



UNISUL

**UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
PETERSON DO LIVRAMENTO**

**EDUCAÇÃO INFORMAL E SEGURANÇA PÚBLICA:
REFLEXÕES ACERCA DAS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS
DE SITUAÇÕES COTIDIANAS**

**Tubarão
2011**

PETERSON DO LIVRAMENTO

**EDUCAÇÃO INFORMAL E SEGURANÇA PÚBLICA:
REFLEXÕES ACERCA DAS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS
DE SITUAÇÕES COTIDIANAS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Vera Lúcia Chacon Valença.

Tubarão
2011

PETERSON DO LIVRAMENTO

**EDUCAÇÃO INFORMAL E SEGURANÇA PÚBLICA:
REFLEXÕES ACERCA DAS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS
DE SITUAÇÕES COTIDIANAS**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 04 de agosto de 2011.

Professora e orientadora Vera Lúcia Chacon Velença, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof. André Boccasius Siqueira, Dr.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof^a Leonete Luzia Schmidt, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof. Alex Sander da Silva, Dr.
Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina

Dedico este trabalho especialmente à
minha menininha Isadora.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela sagrada oportunidade da existência.

Aos meus pais, pelo apoio incondicional em todas as fases da minha vida.

À minha esposa Gislaine, pela tolerância e compreensão nos momentos de ausência.

À minha filha Isadora, por simplesmente ser minha filha, ensinando-me, com a sua angelitude, a me tornar uma pessoa melhor.

Ao meu comandante, Tenente-Coronel PM Sílvio Ricardo Alves, que jamais mediu esforços para que eu conciliasse as atividades profissionais com os compromissos do curso.

À Professora Doutora Neide Almeida Fiori, por ter sido a responsável pelos meus primeiros passos na construção da pesquisa. Pessoa de notável carisma e bondade. Obrigado pela oportunidade de ter sido seu aluno.

Ao Professor Doutor Luiz Alberto de Souza Marques (in memoriam), o inesquecível Beto. Amigo, professor, educador, fonte de inspiração e incentivo. A certeza do seu conforto e bem estar no plano espiritual ameniza a nossa saudade.

À minha orientadora, Professora Doutora Vera Lúcia Chacon Valença, pela forma respeitosa, sincera e responsável a qual me orientou. Aprendi lições acadêmicas e ensinamentos de vida. Muito obrigado.

“Quanto mais raquítico e depauperado é um caráter, tanto mais sente a volúpia de fazer estatísticas dos pecados alheios e catalogar as virtudes próprias.”
(Huberto Rohden)

RESUMO

Esta dissertação versa sobre reflexões acerca de possibilidades educativas de situações cotidianas para a segurança pública, à luz da educação informal. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória, desenvolvida na cidade de Tubarão-SC. O principal instrumento de coleta de dados foi a observação não-participante. Os espaços observados foram selecionados com base na amostragem por acessibilidade, sendo os seguintes: espaço comercial, espaço público, espaço residencial, espaço de lazer e espaço escolar. Os registros das observações foram realizados em caderno de campo e, em alguns espaços, a pesquisa documental foi utilizada de forma complementar à observação, com levantamentos fotográficos e análise de documentos. Em todos os espaços investigados foram detectados elementos marcantes da educação informal, sugerindo que tais resultados sejam de interesse para a segurança pública, projetando-a como um valor irrenunciável às sociedades.

Palavras-chave: Educação informal. Cotidiano. Segurança pública.

ABSTRACT

This dissertation is about reflections of possibilities educations of quotidian situations, with basis in informal education. It's a exploration search made in Tubarão-SC. The principal form to take elements went the observation without participation. The spaces that were observation were select with basis in sampling by accessible: comercial space, public space, residence space, leisure space and school space. The annotations of observations were written in specific book and, in some spaces, the documental search went made to help in observation, with fotografies and studies documents. In all spaces were found important elements of informal education, and the results may be interesting to public safety. The public safety is thing very important to societies.

Keywords: Informal education. Quotidian. Safety public.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização da cidade de Tubarão-SC no mapa.....	56
Figura 2 – Foto aérea da cidade de Tubarão-SC.....	56
Figura 3 – Sinalização de trânsito obrigando “virar à direita”.	62
Figura 4 – Infração de trânsito I.....	62
Figura 5 – Infração de trânsito II.....	63
Figura 6 – Possibilidade de acidente de trânsito.....	63
Figura 7 – Grades com vantagem para a segurança I.	66
Figura 8 – Grades com vantagem para a segurança II.	66
Figura 9 – Muro com problema para a segurança I.....	67
Figura 10 – Muro com problema para a segurança II.....	68
Figura 11– Suporte de lixo facilitando a transposição do muro I.....	69
Figura 12 – Suporte de lixo facilitando a transposição do muro II.....	70
Figura 13 – Barra central facilitando a transposição do muro.	71
Figura 14 – Muro que produz o “efeito fortaleza”.	71
Figura 15 – Muro com cerca elétrica.....	72
Figura 16 – Residência com descuido na manutenção e limpeza.....	73
Figura 17 – Terreno baldio com vegetação volumosa I.....	74
Figura 18 – Terreno baldio com vegetação volumosa II.....	75
Figura 19 – Pichação.	76
Figura 20 – Via lateral do colégio com as placas de proibição I.....	81
Figura 21 – Via lateral do colégio com as placas de proibição II.....	81
Figura 22 – Via lateral do colégio em horário de entrada dos alunos I.....	82
Figura 23 – Via lateral do colégio em horário de entrada dos alunos II.....	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Ocorrências de Assaltos a mão armada em Tubarão no ano de 2010....	58
Tabela 2 – Acidentes de trânsito na cabeceira da ponte Orlando Francalacci com a Rua Lauro Muller no ano de 2010.....	61

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	A RIQUEZA DO UNIVERSO EDUCATIVO	16
2.1	EDUCAÇÃO: UM FENÔMENO HUMANO	16
2.2	A EDUCAÇÃO COMO INSTITUIÇÃO, PROCESSO E PRODUTO.....	21
2.3	OS ADJETIVOS DA EDUCAÇÃO	23
3	OS TIPOS DE EDUCAÇÃO.....	25
3.1	A EDUCAÇÃO FORMAL.....	26
3.1.1	O debate educação X escola.....	27
3.2	A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL	30
4	CIDADE: ESPAÇO DE EDUCAÇÃO E SEGURANÇA.....	33
4.1	GENERALIDADES.....	33
4.2	A CIDADE EDUCA?.....	34
4.3	A IMPORTÂNCIA DA CIDADE.....	35
4.4	A COMUNIDADE.....	37
4.5	A EDUCAÇÃO INFORMAL E A SEGURANÇA PÚBLICA.....	40
4.5.1	A educação informal: pesquisando conceitos.....	40
4.5.2	A inserção do cotidiano.....	42
4.5.3	A segurança pública	44
4	ASPECTOS METODOLÓGICOS	48
5	RESULTADO DA PESQUISA DE CAMPO.....	54
5.1	A CIDADE DE TUBARÃO.....	54
5.1.1	Um breve histórico.....	54
5.1.2	Localização geográfica.....	55
5.1.3	Características.....	55
5.2	ESPAÇO COMERCIAL	56
5.3	ESPAÇO PÚBLICO	60
5.4	ESPAÇO RESIDENCIAL.....	65
5.5	ESPAÇO DE LAZER	77
5.6	ESPAÇO ESCOLAR.....	80
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86

REFERÊNCIAS.....	89
------------------	----

1 INTRODUÇÃO

No ano de 1999 iniciei minha vida acadêmica com o ingresso no Curso de Formação de Oficiais da Polícia Militar de Santa Catarina, no município de Florianópolis-SC.

Ainda muito jovem, recém havia completado a maioridade, aos poucos fui adentrando o vasto campo de conhecimento que estava sendo para mim apresentado. Não conseguia compreender a magnitude da responsabilidade e compromisso que estava abraçando.

O meu entendimento referente ao crime, violência ou policiamento mostrava-se, à época, compatível àqueles do senso comum. Era incipiente o conhecimento teórico e a experiência envolvendo tais temáticas.

Não raras vezes compreendia que a polícia, como instituição, deveria impor toda a sua estrutura e potencial bélico na incessante luta contra a violência.

A farda, a hierarquia, o rigor com os horários e outros fortes simbolismos que permeiam o universo militar, faziam perceber que a polícia deveria exercer o pleno e total controle da violência e do crime.

Felizmente, já nos primeiros semestres, tive a oportunidade de conhecer estudos e pesquisas apontando que os problemas de segurança pública envolviam, especialmente, diversos outros atores sociais que não eram aparelhados com armas, munições ou algemas, mas, sobretudo, com notável capacidade educativa.

Nesse transcorrer, também me graduei em Direito e encontrei nos textos jurídicos elementos que me fortaleceram a convicção de que os problemas de segurança pública são, em sua gênese, problemas de ordem educacional.

Mais uma vez, realizei pesquisas apontando a parceria entre a polícia e cidadãos como forma de melhorar a qualidade de vida dos bairros e das cidades, colaborando mutuamente para identificar problemas e buscar soluções concretas.

Tive a oportunidade de compreender, assim, que a educação é o ponto mais importante para a compreensão de aspectos pontuais da segurança pública. Todavia, não se trata exclusivamente da educação escolar, de títulos e diplomas, mas, fundamentalmente, da educação formada por hábitos, culturas e valores, consagradas e estimuladas, principalmente, no âmbito familiar.

Diante das reflexões que me eram possíveis, percebi que o crime e a violência eram como doenças presentes na vida humana. Estão espalhadas como os vírus e as bactérias.

Dentro desse raciocínio, também compreendi, comparativamente, que os médicos não devem ser responsabilizados pela existência de doenças. Eles fazem o diagnóstico, aconselham, prescrevem procedimentos, medicações, cuidados, mudança de hábitos. Mas tudo isso somente terá o efeito desejado e previsto se o indivíduo aceitar e cumprir as recomendações.

De forma semelhante ocorre no campo da segurança pública. Os policiais também não devem ser responsabilizados pelo crime e pela violência, já que são fenômenos inerentes à condição humana e sua existência independe da existência da polícia.

Diversas áreas do conhecimento manifestam seus entendimentos acerca desse grave problema atual, ora atribuindo o problema aos organismos policiais, destacando suas falhas e deficiências como um todo, ora delimitando a responsabilidade aos governantes de todas as esferas.

Parecem desconsiderar, muitas vezes, que a violência é um acontecimento essencialmente humano, parte de práticas, atitudes e decisões advindas do indivíduo nas suas mais variadas formas de manifestação em sociedade. Não existe crime nem violência onde não existam pessoas.

Surgiu, assim, após muitas reflexões, o interesse, e necessidade, em continuar as investigações envolvendo a temática da segurança pública sob o viés da educação, culminando com o meu ingresso no curso de mestrado em Educação.

A violência e a criminalidade, por serem fenômenos sociais cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas, vem afetando e atingindo todas as classes, sem distinções de qualquer tipo.

No entanto, esse fenômeno se apresenta de forma muito variada, distinta e até antagônica nos mais diversos tipos de sociedades. Isso depende, naturalmente, da história de cada povo, suas culturas e valores.

Com tanta variedade de manifestação, as soluções para esses problemas também não há de ser interdisciplinares e de extrema complexidade. Por ser muito complexo não há como, em um único trabalho, ou, numa única pesquisa, conhecer ou apontar, com profundidade e na sua plenitude, a origem do crime e da violência, como se manifesta ou quem são os responsáveis.

Guiado pelo entendimento e sentido de educação presente nas obras de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão e José Carlos Libâneo, que foram fontes que inspiraram e nortearam esta pesquisa, é que resolvi realizar um “recorte” das possíveis situações que também podem gerar (ou prevenir) a violência.

Dessa forma, o que estou apresentando com a minha pesquisa é apenas e tão somente uma face do fenômeno, à luz da educação fora das escolas, especificamente a que ocorre no dia-a-dia das pessoas, no cotidiano, fatos que são “invisíveis” ou pouco considerados, ou mesmo não percebidos, mas que podem apresentar um significativo potencial educativo.

Assim, o questionamento central do presente trabalho procura responder se existe caráter educativo em situações cotidianas com possibilidade de originar reflexos na segurança pública.

Neste trabalho, ao contrário de pesquisas realizadas no início da minha trajetória acadêmica, o que pretendo é justamente não falar da função da polícia no processo de construção de qualidade de vida nos bairros e nas cidades.

Numa tentativa de ilustrar de forma mais palpável a ideia central da pesquisa, imaginemos os problemas de segurança em formato de uma esfera ou de uma bola de basquete. Esta bola estaria em cima de uma mesa, parada, e nós estamos sentados à frente desta mesa, observando atentamente a bola, onde estariam reunidas todas as possíveis formas de entendimento acerca do crime, da desordem e da violência.

No entanto, nós, parados à frente da bola, apenas estamos enxergando uma de suas faces. Existem outras que não enxergamos e outras que enxergamos muito pouco. E essa face que nós estamos enxergando é a que é noticiada costumeiramente na mídia, principalmente na mídia que explora fatos que chocam a opinião pública, fazendo da violência um verdadeiro entretenimento doméstico e um instrumento de comércio altamente rentável. Bauman (2009, p.54) afirma, inclusive, que “[...] é possível obter grandes lucros comerciais graças à insegurança e ao medo”.

Então, valendo-me dessa metáfora, minha intenção foi “girar” esta bola de basquete e estudar outras faces envolvendo a segurança pública, que é através da informalidade de ações cotidianas que podem educar de forma espontânea e inconsciente e que parecem ser desconsideradas ou mesmo ignoradas pela população e pelas instituições formais.

A minha intenção foi justamente observar os comportamentos, ocultos ou não, visíveis ou “invisíveis” presentes no dia-a-dia.

O presente trabalho tem, dessa forma, como objetivo geral, refletir sobre o caráter educativo de situações cotidianas para a segurança pública.

Como objetivos específicos são apresentados os seguintes: selecionar alguns espaços representativos da vida cotidiana e realizar observações de práticas do dia-a-dia que possam ter reflexos na segurança pública.

O presente trabalho tem, ainda, como referencial metodológico a pesquisa qualitativa do tipo exploratória, sendo a observação não-participante o principal instrumento de coleta de dados.

Tendo em vista a possibilidade da existência de caráter educativo nas práticas cotidianas, é importante investigar e refletir, desse modo, se práticas comportamentais das pessoas em sociedade, no cotidiano, no dia-a-dia, podem fomentar ou inibir práticas consideradas repugnantes e indesejadas pela própria sociedade, pelo ordenamento jurídico e pelas regras de convivência socialmente aceitas.

Sendo assim, espera-se que a presente pesquisa possa oferecer a sua parcela de contribuição no campo da Educação, oportunizando o debate e construção de novas pesquisas sobre o tema.

2 A RIQUEZA DO UNIVERSO EDUCATIVO

O presente capítulo tem a finalidade de trazer algumas reflexões teóricas acerca do conceito de educação, passando pelas várias formas de educar e ressaltando a importância da compreensão da educação como fenômeno ativo e presente nas manifestações humanas.

2.1 EDUCAÇÃO: UM FENÔMENO HUMANO

O conceito de educação apresenta-se como um grande desafio para os processos sociais contemporâneos, considerando a sua ampliação e presença em quase todos os ramos do conhecimento, não se restringindo tão somente como objeto de estudo da Pedagogia.

É comum observarmos nos textos acadêmicos, e no discurso em geral, a utilização da palavra “educação” como atributo exclusivo da vida escolar, quando, na verdade, a educação possui sentido mais amplo e, portanto, sua complexidade não está restrita ao universo das escolas, estando presente em todas as manifestações humanas.

Observemos que raramente empregamos esse termo sem logo limitar-lhe o sentido. Pensamos na escola e, entretanto, a educação se faz, primeiro, na família, sem falar do “terceiro meio” constituído pela rua, pelo esporte, pelos movimentos da juventude [...]. Pensamos no ensino, como se a educação não fosse tanto física, estética, moral, afetiva, quanto técnica e intelectual. (REBOUL, 1983, p.7)

No mesmo entendimento, Libâneo (2002, p.97) ensina que:

[...] o educativo não se reduz ao escolar. A educação é um fenômeno social inerente à constituição do homem e da sociedade, integrante, portanto, da vida social, econômica, política e cultural. Trata-se, pois, de um processo global entranhado na prática social, compreendendo processos formativos que ocorrem numa variedade de instituições e atividades (sociais, políticas, econômicas, religiosas, culturais, legais, familiares, escolares), nas quais os

indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável, pelo simples fato de existirem *socialmente*.

