realizado</p>	<p>Exposição do projeto, presença de representantes [...] de todos os NAEDs, não consigo afirmar sobre o desconhecimento, falta de interesse, medo de responsabilização, não responsável direto mas sim viabilizador de ações</p>
<b>Categorias e exemplos do corpus</b>	<p><b>Implementação em fases:</b> “O projeto previa [...] se não me engano, três fases”.</p> <p><b>Sobre a descontinuidade do plano:</b> “O plano não foi totalmente mantido, não foi totalmente realizado”.</p> <p><b>Intersetorialidade:</b> “sobre essas duas etapas porque elas seriam ministradas pela Secretaria de Segurança”.</p> <p><b>Teoria e prática:</b> “Do ponto de vista formal, isso foi feito [...] o Protocolo (<i>Égide</i>) não é simplesmente duas, três páginas sobre o assunto”</p>	<p><b>Implementação em fases:</b> “ Fizemos uma exposição do projeto em duas fases”.</p> <p><b>Sobre a descontinuidade do plano:</b> “Talvez o maior crivo [...] seja a falta de interesse, [...] numa interação mais efetiva com o protocolo”.</p> <p><b>Intersetorialidade:</b> “foi um trabalho de divulgação [...] compareceram representantes, professores, funcionários, praticamente de todos os NAEDs”.</p> <p><b>Entendimento equivocado do protocolo:</b> “Educadores acabaram avaliando que, com a implementação do Égide, eles iriam acumular as funções, ou ficar responsável pela questão de segurança dos alunos, o que não é absolutamente uma verdade”</p>

Fonte: elaborado para este trabalho.

Na análise das respostas do Quadro 19, após a sistematização das ideias centrais e das Unidades de registro, emergiram categorias relevantes para a compreensão da temática. Os dois entrevistados lembraram que o plano de “implementação” do protocolo estava previsto em fases. Apesar de um aparente descompasso acerca do número de fases (duas ou três), a fase inicial seria a de lançamento e divulgação formal da política pública. Posto isso, ambas as falas fazem referência a problemas que remetem à não finalização das fases que estavam previstas, o que resultou na categoria de análise “sobre a descontinuidade do plano”. A categoria “intersectorialidade” apareceu novamente nessa questão, mas, dessa vez, nas respostas dos dois representantes das secretarias municipais, que confirmaram a atuação conjunta entre educação e segurança pública.

A categoria “Teoria e prática” advinda do conteúdo manifesto – “do ponto de vista formal, isso foi feito [...] o Protocolo (Égide) não é simplesmente duas, três páginas sobre o assunto” – remete ao conteúdo latente de que a simples divulgação formal de uma política pública, por meio de publicações e comunicados, não assegura o seu conhecimento e incorporação pelos agentes públicos. Por conseguinte, fica comprovado que a efetivação do Protocolo Égide nas escolas se dará a partir de ações práticas de formação, simuladas com a presença periódica dos profissionais da segurança pública. Caso contrário, o protocolo estará sujeito apenas à duas ou três páginas.

A afirmação do responsável pela Segurança Pública de que profissionais das escolas, tanto os que desconhecem o protocolo quanto os que o conheceram à época do lançamento, teriam receio de assumir mais uma atribuição – a de serem responsáveis pela segurança dos alunos – suscitou a construção de uma categoria relacionada ao “entendimento equivocado do Protocolo Égide”. Trata-se de uma hipótese provocativa que remete à importância de que uma política pública deve ser bem divulgada para um entendimento correto de toda a comunidade, sobretudo dos agentes públicos que operacionalizarão tal política.

Levando em conta que a questão anterior trouxe informações relativas ao desconhecimento do Protocolo Égide até então, a pergunta seguinte do roteiro de entrevistas indagou se existem medidas ou ações a serem desencadeadas por cada secretaria municipal para ampliar a divulgação no protocolo nas escolas municipais. As ideias centrais e categorias estão no Quadro 20.

**Quadro 20** – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre ações a serem desencadeadas para ampliar a divulgação no Protocolo Égide.

Participantes	Representante da Secretaria de Educação	Representante da Secretaria de Segurança Pública
<b>Ideia central</b>	Necessidade de retomar o ciclo formativo completo, sobretudo as simulações, para garantir que as pessoas estejam minimamente preparadas para um momento de ocorrência. Não adianta ficar só na teoria, precisa avançar para a prática. Se mais da metade das pessoas não conhecem o Protocolo Égide, nem do ponto de vista teórico, é preciso retomar todas as fases do plano de implementação	O Protocolo Égide, na verdade, foi divulgado. Agora as escolas precisam propor os planos de segurança mapeados pelo ordenamento do próprio protocolo. O Égide é mais amplo e envolve outros órgãos municipais de atendimento como saúde, transporte e socorro. Possivelmente, a partir de agora, as escolas serão motivadas a solicitar ações integradas com a Guarda Municipal para o desenvolvimento do protocolo
<b>Unidades de registro</b>	Se “mais da metade” não conhece, o objetivo não está sendo alcançado e o plano precisa ser retomado para ampliar a divulgação, não adianta só a teoria, retomar as simulações. O objetivo geral é a reação adequada quando de ocorrência	Protocolo já divulgado, escolas ficaram de fazer os planos com base no protocolo, mais amplo e envolve outros órgãos municipais. Serão solicitadas ações integradas com a GM e plano de ação de acordo com as características da escola
<b>Categorias e exemplos do corpus</b>	<b>Divulgação do Protocolo:</b> “Mais da metade das pessoas nem conhecem o Protocolo, nem do ponto de vista teórico”. <b>Sobre a continuidade do protocolo:</b> “Principal é chegar a essa terceira fase, das escolas terem mesmo uma simulação”. <b>Intersetorialidade:</b> “A formação dada pela Secretaria de Segurança [...] a simulação também com o pessoal bem treinado da Secretaria de Segurança	<b>Divulgação do Protocolo:</b> “Na verdade, agora, o protocolo foi divulgado, foi ensinado para as escolas”. <b>Sobre a continuidade do protocolo:</b> “As escolas ficaram de fazer os planos de segurança”, “as escolas vão solicitar, na verdade, ações mais integradas e conjuntas da Guarda Municipal”. <b>Intersetorialidade:</b> “Compreende, inclusive, todos os órgãos municipais de atendimento de saúde, de transporte, de socorro”

Fonte: elaborado para este trabalho.

Em análise do corpus referente às ações de divulgação do protocolo, foi possível a definição de três categorias similares ao discurso dos representantes de cada secretaria. Partindo dessas categorias, é possível a formulação de inferências. A categoria convergente foi a da “intersectorialidade”, na qual ambos reconhecem o Protocolo Égide como uma política ampla, e nessa unidade de contexto específica a fala da Segurança Pública explicitou que a prevenção de situações de violência

escolar compreende outros órgãos municipais como parceiros para a sua efetivação. Já as outras duas categorias apresentaram divergências, embora se refiram ao mesmo tema manifesto.

Sobre a “divulgação do protocolo”, o representante da SME reconhece que de fato o plano de implementação não teve continuidade, pois nem a divulgação foi bem-sucedida, haja vista os dados que constataam que mais da metade dos profissionais das escolas não conhecem o Protocolo Égide. Já o representante da SMCASP afirma, nessa resposta, que o protocolo foi divulgado para todas as escolas e que agora o próximo passo seria que cada unidade fizesse a sua proposta de um plano de segurança considerando suas características e edificações particulares. A respeito da elaboração de um plano de segurança de cada unidade, é possível problematizar que, diante da complexidade da prevenção a ataques de violência extrema, a atuação isolada dos educadores tende a ser insuficiente e, por essa razão, a formação continuada, o apoio institucional e a articulação com a segurança pública são essenciais para se construir planos efetivos de prevenção e resposta para as escolas (Brasil, 2023; Vinha; Garcia, 2025). Em tempo, a divergência observada quanto à divulgação do Protocolo Égide evidencia a necessidade de intensificar esse processo e diversificar suas estratégias para ampliar o conhecimento sobre o protocolo e garantir que toda a comunidade escolar, ao menos em nível básico, o conheça e debata seu conteúdo.

Como a pergunta era sobre ações que podem ser desencadeadas para a divulgação do protocolo, por consequência, as respostas perpassam sobre a continuidade do projeto como um todo. Diante disso, observou-se novamente uma categoria cujas manifestações divergiram sobre a “continuidade do protocolo”. O representante da Educação discorreu sobre a importância da retomada da política pública e da realização das simulações nas unidades escolares, que seriam as formações específicas com a equipe da Guarda Municipal simulando ocorrências para que os profissionais das escolas saibam agir para além da teoria. Já o representante da Segurança Pública afirmou que, para a retomada do protocolo, as escolas precisam propor cada qual o seu plano de segurança e que caberia às instituições de ensino solicitar ações integradas com a Guarda Municipal nessa “customização”. Possivelmente, as distintas perspectivas evidenciadas nas respostas dos participantes da entrevista estejam atreladas ao lugar de fala de cada

um e à necessidade de haver um diálogo que os aproximem, na perspectiva da intersetorialidade.

Durante a fala do representante da SME referente às simulações, que possivelmente teriam ocorrido apenas em algumas escolas, houve uma intervenção por parte do pesquisador no intuito de informar que não houve, até o momento, nenhuma escola em que tenha sido realizado esse treinamento simulado. Essa informação coloca em evidência que eixos estratégicos do Protocolo Égide ainda não foram realizados, comprometendo, até então, a implementação da política pública.

A penúltima questão sondou a ambos os representantes sobre possíveis indicadores que pudessem evidenciar o grau de implementação do protocolo, sejam de ações articuladas entre as secretarias, sejam de avanços concretos nas escolas; em suma, indagou se cada secretaria municipal envolvida diretamente na implementação e execução do Protocolo Égide dispunham de indicadores capazes de contribuir para a mitigação e a prevenção da violência escolar. O Quadro 21 apresenta o resultado.

**Quadro 21** – Categorias a partir das respostas dos representantes das Secretarias Municipais sobre indicadores de implementação do protocolo, violência escolar e ações articuladas.

<b>Participantes</b>	<b>Representante da Secretaria de Educação</b>	<b>Representante da Secretaria de Segurança Pública</b>
<b>Ideia central</b>	Existe uma articulação entre as duas secretarias desde antes da elaboração do protocolo, como por exemplo a Ronda Escolar e a presença periódica nas escolas, parceria que, de certa forma, inibe a prática de violência mais grave em escolas. Não há indicadores relativos ao tema, embora isso já tenha sido discutido por conta do Planejamento Estratégico da SME. Cada escola tem a sua forma de registro de ocorrências, mas fica restrito à unidade. Se esses registros fossem organizados, sobretudo em base informatizada, trariam indicadores riquíssimos	O protocolo foi formatado conjuntamente entre Secretaria de Segurança Pública e Secretaria de Educação. Não há dados atualizados sobre a implementação nas escolas

	sobre a violência nas escolas municipais. Há potencial para que, em breve, a SME organize um banco de dados sobre violência escolar	
<b>Unidades de registro</b>	“Não há indicadores” de Ronda Escolar, inibição de violência no entorno das escolas, registro de ocorrências em cada unidade, mas que não alimentam uma base central. Informatizar registros pode transformar indicadores que poderiam mostrar possíveis vulnerabilidades e correlações com o entorno, possibilidade de o Planejamento Estratégico organizar os indicadores	Protocolo formatado em cooperação entre segurança e educação, sem dados sobre fases de implementação por unidade escolar
<b>Categorias e exemplos do corpus</b>	<b>Intersetorialidade:</b> ações de parceria entre a Secretaria da Educação e a Secretaria de Segurança Pública <b>Ausência de indicadores/dados:</b> “Nós não temos indicadores para a violência. Mesmo dentro das escolas, não há indicadores”. <b>Registros por unidade:</b> “A escola tem registro, mas fica só no registro, isso não é transformado no indicador”	<b>Intersetorialidade:</b> “Cooperação com a Secretaria de Segurança Pública e a Secretaria de Educação” <b>Ausência de indicadores/dados:</b> “Não tenho dados atualizados de quais escolas avançaram ou não”

Fonte: elaborado para este trabalho.

Novamente, emergiu da análise do corpus a categoria “intersetorialidade”, com informações explicitadas nas duas respostas sobre a cooperação e parceria entre as Secretarias Municipais de Educação e de Segurança Pública para a execução e implementação do Protocolo Égide (Rios; Olini, 2023). A “Ausência de indicadores/dados” também surgiu como uma categoria em ambas as respostas, pois os dois participantes responsáveis pelas secretarias afirmaram que, até o momento, não existem dados sobre o estágio exato das escolas em relação à implementação do protocolo, tampouco sobre as ocorrências de violência que ocorrem no cotidiano das unidades escolares.