A palavra “educar”, de acordo com Libâneo (1985, p.97) tem sua origem no latim *educare* e significa:

[...] conduzir de um estado a outro, é modificar numa certa direção o que é suscetível de educação. O ato pedagógico pode, então ser definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais, tanto ao nível intrapessoal, quanto ao nível da influência do meio, interação essa que se configura numa ação exercida sobre sujeitos ou grupos de sujeitos visando provocar neles mudanças tão eficazes que os torne elementos ativos desta própria ação exercida.

Freire (1996, p. 38) destaca a importância da prática educativa como um fenômeno essencialmente humano: “Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Não há como falar em educação sem se reportar à cultura. Cada povo, através de seu modo de vida e de sua história, elege quais valores são importantes para a formação de sua identidade cultural. Freire (1983, p.61) diz que “não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser de raízes espaço-temporais”, asseverando, ainda que “nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais”.

Abbagnano (2007) entende que a educação é a transmissão e o aprendizado de técnicas culturais, que abrange todo o universo de características, usos, costumes, habilidades e necessidades para que um grupo viva de forma equilibrada e pacífica, designando, ainda, o conjunto dessas técnicas de *cultura*.

O mesmo autor esclarece que a condição elementar de sobrevivência de uma sociedade é a capacidade de transmitir sua cultura de geração em geração, sendo que as formas ou modalidades de se realizar tal processo se chama *educação*.

Ao aprofundar um pouco sobre o assunto Abbagnano expõe a importância do entendimento desse conceito de educação considerando a análise de sociedades civilizadas e sociedades primitivas.

Nas sociedades primitivas a educação visa garantir a imutabilidade das técnicas, projetando-as como de caráter sagrado, proibindo-se qualquer forma de inovação ou correção.

Por sua vez, a estrutura nas sociedades civilizadas está organizada para enfrentar transformações e mudanças, tendo a educação não apenas a incumbência de transmitir as técnicas, mas, também, corrigi-las e aperfeiçoá-las.

Abbagnano (2007) alerta, ainda, que a educação nesses dois tipos de sociedade não existe em seu caráter puro, ou seja, não existem sociedades absolutamente primitivas, que não admitam transformações, como também não existem sociedades integralmente civilizadas, que, de certa forma, não admitam a preservação incontestada de determinados comportamentos ou tradições.

Sob o ponto de vista da pedagogia ocidental, tal autor ensina que a educação não possui como foco a sociedade, mas sim o indivíduo, sendo a sua formação o intento mais importante.

A fim de se obter um entendimento mais amplo da educação Libâneo (2002), ao fazer uma revisão teórica do assunto, apresenta seis *concepções* acerca do universo educativo, quais sejam, as concepções naturalistas, pragmáticas, espiritualistas, culturalistas, ambientalistas e interacionistas.

Segundo o autor, as concepções naturalistas dão ênfase à questão biológica do desenvolvimento, tendo os fatores externos apenas função reguladora dos ritmos e manifestações do processo. Aqui o objetivo da educação é tornar explícito e visível o que se encontra dentro do indivíduo.

Para as concepções pragmáticas a educação é um processo inerente ao desenvolvimento do ser humano, resultando em uma adaptação harmônica do indivíduo com o meio em que está inserido. É através da experiência que o indivíduo desenvolve suas aptidões cognitivas, sendo a finalidade da educação o próprio processo de desenvolvimento.

As concepções espiritualistas, da mesma forma, entendem que a educação é um processo interior, condicionada ao aperfeiçoamento. Todavia, exige como requisito a adesão a certos dogmas entendidos como verdadeiros, os quais apontam como deve ser o comportamento humano.

Por sua vez, as concepções culturalistas concebem a educação como atividade cultural destinada à formação dos indivíduos. Há combinações de valores interiores e exteriores ao indivíduo.

Já para as concepções ambientalistas o ambiente externo é a força determinante de atuação sobre o indivíduo visando construir sua identidade e conduta frente às exigências da sociedade. A sociedade envia valores, crenças, ideias e regras nas quais o indivíduo deve necessariamente se submeter.

Por fim, para as concepções interacionistas há uma relação de dependência e troca entre o ambiente externo e a atividade interna do indivíduo, tendo, como consequência, a interação entre o sujeito e o meio.

Independente do significado que venha a se entender por educação, pode-se afirmar que ela está presente em todas as ciências, nas relações humanas e nas relações com a natureza. “Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar”. (Brandão, 1995, p.7)

Conforme Libâneo (1994), também é interessante identificar a educação em dois sentidos: amplo e estrito. Em sentido amplo a educação diz respeito aos processos formativos que ocorrem no meio social, estando os indivíduos inseridos e envolvidos de forma inevitável, pelo simples fato de existirem socialmente. A prática educativa acontece em várias instituições sociais decorrentes da sua estrutura e organização, bem como da religião, dos costumes e das formas de convivência humana. Em sentido estrito, a educação acontece em instituições específicas, escolares ou não, com o objetivo de ensino e instrução.

Libâneo (1994, p.16-17) afirma que:

A educação – ou seja, a prática educativa – é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

No mesmo raciocínio, Brandão (1995, p.12) observa que “a educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali, sempre se espera, de dentro, ou sempre se diz para fora, que a sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor [...]”.

Percebe-se que, nesse entendimento, a educação aparece com um sentido mais abrangente, não apenas restrito aos bancos escolares, mas de um fenômeno contínuo na vida humana, não se preocupando, apenas, em formar indivíduos academicamente, com títulos e diplomas, mas na formação do cidadão em harmonia com os valores considerados importantes para a época em que está inserido na sociedade.

Com isso, as sociedades elegem o que é importante e quais regras devem ser seguidas. “Por isso mesmo – e os índios sabiam – a educação do colonizador, que contém o saber de seu modo de vida e ajuda a confirmar a aparente legalidade de seus atos de domínio, na verdade não serve para ser a educação do colonizado”. (Brandão, 1995, p.11)

Assim, a educação possui papel preponderante na formação do indivíduo enquanto sujeito ativo e atuante na sociedade a qual serve, podendo influenciar, decisivamente, na formação ou manutenção de culturas.

Souza (2007) descreve a profundidade do sentido de educação, afirmando que educar significa apontar uma direção ao educando, tornando-se referência, portando-se como exemplo e estabelecendo coordenadas culturais.

Sobre esse aspecto da educação é oportuno trazer um pensamento marcante, contido no livro *O Monge e o Executivo* (Hunter, 2004) atribuída a Santo Agostinho, quando assevera sobre a pregação do evangelho de Jesus Cristo: “*Ide e pregai o evangelho. Mas só usai as palavras quando necessário*”, ou seja, a mais importante divulgação do cristianismo não seria através dos sermões e da oratória, mas sim, através de atitudes diferenciadas que poderiam *educar* pelo exemplo.

A forma mais coerente não seria falar em “educação”, mas em “educações”, já que o ensino que acontece na escola, apesar de sua relevância, não é a única prática da educação e é possível que também não seja o local em que esse fenômeno aconteça de forma mais evidente e satisfatória, não sendo o professor o titular exclusivo da prática educativa, pois não existe uma única forma e nem um modelo único de educação. (Brandão, 1995)

Jaeger (2010, p.17) afirma que:

A educação é uma função tão natural e universal da comunidade humana, que, pela sua própria evidência, leva muito tempo a atingir a plena consciência daqueles que a recebem e praticam, sendo, por isso, relativamente tardio o seu primeiro vestígio na tradição literária. O seu

conteúdo, aproximadamente o mesmo em todos os povos, é ao mesmo tempo moral e prático.

Não é demais observar que, popularmente, também é possível entender a educação como atributo de um indivíduo portador de boas maneiras, ou seja, uma pessoa *educada* seria aquela detentora de formas distintas no agir e no falar, polida em gestos e atitudes.

A educação possui caráter bastante variado, considerando os critérios de tempo e lugar em que pode ser realizada. Cada sociedade classifica e prioriza qual o tipo de educação que deseja para seu povo e quais linhas educativas devem ser estabelecidas na formação do cidadão. Igualmente, a educação se manifesta de forma desigual diante da variedade de sociedades e sujeitos, sendo que ao se detectar essa realidade e essa diferença conseqüentemente será possível perceber que existem sociedades diferentes e culturas diferentes. (Souza, 2007)

Na verdade, o conceito de educação é bastante relativo, existindo várias definições que podem se reportar a contextos completamente diferentes ou até mesmo antagônicos.

Sobre a dificuldade em se definir educação, Saviani (2009, p.17) diz que:

Não é simples definir educação. Não, porém, por causa da conjuntura contemporânea marcada pelas transformações referidas. E, sim, em razão da própria natureza do assunto. Com efeito, educação está direta e intimamente relacionada com a realidade humana. E assim como não é fácil dizer em que consiste o homem, também resulta difícil conceituar a educação.

Dessa forma, não há como desistir ou mesmo ignorar a educação. Trata-se de um fenômeno humano e condição própria da existência do ser social. Conforme lembra Brandão (1995, p.7) “[...] todos os dias misturamos a vida com a educação”.

A educação pode ser entendida, assim, como um patrimônio da sociedade, apresentando formas e sentidos diferentes de sua manifestação, em épocas, espaços e tempos variados.

2.2 A EDUCAÇÃO COMO INSTITUIÇÃO, PROCESSO E PRODUTO

Como fenômeno multifacetado, é importante apresentar outras três formas de entendimento da educação, segundo Libâneo (2002): educação-instituição, educação-processo e educação-produto.

A educação-instituição diz respeito as questões de ordem estrutural, organizacional e administrativa, bem como normas e diretrizes pedagógicas que norteiam o sistema educacional na sua plenitude, a exemplo das escolas. Como instituições específicas, podemos falar de educação brasileira, educação antiga, como falamos de educação escolar ou familiar.

Já a educação como processo apresenta como característica básica a ação educadora, perpassando por todas as formas que os indivíduos encontram de se educar.

Ainda nesse tipo de entendimento da educação o indivíduo aparece como autor do seu processo de aprendizagem, buscando formas explícitas e intencionais de alcançar esse objetivo, implicando, assim, a existência de ambientes organizados e definidos, distinguindo-se dos processos educativos informais.

Como produto a educação busca caracterizar os resultados obtidos de ações educativas, bem como a configuração de sujeito educado como consequência de processos educativos.

Acerca desse entendimento, da educação como produto, Trilla (2008) afirma que é um processo holístico e sinérgico, não sendo apenas o resultado simplista de uma soma de diversas experiências educacionais acumuladas pelo sujeito, mas uma combinação multidisciplinar em que todas as experiências apresentam o seu significado e interagem entre si. Diacronicamente é expressada pelo fato de que cada experiência educacional é vivenciada pelo vínculo com as experiências anteriores e que, em consequência, projeta as que virão. Já sincronicamente se manifesta, por exemplo, quando a criança, estando em um ambiente educacional específico, relaciona-se com o vive em outros ambientes educacionais as quais mantém participação.

Não é demais observar que, ainda, segundo Libâneo (2002), existem no processo educativo três elementos: um agente, um modo de atuação e um destinatário.

2.3 OS ADJETIVOS DA EDUCAÇÃO

Quando Montesquieu (2008) disse que recebemos três educações diferentes, ou contrárias: a de nossos pais, a de nossos mestres e a do mundo, estava mostrando a magnitude e diversidade do fenômeno educacional, bem como a possibilidade de se estudar a educação através de categorizações que a diferenciam por “tipos” de educação.

Como se pode perceber a educação é um fenômeno complexo que não se limita a uma única forma de operacionalização, fato este que, após diversas leituras sobre a temática me fez refletir sobre a importância da caracterização do contexto para o seu emprego.

Com isso, passei a estudar e observar com mais cautela o uso dessa palavra que, parece-me, é utilizada de forma indiscriminada, generalizando-se o seu emprego sem o devido cuidado de lhe atribuir as possíveis significações que lhe são próprias.

Após a leitura e análise acerca da riqueza que envolve o universo educativo, sobretudo da palavra “educação”, é possível realizar uma breve reflexão sobre um fato bastante comum no cotidiano social.

Trata-se da existência, por exemplo, das “Secretarias Municipais de Educação”. Se fizermos uma pesquisa informal sobre as atribuições deste órgão logo perceberemos que estão ligadas exclusivamente a atividades de ensino escolar na sua área de abrangência e competência territorial.

Na verdade, entendo que tais secretarias deveriam ser denominadas de “Secretarias Municipais de Escolarização”, ou, ainda, “Secretarias Municipais de Educação Escolar”, a fim de se ajustarem os significados mais próprios das palavras, dando um caráter mais legítimo às denominações e evitando o surgimento de confusões terminológicas (e filosóficas também), já que se tais entidades fossem

realmente “Secretarias de Educação” suas funções seriam mais abrangentes e complexas na sociedade, pois estariam assumindo a responsabilidade de promover, organizar ou pesquisar a educação no seu sentido mais amplo, sem desmerecer a importância e necessidade da educação escolar.

Sobre esse assunto Ghanem (2008, p.64) afirma que “no Brasil, o que se denomina sistema educacional é considerado, na prática, apenas um conjunto de sistemas escolares, reduzidos a órgãos administrativos e estabelecimentos de prestação direta de educação básica pública”.

Trilla (2008, p.29-30) adverte que:

Esses conjuntos de processos que se convencionou chamar “educacionais” contém elementos tão variados que, uma vez estabelecida sua condição comum, é preciso, para continuar falando deles com algum sentido, começar a distinguir uns dos outros. É preciso estabelecer classes, diferenciá-los segundo tipos, separá-los, ordená-los, classificá-los, taxonomizá-los.

O referido autor esclarece, também, que a distinção entre os diversos tipos de educação se realizou com o acréscimo de um adjetivo: *educação familiar*, *educação infantil*, *educação física*, dentre outros.

Da mesma forma, Trilla (2008) afirma que o critério de diferenciação, muitas vezes, está ligado a alguma especificidade, aspecto ou ao tipo de efeito que ela produz. Há também critérios segundo o seu conteúdo, como a *educação literária*, *educação científica*, e casos em que os adjetivos estão relacionados a ideologias, política ou religião: *educação católica*, *educação anarquista*, *educação democrática*, etc.

No mesmo sentido, Trilla (2008) apresenta um outro grupo de adjetivações à educação que se distingue pelo aspecto de procedimento ou metodologias educacionais (*educação autoritária*, *educação a distância*, etc)

Em linhas gerais, sem pretender esgotar as possíveis classes de categorização, Trilla (2008, p.31) esclarece que o que deve ser considerado “[...] é o critério que se refere *àquilo* que educa, ao agente, à situação ou instituição que produz – ou na qual se produz - o fato educacional em questão [...]”.

Assim, existem diversas formas específicas de se reportar a determinado entendimento de tipo ou classe de educação, sendo bastante importante tais utilizações para fins de melhor compreensão da temática abordada, bem como para garantir a clareza da ideia de educação que se deseja transmitir.

3 OS TIPOS DE EDUCAÇÃO

A fim de melhor compreender os objetivos deste trabalho é importante situar a educação em “tipos”, considerando a complexidade de entendimento de seu conceito a partir da variedade de sentidos possíveis em contextos igualmente diversificados.

Assim, acredito que a forma mais clara de se trazer o entendimento da educação é apresentá-la sob as seguintes denominações: educação formal, educação não-formal e educação informal.

Acerca dessa divisão Libâneo (2002) considera tal entendimento em duas modalidades: a *educação não-intencional* e a *educação intencional*, sendo aquela também chamada de educação informal e esta desdobrando-se em formal e não-formal.

No início dos estudos sobre essas temáticas eu julgava que a educação não-formal e a educação informal eram sinônimos, diferenciando-se apenas da educação formal.

No decurso das leituras e aquisição de livros que tratavam do tema percebi que a educação não-formal é muito distinta da educação informal, razão pela qual me envolvi mais na pesquisa e nos estudos, considerando-os mais interessantes e atraentes, pois me estimularam a curiosidade e impulsionaram-me a buscar subsídios a fim de não mais confundir os três conceitos.

Libâneo (2002) afirma que a redução das diferenças entre essas modalidades de educação é uma realidade, provavelmente devido aos impactos de diversos aspectos da modernidade atual, como novas tecnologias da informação, urbanização e comunicação. Com isso práticas informais de educação, como conversação eventual em situações e experiências cotidianas, podem ser realizadas em salas de aula para atividades de ensino, ao passo que os professores também podem, de igual modo, buscar informalmente respostas para as mais diversas situações do cotidiano.

Diante das diversas leituras realizadas sobre o assunto, considerando a posição destacada que a escola ocupa, também acredito ser possível classificar a educação em *latu sensu* e *strictu sensu*. A primeira poderia ser entendida como toda forma de educação fora das escolas, como a educação informal e a não-formal. Já a

segunda poderia ser inserida especificamente no universo escolar, com todas as suas particularidades, métodos e exigências.

Do mesmo modo, cabe ressaltar que as explicações a seguir acerca da educação formal e não-formal visam esclarecer e destacar, de forma mais apropriada, o verdadeiro sentido da educação informal, que é a temática direcionadora do presente trabalho.

3.1 A EDUCAÇÃO FORMAL

A educação formal é um fenômeno recente da história da humanidade, sendo que o principal motivo não é a sua equivalência à educação escolar, pois esta remonta à época da Antiguidade Clássica, mas sim devido ao fato de que o caráter formal da educação é consequência de um conjunto de fatores que formaliza a seleção de pessoas para um mercado de trabalho previamente existente. (Ghanem, 2008).

Para Gohn (2010) a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com planejamento de conteúdos e atividades, onde os professores assumem a função de educadores, embora todos os profissionais que atuam na escola, e que não são professores, também desenvolvam ações e atividades de natureza essencialmente educativa.

Libâneo (2002) entende que a educação formal seria aquela estruturada, organizada e planejada de forma intencional. A educação realizada na escola apresenta-se, assim, como um exemplo de educação tipicamente formal.

O mesmo autor também entende que a educação para ser chamada de *formal* necessita de três elementos: intencionalidade, sistematicidade e condições previamente preparadas. Assim, não só a educação escolar estaria classificada como educação formal, mas também outras formas de atividades educativas que estão submetidas a esses requisitos.

No entanto, Trilla (2008) possui entendimento diverso acerca do assunto, colocando a escola em um patamar de especificidade que não deve ser confundida com outras formas de classificação. O requisito elementar da educação formal é

estar inserida no sistema educativo regrado, oficial, que vai do ensino pré-escolar ao ensino universitário, estruturada e organizada, orientada à outorga de títulos acadêmicos, definida em disposições legais e administrativas.

No mesmo sentido, Gohn (2010, p.17-18) também entende que “a educação formal pressupõe ambientes normatizados, com regras, legislações e padrões comportamentais definidos previamente. Perfil do corpo docente e metodologias de trabalho são previamente normatizados”.

Acerca dos atributos da educação formal, pode-se dizer que é necessário tempo, local determinado e pessoas especializadas para exercerem a função de professor. Da mesma forma, exige-se normatização das formas de organização, sistematização de atividades, tempos de progressão, disciplinamento, regulamentos e leis, tendo caráter eminentemente metódico e dividindo-se por idades e classes de conhecimento. (Gohn, 2010).

A educação produzida na escola seria, assim, a educação formal por excelência, pois mesmo que outras atividades possuam caráter educativo apenas a escola está legalmente submetida a um sistema de ensino formal, com obediência e observância a inúmeras exigências e previsões do texto legal.

Essa vertente parece ser a mais apropriada para o entendimento do assunto, já que a escola é uma instituição histórica de significativa importância para a formação das sociedades, inclusive, muitas vezes, é a única forma de expressão da educação e, por esse motivo, é bastante razoável projetá-la como um campo específico de estudo e pesquisa.

3.1.1 O debate educação X escola

Ao perceber a nítida e insistente relação, quase que exclusiva, entre *educação* e *educação escolar*, na observação descompromissada do dia-a-dia, nas leituras, nas conversas informais com acadêmicos, professores e outros profissionais que lidam, mesmo sem perceberem, com a *educação*, entendi que é necessário abordar um pouco sobre essa questão, mesmo sem ser objetivo principal

de pesquisa, buscando na literatura, pelo menos, a origem da associação dessas duas expressões.

Acredito que isso contribui diretamente para os objetivos desse trabalho, já que ao se fazer um recorte da realidade é importante o conhecimento desse todo o qual se delimitou uma pequena parte para fins de observação, estudo e pesquisa.

A fim de ilustrar a educação escolar como espécie do gênero educação, não sendo, portanto, sinônimos, Libâneo (2002, p.97) afirma que:

A educação escolar representa uma manifestação peculiar da prática educativa, compartilhando de outras práticas educativas confluentes. Constitui-se, assim, a Pedagogia escolar, destinada a investigar fatos, processos, estruturas, contextos, problemas, referentes à educação escolar, isto é, à instrução e ao ensino.

A educação, como fenômeno essencialmente humano, sempre existiu, sendo muito anterior ao surgimento da escola.

Brandão (1995, p.10) diz que:

Da família à comunidade, a educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender; primeiro, sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas; mais adiante com escolas, salas, professores e métodos pedagógicos.

O referido autor também destaca que a educação existe mesmo onde a escola não exista e que é plenamente possível que existam redes e estruturas sociais de transmissão de saber, de uma geração a outra, onde não há nenhum indício ou iminência de criação de um sistema formal de ensino.

Cortella apud Gohn (2010, p.37) destaca que “como a educação não é sinônimo de escola, dado que esta é parte daquela, tudo o que se expande para além da formalização escolar é território educativo a ser operado”.

Saviani (2009, p.21) assevera que a associação entre escola e educação é, ainda, muito forte:

Assim, quando falamos em educação, todos logo pensam na escola, e vice-versa (quando falamos em escola, imediatamente se pensa em educação). E isso é tão forte que, quando queremos falar de algum tipo de educação que não seja a escolar, nós precisamos alertar os interlocutores dizendo explicitamente que não é da escola que estamos querendo falar. E, mesmo assim, não temos referência positiva para falar das outras formas. Temos de dizer: é da educação não escolar, extraescolar, assistemática, informal, não sistematizada etc., que quero falar.

Segundo estudos de Trilla (2008) foi a partir do século XIX, notadamente quando a escolarização passou a se espalhar e ganhar notoriedade, que os olhares pedagógicos buscaram centralizar a sua atenção na instituição escolar. A escola foi considerada o paradigma da ação educativa a nível tal que o objeto de reflexão pedagógica, tanto teórica quanto metodológica e instrumental, foi se limitando cada vez mais a ela, produzindo uma espécie de extrema identificação entre “educação” e “escolarização”.

Na verdade, a crença na educação como fator de construção social remonta a época do chamado Iluminismo. Todavia, tem caracteres muito marcantes com o advento do positivismo, principalmente ao permitir que a ideia de razão juntamente com a ciência abria possibilidades de não apenas conhecer a realidade, mas, também, criar mecanismos racionais de intervenção. Nesse momento, esses mecanismos deveriam ser difundidos através da escola que, à época era confundida com a própria educação. (Souza, 2007)

Ainda de acordo com Trilla (2008), todas as necessidades de desenvolvimento, aprendizagem e formação do cidadão passavam quase que exclusivamente pela escola, sendo que o acesso das pessoas à escola pelo maior tempo possível tornou-se o objetivo central de quase todas as políticas educacionais que permearam os séculos XIX e XX.

A escola, evidentemente, ocupa um lugar de destaque no universo educativo. Foi a partir do desenvolvimento da sociedade moderna que a escola se transformou na principal forma de educação, sendo que nas sociedades antiga e medieval a escola era uma atividade limitada a certos grupos que sobreviviam sob a custa do trabalho dos outros, dispondo de tempo livre para buscar a instrução, resultando disso o sentido etimológico da palavra escola que, em grego, significa o lugar do ócio, do tempo livre. Com efeito, a escola tende a absorver toda a função educativa e, em sentido próprio, apresenta-se como sinônimo de educação. (Saviani, 2009)

A escola como instituição histórica não existe desde sempre e nada pode garantir a sua permanência, apresentando significativa função no desenvolvimento de certas sociedades, mas o que realmente é importante para as sociedades é a educação, sendo a escola apenas uma de suas faces, mas jamais de forma exclusiva. (Trilla, 2008)

Com isso, sem a pretensão de aprofundar o debate, acredita-se que o contexto histórico dos séculos XIX e XX foram relevantes para que o discurso pedagógico polarizasse a escola, fazendo desta praticamente a legítima instituição de transmissão do saber e representante oficial da educação.

3.2 A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

A educação não-formal tem sua origem a partir da segunda metade do século XX, e, como qualquer evento histórico, possui muitos antecedentes significativos, mas que, por não se constituírem alvo de estudo do presente trabalho, não foram aqui aprofundados. Todavia, pode-se dizer que a educação não-formal surgiu em virtude de vários fatores sociais, econômicos, tecnológicos, entre outros, que suscitaram novas formas e possibilidades pedagógicas não escolares, fazendo com que surgissem processos apropriados visando atender a novas necessidades. É possível elencar, assim, alguns fatores que foram determinantes para o surgimento e fomentação da educação não-formal, como por exemplo: a formação continuada, em virtude das transformações do mundo do trabalho; a ampliação do tempo livre; a necessidade de novas instituições e meios educacionais com capacidade de assumirem funções educativas realizadas exclusivamente pela família; presença marcante dos meios de comunicação na vida social; necessidade de criação de novas formas educativas para setores sociais em conflito, marginalizados e vulneráveis economicamente; surgimento de novos espaços educacionais divorciados do espaço escolar, bem como transformações no discurso pedagógico que iniciaram um processo de inclusão da educação não-formal em um campo legítimo e reconhecido. (Trilla, 2008)

No Brasil, até a década de 1980, a educação não-formal foi um campo de pouco estudo e atenção, tanto como objeto de políticas públicas como na ação e discurso de educadores, estando os enfoques direcionados, quase que exclusivamente, à educação formal e ao ensino institucionalizado da escola. Tratava-se, apenas, de participação sociopolíticas de camadas populares, objetivando integrá-las ao contexto urbano-industrial da época. (Gohn, 2008).

Assim como a educação formal a educação não-formal possui como característica elementar a intencionalidade, estando classificada, como já explanado anteriormente, no campo da *educação intencional*.

Para Coombs apud Gohn (2008, p. 91) a educação não-formal é “toda atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem e subgrupos específicos da população, tanto adulto como infantis”.

Na educação não-formal é possível a utilização de qualquer método de cunho educativo, inclusive os mais utilizados e tradicionais do sistema escolar comum. Todavia, por situar-se fora do sistema de ensino oficial, goza de certa flexibilidade, como ausência de currículo padronizado, calendário escolar, caráter não-obrigatório, dentre outras, que facilitam a sua operacionalização sem nenhuma ou com pouca rigidez metodológica. (Trilla, 2008)

Sobre os espaços educativos, Gohn (2010, p.17) diz que “localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais”.

Buscando aprofundar o entendimento acerca da educação não-formal Ghanem (2008, p.63) ensina que, metodologicamente considerada, é entendida como o conjunto de procedimentos que se separam das formas escolares convencionais. Estruturalmente, os conteúdos, habilidades e destrezas produzidas não fazem parte do sistema educacional graduado, não há expectativas nem previsões para o alcance de um título, grau ou nível oficial.

A definição de educação não-formal, para Trilla (2008, p.42), é: “o conjunto de processos, meios e instituições específica e diferenciadamente concebidos em função de objetivos explícitos de formação ou instrução não diretamente voltados à outorga dos graus próprios do sistema educacional regrado”.

Como já foi afirmado, a intencionalidade é uma das características essenciais da educação não-formal, o que naturalmente implica em relações pedagógicas, porém não formalizadas. Como exemplo pode-se citar os movimentos sociais organizados na cidade e no campo e os trabalhos comunitários. Já na escola podem ser consideradas práticas não-formais as atividades extra-curriculares que proporcionam conhecimentos complementares, em conexão com a educação formal. O referido exemplo demonstra que constantemente haverá relação entre o formal e o não formal. Uma associação de bairro, que é uma instância de educação não-

formal, poderá reunir um grupo de mães a fim de lhes instruir acerca do aleitamento materno, contendo objetivos, método, duração, conteúdo e procedimentos que são características próprias da educação formal. (Libâneo, 2002)

Assim, pode-se afirmar que a educação não-formal possui estreita ligação com a educação formal, apesar de os dois conceitos não se confundirem, possuindo espaços e sistemas próprios e distintos.

No passado todas as atividades que se caracterizavam por estarem fora do âmbito escolar institucionalizado eram denominadas de “não-formal”. Com o tempo, percebeu-se que essa expressão era muito imprecisa para designar espaços tão complexos, não satisfazendo as necessidades teóricas e conceituais.

Surgiu, assim, uma forma nova de designar alguns espaços não escolares que também não poderia ser considerado como não-formal: a educação informal, como se verá a seguir no próximo capítulo.

No entanto, os conceitos de educação informal, bem como as discussões que permeiam o assunto, foram apresentados de forma integrada com as temáticas da cidade, da segurança pública e do cotidiano, por considerar que, didaticamente, seria mais compreensível o entendimento dos objetivos deste trabalho.

4 CIDADE: ESPAÇO DE EDUCAÇÃO E SEGURANÇA

Não é objetivo aqui realizar um estudo sociológico aprofundado acerca da origem da cidade, nem tampouco buscar na bibliografia uma investigação cronológica da evolução social acerca dessa forma milenar de organização dos povos em sociedade.

Parte-se, portanto, da ideia de cidade já formada, presente e visível nos dias atuais. O que se pretende destacar é a capacidade educativa *inconsciente* que a cidade contemporânea tem nas suas várias formas de manifestação, principalmente na vida cotidiana, que pode realizar transformações e influências silenciosas no comportamento social.

Este capítulo apresenta, assim, aspectos teóricos acerca da cidade como um espaço educativo, suas características e contextualização como área de interesse indispensável para a segurança pública.

4.1 GENERALIDADES

Mesmo não sendo alvo de pesquisa, como já exposto, não é demais observar que o conceito e ideia de cidade é algo que antecede a antiguidade. E, além disso, a maioria dos autores apresentam certa dificuldade em tratar do assunto, já que torna-se necessário fazer-se menção ao contexto e época específica a fim de que seja possível, assim, apresentar a compreensão exata de que se deseja transmitir.

Para Brarda e Ríos (2004) a palavra cidade remete a diversos sentidos. Não deve ser compreendida isoladamente sob seus aspectos físicos ou formas de apropriação do espaço, mas, também, um lugar onde são produzidas incontáveis interações e experiências.

Com isso, pode-se afirmar que a cidade tem sido um centro de convergências de interesses sociais. Para Gómez-Granell e Vila (2003) a cidade tem se mostrado, ao longo da história, como um lugar de encontro e civilização, sendo

que desde o seu surgimento, há mais de seis mil anos, sempre esteve vinculada ao conceito de cidadania e cultura. Mais tarde, também teve seu conceito atrelado à *paideia* que, segundo Abbagnano (2007), significa a formação da pessoa humana, entendida, à época, pelos gregos.

Bauman (2009) também chama a cidade de *lugar*, afirmando que são nos *lugares* em que as experiências humanas são formadas, compartilhadas e acumuladas.

Pode-se afirmar, assim, que a cidade é um lugar onde as pessoas vivem, interagem, aprendem, ensinam e participam de cenários sociais e políticos.

4.2 A CIDADE EDUCA?

A ideia de cidade não está relacionada à uma personificação. Talvez por isso, pode-se ter uma dificuldade inicial na compreensão do seu caráter educativo. Gómez-Granell e Vila (2003, p.16) afirmam que: “a cidade é, em si mesma, um agente educativo e assim foi entendida pelas diferentes civilizações”.

No mesmo sentido, Pizarro (2004, p.69) afirma que “a cidade educa por si mesma e todos os serviços incluem ou geram diferentes formas de educação”.

Cabezudo (2004, p.11) destaca o caráter educativo das cidades: “hoje mais do que nunca, a cidade grande ou pequena dispõe de incontáveis possibilidades educadoras. De uma forma ou de outra, contém em si mesma elementos importantes para uma formação integral de seus habitantes”.

Descritivamente, as cidades possuem, conforme Brarda e Ríos (2004), um conjunto de acontecimentos educativos efêmeros ou ocasionais e uma rede difusa, contínua e permanente de espaços, encontros e vivências educativas não planejadas na esfera pedagógica.

Brarda e Ríos (2004) assinalam, ainda, que a cidade é uma fonte permanente de informação, um meio didático que facilita aprendizagens. A ideia central de cidade é entendê-la como um agente de educação. Os autores também destacam que as cidades ensinam diretamente elementos de cultura; formas de

vida; normas e atitudes sociais; valores e contravalores; tradições, costumes e expectativas.

Para Vintró (2003, p.43-44) existe, na cidade, não apenas um rico mecanismo de atuações e experiências que fazem parte da vida das pessoas, pois:

[...] a cidade não reúne somente agentes. Ela própria é um agente educativo. Não é o mesmo viver em um ambiente urbano degradado, sem calçadas para poder passear, sem nomes nas ruas, sem lojas e sem espaços públicos do que viver em um ambiente agradável em que o asfalto e as áreas verdes formam uma unidade, no qual seja possível visualizar um patrimônio histórico em que as diferentes acepções do “espírito humano” – imagem, letras, arte, etc. – se façam presentes. A cidade, ela própria como concepção, também é um agente educativo.

Sobre o potencial educativo da cidade Esteve (2003, p. 12) afirma que “[...], na última década do século XX, numerosas cidades tomaram consciência do papel imprescindível que desempenham na educação de seus cidadãos”.