A partir da informação acerca da ausência de indicadores por parte das secretarias municipais envolvidas, infere-se, por consequência, que também não há uma avaliação ampla sobre como vem ocorrendo a implementação do Protocolo Égide nas escolas, desde o lançamento da política pública até o presente momento. Nesse sentido, justifica-se o título desta dissertação: “Avaliação da Implementação e Execução do Protocolo Égide no Âmbito das Escolas Municipais de Campinas”. Evidentemente, não se pretende avaliar esse processo na magnitude de toda a política, mas contribuir com indicativos analíticos coerentes com o objetivo geral da pesquisa de mestrado: investigar, na percepção dos participantes, os desafios e as potencialidades do processo de implementação e execução do Protocolo Égide.

Por fim, a afirmação do representante da SME de que as unidades escolares mantêm registros de diferentes ocorrências do cotidiano escolar e de que tais registros poderiam ser convertidos em indicadores evidencia a existência de potencialidades. Caso esse material fosse sistematizado, com o suporte de uma base informatizada para a inserção e organização das informações, poderia gerar indicadores relevantes sobre os episódios de violência nas escolas do município, subsidiando de forma mais consistente as ações articuladas entre educação, segurança e outros órgãos públicos. Essa possibilidade de base de dados poderia funcionar nos moldes do Sistema de Notificação de Violência de Campinas<sup>38</sup> (SISNOV), implementado desde 2005, um sistema integrado e intersetorial, utilizado para notificação de casos de violência doméstica contra crianças e adolescentes, de violência sexual em qualquer idade e gênero e de exploração sexual comercial de crianças e adolescentes.

A última questão norteadora da entrevista semiestruturada buscou, junto aos responsáveis, sugestões para o aprimoramento e melhoria do Protocolo Égide e para a segurança das escolas da rede municipal de Campinas. A análise com as ideias centrais, Unidades de registro e categorias emergidas estão no Quadro 22.

**Quadro 22** – Categorias a partir das respostas sobre sugestões dos representantes das Secretarias Municipais de Educação e Segurança Pública para o aprimoramento e melhoria do Protocolo Égide e para a segurança das escolas que são integrantes da nossa rede.

Participantes	Representante da Secretaria de Educação	Representante da Secretaria de Segurança Pública
---------------	---	--

<sup>38</sup> Maiores informações disponíveis no *link*: [https://sisnov.campinas.sp.gov.br/oque\\_e.html](https://sisnov.campinas.sp.gov.br/oque_e.html).

<p><b>Ideia central</b></p>	<p>O Protocolo Égide, como projeto, não precisa ser revisto ainda, afinal, é preciso concluir o que estava planejado para posteriormente avaliar e, se for o caso, propor uma revisão. As sugestões são de retomar as formações e o treinamento simulado para saber como agir em caso de necessidade e concluir o processo de instalação de câmeras nas escolas que ainda não concluíram. Não basta as câmeras apenas gravarem para ficar nos equipamentos da escola, é importante a interligação na central de monitoramento (CICC). Outra sugestão é criar os indicadores, que uma vez estabelecidos, poderão indicar as possíveis revisões no Protocolo Égide</p>	<p>Fazer com que o público escolar passe a se envolver mais com questões ligadas à prevenção e à segurança, sem entrar no mérito do “traço cultural”, despertando toda a comunidade para a importância do tema, considerando a função social da escola, sem tirar sua liberdade como instituição. O trabalho que as forças de segurança (GM) já realizam pode se aproximar da escola com o viés de parceria. Integração da educação e da segurança em prol de um ambiente seguro, com canais técnicos a serem acionados em caso de ocorrências, mesmo que de forma preventiva</p>
<p><b>Unidades de registro</b></p>	<p>Não aperfeiçoar e sim executar, cumprir o estabelecido. Todos devem conhecer, todos devem ser qualificados, finalizar instalação de câmeras, câmeras em funcionamento e interligadas à central, criar indicadores</p>	<p>Envolver o público escolar na cultura de segurança, percepção preventiva, alinhar questões de segurança, viés de parceria, troca de experiências, ambiente mais seguro, canais técnicos</p>
<p><b>Categorias e exemplos do corpus</b></p>	<p><b>Retomada do Projeto de Implementação:</b> “Cumprir aquilo que estava estabelecido no projeto”, todo mundo tem que conhecer o projeto.</p> <p><b>Tecnologia e Infraestrutura:</b> “Que se finalize todas as instalações das câmeras e do sistema”, “precisa das câmeras e do sistema funcionando”, “é preciso que todas as escolas tenham”.</p> <p><b>Criação de indicadores:</b> “Os indicadores permitirem uma análise para você revisar o próprio Protocolo”, “Sem os dados você não vai conseguir”</p>	<p><b>Cultura de Prevenção:</b> “Voltar um pouco o público escolar à questão de segurança”, “capacitando aquelas pessoas a ter uma percepção [...] envolver um pouco mais os aspectos da segurança”.</p> <p><b>Integração Educação e Segurança:</b> “Policiamento mais próximo à comunidade escolar”, “acolhimento, de troca de informações, troca de experiências”</p>

Fonte: elaborado para este trabalho.

As cinco categorias criadas a partir do conteúdo manifesto dos participantes podem ser consideradas como sugestões não só para o aprimoramento do Protocolo Égide, mas como para a segurança das escolas de maneira geral.

A partir da fala do representante da SME, a categoria “Retomada do Projeto de Implementação” corrobora de maneira latente a importância da formação não só teórica quanto a prática de simulações para possíveis situações de ocorrências nas escolas. Essa categoria ainda nos permite confirmar a letargia do projeto, ou seja, é fato que o processo de implementação está estagnado, considerando o ciclo da política pública (Secchi, 2020). Isso se confirma explicitamente no conteúdo “É importante efetivamente cumprir aquilo que estava estabelecido no projeto”. Paralelamente à retomada, a sugestão de se criar indicadores é fundamental não apenas para essa, mas para qualquer política pública. Destaque para o conteúdo “nem se teriam dados suficientes para fazer uma revisão do Protocolo”: em outros termos, além da constatação de que o que foi planejado precisa ser cumprido, indicadores são importantes para identificar possíveis falhas e indicar possíveis revisões no protocolo. Por fim, a categoria “tecnologia e estrutura” permite inferir que a existência de um sistema de monitoramento capaz de interligar toda a rede de escolas a partir das câmeras instaladas em cada unidade é fundamental para a prevenção e para a pronta atuação das forças de segurança diante de situações de violência e de ataques extremos. Além disso, a infraestrutura deve estar em condições equivalentes de funcionamento em todas as escolas, constituindo-se como um eixo estratégico do Protocolo Égide.

Na categoria “cultura de prevenção”, a fala do representante da Segurança Pública retoma a expressão “traço cultural” para enfatizar a importância de desenvolver, entre os profissionais da Educação, uma cultura orientada à prevenção de situações de violência, de modo que a segurança seja incorporada como dimensão do cuidado no cotidiano escolar, em consonância com a defesa de ações preventivas, contínuas e institucionalizadas no enfrentamento da violência nas escolas (Félix; Araújo, 2023). Já a sugestão expressa na categoria “Integração Educação e Segurança” ressalta a relevância de uma aproximação entre Segurança Pública e Educação que não se restrinja apenas à vigilância ou a ações coercitivas, mas que se constitua por práticas de acolhimento e troca de experiências, considerando a função social da escola (Brasil, 2023; Vinha; Garcia, 2025). Trata-se, portanto, de um vínculo que extrapola a formalidade de uma política intersetorial,

razão pela qual a categoria construída *a posteriori* não foi intitulada simplesmente como “intersectorialidade”.

Finalizando a entrevista com o participante responsável pela Secretaria de Segurança Pública (SMCASP), foi realizada uma pergunta adicional sobre o PROIN (Projeto Integração da Guarda Municipal de Campinas), citado por alguns participantes no questionário misto. A resposta por parte do Representante da SMCASP resultou em um importante apontamento sobre a caracterização do Protocolo Égide.

O questionamento sobre esse projeto estar ou não ativo decorreu da percepção de que este esteve mais atuante em anos anteriores e que, recentemente, teria perdido a continuidade. Em várias respostas dos participantes do questionário misto sobre sugestões para a melhoria da segurança e sobre ações articuladas entre as duas secretarias que poderiam contribuir para a prevenção de violência e ataques extremos, foram mencionadas a necessidade de retomar e dar continuidade ao PROIN, o que reforçou a hipótese de que o projeto poderia estar inativo ou com atuação reduzida. No entanto, o representante da SMCASP afirmou que o PROIN permanece ativo e destacou que, assim como outras frentes de atuação da Guarda Municipal, o projeto constitui um potencial articulador do Protocolo Égide. Nas palavras do entrevistado, o PROIN é uma modalidade de integração junto à comunidade escolar com capacidade de favorecer a junção de esforços e a cooperação intersectorial no enfrentamento e na prevenção da violência escolar.

Continuando a fala, o entrevistado lembrou de uma característica que remete à concepção do Protocolo Égide: não se trata de um protocolo para a ação policial, afinal, as forças de segurança já dispõem de seus próprios protocolos e procedimentos de atuação em casos de ocorrência. O Protocolo Égide deve ser entendido como um conjunto de ações e procedimentos, baseados na sensibilização e em formações, que toda a comunidade escolar pode desenvolver para detectar ameaças e prevenir ou mitigar manifestações de violência, incluindo ataques de violência extrema. Diante dessa definição, infere-se que não apenas o Protocolo Égide, mas qualquer política pública intersectorial voltada à prevenção da violência escolar, deve contar com a Segurança Pública como parceira, no sentido de proteção e cooperação, mantendo em primeiro plano o papel da Educação e a função social da escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa de mestrado, que teve como objetivo investigar os desafios e as potencialidades do processo de implementação e de execução do Protocolo Égide na percepção dos participantes da pesquisa, se apoiou em material empírico produzido por meio de um questionário misto respondido por professores e gestores da rede pública municipal de ensino de Campinas, além de duas entrevistas semiestruturadas com representantes da Secretaria Municipal de Educação (SME) e da Secretaria Municipal de Cooperação nos Assuntos de Segurança Pública (SMCASP) que estiveram diretamente envolvidos na implementação e execução da referida política pública desde o seu lançamento.

A revisão sistemática de literatura confirmou a escassez de produções acadêmicas brasileiras que tratem diretamente de políticas de prevenção de ataques de violência extrema no ambiente escolar, o que reforça a relevância social e acadêmica desta dissertação. Evidenciou-se informações relacionadas às manifestações de violência que ocorrem entre os estudantes, entre estudantes e educadores, além de situações do entorno que repercutem na escola, reconhecendo a violência não apenas “à escola”, mas também “na escola” e “da escola”.

Em relação aos processos de implementação e execução do Protocolo Égide, ficou comprovado um certo estado de inércia. Nesta pesquisa de natureza qualitativa apresentou-se dados analisados que demonstraram que a política pública permanece, em grande medida, estagnada. Dentre os eixos estratégicos previstos no Decreto nº 22.759, de 27 de abril de 2023 (Campinas, 2023), constatou-se que o único implementado até o momento foi o de suporte de recursos tecnológicos por meio da instalação de câmeras e do sistema de monitoramento, que está em funcionamento na maior parte das unidades escolares, mas ainda não na totalidade. Os demais seis eixos previstos – prevenção primária, orientação da comunidade escolar, planos de emergência, mobilização e acionamento em emergências, resposta da Guarda Municipal e resposta dos demais órgãos da Administração Pública Municipal – não foram iniciados, mesmo passados quase 3 anos da publicação do decreto.

As fragilidades do Protocolo Égide que emergiram das análises efetuadas apontam a necessidade do referido protocolo ser revisitado e rediscutido no âmbito das secretarias envolvidas, a fim de que rumos possam ser discutidos e ações

decorrentes possam ser ressignificadas consoantes ao decreto que institui o Protocolo Égide. As ações planejadas para a implementação do projeto, sobretudo as que envolvem formação, divulgação, alinhamento com multiplicadores e realização de simulações, ainda não se consolidaram no cotidiano escolar. Nos dados analisados também aparece a percepção de que, à medida que o tema dos ataques de violência extrema em escolas arrefeceu no debate público, perdeu-se a prioridade na agenda da política pública, e foram interrompidas etapas essenciais do protocolo a serem implementadas como políticas intersetoriais entre educação e segurança pública.