Brarda e Ríos (2004) afirmam que é necessário considerar a utilização, com fins educativos, de outros recursos e meios do entorno urbano e citam, dentre vários, as ruas das cidades como locais onde a educação pode ser promovida.

Vintró (2003) entende que a concepção de cidade também relaciona-se com o conceito de sustentabilidade, ou seja, com a ideia de incentivar, por meio da educação, atitudes, hábitos e comportamentos na cidadania.

A cidade é oferecida, conforme Brarda e Ríos (2004), como um conjunto de cenários educativos que operam produzindo situações educativas variadas e ricas em experiências de construção coletiva. Segundo os autores, a cidade deve ser considerada como um verdadeiro espaço de aprendizagem, organizando e aprofundando o conhecimento informal que adquirimos de maneira espontânea na vida cotidiana, bem como ajudar a descobrir as relações e as estruturas que frequentemente não se mostram perceptíveis de forma direta.

Diante do raciocínio apresentado, percebe-se que é na cidade onde acontecem as manifestações humanas de todo o tipo. Nas palavras de Aristóteles (2005) a cidade é o lugar onde o homem faz a sua história.

4.3 A IMPORTÂNCIA DA CIDADE

As funções de uma cidade vão além daquelas atribuições conhecidas pelo senso comum, de proporcionar o mero oferecimento de serviços e benfeitorias através de construções e obras públicas.

Para Cervera e Granell-Gómez (2003, p.98) “não há dúvida de que, entre todos os sistemas humanos, é nas cidades que mais se evidencia o impacto da ação humana sobre a Terra”.

No mesmo sentido, Vintró (2003, p.55) afirma que “[...] no mundo atual a cidade, as cidades, como comunidades complexas [...] são os referentes educativos mais sugestivos, concretos e entusiastas”.

A cidade não deve ser compreendida, assim, apenas sob o viés dos serviços oferecidos pela prefeitura. Esse local é apenas a sede burocrática em que os serviços administrativos são efetuados. A cidade está na rua, nas calçadas, no comércio, nas praças, nas pessoas. Os costumes, os hábitos, os valores e a cultura de uma cidade são os elementos que formam as suas características e, muitas vezes, tornam-se fatores de identificação inconfundíveis. Para Bauman (2009) “o espírito da cidade é formado pelo acúmulo de minúsculas interações cotidianas com o motorista do ônibus, os outros passageiros, o jornalista, o garçom do café; das poucas palavras, dos cumprimentos, dos pequenos gestos [...]”.

Para Vintró (2003, p.49) as cidades “devem ser espaços em que a infância, as pessoas com deficiências, os velhos, as mulheres, enfim, todas as pessoas encontrem segurança, se relacionem, desfrutem do ócio e se adaptem às necessidades de outras pessoas”.

Por mais singela e pequena que seja a cidade é possível perceber traços mínimos de organização que podem lhe projetar como um instrumento indispensável de educação.

Para a segurança pública a cidade é seu objeto maior de trabalho, pois é na cidade que a violência se manifesta e age.

Segundo Pedrazzini (2006, p.115) “seria um erro, do ponto de visto científico e não ideológico, separar o estudo da violência urbana do estudo da cidade como espaço de conflito e poder [...]”.

Tereza Caldeira apud Bauman (2009) faz uma breve descrição acerca da cidade de São Paulo, identificando-a como uma cidade feita de muros, com barreiras físicas construídas por toda parte, com a finalidade de proteger casas, condomínios, parques, escolas. A estética de segurança, segundo a autora, define o tipo de cada construção.

Granell-Gómez e Vila (2003, p.19) afirmam que:

A crise da cidade é, de alguma forma, uma crise educativa, porque é uma crise do modelo de cidade como espaço público. As cidades do futuro deverão decidir o modelo de vida urbana que desejam para seus cidadãos, o que passa necessariamente pela educação. Educar os cidadãos é uma antiga aspiração baseada na convicção de que favorecer a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e de suas responsabilidades é tanto uma exigência da vida em sociedade como uma garantia para as liberdades cidadãs.

Viver na cidade é uma experiência com duplo caráter, pois ela atrai e afasta. São os mesmos elementos da vida na cidade que atraem e repelem. (Bauman, 2009)

Para Esteve (2003) os novos desafios para se viver na cidade exigem o acompanhamento constante das diversificadas transformações na sociedade, exigindo, também a mudança de hábitos de comportamento e de atitudes cidadãs.

Nenhuma cidade sobrevive pacificamente sem níveis mínimos de sociabilidade e segurança. As pessoas sentem necessidade de interagir em sociedade e executar tarefas simples do cotidiano sem medo ou ameaça potencial. Para Bauman (2009, p. 68) “o problema, porém, é que, com a insegurança, estão destinadas a desaparecer das ruas da cidade a espontaneidade, a flexibilidade, a capacidade de surpreender e a oferta de aventura, em suma, todos os atrativos da vida urbana”.

Com isso, torna-se possível entender a cidade não apenas como um espaço onde as pessoas moram e trabalham, pois, conforme observa Gohn (2010, p.81), “[...] temos que supor que o morador seja um cidadão não apenas porque tem um lote, uma casa, ou outro tipo de morada, mas também porque ele tem uma identidade com aquele local”.

As cidades desempenham, conforme assinala Vintró (2003), um papel relevante no enfrentamento dos desafios educativos futuros, considerando que são âmbitos de prática de cidadania, lugar de convivência e projeção de futuro.

4.4 A COMUNIDADE

A fim de contextualizar melhor a temática deste trabalho, é importante trazer, também, reflexões teóricas sobre comunidade, considerando a sua significativa relação com o conceito de cidade e segurança pública.

Subirats (2003, p.72) afirma, inclusive, que a origem das palavras “comunidade” e “município” é a mesma:

As raízes semânticas de “comunidade” nos levam a termos como *communis*, que entre outras coisas significa “distribuído entre todos”, bem comum e que como substantivo (*cum múnus*) significaria “aquele que faz o que tem de fazer junto com os outros”. Podemos ver que dessa mesma raiz surge a palavra “município” (*múnus capere*).

O conceito de comunidade é, segundo muitos autores, um dos mais complexos e difíceis de serem apresentados, considerando a multiplicidade de contextos possíveis de serem compreendidos. Para Shore apud Souza (2007) trata-se de um dos conceitos mais evasivos em ciência social, devido à diversidade de sentidos e às conotações emotivas geralmente evocadas. Tornou-se uma palavra-chave para designar diversos tipos de organização social, desde unidades sociais que variam de aldeias e vizinhanças locais até nações e organizações internacionais.

Entretanto, segundo o mesmo autor, a comunidade indica, em sentido geral, um grupo de pessoas de uma mesma área geográfica que interagem entre si, possuindo senso comum de interdependência e integração. Mas o requisito elementar para que seja considerada uma comunidade é o *sentimento* de comunidade.

Hillman (1974), igualmente, entende que o aspecto material em que o homem se fixa é o que mais se destaca, mas está longe de ser o único elemento constitutivo de uma comunidade, pois esta, como todo agrupamento humano, consiste nas relações entre pessoas e seu significado deve, obrigatoriamente, abranger a variedade de formas tanto físicas como sociais.

De forma complementar, o conceito de comunidade, para fins de entendimento do presente trabalho, será o descrito por Bauman (2003), segundo o

qual a comunidade significa, além das características mencionadas por Shore, lugar de segurança e de proteção.

Baumam (2003) afirma que as palavras são carregadas de significados e sensações, sendo a palavra “comunidade” uma delas. Ela sugere sempre algo bom, positivo e valoroso. Costumamos, por exemplo, acusar a sociedade por diversos flagelos sociais que presenciamos todos os dias. A sociedade pode ser má, mas a comunidade não.

Souza (2007), da mesma forma, observa que existe uma positividade na ideia de comunidade, em que seus membros, além de comungarem de um sentimento comum, tem esse sentimento norteado para a manutenção do próprio grupo, para a coesão de seus interesses políticos e reivindicação de benefícios sociais ou econômicos.

Subirats (2003, p. 71) faz importante observação a respeito da criação da comunidade: “cresce a ideia de que, se o que quer é enfrentar eficazmente certos problemas sociais e manter uma forte capacidade de responder às necessidades de todo tipo de pessoas, é fundamental *criar* comunidade”.

Vintró (2003) enfatiza a presença da educação na comunidade na medida em que as necessidades das pessoas em comunidade podem ser atendidas através de projetos educativos comunitários.

Dentro de suas reflexões, Bauman (2003, p.24) descreve que no interior da comunidade existe a eterna relação entre segurança e liberdade:

A promoção da segurança sempre requer o sacrifício da liberdade, enquanto esta só pode ser ampliada à custa da segurança. Mas a segurança sem liberdade equivale a escravidão [...]; e a liberdade sem segurança equivale a estar perdido e abandonado [...] Essa circunstância provoca nos filósofos uma dor de cabeça sem cura conhecida. Ela também torna a vida em comum um conflito sem fim, pois a segurança sacrificada em nome da liberdade tende a ser a segurança dos *outros*; e a liberdade sacrificada em nome da segurança tende a ser a liberdade dos *outros*.

Afirma Bauman (2003) que não é possível se ter, ao mesmo tempo, uma e outra. Mas enfatiza que não ter comunidade significa não ter proteção.

A comunidade seria assim, conforme ressalta Subirats (2003), a expressão de sociabilidade. É uma construção social que deve ou não ser escolhida, destacando-se como uma opção.

Cabe, portanto, a opção entre segurança ou liberdade, já que Bauman (2003, p. 10) entende que “a segurança e a liberdade são dois valores igualmente preciosos e desejados que podem ser bem ou mal equilibrados, mas nunca inteiramente ajustados e sem atrito”.

4.5 A EDUCAÇÃO INFORMAL E A SEGURANÇA PÚBLICA

A educação informal é uma área da Educação pouco explorada e com raríssimas pesquisas com o tema. Praticamente inexitem obras que tratem sobre o assunto, encontrando-se, basicamente, alguns conceitos e menções esparsas em livros e artigos científicos, porém nada tratado de forma específica ou dirigida.

Nem por isso o seu estudo, aqui, restou limitado, pois se buscou aprofundar as reflexões com o apoio de alguns autores que tratam o assunto de forma um pouco mais atenciosa.

Relacionar a segurança pública com a educação informal é um desafio. A segurança pública tradicionalmente e culturalmente foi tratada como área específica das instituições policiais.

No entanto, já despontam obras que tratam dos fenômenos da violência e insegurança sob o viés sociológico e antropológico, a exemplo de vários livros do sociólogo polonês Zygmunt Bauman.

Assim, no campo educacional, neste caso, mais especificamente no campo educacional informal, também é possível trazer algumas reflexões que visam uma tentativa de compreensão sob esse viés ainda pouco explorado.

4.5.1 A educação informal: pesquisando conceitos

Na educação informal, segundo (Gohn, 2010), o modo de se educar, a situação e o contexto operam em ambientes não organizados, em que as relações

sociais vão adquirindo desenvolvimento a partir de preferências ou valores herdados. Os saberes adquiridos são introjetados no indivíduo no processo de socialização, bem como por fatores culturais e de origem do indivíduo.

Trilla apud Ghanem (2008) afirma que: a melhor caracterização da educação informal é o fato de se produzir indiferenciadamente de outros processos sociais: sua “forma” propriamente educacional não emerge como algo distinto do curso próprio da ação ou situação em que o processo transcorre.

Os espaços educativos na educação informal são demarcados por referências de nacionalidade, localidade, sexo, religião, dentre outros. Assim, a casa onde se mora, a rua, o bairro, os amigos, os vizinhos, formam uma rede educativa a qual o indivíduo dificilmente tem consciência, havendo uma espécie de naturalização desses espaços, já que muitos deles não foram escolhas dos indivíduos. (Gohn, 2010)

Sobre o termo “informal” Libâneo (2002, p.90) afirma que:

[...] é mais adequado para indicar a modalidade de educação que resulta do “clima” em que os indivíduos vivem, envolvendo tudo o que do ambiente e das relações socioculturais e políticas impregnam a vida individual e grupal. Tais fatores ou elementos informais da vida social afetam e influenciam a educação das pessoas de modo necessário e inevitável [...].

Como principais atributos a educação informal caracteriza-se por não ser organizada, sendo os conhecimentos não sistematizados, repassados a partir de práticas e experiências anteriores. Trata-se de um processo contínuo e permanente. (Gohn, 2010)

Coombs apud Trilla (2008, p.33) ensina que: “educação informal é um processo, que dura a vida inteira, em que as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e modos de discernimento por meio das experiências diárias e de sua relação com o meio”.

Para Libâneo (2002, p.73) “há vínculos reais entre o ser humano que se educa e o meio natural e social, há um certo grau de adaptação às exigências desse meio. A educação é, também, uma prática ligada à produção e reprodução da vida social”.

Gohn (2008, p.100) afirma que “a educação informal decorre de processos espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações, como é o caso da educação familiar”.

Diferentemente da educação formal e não-formal, a educação informal caracteriza-se, essencialmente, pela ausência de intencionalidade no processo de ensino aprendizagem, podendo, inclusive, ter, segundo Libâneo (2002), um sujeito indeterminado no processo educativo.

Trilla (2008) também ressalta que a diferença entre a educação formal, não-formal e informal é bastante evidente, mas na tentativa de definir a educação informal costuma-se oferecer uma lista de exemplos com o intuito de formar o conceito. Assim, o referido autor apresenta um bom exemplo de educação informal. Diz que os pais, em geral, educam de modo “informal”, exercendo a atividade educativa dos filhos de forma paralela a outras responsabilidades familiares. Ao darem de comer a um filho de dois anos os pais tem a intenção não apenas de alimentá-lo, mas também de educá-lo, pois, com esta atividade, os pais desejam que o filho adquira hábitos próprios e venha, um dia, a alimentar-se sozinho. No entanto, o grande desafio é conseguir distinguir quando se está fazendo uma coisa ou outra. Na família não existem horários pré-definidos e próprios para se educar. Não há como separar a educação familiar da sua própria vida cotidiana.

4.5.2 A inserção do cotidiano

Muitos fatos e situações que ocorrem no dia-a-dia das pessoas e nas particularidades de seus hábitos em sociedade pode constituir-se em uma importante estrutura não organizada de educação. Acontecimentos que passam a ser “invisíveis” diante das atribuições da vida moderna e urbana, mas que possuem o seu significado no contexto das manifestações humanas nas ações cotidianas.

São fatores essenciais da vida em sociedade, segundo Hillman (1974), os hábitos, interesses e atitudes das pessoas na comunidade, bem como as regras que presidem o comportamento.

Para Cabezudo e Haavelsrud (2004, p.106) “a educação é possível desde múltiplas esferas da vida cotidiana porque as pessoas apreendem e se educam durante toda a sua vida”.

Rosenbaum (2002) faz importante associação entre a realidade nas cidades, o cotidiano e segurança pública, assinalando que é necessário compreender que a paz nas cidades, que é a paz nas calçadas e nas ruas, não é construída ou mantida pelas forças policiais, mesmo que essas sejam reconhecidamente necessárias, mas, sim, por uma rede intensa e quase inconsciente de controles e padrões entre as próprias pessoas, sendo que elas próprias são responsáveis pela sua consecução e cumprimento.

O cotidiano é, assim, segundo Pais (2003), o que se passa todos os dias. É o que todos os dias acontece sem ser percebido ou notado. É nos aspectos mais insignificantes da vida social, no “nada de novo” que se encontram os elementos mais fortes do cotidiano.

O contexto da vida social, política, econômica e cultural, os espaços de convivência social na família, nas escolas, nas fábricas, na rua e na variedade de organizações e instituições sociais, formam um ambiente que produz efeitos educativos, embora não se constituam mediante atos conscientemente intencionais, não se realizem em instâncias claramente institucionalizadas, nem sejam dirigidas por sujeitos determináveis. (Libâneo, 2002, p.91)

Percebe-se, com isso, que no processo educativo informal é possível que o sujeito não seja determinável, não estando personificado necessariamente em um educador. O agente do processo educativo pode ser, assim, uma situação.

No mesmo sentido, Trilla apud Ghanem (2008) afirma que: a) na educação informal não existe reconhecimento social generalizado do papel educacional do agente como função própria ou específica (este não apresenta nenhum atributo especial e explícito que, no marco do processo educacional de que se trate, credite-o propriamente como educador; b) o contexto (espacial, institucional...) do processo que gera efeitos educacionais não é especificamente reconhecível como educacional (sua configuração não denota aprioristicamente educatividade).