Para superar as fragilidades, é preciso superar desafios para a efetiva implementação e execução do Protocolo Égide no âmbito das escolas municipais de Campinas. É preciso superar o desafio da ausência de continuidade das etapas, pois não basta um documento existir e ser formalmente divulgado, o que ficou evidente pela não realização de simulações e pela interrupção de etapas formativas. É preciso superar o desafio da avaliação e da ausência de indicadores, pois a falta de métricas e de acompanhamento prejudica a compreensão de como a política está sendo implementada na rede, em cada unidade escolar, quais obstáculos persistem etc. Ainda, é preciso superar o desafio de possíveis arestas de entendimento sobre o papel dos profissionais da Educação e da Segurança Pública para a prevenção da violência e de ataques extremos em escolas, deixando claro que não se trata de acúmulo de atribuições ou de responsabilização direta pela segurança por nenhum profissional de maneira isolada.

Quanto às potencialidades do Protocolo Égide, seus princípios e características indicam condições para que essa política pública se efetive como parte da rotina escolar, visto que prevê ações intersetoriais entre as secretarias municipais e reposiciona a segurança como prevenção e cuidado. A instalação das câmeras e do sistema de monitoramento mostrou-se um ganho concreto na segurança das escolas, ainda que atravessada por dificuldades técnicas devido à sobrecarga de demandas às escolas durante sua implementação e pela não conclusão ainda em todas as unidades até a conclusão desta dissertação. O Decreto nº 24.328, de 5 de março de 2026, ao regulamentar os processos de instalação de câmeras, o tratamento e o uso de imagens no âmbito do Protocolo Égide, pode balizar esse trabalho nas escolas da rede municipal de Campinas. Em tempo, a

grande maioria dos participantes desta pesquisa mostraram-se favoráveis à instalação de câmeras nas escolas.

Ainda sobre as potencialidades, os dados analisados tanto do questionário misto quanto das entrevistas indicam que o protocolo tem potencial para fortalecer a cultura de prevenção à violência nas escolas, ampliando a conscientização de toda a comunidade escolar a respeito do tema, e favorecer uma integração mais qualificada entre Educação e Segurança Pública, não centrada apenas em vigilância, mas também em acolhimento, orientação, diálogo e troca de experiências, preservando a função social da escola. Iniciativas como o PROIN e práticas de aproximação permanente, quando articuladas ao Protocolo Égide, podem reposicionar o papel da Guarda Municipal e das demais forças de segurança pública como parceiros na proteção, e não apenas como presença coercitiva.

Diante das reflexões apresentadas, considerando o contexto de inserção profissional dentro da Secretaria Municipal de Educação de Campinas e, sobretudo, a realização da pesquisa acadêmica, cinco ações são sugeridas para o aprimoramento do Protocolo Égide. A primeira é garantir a finalização das instalações das câmeras e do sistema de monitoramento (incluindo a devida interligação junto à CICC) em todas as escolas públicas municipais, ampliando essa ação às unidades educacionais cogeridas e conveniadas, evitando desigualdades de implementação dentro da própria rede. A segunda sugestão é a de retomar o plano de formação com os multiplicadores das escolas para que, posteriormente, estes possam ser estendidos a toda comunidade escolar. Por sua vez, a terceira ação seria implementar os simulados e aprendizagens práticas nas unidades para que o protocolo exista como uma rotina, e não apenas como uma referência abstrata, com o devido cuidado para que sua realização não provoque temor e ansiedade na comunidade escolar, mas seja compreendida como parte da rotina de preparação para situações de emergência. A quarta sugestão é a de construir uma base informatizada de dados capaz de sistematizar registros escolares e transformá-los em indicadores, subsidiando ações articuladas entre Educação, Segurança e demais políticas públicas. Por fim, a quinta ação sugerida – desafiadora, mas de extrema relevância – seria a de ampliar a coordenação intersetorial no âmbito da política pública para prevenção aos ataques de violência extrema para além das secretarias municipais de educação e segurança pública, envolvendo áreas como saúde (inclusive saúde mental), assistência social, cultura e esporte.

Ao encerrar este estudo, reafirma-se o potencial das políticas intersetoriais e a contribuição essencial destas para que o Protocolo Égide seja estabelecido como uma política pública diferenciada de proteção da criança e dos adolescentes e de inibição e mitigação da violência nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Campinas. Mais que isso, que se converta em inspiração tanto para o desenvolvimento de uma cultura de paz nas escolas, quanto para a definição e redefinição de políticas afins em outros municípios do Brasil.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. Violências no cotidiano das escolas. *In*: ABRAMOVAY, M. (org.). **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128717>. Acesso em: 1 ago. 2023.

BRITO, R. M.; FRANCISCO, M. V. Programas de combate à violência escolar no Paraná: um estudo de revisão. **Educação em Foco**, 18 nov. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/download/35703/23597/149772>. Acesso em: 7 maio 2025.

BRITO, R. F. Combate à violência no Ensino Médio: trabalho com oficinas educativas que oportunizam a (con)vivência democrática na escola – uma experiência de pesquisa-ação, interlocução da Universidade e a Educação Básica. **Sapere Aude**, v. 8, n. 16, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/SapereAude/article/view/P.2177-6342.2017v8n16p443/0>. Acesso em: 7 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental**. Brasília: MEC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/grupos-de-trabalho/prevencao-e-enfrentamento-da-violencia-nas-escolas/resultados/relatorio-ataque-escolas-brasil.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL, 2024. **Lei nº 14.811, de 12 de Janeiro de 2024**: Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm). Acesso em: 4 jun. 2025.

CAMPINAS, 2022. **Lei nº 16.318, de 25 de novembro de 2022**: Institui o Programa Municipal de Prevenção contra a Prática de Atentados Violentos nas Dependências das Escolas Municipais e dá outras providências. Diário Oficial de Campinas, p. 1, 28/01/2022. Disponível em: <https://bibliotecajuridica.campinas.sp.gov.br/index/visualizaroriginal/id/139966>. Acesso em: 24 jul. 2023.

CAMPINAS, 2023. **Decreto nº 22.759, de 27 de abril de 2023**: Regulamenta a Lei nº 16.318, de 25 de novembro de 2022, que institui o Programa Municipal de Prevenção contra a prática de atentados violentos nas dependências das escolas municipais e dá outras providências. Diário Oficial de Campinas, p. 3, 28/04/2023. Disponível em: <https://bibliotecajuridica.campinas.sp.gov.br/index/visualizaroriginal/id/140583>. Acesso em: 24 jul. 2023.

CAMPINAS, 2026. **Decreto nº 24.328, de 5 de março de 2026**: Estabelece princípios e parâmetros para a instalação de câmeras de monitoramento circunscritas ao Protocolo Égide, em escolas que integram o sistema municipal de ensino de Campinas, e define procedimentos e atribuições para o tratamento, o uso

e a destinação das imagens produzidas, na forma que especifica. Diário Oficial de Campinas, p. 1, 06/03/2026. Disponível em: <https://bibliotecajuridica.campinas.sp.gov.br/index/visualizaroriginal/id/145421>. Acesso em: 06 mar 2026.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443. jul./dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2025.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa educacional e o movimento pesquisas científicas baseadas em evidências. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 329-342, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/7157/4545>. Acesso em: 5 jul. 2020.

COSTA, M.; ALMEIDA, K. R. S. UPPs e educação: possíveis impactos da implantação das Unidades de Polícia Pacificadora na segregação escolar. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, v. 13, n. 2, p. 172-191, 20 dez. 2019. Disponível em: <https://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/984>. Acesso em: 7 maio 2025.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DALBOSCO, C. Natureza da pesquisa em educação. In: HENNING, L. M. P. **Pesquisa, ensino e extensão no campo filosófico-educacional**. Londrina: UEL, 2010. vol. I.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a11.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

FÉLIX, F. S.; ARAÚJO, Y. L. F. M. Reflexões acerca de práticas pedagógicas voltadas para redução/prevenção a violências, aplicadas nas aulas do componente curricular Projeto de Vida. **Devir Educação**, v. 7, n. 1, p. e-706, 20 jun. 2023. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/706>. Acesso em: 8 maio 2025.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 5 ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

GABRIEL, G. J.; MARTINS, R. A. Contribuições do ensino de Arte para prevenção da violência *bullying*. **Colloquium Humanarum**, p. 1-12, 7 maio 2020. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3339/2963>. Acesso em: 8 maio 2025.

GATTI, B. A. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **EccoS Revista Científica**, v. 1, n. 1, p. 63-79, dez. 1999. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/155>. Acesso em: 24 nov. 2024.

GIORDANI, J. P.; SEFFNER, F.; DELL'AGLIO, D. D. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 103-111, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/jqRMtVbSzXryLvXgswkMZmJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2023.

JUNQUEIRA, L. A. P. A gestão intersetorial das políticas sociais e o terceiro setor. **Revista Saúde e Sociedade**, v. 13, n. 1, p. 25-36, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/ndN8rgZC7mzXdrFL39q7VSC/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar 2026.

LOPES, C.; ROSSATO, R. Quando a Polícia Militar vai à escola: uma avaliação de impacto do programa Escola Segura. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. e248317, 6 fev. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WKSVkX7LfNVtNHVMMD5hvMC/?lang=pt>. Acesso em: 5 maio 2025.

LÖSCH, S.; RAMBO, C. A.; FERREIRA, J. L. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023141, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958>. Acesso em: 24 nov. 2025.

MACHADO, C. J.; RIBEIRO, A. P. Estratégias para prevenção de violência: enfoque na juventude. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, p. e00217619, 31 jan. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/r5DGxTfCRpCDjMgW7ZXKnhk/?lang=pt>. Acesso em: 7 maio 2025.

MELANDA, F. N. *et al.* Violência física contra professores no espaço escolar: análise por modelos de equações estruturais. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 34, p. e00079017, 28 maio 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/bt5zJpVCRwwHmXQvbJNVxPq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 6 maio 2025.

OLIVEIRA, V. C.; DUTRA, N. M.; LUDGERO, L. F. Temos projetos e temos polícia: a visão dos diretores sobre as estratégias de prevenção à violência em contexto escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 104, p. e5342, 3 jul. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/mN7FYMfWYWkV4kHW8gsMbvK/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 3 maio 2025.

PAIVA, V. L. M. O. **Pesquisa**: projeto, geração de dados e divulgação. São Paulo: Parábola, 2024.

RIBEIRO, E. Impactos das Unidades de Polícia Pacificadora (UPP) sobre cotidianos escolares. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 110, p. 155-188, 18 set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/BFTXcsbg38FKsrsZBKttRrF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 maio 2025.

RIOS, M. P. G.; OLINI, A. B. O desafio da intersectorialidade como promoção da qualidade na educação infantil em Campinas (SP). **Dialogia**, São Paulo, n. 45, p. 1-17, e23683, maio/ago. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/45.2023.23683>. Acesso em: 8 ago. 2023.

SCRIMA, J. S. *et al.* Plano Municipal de Educação de São Luís-MA 2015/2024: uma discussão acerca das suas proposições para o enfrentamento da violência no campo escolar da rede municipal de ensino de São Luís/MA. **REVISTA FOCO**, v. 16, n. 9, p. e3028, 8 set. 2023. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/3028>. Acesso em: 4 maio 2025.

SECCHI, L. Ciclo de Políticas Públicas. *In*: SECCHI, L.; COELHO, F. S.; PIRES, V. **Políticas Públicas**: conceitos, casos práticos, questões de concursos. São Paulo: Cengage Learning, 2020. *E-book*, cap. 3

SILVA, F. R.; ASSIS, S. G. Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 3 abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/gyWkfTDCdCVP5QdsS3PCWpb/?lang=pt>. Acesso em: 6 maio 2025.

SILVA, F. R.; ASSIS, S. G. A prevenção à violência em programas interdisciplinares que atuam em escolas brasileiras e portuguesas. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, p. 2899-2908, set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/PhrtpY8dMZpFmMjwNRvzN9b/?lang=pt>. Acesso em: 6 maio 2025.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, v. 31, n. 61, p. 21-44, abr. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v31n61a2017-p21a44>. Acesso em: 23 nov. 2024.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. (orgs.). **É possível superar a violência na escola?** Construindo caminhos pela formação moral. São Paulo: Ed. do Brasil, 2012.

TREVISAN, A. L. Arquivos da violência na educação e suas mediações na linguagem e na memória. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 27, p. 326-346, 29 jul. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/fxnJKxLt5kvjmKrWCWtC9Bc/?lang=pt>. Acesso em: 4 maio 2025.

VIANNA, C.P. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, n. 17/18, p. 81-103, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/hQFDykQmWnPvj4TYTWYmKZb/?lang=pt>. Acesso em: 8 jan. 2026.