E é exatamente nessas rotas, entre caminhos e rupturas, que transita a sociologia do cotidiano, que passeia de forma descompromissada pelos aspectos e situações simples da vida social. (Pais, 2003)

Sobre a vida cotidiana Heller (2008) entende que ela é heterogênea sob diversos aspectos, principalmente com relação ao conteúdo e importância dos nossos tipos de atividades. São, assim, partes orgânicas da vida cotidiana a

organização do trabalho e da vida privada, os lazeres e o descanso, a atividade social, o intercâmbio e a purificação.

É comum que a educação aconteça, segundo Gadotti e Padilha (2004), em diversos cenários da existência humana: “no bairro, na vila, na escola, fora da escola, nos diversos espaços e nos diferentes locais, instituições governamentais e não-governamentais em que convivemos e nos quais construímos a nossa própria vida cotidiana”.

Para Duarte (2007) são consideradas atividades cotidianas aquelas voltadas de forma direta para a reprodução do indivíduo, contribuindo, indiretamente, para a reprodução da sociedade.

4.5.3 A segurança pública

A segurança pública é um assunto que está presente todos os dias no cotidiano das pessoas, seja através da televisão, dos jornais, internet ou mesmo na experiência pessoal de cada um em situações que, de alguma forma, lhes causaram algum tipo de prejuízo físico, emocional ou patrimonial.

O entendimento dominante acerca do assunto ainda se faz, na sua forma mais evidente, nas considerações do senso comum.

Para Dias Neto (1997, p.12) “não há tema capaz de exercer tanto fascínio e polarização quanto a segurança pública. Paradoxalmente, não há tema mais deturpado e incompreendido”.

O estudo da segurança pública exige, paralelamente, constantes estudos de outras ciências que lhe oferecem fundamentação teórica e empírica, sendo possível encontrar nos meios de comunicação em geral e no próprio seio social, ideias e conceitos antagônicos acerca do tema, visivelmente sem sustentação e contraditórios na sua essência. (Livramento, 2008)

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) não apresenta um conceito de segurança pública, apenas alerta que é dever do Estado e a responsabilidade é de todos.

Tecnicamente, pode-se dizer que a segurança pública é, segundo Lazzarini (1999, p.21):

O estado antidelitual, que resulta da observância dos preceitos tutelados pelos códigos penais comuns e pela lei de contravenções penais, com ações de polícia repressiva ou preventiva típicas, afastando-se, assim, por meio de organizações próprias, de todo o perigo, ou de todo o mal que possa afetar a ordem pública em prejuízo da vida, da liberdade ou dos direitos de propriedade das pessoas, limitando as liberdades individuais, estabelecendo que a liberdade de cada pessoa, mesmo em fazer aquilo que a lei não lhe veda, não pode ir além da liberdade assegurada aos demais, ofendendo-a.

No entanto, o Ministério da Justiça (BRASIL, 2011) apresenta o seguinte entendimento:

A segurança pública é uma atividade pertinente aos órgãos estatais e à comunidade como um todo, realizada com o fito de proteger a cidadania prevenindo e controlando manifestações da criminalidade e da violência, efetivas ou potenciais, garantindo o exercício pleno da cidadania nos limites da lei.

Percebe-se que no conceito acima é destacada a participação da comunidade em pé de igualdade com a polícia (órgão estatais), fomentando uma configuração de segurança pública digna de estudos e investigações, já que está bastante evidente que as pessoas na normalidade do dia-a-dia manifestam comportamentos, decisões e atitudes com reflexos em diversas cenas da convivência humana.

Rolim (2006, p.21) destaca a importância da participação de outros atores sociais na prática efetiva e interdisciplinar da segurança pública:

Garantir a segurança é, por certo, uma missão fundamental para as forças policiais. Mas só para elas? Será possível imaginar a garantia da segurança pública sem o concurso de várias agências governamentais, sem uma política de segurança que envolva áreas tão díspares como a educação, a saúde, a geração de emprego e renda e as oportunidades de lazer? E mais, será possível imaginar a garantia da segurança pública exclusivamente através dos papéis a serem cumpridos pelo Estado, sem considerar a ação das pessoas e o papel da sociedade civil?

Diante dessa complexidade, o presente trabalho se deteve apenas em uma parte do problema, notadamente a que se situa nas ações praticadas no dia-a-dia, no cotidiano, e que podem vir a apresentar um importante caráter educativo, capaz de produzir ou evitar indesejáveis efeitos futuros para a convivência em sociedade.

A experiência demonstra que, como regra geral, os indivíduos e os grupos sociais costumam situar a segurança pública como sinônimo de problemas urbanos de violência generalizada, reduzindo a conduta criminosa a furtos, roubos, assaltos, sequestros e homicídios, tornando bastante nítido que os indivíduos parecem que se preocupam com a questão da segurança apenas quando os problemas atingem a sua integridade física e a de familiares, bem como quando existe algum tipo de prejuízo patrimonial. Costumam apontar, normalmente, como solução, a multiplicação do efetivo policial.

No entanto, esse vértice não parece ser o mais acertado, pois possivelmente nenhuma instituição pública ou privada, e nem a polícia, possui elementos que possam interferir ou determinar o livre-arbítrio dos indivíduos, convencendo-os a não praticarem delitos e optarem por uma vida em harmonia com os princípios sociais e humanos.

Beato F. (2004, p.73) afirma que “não se pode obrigar os pais a amarem os filhos, comunidades a supervisionarem seus adolescentes ou proibir jovens de desenvolverem certas atividades e comportamento de risco”.

A introdução da Constituição das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura fala com muita propriedade acerca da importância de se buscar a paz através da educação do próprio ser humano: “[...] que uma vez que as guerras se iniciam nas mentes dos homens, é nas mentes dos homens que devem ser construídas as defesas da paz”. (Unesco, 2002)

Não é demais observar que outras condutas são, da mesma forma, consideradas crime pela legislação penal, como os crimes de ordem tributária ou os desvios de verbas públicas. No entanto, como afirma Rolim (2006, p.22) “há determinados crimes que não são encarados como graves e outros que, mesmo sérios, não demandam a atenção da opinião pública e ocorrem em meio a uma cumplicidade geral, como, por exemplo, a sonegação fiscal”.

Pode-se perceber que crimes contra o erário, corrupção, tráfico de influência, fraudes cometidas por pessoas influentes e crimes contra o meio ambiente, dentre outros, não são comuns como objeto de preocupação da polícia, justamente porque, nessas ocasiões, ninguém telefona para o número de emergência denunciando tais práticas nem aparecem para registrar uma “ocorrência”. Entretanto, os efeitos destes crimes são nefastos e potencialmente

prejudiciais a diversas áreas de interesse social, mesmo a longo prazo. (Rolim, 2006)

Contudo, essas condutas não atingem, de forma imediata, o cotidiano das pessoas, não afetam diretamente o trajeto que realizam para o trabalho, a ida a um cinema, a realizar compras em um supermercado ou uma caminhada em um final de tarde, fazendo, assim, com que concentrem suas atenções nas tipificações descritas anteriormente (homicídios, assaltos, roubos, etc).

O crime é um fenômeno objeto de estudo da Criminologia que possui diversas teorias envolvendo suas dinâmicas e suas variáveis. Contudo, para os objetivos deste trabalho, o crime não terá, aqui, sentido generalizado, pois, conforme Beato F. (2004) a expressão “crime” implica uma infinidade de condutas com a mesma denominação, porém com gravidade e níveis de ofensividade bastante distintos: roubar uma revista em quadrinhos e sequestrar aviões são, igualmente, crimes.

Lani-Bayle (2005, p.93) afirma que:

A violência é uma boa atriz. Ela pode tomar diferentes formas de acordo com a posição de cada um frente a ela, pois ela pode ser atuada ou sofrida. [...] Ela não é necessariamente espetacular. Nesse sentido, seu impacto não é mensurável pela visibilidade que oferece ao “espectador” exterior, mas pela intensidade e pela valência de sua recepção pela pessoa que é vítima dela.

Com isso, é possível perceber, pela experiência, que a leitura e interpretação que a sociedade realiza acerca do crime, como regra, está reduzida a condutas delituosas que atentam contra a integridade física e ao patrimônio particular, cujos efeitos se fazem sentir de forma instantânea e imediata, sendo, possivelmente, por esse motivo, que o entendimento da sociedade sobre o crime afunila-se e termina por acreditar que somente aquelas variáveis mencionadas é que possuem atributos criminosos.

De forma muito similar, os indivíduos também parecem não oferecer credibilidade nas pequenas situações do dia-a-dia, no cometimento de “pequenos” delitos, muitos dos quais nem são tipificados como crime, contravenção ou infração, sendo estranhos aos códigos, mas que podem exercer substancial influência na construção de ambientes favoráveis ao cometimento de delitos graves.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa teve seu estudo delimitado ao campo da educação informal, buscando investigar sua relação com a segurança pública através de observações do cotidiano na cidade de Tubarão-SC, sendo as observações de campo realizadas entre os meses de novembro de 2010 e abril de 2011.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória. No entanto, pelas características bastante específicas do trabalho, foi necessário realizar combinações metodológicas a fim de melhor atender aos objetivos e inquietações da pesquisa.

Sobre pesquisas exploratórias Gil (2009, p.27) afirma que:

[...] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.

As pesquisas qualitativas, por sua vez, segundo Martins e Theóphilo (2009) são aquelas que não são passíveis de mensuração, sendo necessárias descrições, compreensões, interpretações e análise de informações, fatos e ocorrências que, naturalmente, não são expressas e traduzidas através de dados e números.

Da mesma forma, Angrosino (2009) afirma que a pesquisa qualitativa objetiva analisar o mundo “lá fora” para entender, descrever ou explicar os fenômenos sociais “de dentro”, analisando experiências de indivíduos ou grupos passíveis de estarem relacionadas a histórias biográficas ou práticas cotidianas, podendo ser tratadas com a análise de conhecimentos, relatos e histórias do dia a dia.

Com isso, considerando que a fundamentação teórica deste trabalho possui o cotidiano como pano de fundo, foram considerados, também, sem prejuízo dos métodos tradicionais, os procedimentos contidos nas teorias do cotidiano, principalmente no texto de Pais (2003, p. 32), em que discorre acerca da existência de outros métodos que devem ser naturalmente considerados:

Obviamente, o que está em causa é a recuperação dos aspectos efervescentes, espontâneos e flexíveis da vida social que não se encaixam nos rígidos modelos científicos que exigem que a mobilidade social se regule pela imobilidade das fórmulas, modelos ou quadro teórico-conceituais que tantas vezes servem de ponto de partida aos processos de investigação.

O mesmo autor faz uma interessante comparação sobre o “pesquisador viajante” e o “pesquisador turista”.

O turista, não viaja, apenas circula dentro do roteiro turístico definido e considerado por todos como os lugares padrões de visitas e admirações, sendo que muitos pesquisadores assumem essa postura ao condicionarem seus caminhos de pesquisa a guias teóricos mais utilizados e sistemáticos que estão à disposição. Nesse raciocínio o bom turista seria aquele que se interesse por lugares consagrados e conhecidos ao passo que o turista viajante, que não despreza as teorias conhecidas e os conceitos divulgados, busca naturalmente tornar visível o que parece oculto, perceber detalhes, situações ou ocasiões que seriam tidas por irrelevantes ou desnecessárias. (Pais, 2003)

Pela dificuldade de se acompanhar integralmente o cotidiano de uma cidade, nas suas mais variadas formas e expressões, foram escolhidas algumas situações de caráter representativo, que objetivaram retratar características relevantes de cunho educacional e de repercussão no campo da segurança pública.

A amostragem da presente pesquisa é a amostragem por acessibilidade. Nesse tipo de amostragem, segundo Gil (2009), o pesquisador seleciona e escolhe alguns elementos a que tem acesso, vindo a admitir que eles possam oferecer, de alguma forma, representatividade do universo. Trata-se do menos rigoroso tipo de amostragem, sendo destituída de qualquer rigor estatístico. É especialmente utilizado em estudos exploratórios ou qualitativos, onde elevados níveis de precisão não são exigidos.

Diante das várias situações do cotidiano que podem gerar algum tipo de educação, foram escolhidas, assim, situações que considero significantes para a segurança pública, tendo por base a minha vivência profissional como Oficial da Polícia Militar de Santa Catarina e outras experiências pessoais acadêmicas que envolveram a mesma temática.

Assim, com o objetivo de representar o cotidiano da cidade de Tubarão, dentro das perspectivas de segurança pública, foram escolhidos cinco espaços que foram objeto de observação:

- a) Espaço comercial;
- b) Espaço público;
- c) Espaço residencial;
- d) Espaço de lazer;
- e) Espaço escolar.

Em todos esses espaços objetivou-se identificar aspectos com possibilidade educativa de forma oculta, silenciosa e despercebida, mas que podem educar, transmitir mensagens, pensamentos ou valores.

À esse respeito, Trilla (2008) enfatiza que, naturalmente, existe educação na escola e na família, mas ela também está presente nas bibliotecas, nos museus, na rua, no cinema, assistindo televisão ou navegando na internet, nos jogos, nos brinquedos, etc. Nesses espaços, e em muitos outros similares, ocorrem, igualmente, processos de educação.

Brarda e Ríos (2004) salientam que, além da escola, é necessário o imediato reconhecimento de novos cenários educativos, a partir da pedagogia urbana, que são outros lugares da educação em que se desenvolvem práticas e estratégias que podem, de forma inequívoca, serem designadas como educativas.

Como principal instrumento de coleta de dados foi utilizada a observação não-participante.

A observação não-participante é também denominada de observação ordinária e o observador, segundo Soriano (2004), fica fora do grupo que está observando, não participando dos eventos da vida do grupo em estudo. Ele observa setores da sociedade, avalia suas atitudes, gestos, expressadas pela linguagem verbal e não-verbal, bem como o ambiente onde se desenvolve o acontecimento.

Nesse tipo de observação, segundo Vianna (2007) existe mais validade do que a coleta de informações através de questionários ou de entrevistas, principalmente quando o estudo envolve aspectos subjetivos, como valores, opiniões e crenças.

A escolha da observação como instrumento de coleta de dados teve, como motivação, além do seu caráter eficaz para a natureza desta pesquisa, a afinidade pessoal com tal método, considerando que as grandes descobertas

científicas da humanidade foram realizadas, em sua maioria, pela simples observação.

Vianna (2007, p.12) destaca a importância de estudos observacionais no campo educacional: “a observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação, não há ciência”.

Da mesma forma, todos nós, na condição de pessoas comuns e despojados do viés científico, realizamos todos os dias constantes observações acerca dos mais variados assuntos, fatos ou acontecimentos. Mesmo com a ausência de técnicas e procedimentos imprescindíveis, nas observações que realizamos no dia-a-dia existem, no mínimo, os rudimentos elementares da observação científica.

No mesmo raciocínio Hessen (2000, p.19) afirma que “antes de filosofar sobre um objeto, é necessário examiná-lo com exatidão. Qualquer explicação ou interpretação deve ser precedida de uma observação e de uma descrição exatas do objeto”.

Acerca da relevância da observação para esta pesquisa, considerando que tem por objetivo coletar dados de comportamento não-verbal, Vianna (2007, p.66) afirma que “a observação, entre as várias possibilidades de mensuração de comportamento não-verbal, é, sem dúvida, a metodologia que revela maior potencialidade”.

Sobre a importância da observação na pesquisa científica Vianna (2007, p.16) também afirma que “os estudos observacionais [...] levam à observação de campo, técnica fundamental usada na maioria das pesquisas qualitativas, que traduz descrições detalhadas de acontecimentos, pessoas, ações e objetos em um determinado contexto”.

Rúdio (2001, p.39) destaca a relevância da observação para estudos do cotidiano, afirmando que “na vida cotidiana, a observação é um dos meios mais frequentemente utilizado pelo ser humano para conhecer e compreender pessoas, coisas, acontecimentos e situações”.

Em todos os espaços objetos da pesquisa foram utilizadas a técnica de observação. No entanto, alguns espaços receberam o apoio de outros recursos metodológicos, como a pesquisa documental, a fim de oferecer suporte e sustentação à investigação, considerando a especificidade de cada espaço.

Para Martins e Theóphilo (2009) a pesquisa documental emprega fontes primárias, como fotografias e mapas, compilados pelo próprio autor do trabalho, que ainda não foram objeto de análise ou que possam ser reelaborados de acordo com as finalidades da pesquisa.

A fim de retratar com mais fidelidade o universo pesquisado, em alguns espaços de investigação foram utilizados documentos com dados quantitativos. Sua análise, porém, foi de caráter eminentemente qualitativo, pois os dados documentais serviram apenas como apoio para melhor compreender o fenômeno.

De igual modo, os espaços escolhidos para esta pesquisa fazem parte do meu dia-a-dia, se não totalmente, mas quase na sua totalidade, e constantemente foram objetos naturais de observações casuais, desprovidas de rigor metodológico, nos trajetos rotineiros para meu trabalho, para minha residência e em afazeres continuados de qualquer cidadão comum que vive e mora em um município. Esses motivos foram, por assim dizer, determinantes na escolha da cidade de Tubarão para a composição dos cinco espaços investigados no presente trabalho.