VINHA, T. P. *et al.* O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 27, n. 64, p. 96-127, 2016. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3747/3157>. Acesso em: 8 fev. 2025.

VINHA, T. *et al.* **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos.** São Paulo: D3e, 2023. *E-book*. Disponível em: [https://d3e.com.br/wp-content/uploads/relatorio\\_2311\\_ataques-escolas-brasil.pdf](https://d3e.com.br/wp-content/uploads/relatorio_2311_ataques-escolas-brasil.pdf). Acesso em: 2 abr. 2025.

VINHA, T.; GARCIA, C. **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos: atualização.** São Paulo: D3e, 2025. *E-book*. Disponível em: <https://d3e.com.br/relatorios/ataques-de-violencia-extrema-em-escolas-no-brasil-causas-e-caminhos-atualizacao/>. Acesso em: 31 maio 2025.

## APÊNDICE 1

Questionário misto para professores e gestores das unidades escolares

### QUESTIONÁRIO PARA INTEGRANTES DA EQUIPE GESTORA E PROFESSORES

Pesquisador responsável: Helio de Souza Pesci (Discente do Mestrado em Educação / PUCCAMP)

Orientadora: Profa Dra Mônica Piccione Gomes Rios

Título da Pesquisa: "Avaliação do processo de implementação de políticas públicas de segurança para as escolas da rede pública municipal de ensino de Campinas (SP)"

Caro(a) Diretor(a), Vice-Diretor(a), Orientador(a) pedagógico(a) e Professor(a)

Convido-o(a) a participar como voluntário desta pesquisa. O objetivo deste estudo é "Investigar as potencialidades e os desafios do processo de implementação de políticas públicas de segurança para as escolas da rede pública municipal de ensino de Campinas (SP)." Sua forma de participação consiste em responder a este questionário, com tempo estimado de 15 minutos.

(...)

Desde já agradeço a sua atenção e a sua valiosa participação.

1. Eu confirmo que Helio de Souza Pesci explicou os objetivos da pesquisa, bem como a minha forma de participação e os riscos envolvidos.

SIM  NÃO

2. Eu li e compreendi o termo de consentimento livre e esclarecido; portanto, eu concordo em participar como voluntário desta pesquisa.

SIM  NÃO

3. Nome da unidade escolar: \_\_\_\_\_

4. Selecione o seu cargo de carreira / origem:

Diretor(a) Educacional  Vice-Diretor(a)

Orientador(a) Pedagógico(a)  Professor(a)

5. Tempo de atuação no magistério:

Menos de 5 anos  Entre 5 e 10 anos  Entre 11 e 15 anos

Entre 16 e 20 anos  Mais de 20 anos

6. Tempo de atuação na rede pública municipal de Ensino de Campinas/SP

Menos de 3 anos  Entre 3 e 5 anos  Entre 6 e 7 anos

Entre 8 e 10 anos  Mais de 10 anos

7. Tempo de atuação nesta unidade escolar:

Desde 2023  Desde 2022  Desde 2021

Desde 2020  Desde antes de 2020

8. Qual é a sua formação superior? (é possível assinalar mais de uma opção, além de indicar outras formações):

- Pedagogia                       Outras Licenciaturas                       Especialização / Lato Sensu  
 Mestrado                       Doutorado

9. Faixa etária:

- menos de 25                       25 a 35 anos                       36 a 45 anos  
 46 a 55 anos                       56 anos ou mais

10. Gênero:

- Masculino                       Feminino                       Prefiro não dizer

11. Sobre as manifestações de violência ENTRE ESTUDANTES, na escola em que você atua, assinale:

- nunca presenciei  
 presenciei poucas vezes, mas não tenho presenciado no momento  
 presenciei poucas vezes e estou presenciando atualmente  
 presenciei muitas vezes, mas não tenho presenciado no momento  
 presenciei muitas vezes e estou presenciando atualmente

12. Em caso afirmativo, descreva brevemente as principais manifestações de violência:

---

13. Sobre as manifestações de violência ENTRE ESTUDANTES E PROFISSIONAIS, na escola em que você atua, assinale:

- nunca presenciei  
 presenciei poucas vezes, mas não tenho presenciado no momento  
 presenciei poucas vezes e estou presenciando atualmente  
 presenciei muitas vezes, mas não tenho presenciado no momento  
 presenciei muitas vezes e estou presenciando atualmente

14. Em caso afirmativo, descreva brevemente as principais manifestações de violência:

---

15. Sobre as manifestações de violência ORIGINADAS NO ENTORNO/COMUNIDADE E QUE AFETAM O AMBIENTE ESCOLAR, assinale considerando a escola em que você atua:

- nunca ocorreram  
 ocorreram poucas vezes, mas não estão ocorrendo no momento  
 ocorreram poucas vezes e estão ocorrendo atualmente  
 ocorreram muitas vezes, mas não estão ocorrendo no momento  
 ocorreram muitas vezes e estão ocorrendo atualmente

16. Em caso afirmativo, descreva brevemente as principais manifestações de violência:

---

17. Quais são as ações desencadeadas pela equipe de gestão escolar e professores desta unidade escolar para minimizar/mitigar situações de violência na escola?

---

18. Considerando ações para o enfrentamento de possíveis ocorrências de violência, a escola em que você trabalha tem (possível de assinalar mais de uma alternativa, além de indicar outras ações):

- dispositivos e/ou equipamentos para monitoramento e alarme
- profissionais específicos para atuar em possíveis ocorrências de violência
- protocolos internos para o enfrentamento de possíveis ocorrências de violência
- OUTRAS \_\_\_\_\_

19. Como você avalia a instalação de câmeras de segurança nas escolas?

---

20. Em abril de 2023, por meio do Decreto nº 22.759, foi instituindo o “Protocolo Égide - Estratégia de Gestão Integrada de Incidentes Críticos Dinâmicos em Escolas”. Você conhece o Protocolo Égide?

- desconheço
- conheço
- conheço parcialmente

21. Quais as potencialidades e as fragilidades que você identifica no protocolo Égide?

---

22. Quais os possíveis contributos do Protocolo Égide que você identifica para minimizar/mitigar situações de violência na escola?

---

23. Quais as suas sugestões para o aprimoramento do protocolo Égide?

---

24. Quais são as suas sugestões para a melhoria da segurança - para a prevenção de possíveis casos de violência - na escola em que você atua?

---

25. Na sua opinião, em que medida ações articuladas entre a Secretaria Municipal de Segurança Pública e a Secretaria Municipal de Educação de Campinas podem contribuir para minimizar/mitigar a violência escolar e os ataques nas escolas?

---

## APÊNDICE 2

### Questões norteadoras das entrevistas semiestruturadas

Questões norteadoras para a entrevista semiestruturada com os responsáveis pelas Secretarias Municipais de Educação e de Cooperação nos Assuntos de Segurança Pública (podendo ser os próprios secretários municipais ou pessoas por eles designadas).

- 1) Qual o seu tempo de atuação na secretaria municipal? (*SME e SMCASP*)
- 2) Como se deu a sua participação na criação e/ou implementação do Protocolo Égide?
- 3) Na sua percepção, quais são as potencialidades do Protocolo Égide?
- 4) Na sua percepção, quais são as fragilidades do Protocolo Égide?

*Observação: As questões 3 e 4 podem ser realizadas em bloco.*

- 5) Em relação ao conhecimento sobre o Protocolo Égide, 29 % dos participantes (sendo 1 professor e 6 gestores), afirmaram conhecê-lo. 13%, sendo 2 gestores e 1 professor, afirmaram conhecer parcialmente, e 58% dos participantes, sendo 11 professores e 3 gestores, afirmaram desconhecer. Em face deste dado, como a secretaria (*SME ou SMCASP*) avalia o Protocolo Égide, ao que se refere aos objetivos que estão postos?
- 6) Existem medidas/ações a serem desencadeadas pela secretaria (*SME ou SMCASP*) para ampliação da divulgação do Protocolo Égide nas escolas municipais de Campinas?
- 7) Considerando o Protocolo Égide, há indicadores sobre as ações articuladas entre as Secretarias de Educação e Assuntos da Segurança Pública contribuírem para a mitigação e/ou prevenção da violência escolar e da violência contra à escola?
- 8) Quais são as sugestões para o aprimoramento / melhorias do Protocolo Égide e para a segurança das escolas integrantes da rede pública municipal de ensino de Campinas?

### APÊNDICE 3

Decreto nº 22.759, de 27 de Abril de 2023

Regulamenta a Lei nº 16.318, de 25 de novembro de 2022, que institui o Programa Municipal de Prevenção contra a prática de atentados violentos nas dependências das escolas municipais e dá outras providências.

O Prefeito do Município de Campinas, no uso de suas atribuições legais,  
DECRETA:

Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Município de Campinas, o Protocolo Égide - Estratégia de Gestão Integrada de Incidentes Críticos Dinâmicos em Escolas, como o Programa Municipal de Prevenção contra a Prática de Atentados Violentos nas Dependências das Escolas Municipais, nos moldes da Lei nº 16.318, de 25 de novembro de 2022.

Art. 2º O Protocolo Égide é um sistema integrado de prevenção, alerta e mobilização, com o objetivo principal de proteção e defesa da vida, liberdade e integridade física das pessoas em ambientes escolares, tendo como princípios estratégicos:

- I - direcionamento às ações defensivas de autopreservação;
- II - controle do estresse e redução de improvisos gerados pelo pânico;
- III - preservação da integridade da maior quantidade de alunos, educadores e funcionários em ambientes seguros para aguardar suporte;
- IV - agilizar as condições para identificar a ameaça e seu potencial ofensivo;
- V - ampliação do conceito de primeira resposta;
- VI - mobilização defensiva imediata da comunidade escolar, mesmo antes da chegada da intervenção policial;
- VII - coordenação sistêmica por meio de Centro Integrado de Comando e Controle;
- VIII - promoção da cultura de paz por meio da tranquilidade no ambiente escolar.

Art. 3º Constituem eixos estratégicos do Protocolo Égide, as seguintes ações:

I - prevenção primária:

- a) ação de presença e patrulhamento da Guarda Municipal nas escolas e imediações;
- b) identificação e mapeamento de aspectos, condições ou cenários de vulnerabilidade;
- c) campanhas educacionais para conscientização e sensibilização nas temáticas referentes à prática de bullying, violência física ou psicológica, intolerâncias, radicalismos, dentre outros;
- d) envolvimento da comunidade de pais e responsáveis para promoção de diálogo e acolhimento.

II - suporte de recursos tecnológicos:

- a) monitoramento escolar;
- b) espelhamento de imagens em tempo real;
- c) canal prioritário de acionamento;
- d) botão de pânico.

III - orientação da comunidade escolar:

- a) identificação dos "sinais de alerta";
- b) reconhecimento do perfil de divergência.

IV - planos de emergência:

- a) Programa ARIES (Alerta, Resposta Orientada, Informação, Evacuação ou Confinamento);
- b) procedimentos para confinamento, contenção e evacuação;
- c) sistema de sinalização, orientação visual e comunicação;
- d) monitoramento em tempo real.

V - mobilização e acionamento em emergências:

- a) mobilização da Guarda Municipal e Forças de Segurança, com a equalização de recursos;
- b) informações sobre o agressor, suas ações, características e níveis de ameaça;
- c) posicionamento dinâmico do causador do incidente no interior da escola.

VI - resposta da Guarda Municipal:

- a) capacitação;
- b) níveis de suporte logístico para a unidade de serviço territorial e grupos de apoio;
- c) coordenação tática de emprego;
- d) competências e missões;
- e) reestabelecimento da normalidade.

VII- resposta dos demais órgãos da Administração Pública Municipal:

- a) planos de mobilidade urbana;
- b) acolhimento, assistência e socorro de vítimas;
- c) mobilização de rede hospitalar de emergência.

Art. 4º Compete à Secretaria Municipal de Segurança Pública e à Secretaria Municipal de Educação a implementação e execução do Protocolo Égide, integradas com os demais órgãos da Administração municipal, estadual e/ou federal.

Art. 5º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Campinas, 27 de abril de 2023

DÁRIO SAADI

Prefeito Municipal

PETER PANUTTO

Secretário Municipal de Justiça

CHRISTIANO BIGGI DIAS

Secretário Municipal de Segurança Pública

JOSÉ TADEU JORGE

Secretário Municipal de Educação

Redigido conforme elementos do processo SEI PMC.2023.00041065-82.

ADERVAL FERNANDES JUNIOR

Secretário Municipal Chefe de Gabinete do Prefeito