Para a pesquisa científica, tradicionalmente, não é muito comum a aproximação do pesquisador com o seu objeto de pesquisa, sob a argumentação de que a neutralidade seria um requisito para a garantia e validade do caráter científico.

No entanto, atualmente, já despontam inúmeras pesquisas que estão trazendo aspectos pessoais e próximos do pesquisador, como objeto de pesquisa. Destaca-se, nesse caso, a pesquisa de doutoramento de Velho (2003), em que parte do seu universo de pesquisa envolvia familiares e outros vínculos de relações de parentesco por descendência e aliança, como também antigos laços de amizade e coleguismo.

Aliada à necessidade acadêmica de construção de uma pesquisa científica, os espaços que faziam parte do meu cotidiano foram, de alguma forma, lembrados e transformados em objetos de pesquisa, não sendo mais tratados de forma descompromissada, mas sistematizados e metodologicamente organizados.

Ao destacar a relevância do conhecimento preliminar do universo de investigação Velho (2003) afirma que, em sua pesquisa, transformou parte significativa da sua rede de relações sociais em objeto de pesquisa, ressaltando a vantagem de possuir conhecimento e informação apreciável sobre parte do universo que se propôs investigar.

Percebe-se, assim, que existe uma tendência de construção de trabalhos de pesquisa envolvendo a questão da proximidade, pois, segundo Velho (2003, p.15), “[...] hoje, estudar o próximo, o vizinho, o amigo, já não é um empreendimento tão excepcional”.

As observações da presente pesquisa, em todos os momentos, apesar de seguir um roteiro metodológico, apontando quais elementos foram objeto de investigação, identificação e análise, também sofreram as percepções de momento, inesperadas, que foram captadas mesmo não estando planejadas anteriormente, mas que foram consideradas relevantes durante o ato de observação.

5 RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

Por seu caráter exploratório, esta pesquisa não aprofundou questões mais precisas no intuito de comprovar ou explicar, enfaticamente, os aspectos mais determinantes das relações entre os acontecimentos cotidianos e a segurança pública, suas conjecturas, variáveis ou a integralidade dos pormenores que envolvem esse processo, pois se trata de um tema preliminar ainda incipiente no universo acadêmico e científico.

Nesse caso, Gil (2009) afirma que as pesquisas exploratórias constituem a primeira fase de um estudo mais amplo, sendo que o produto final desse processo passa a ser um problema mais esclarecido, tornando-se possível a sua investigação em procedimentos mais sistematizados.

5.1 A CIDADE DE TUBARÃO

A fim de melhor compreender os espaços objetos de pesquisa do presente trabalho é importante conhecer algumas características da cidade de Tubarão-SC.

5.1.1 Breve histórico

A história de Tubarão começa no ano de 1774 quando o local era um ponto de parada para tropeiros que desciam da região serrana. Nessa época, a área geográfica fazia parte da cidade de Laguna, sendo que no ano de 1870 o presidente da província sancionou uma lei que criava a cidade de Tubarão, desmembrando-a de Laguna. (Tubarão, 2011)

O nome da cidade de Tubarão tem origem em um cacique que se chamava Tuba-nharô, que é o nome que habitantes primitivos também davam ao rio que corta a cidade. (Tubarão, 2011)

5.1.2 Localização geográfica

A cidade de Tubarão está localizada no litoral sul do estado de Santa Catarina, a aproximadamente cento e quarenta quilômetros ao sul da capital do estado, Florianópolis, fazendo limite com os seguintes municípios: Gravatal, Capivari-de-Baixo, Treze de Maio, Jaguaruna, Laguna, Pedras Grandes e São Ludgero.



Figura 1 – Localização da cidade de Tubarão-SC no mapa.

Fonte: SANTA CATARINA. Governo do Estado. **Mapa interativo**. Disponível em <<http://www.sc.gov.br>>. Acesso em: 05 mai. 2011.

5.1.3 Características

Com uma população de origem predominantemente européia, destacando-se italianos, alemães e portugueses, atualmente conta com mais de

noventa e sete mil habitantes, sendo a segunda cidade em população do sul estado, tendo, também, a sua principal atividade econômica ligada ao comércio. (Tubarão, 2011)



Figura 2 – Foto aérea da cidade de Tubarão-SC.

Fonte: TUBARÃO. Governo de. **Fotos da cidade**. Disponível em <<http://www.tubarao.sc.gov.br>>. Acesso em: 05 mai. 2011.

A cidade ainda é sede da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), sendo um pólo educacional em toda a região, atraindo estudantes de vários municípios catarinenses e também de outros estados da federação.

5.2 ESPAÇO COMERCIAL

Este espaço refere-se a observações realizadas em estabelecimentos comerciais no município de Tubarão. O critério de escolha dos tipos de estabelecimentos a serem observados foi motivado por uma questão atual de segurança pública vivida pelos moradores da cidade de Tubarão: os constantes assaltos a mão armada em estabelecimentos comerciais. Alguns anos atrás fatos como homicídios, assaltos a mão armada, tráfico e consumo de drogas eram temas

alheios ao cotidiano dos tubaronenses, sendo presenciados, apenas, em matérias jornalísticas da mídia ao retratarem, com ênfase, a violência de outros estados brasileiros.

O espaço comercial é, segundo Bondaruk (2007), elemento de significativa preocupação para o sistema de segurança pública, considerando que os prejuízos aos comerciantes podem não apenas estar restringidos ao universo patrimonial, mas, sobretudo, a possibilidades reais de ameaça à vida e à integridade física. Da mesma forma, o comércio apresenta-se como um local de extrema importância para a economia da maioria dos municípios, havendo movimentação de categorias variadas da população com seus serviços, produtos e, principalmente, ambientes que os coloca à disposição. E é justamente nesses ambientes, ajustados de forma incondizente com a realidade urbana atual, que a ação dos delinquentes pode ser facilitada e, inconscientemente, incentivada.

Paralelo a isso, sempre busquei tomar conhecimento de obras que abordassem a questão da segurança pública, no intuito de compreender mais precisamente como esse fenômeno atinge e faz parte do cotidiano das pessoas. Foi no livro *A prevenção do crime através do desenho urbano* que encontrei elementos muito interessantes que me serviram de apoio e ponto de partida para compreender como certos crimes acontecem e qual a capacidade que os hábitos do cotidiano das pessoas tem para incentivar ou inibir esse processo.

Na obra supramencionada, Bondaruk (2007) afirma, em sua pesquisa na cidade de Curitiba, que os estabelecimentos comerciais mais vitimizados apresentam, entre outras características, o caixa de pagamentos localizado junto à porta de entrada, facilitando o acesso de criminosos ao fluxo financeiro do estabelecimento.

Assim, construí a hipótese de que a quantidade de assaltos na cidade de Tubarão poderia estar relacionada, como elemento atrativo e facilitador, à localização do caixa de pagamento na entrada dos estabelecimentos comerciais. Longe de considerar essa hipótese afirmativa, apenas considero tal aspecto como um elemento de preocupação e estudo.

Passei, assim, a realizar as observações no dia 19 de janeiro de 2011, com duração de duas horas e vinte minutos, em vários tipos de estabelecimentos comerciais e percebi que, na sua maioria, os estabelecimentos que possuem o caixa de pagamentos junto à porta de entrada são: mercados, padarias, farmácias e lojas

de conveniência de postos de combustíveis. Talvez a localização desses caixas seja um fator meramente cultural, pois os estabelecimentos observados que comercializam roupas e confecções, por exemplo, possuem, na sua totalidade, o caixa localizado nos fundos do estabelecimento.

Dessa forma, somada às observações, realizei análises de documentos contendo as estatísticas de assaltos a mão armada ocorridos na cidade de Tubarão durante todo o ano de 2010, conforme tabela a seguir:

Tabela 1 – Ocorrências de Assaltos a mão armada em Tubarão no ano de 2010.

Mês	Quantidades	
	Ocorrências	Estabelecimentos com caixa junto à porta
Janeiro	06	06
Fevereiro	14	09
Março	04	03
Abril	17	16
Maio	15	11
Junho	13	10
Julho	13	06
Agosto	13	10
Setembro	18	17
Outubro	13	09
Novembro	20	18
Dezembro	20	19
Total	166	134

Fonte: 5º Batalhão de Polícia Militar de Tubarão, 2011, adaptado.

Apesar de Bondaruk (2007) elencar vários outros fatores que podem interferir na decisão do criminoso na escolha do tipo de estabelecimento, é bastante visível que no caso da pesquisa realizada em Tubarão mais de oitenta por cento dos estabelecimentos comerciais que foram vítimas de assalto possuem o caixa de pagamentos localizado junto à porta de entrada, levando a crer que, nesse caso, tal aspecto foi determinante para que o delito acontecesse.

Com base nas observações e na análise das estatísticas ficou evidenciado que estabelecimentos comerciais que possuem o caixa de pagamentos nos fundos do seu espaço tem as possibilidades de sofrer um assalto significativamente diminuídas, pois o criminoso, para cometer um delito, também

está submetido a riscos e, contando com tal possibilidade, procura minimizá-lo. Assim, será mais arriscado a ele entrar em um estabelecimento e necessitar adentrá-lo na sua totalidade, até os fundos, podendo ser surpreendido por um funcionário, por exemplo, a fim de alcançar o caixa e exigir dinheiro mediante grave ameaça.

Curiosamente, apenas dois estabelecimentos dessa natureza foram alvo de assalto no ano de 2010 em Tubarão.

Se, no entanto, a localização do caixa estiver próximo à porta de entrada o efeito poderá ter a mesma intensidade, porém em sentido contrário, pois o criminoso terá acesso muito facilmente ao local em que se manipula valores em dinheiro, praticamente sem expor sua integridade, podendo realizar tal intento, inclusive, sem necessariamente adentrar o estabelecimento.

Libâneo (1994) ensina que por meio da ação educativa o meio social é capaz de exercer influências sobre os indivíduos, fazendo com que estes assimilem e transformem tais influências e, paralelamente, possam estabelecer uma relação ativa regeneradora em relação ao meio social. Essas influências são manifestadas por meio de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes.

Essas situações percebidas na pesquisa, assim, parecem evidenciar um caráter educativo no momento em que colocação dos caixas de pagamento junto à porta de entrada, por iniciativa de seus proprietários, podem reproduzir uma linguagem não-verbal de que estão “aptos” a serem vitimizados.

Sobre esse aspecto Freire (1983, p.57) destaca o potencial educativo na ação humana, afirmando que “todos os produtos que resultam da atividade do homem, todo o conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem do homem, voltam-se para ele e o marcam, impondo-lhe formas de ser e de se comportar [...]”.

As observações realizadas e a análise documental das estatísticas de assaltos em Tubarão conduz a refletir que o comportamento dos proprietários de estabelecimentos comerciais, comprando mercadorias, vendendo seus produtos e manipulando valores em dinheiro de forma muito próxima ao ambiente externo, despertando a atenção e o interesse de pessoas dispostas a delinquir, fomentou um efeito educativo, fazendo com que diversos estabelecimentos dotados da mesma característica fossem alvo de ações lamentavelmente delituosas.

5.3 ESPAÇO PÚBLICO

O espaço público escolhido, para fins de observação nesta pesquisa, é uma via a qual, particularmente, utilizo há anos como caminho de visita a familiares e amigos. Nesses trajetos sempre observei o comportamento cotidiano das pessoas no tocante ao desrespeito a uma sinalização existente junto à esquina de uma ponte. Nesse local há uma sinalização de trânsito determinando aos motoristas que “é obrigatório virar à direita”, sendo, naturalmente, proibido seguir em frente ou virar à esquerda.

Com isso, os trajetos espontâneos e aleatórios que eu realizava no local causava espanto e, por vezes, indignação, ao observar que os motoristas transgrediam a sinalização de forma explícita, exagerada e bastante tranquila.

Para a pesquisa, no entanto, foi necessário despojar-me do viés de cidadão comum, que observa sem compromissos e responsabilidades, para observar o comportamento dos motoristas diante de uma sinalização de trânsito que o impede de diminuir significativamente o seu trajeto.

Os espaços públicos são considerados, segundo Angrosino (2009), os cenários ideais para a pesquisa na sociedade urbana, pois representam uma partícula da sociedade como um todo. Da mesma forma, oferecem contexto de estudos envolvendo questões de ordem moral, relações interpessoais e normas para lidar com diferentes tipos de indivíduos.

As observações aconteceram no dia 09 de dezembro de 2010, às 10 horas da manhã, e tiveram a duração de 35 minutos. Todos os dados foram devidamente anotados no ato da observação e aconteceram dentro de um veículo estacionado bastante próximo do local.

Conforme mostra a tabela a seguir, a referida placa de sinalização não foi posta no local por acaso. Foi motivada pelo crescente número de acidentes entre os veículos que desciam da ponte com os motoristas que desejavam virar à esquerda.

Tabela 2 – Acidentes de trânsito na cabeceira da ponte Orlando Francalacci com a Rua Lauro Muller no ano de 2010.

Tipo de dano	Quantidade de acidentes
Danos Materiais	06
Danos Corporais	02
Total	08

Fonte: Delegacia de Delitos de Trânsito e Divisão de Crimes Ambientais de Tubarão, 2011, adaptado.

Aparentemente, pode-se imaginar que oito acidentes durante todo o ano de 2010 seja pouco. Porém, trata-se de oito acidentes exatamente no *mesmo local*, evidenciando que esses acidentes acontecem porque existe ali, no dia-a-dia, algo especial, que é exatamente o comportamento desrespeitoso das pessoas com as normas e regras estabelecidas, fomentando, possivelmente, a mesma prática infracional a outras pessoas que presenciem o fato, gerando, assim, um incentivo coletivo e comunitário à prática de infrações de trânsito. O veículo é, sem dúvida, um patrimônio do indivíduo, mas, segundo Ferreira et al (2002, p.11), “quando se entra nele, transita-se pelo espaço público, que é de todos e de cada um. [...] Há aí algo que pertence à dimensão do subjetivo exposto ao espaço público, onde as subjetividades aparecem”.

Cabe ressaltar, ainda, que os números apresentados são os que foram registrados pelas pessoas, sendo possível que muitos outros acidentes tenham ocorrido sem que tenham sido objeto de registro pelo órgão competente.

A seguir são apresentadas várias fotografias que mostram o flagrante desrespeito de muitos motoristas no tocante à sinalização de trânsito, gerando na comunidade um ambiente convidativo a prática de outros delitos e possível instalação da desordem.



Figura 3 – Sinalização de trânsito obrigando “virar à direita”.

Fonte: Guarda Municipal de Tubarão, 2010.



Figura 4 – Infração de trânsito I.

Fonte: Guarda Municipal de Tubarão, 2010.



Figura 5 – Infração de trânsito II.

Fonte: Guarda Municipal de Tubarão, 2010.



Figura 6 – Possibilidade de acidente de trânsito.

Fonte: Guarda Municipal de Tubarão, 2010.

O trânsito, na verdade, possui mais características sociais do que físicas e se manifesta pelo comportamento de pessoas no espaço público. Rozestraten (1988, p.9) afirma que “todo trânsito supõe deslocamento de pessoas e veículos e todo deslocamento se realiza através de comportamentos. O trânsito é um conjunto de comportamentos deslocamentos num sistema de normas”.

Para Petrus apud Ghanem (2008, p.78) “as relações, a cultura, o esporte e os espetáculos são também fatores pedagógicos”.

O não acatamento de respeito à sinalização de trânsito em questão, por si só, não constitui crime, sendo caracterizado apenas como uma infração. Todavia, o desrespeito a uma sinalização de trânsito poderá motivar que mais pessoas cometam a mesma infração, sendo que o hábito adquirido de desrespeitar normas e burlar regras também poderá motivar para o cometimento de delitos em instância maior, inclusive crimes.

Almeida (2006, p.51) destaca, entre outros aspectos, o caráter também educativo presente nas questões relacionadas ao comportamento das pessoas no trânsito, afirmando que “o trânsito não deve nem pode mais ser visto só pela ótica da segurança pública, porém como uma política que considere a mobilidade e a acessibilidade em seus diversos aspectos, principalmente, em relação à saúde, à educação e ao lazer”.

Esteve (2003, p.12) alerta sobre a responsabilidade de cada cidadão no processo educativo em sociedade:

Não é possível continuar pensando em algumas cidades nas quais se exija de seus administradores que solucionem problemas tão importantes como o do transporte ou o da poluição enquanto os cidadãos continuam com seus hábitos não-solidários, decididos a prosseguir pensando que tais problemas devem ser solucionados por “outros” para que se siga fazendo o de sempre.

Com efeito, o que se discute, então, não é apenas o ato em si de desrespeito a uma singela placa de sinalização de trânsito, mas o efeito educativo que o comportamento das pessoas transgressoras podem gerar na comunidade e no município, criando-se um ambiente de desordem, favorecendo, invariavelmente, a prática delituosa de ações mais graves. Acerca dessa problemática Coles (2003) afirma que “se tivermos um ou dois comportamentos que provocam distúrbios e não nos importarmos, em pouco tempo isso será um sinal para as pessoas de que ninguém se importa e de que o lugar perdeu qualquer referência de segurança”.

Bauman (2009, p.70) lembra sobre a importância da convivência urbana nos locais públicos, quando afirma que “é nos locais públicos que a vida urbana e tudo aquilo que a distingue das outras formas de convivência humana atingem sua mais completa expressão, com alegrias, dores, esperanças e pressentimentos que lhe são característicos”.

5.4 ESPAÇO RESIDENCIAL

No espaço residencial a observação ateu-se a aspectos externos de várias residências de bairros da região central de Tubarão, como muros, limpeza e organização externa, bem como características arquitetônicas que pudessem estimular ou inibir a prática de ações delituosas, através de comunicações não-verbais.

A observação aconteceu no dia 12 de fevereiro de 2011, com duração de uma hora e vinte minutos. A fim de obter mais agilidade e acesso a mais bairros, toda a observação aconteceu do interior de um automóvel, sendo, assim, possível parar e fotografar os aspectos considerados mais relevantes para a temática do cotidiano, da educação informal e da segurança pública, bem como também foi possível garantir a discrição desses procedimentos, evitando ocasionar constrangimentos e suspeitas por parte dos moradores.

A observação, nesse espaço, foi inspirada no raciocínio de Pais (2003, p. 33), o qual defende a ideia de que a observação descompromissada, norteadas por caminhantes o qual chama de “vadiar sociológico” pode revelar elementos que os métodos tradicionais não são capazes de alcançar:

É que toda a pergunta é um buscar. E, como etimologicamente método significa caminho e como o caminho se faz ao andar, o método que nos deve orientar é esse mesmo: o de trotar a realidade, passear por ela em deambulações vadias, indiciando-a de uma forma bisbilhoteira, tentando ver o que nela se passa mesmo quando “nada se passa”. Nesse vadiar sociológico, como se advinha, importa fazer da sociologia do cotidiano uma viagem e não um porto.

Assim, as fotografias a seguir tiveram a finalidade de demonstrar como elementos estáticos podem comunicar e gerar um efeito educativo na comunidade.



Figura 7 – Grades com vantagem para a segurança I.

Fonte: do autor, 2011.

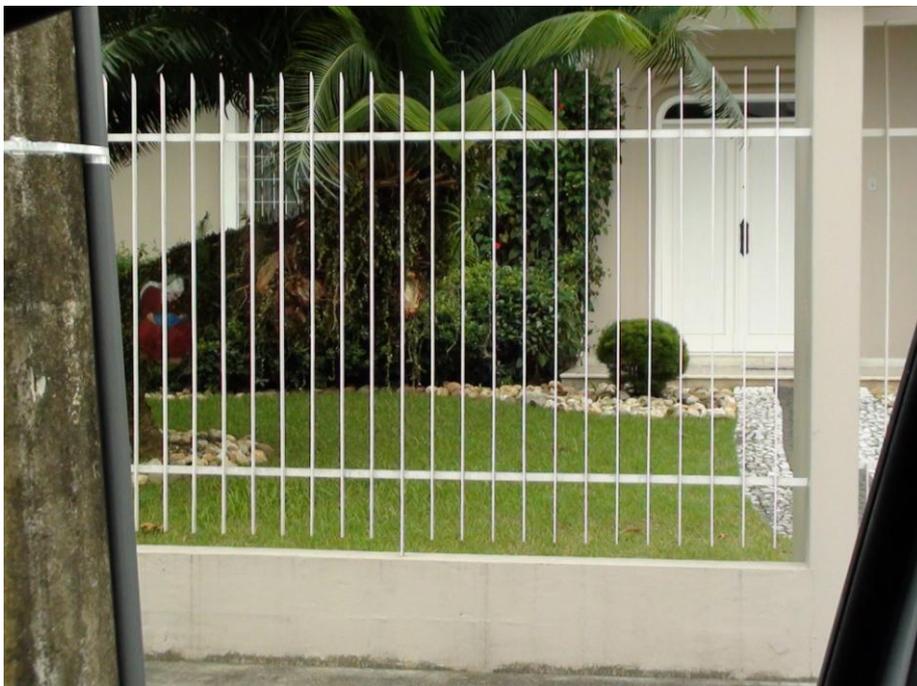


Figura 8 – Grades com vantagem para a segurança II.

Fonte: do autor, 2011.

Nas duas figuras anteriores as residências optaram por grades que possibilitam a visibilidade de suas propriedades e do espaço público, fazendo com que vizinhos, passantes, motoristas e outras pessoas vigiem naturalmente as residências, por suas simples presenças, sem terem, na maioria das vezes, consciência desse fato.

Amaro apud Bondaruk (2007) ressalta que normalmente as pessoas se sentem mais seguras ao saberem que outras pessoas as observam, mesmo que isso não seja realizado por policiais.

Bondaruk (2007) afirma que a vigilância natural ocorre em processos naturais da vida urbana e cria uma espécie de barreira psicológica com capacidade dispersiva de atitudes anti-sociais ou ilícitas.



Figura 9 – Muro com problema para a segurança I.

Fonte: do autor, 2011.



Figura 10 – Muro com problema para a segurança II.

Fonte: do autor, 2011.

O entendimento do senso comum poderia arriscar afirmar que as residências das figuras 9 e 10 são mais seguras por possuírem muros altos que podem impedir a transposição de indivíduos dispostos a delinquir.

Da mesma forma, acredita-se que os moradores decidiram optar por um muro com tais características porque, além de protegê-los, gera, ainda, significativa privacidade para a sua vida íntima e familiar.

No entanto, aquelas residências são carentes da vigilância natural, pois, segundo Bondaruk (2007), o objetivo da vigilância natural é justamente promover a melhor visibilidade dos ambientes, com vistas a facilitar a observação, mesmo que seja realizada por simples pessoas do povo.

Jacobs apud Bondaruk (2007) afirma que os transeuntes realizam, de maneira informal, um verdadeiro policiamento quando caminham espontaneamente pelas ruas, pois isso envolve menos traços de hostilidade e desconfiança.

Clarke e Felson apud Beato (2004, p. 75) reafirmam a importância da vigilância realizada de modo informal pelas pessoas comuns da comunidade, destacando que “realmente, as pessoas mais aptas para prevenir crimes não são os policiais (que raramente estão por perto para descobrir os crimes no ato), mas antes

os vizinhos, os amigos, os parentes, os transeuntes ou o proprietário do objeto visado”.

Bondaruk (2007) realizou uma pesquisa com 287 detentos do estado do Paraná e descobriu que no quesito furto e roubo a residências eles preferem as que possuem muros altos e desprovidos de grades que possibilitem a visão e observação de outras pessoas.

Tal preferência justifica-se pelo fato de que, ao se obter êxito na transposição do muro, a segurança e a privacidade passam a ser do delinquente e não mais do morador.

A seguir, na figura 11, pode-se observar que os suportes de lixo são elementos muito comuns em inúmeras residências e que possuem um importante efeito educativo, apresentando notável capacidade no auxílio para a transposição do muro.



Figura 11 – Suporte de lixo facilitando a transposição do muro I.

Fonte: do autor, 2011.



Figura 12 – Suporte de lixo facilitando a transposição do muro II.

Fonte: do autor, 2011.

Observa-se nas figuras 11 e 12 a fragilidade das residências por ocasião do suporte de lixo, apesar de possuírem a vigilância natural pela visibilidade das grades.

Percebe-se, assim, que a ação delituosa não é algo que acontece sem um mínimo de planejamento. Cerqueira (1999) afirma que o crime não é um fenômeno casual, fortuito e aleatório, não estando subordinado ao azar ou à fatalidade, mas um fato extremamente seletivo, tendo o crime o seu momento oportuno, o espaço físico adequado e sua vítima propícia.

No mesmo sentido, Bauman (2009, p.63) afirma que “projetar casas não-vistas é uma tendência cada vez mais difundida na arquitetura urbana governada pelo medo”, sendo possível, com isso, perceber que existe transmissão de mensagens não-verbais no modo de construção de casas, muros, praças, ruas, dentre outros, revelando, de certa forma, elementos significativos do comportamento humano de interesse para a segurança pública.

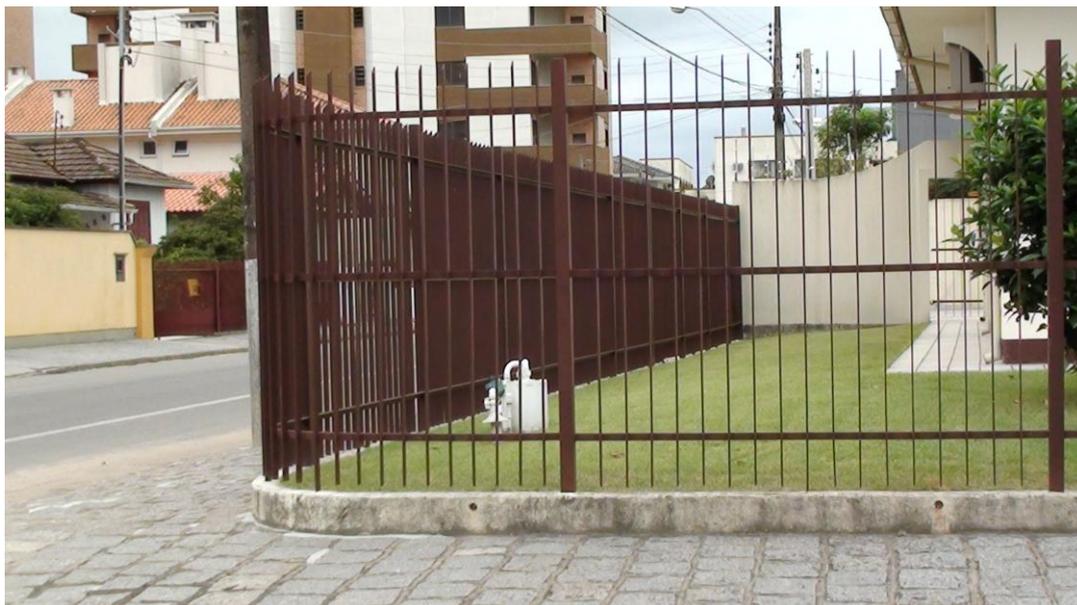


Figura 13 – Barra central facilitando a transposição do muro.

Fonte: do autor, 2011.

Na figura 13 a residência está bastante protegida pela vigilância natural. No entanto a barra central da grade, localizada em sentido horizontal, a meia altura, facilita a transposição do muro.



Figura 14 – Muro que produz o “efeito fortaleza”.

Fonte: do autor, 2011.

Já na figura 14 o morador gerou na sua comunidade o que Bondaruk (2007) chama de “efeito fortaleza”, apresentando um pesado aparato defensivo no intuito de se obter mais segurança e proteção. No entanto, esse tipo de construção afasta a vigilância natural e passa a transmitir a ideia de que no bairro algo de muito perigoso possa existir, não havendo outra alternativa a não ser a de isolamento. A imagem negativa provocada geralmente sugere que a comunidade é bastante assustada.



Figura 15 – Muro com cerca elétrica.

Fonte: do autor, 2011.

Na figura 15, igualmente, o muro carente de vigilância natural e dotado de cerca eletrificada também gera o efeito fortaleza, podendo, ao contrário do que se imagina, despertar a atenção dos delinquentes, pois pode transmitir a ideia de que existe na residência algo de muito valor.

Bauman (2009, p.68) afirma que “a insegurança alimenta o medo: não há novidade, portanto, no fato de que a guerra à insegurança tenha grande destaque na lista das prioridades dos planejadores urbanos”.

As figuras 16, 17, 18 e 19, a seguir, apresentam um viés de compreensão um pouco diferente das figuras anteriores. Enquanto aquelas proporcionam na comunidade um clima de medo ou de proteção, as figuras seguintes foram analisadas considerando o fenômeno da desordem como elemento potencialmente capaz de transmitir mensagens favoráveis a práticas delituosas.

Sobre desordem Rosenbaum (2002, p.35) ressalta que:

A pesquisa sugere que a desordem é extremamente importante porque manda um sinal claro aos residentes e outros que utilizam os locais em que a ordem social deteriorou. Janelas quebradas, prédios abandonados, pichações, lixo nas ruas, música alta, crianças andando sozinhas – a mensagem é clara para todos – as pessoas são, ou incapazes ou indiferentes para intervir em defesa de seu bairro e de seus vizinhos. A mensagem para os delinquentes potenciais é clara – como a ordem social se deteriorou nesta área, ninguém vai interferir se você decidir assaltar uma loja, quebrar uma janela de um apartamento, molestar uma senhora idosa, ou mesmo matar alguém. A mensagem para as vítimas potenciais também é clara - esta área não é segura e aqui você pode ser vítima de um crime.



Figura 16 – Residência com descuido na manutenção e limpeza.

Fonte: do autor, 2011.

A figura 16 mostra uma residência aparentemente em estado de abandono, com visível descuido na manutenção e limpeza externa. Tal fato não está restrito unicamente a uma questão particular do proprietário, pois o aspecto da residência, somado a outros fatores presentes na comunidade, poderá se transformar em questões de interesse de todos os moradores, considerando que, segundo Rosenbaum (2002, p.37), “a desordem é a principal preocupação dos

residentes de um bairro, e este problema pode ter um impacto significativo nas percepções e reações dos residentes em relação ao crime”.



Figura 17 – Terreno baldio com vegetação volumosa I.

Fonte: do autor, 2011.

Nas figuras 17 e 18 percebe-se que terrenos baldios com ausência de manutenção e limpeza também colaboram para instigar na comunidade um clima de desordem e abandono, sugerindo, tacitamente, que ninguém se importa com o local, sendo possível, assim, que o crime encontre ali elementos favoráveis de proliferação.

Bondaruk (2007) salienta que “[...] jardins e quintais bem conservados, limpos e arrumados, revelam moradores caprichosos e cuidadosos, o que é uma referência desinteressante para delinquentes”, ficando evidente, assim, a existência de mensagens transmitidas, informalmente, pelos proprietários que assim procedem, mesmo que não tenham conhecimento ou mesmo consciência desse fato.

Rosenbaum (2002) afirma que ao se questionar os moradores a respeito de quais os problemas que mais preocupam o seu bairro e a sua comunidade, é comum ser elencado vários elementos relacionados à desordem, tanto física quanto social, que dificilmente são eleitos como prioridade de ação policial.

Quando a desordem se instala em uma comunidade, geralmente os moradores tendem a construir um comportamento de isolamento, buscando, cada

vez mais, viver de forma a se evitar os espaços públicos, as caminhadas pelas calçadas ou os passeios pelas praças, atividades essas que deveriam ser naturais e espontâneas no cotidiano das pessoas.

Tal atitude pode transmitir aos criminosos a chancela de que estão “autorizados” a ocupar os espaços que os moradores, por medo, não se encorajam mais a ocupar. Para Bondaruk (2007) “calçadas tomadas de mato e detritos, são sinais visíveis de abandono da área de frente a estes locais. Isto é uma permissão tácita para que o delinquente se aposses dela e a utilize, expandindo seu território delituoso”.

Assim, o simples fato de se evitar as áreas públicas, segundo Rosenbaum (2002, p.35), “reduz a capacidade da vizinhança de regular o comportamento social, proporcionando, assim, oportunidades adicionais para que os delinquentes se envolvam, sem sanções, em condutas anti-sociais e criminosas”.



Figura 18 – Terreno baldio com vegetação volumosa II.

Fonte: do autor, 2011.

Multirões de pinturas em fachadas, recolhimento de lixo em terrenos baldios, parques e ruas são, para Bondaruk (2007), importantes formas de se prevenir ações delituosas, pois restabelecem a imagem de ordem e mandam a seguinte mensagem aos delinquentes: a comunidade é unida e participativa. Segundo o autor, é o que os delinquentes mais sentem ojeriza.



Figura 19 – Pichação.

Fonte: do autor, 2011.

A pichação, além de ser uma atitude desagradável e desrespeitosa, apresenta-se como um importante elemento de preocupação da segurança pública. É uma invasão ao patrimônio particular e, ao mesmo tempo, uma maneira eficaz de transmitir mensagens, códigos ou ideias na comunidade ou ao próprio proprietário do imóvel lesado.

Bondaruk (2007) afirma que o prejuízo da pichação não está restrito apenas à má aparência que causa, pois constrói uma imagem de decadência do bairro, facilitando a instalação da desordem, sendo que, quando isso ocorre, diminui-se, de forma significativa, segundo Rosenbaum (2002, p.36), “a habilidade da comunidade de exercer o controle sobre o comportamento daqueles que utilizam a área e aumenta as oportunidades de comportamento criminoso”.

Da mesma forma, quando a pichação envolve uma invasão mais específica e audaciosa na propriedade, como na parte interna da área do terreno, e nada é feito posteriormente pelo morador para desfazer o ato cometido, pode ser

interpretado, pelo delinquente, como um sinal favorável de que invadir aquela residência pode ser algo muito fácil. (Bondaruk, 2007)

No mesmo sentido, Rosenbaum (2002, p.37) afirma que “a desordem, se deixada intacta, vai minar o processo de controle social através do qual as comunidades mantêm a ordem social, estimular o medo do crime, exacerbar os crimes mais sérios, e desestabilizar o mercado imobiliário”.

Bondaruk (2007) afirma que sempre que um determinado espaço, notadamente o espaço particular, for objeto de ação de delinquentes, deve-se imediatamente providenciar uma mudança no local, mesmo que aparente, a fim de se transmitir a mensagem de que não é mais possível tomar o mesmo lugar para delitos.

Ao se reduzir os sinais de desordem, segundo Rosenbaum (2002), conseqüentemente haverá uma redução do medo na vizinhança. Assim, os moradores ficarão mais motivados a caminhar pelas ruas, a se encontrarem uns com os outros, a desenvolver relacionamentos sociais e controlar informalmente o que acontece no bairro.

Percebe-se, assim, que a linguagem não-verbal transmitida por fatores estéticos pode desencadear efeitos educativos, pois, conforme assinala Vintró (2003), o urbanismo, além de refletir aspectos estéticos e usos funcionais, também promove a educação. Ao falarmos de educação e de cidade esquecemos, muitas vezes, dessas duas variáveis e, no entanto, são transmitidos, através deles, valores e formas novas de relação entre as pessoas.

5.5 ESPAÇO DE LAZER

O espaço escolhido para representar o espaço de lazer é uma lanchonete que, particularmente, frequento há, pelo menos, quinze anos como opção de lazer familiar, o que facilitou, sobremaneira, o acesso a pesquisa com aproveitamento de tempo.

O público alvo nesse estabelecimento foram famílias acompanhadas de crianças, onde se buscou identificar se os pais permitiam a ingestão de bebidas alcoólicas por elas ou se tão somente ingeriam na sua presença.

A observação aconteceu no dia 22 de janeiro de 2011 e teve a duração de quarenta minutos.

Muitos problemas de violência e criminalidade ocorrem em virtude da ação da bebida alcoólica no organismo humano, como brigas familiares, homicídios, acidentes de trânsito, dentre outros. Por essa ocasião, os filhos ao observarem os pais ingerindo bebida alcoólica poderão desenvolver uma tendência para o consumo do álcool, bem como outras drogas decorrentes.

Campos (1985) afirma que a família é a primeira referência da criança, proporcionando-lhe, além de condições de sobrevivência física, elementos de desenvolvimento psíquico, intelectual e social. É nela onde ocorre o aprendizado dos primeiros padrões de comportamento, percepções da realidade e hábitos de pensamento característicos do meio social, bem como os específicos do meio familiar.

Considerando a natureza da pesquisa e a fim de garantir maior autenticidade do resultado, a observação neste local foi realizada durante a minha permanência no interior da lanchonete, como qualquer outro cliente, inclusive realizando refeições.

Durante esse processo foram contabilizadas o número de famílias que estavam acompanhadas de filhos menores de idade e qual o comportamento dos pais no tocante ao consumo de bebida alcoólica, de acordo com o objetivo da observação, sendo os dados anotados em uma agenda própria para essa finalidade durante a observação e permanência no estabelecimento.

No período de observação foi constatado que 14 famílias entraram no estabelecimento acompanhadas de filhos que eram, sem equívoco possível, menores de 18 anos de idade. Todas as famílias foram ao estabelecimento com o intuito de realizar suas refeições do período noturno, bem como efetuar alguma espécie de confraternização familiar, sem maiores formalidades. Das 14 famílias observadas foi possível detectar que 13 delas portavam algum tipo de bebida alcoólica sobre a mesa.

Nenhum dos pais ofereceu bebida alcoólica aos filhos, como também nenhum filho fez o consumo da referida bebida. Todavia, nessas 13 famílias, todos

os pais beberam de forma bastante descontraída a bebida alcoólica na presença dos filhos menores.

Campos (1985) afirma que diversos desajustes na sociedade tem origem nos ensinamentos dos pais, ou, ainda, na ausência desses ensinamentos. Ressalta a autora que os pais não funcionam como uma espécie de peneira imparcial na transmissão de valores e experiências. Tudo isso é selecionado e contém seus preconceitos conscientes e inconscientes. Existem transmissões deliberadas e intencionais a partir de tudo aquilo que os pais aprenderam e consideram importante repassar aos filhos, e outras, acidentais, cujas consequências de suas ações ensinadas aos filhos não são intencionais.

Foi possível perceber, durante o ato de observação, que a garrafa de bebida ficava, em todos os casos, posicionada sobre a mesa de forma a estar mais próxima dos pais. Mesmo assim, em uma família foi observado que após a bebida terminar o filho menor de idade tratou de brincar com a garrafa vazia, durante vários minutos, vindo, inclusive, a arrancar o rótulo da garrafa e colar em seus braços e mãos, repetindo esse processo várias vezes, considerando que a bebida era servida gelada e possuía um rótulo de papel que, pela umidade, era facilmente possível removê-lo da garrafa.

A Lei Federal 8.069 de 13 de julho de 1990, mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), proíbe, além de outros aspectos, a venda de bebidas alcoólicas para crianças e adolescentes, conforme consta em seu artigo 81.

Tavares (2010) afirma que a finalidade desse dispositivo legal foi justamente evitar o acesso de pessoas imaturas a coisas que lhe são perigosas e nocivas, resguardando-os dos malefícios da aquisição dos elementos catalogados como inconvenientes.

No entanto, o referido dispositivo legal não atinge o consumo de bebidas alcoólicas na presença da criança, ou seja, não foi considerado que o “simples” ato de ingerir bebida alcoólica na presença dos filhos, por exemplo, poderá incentivá-los a consumi-la no futuro, na fase adulta, já que, mais adiante, depois de completada a maioridade civil, poderá comprar e consumir livremente qualquer bebida alcoólica, sem maiores exigências.

De acordo com Campos (1985, p.21), “é preciso que os pais se conscientizem da importância do papel que tem que desempenhar na educação de seus filhos, especialmente no que se refere à transmissão dos valores”.

A educação no meio familiar é, conforme Campos (1985), muito mais inconsciente do que intencional, ao passo que a aprendizagem se faz, principalmente, por meio de imitação, pois, além das punições e recompensas, a criança testemunha diariamente o comportamento e as conversas casuais dos pais.

5.6 ESPAÇO ESCOLAR

O espaço escolhido para essa pesquisa se trata de uma área externa a uma escola, tendo, como principal motivação de escolha, o fato de eu passar por esse estabelecimento de ensino todos os dias a fim de levar a minha filha para nele estudar.

Desse modo, apesar do título se referir a “espaço escolar”, é importante esclarecer que a pesquisa não foi realizada “na escola”, mas, sim, ao entorno de um estabelecimento escolar, notadamente na via pública em que está localizada.

Assim, todos os dias eu presencio diversos pais estacionando seus veículos em locais visivelmente proibidos, possivelmente sob o argumento de que tal atitude é rápida e que durará somente o tempo necessário para deixar ou apanhar seu filho no colégio.

No entanto, quando todos pensam assim, é gerado um verdadeiro caos urbano, pois a via pública se torna intransitável.

As observações aconteceram no dia 02 de março de 2011, às 13:05 horas e tiveram a duração de 35 minutos, ou seja, durante o tempo oferecido pelo colégio para a entrada regular dos alunos.

A seguir, as figuras 19 e 20 mostram claramente, em horário estranho ao de entrada ou saída de alunos, as sinalizações de trânsito proibindo, inclusive, não apenas estacionar, mas também o simples ato de parar nos locais indicados.



Figura 20 – Via lateral do colégio com as placas de proibição I.

Fonte: do autor, 2011.



Figura 21 – Via lateral do colégio com as placas de proibição II.

Fonte: do autor, 2011.

Já a figura 22, a seguir, mostra a comportamento dos pais estacionando e parando em locais proibidos, gerando exemplos duvidosos a seus próprios filhos e a outros alunos, bem como causando transtornos no trânsito da cidade.

Heller (2008) afirma que apesar daquele que comete um erro ser capaz de melhor identificá-lo quando o pratica diante do público, não significa que desempenhem um papel em público como resultado da sua essência social. O fato é que, segundo a autora, em público, as pessoas são mais sinceras.

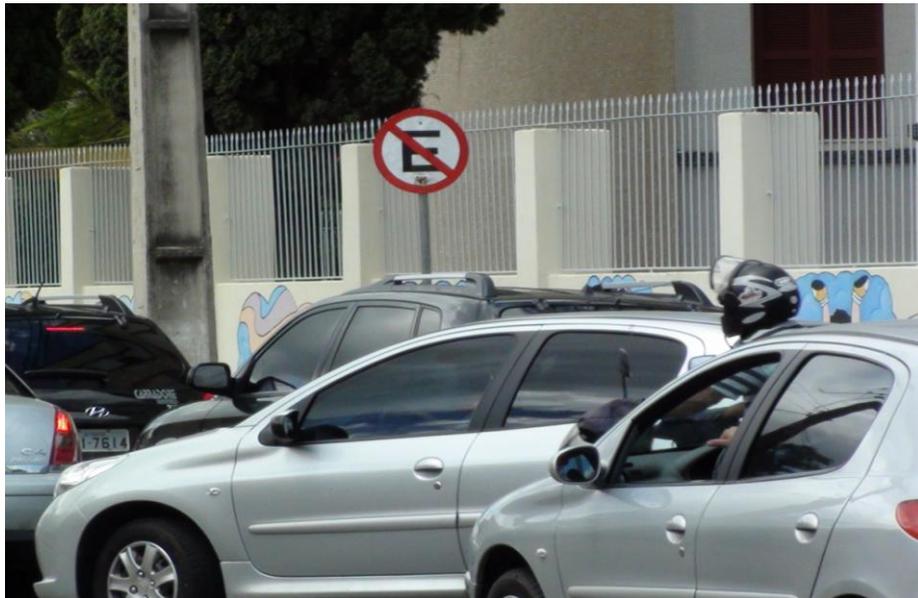


Figura 22 – Via lateral do colégio em horário de entrada dos alunos I.

Fonte: do autor, 2011.

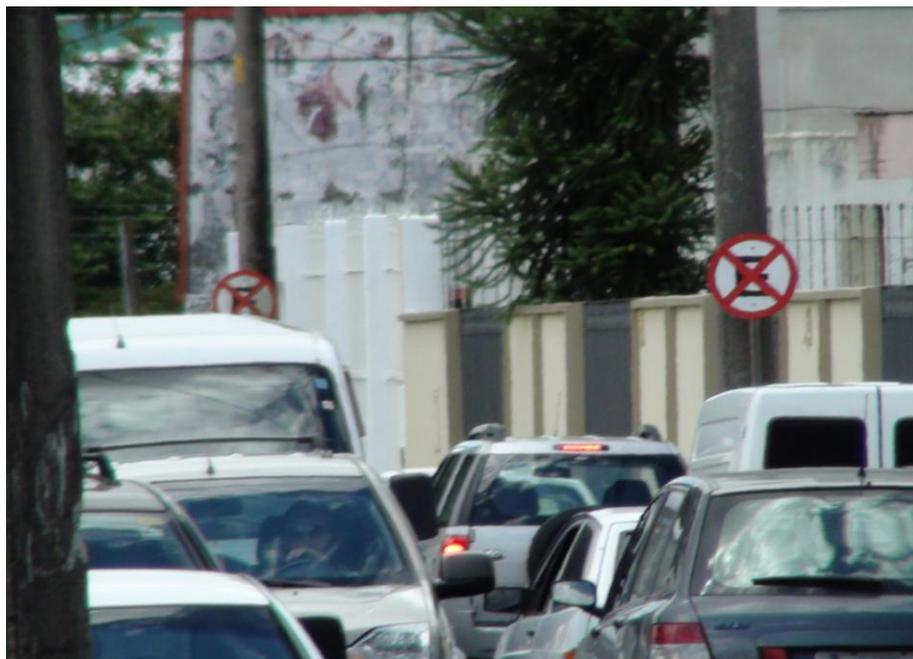


Figura 23 – Via lateral do colégio em horário de entrada dos alunos II.

Fonte: do autor, 2011.

É interessante ressaltar que o anonimato e a alienação da vida em um ambiente urbano, segundo Angrosino (2009), inclinam as pessoas a criarem verdadeiros espaços particulares dentro do contexto público.

Da mesma forma, conforme figuras 22 e 23, os pais estão, com esse hábito cotidiano, transmitindo valores aos filhos que estão deixando no colégio, ensinando-os, de alguma forma, a transgredir as leis e burlar regras.

Campos (1985) lembra que a crise de valores também afeta a família devido às dificuldades encontradas pelos pais, enquanto adultos educados em uma época anterior, de refletirem acerca dos seus próprios valores e necessidades do mundo moderno, bem como a forma como esses valores estão sendo transmitidos aos filhos.

Sobre valor, Heller (2008) salienta que é tudo aquilo que, em qualquer esfera e em relação com a situação de cada momento, ofereça contribuições para fortalecer componentes essenciais da vida humana, como o trabalho, a socialidade, a universalidade, a consciência e a liberdade.

Acerca do comportamento contraditório em se pregar alguns valores e praticar outros, Esteve (2003) ressaltava que de nada adianta, por exemplo, os professores, em salas de aula, aprimorarem seus discursos na defesa do meio

ambiente, ensinando os perigos da poluição e a necessidade da reciclagem enquanto as crianças continuarem presenciando seus vizinhos arremessarem lixo na rua.

Esteve (2003, p. 12) afirma, inclusive, que “os educadores constataam a inutilidade de seus esforços para transmitir alguns valores e atitudes educativas que, se forem contraditórios com o que eles observam em seu entorno, nunca chegarão a fazer parte da vida de seus alunos”.

Enquanto se insiste no discurso de que a escola é o único lugar de aprendizagem, fora da escola, nesse incerto mundo das ruas, “outras práticas” são produzidas que, inclusive, ameaçam desorganizar essa ordem escolar, pois talvez essas práticas não ficam de fora, mas, de alguma forma, se inserem nas instituições, produzindo ruído e emudecendo os atores. (Brarda e Ríos, 2004)

No mesmo sentido, Gadotti e Padilha (2004) reforçam que a educação, além de estar presente nas bibliotecas, museus, clubes, associações comunitárias, dentre outros, acontece também nos espaços informais da sociedade.

Libâneo (2002) afirma que mesmo com o grande poder dessas influências, uma parte considerável delas ocorre de forma não-intencional, não sistemático, não-planejado, atuando de forma muito precisa na formação da personalidade, mas de modo disperso e difuso, de caráter eminentemente informal. Não são atos conscientemente intencionais.

Assim, acredita-se que os pais, ao estacionarem ou pararem seus veículos em locais proibidos não estão intencionalmente ensinando aos filhos que é vantajoso desrespeitar as leis de trânsito, pois isso ocorre de maneira informal. Todavia, Libâneo (2002, p.87) alerta que “isso não significa, absolutamente, que sejam negados seus efeitos educativos, mesmo porque é muito em virtude desses fatores e influências não-intencionais que se dá o processo de socialização”.

Com efeito, sem a pretensão de aprofundar temas restritos da Psicologia, a influência exercida pela família na personalidade da criança, conforme assinala Campos (1985), é tão importante que se existir privações no ambiente familiar, de qualquer gênero, invariavelmente haverá falhas na personalidade.

Dessa forma, os exemplos promovidos pelos pais dos alunos, no caso específico da observação realizado ao entorno da escola, poderá motivar ou inclinar os futuros adultos a desrespeitar leis e normas sociais.

No mesmo sentido, tais atitudes também promovem resultados imediatos na própria comunidade, considerando que as pessoas, ao perceberem que várias outras estão “autorizadas” a estacionar seus veículos em locais proibidos, sentem-se no direito de também assim proceder, pois, conforme afirma Heller (2008), não existe vida cotidiana sem a imitação. Segundo a autora, as pessoas jamais procedem meramente “segundo preceitos”, mas imitam as outras pessoas.

Heller (2008) salienta que mesmo a vida social mais simples seria inimaginável sem a imitação. O homem é capaz de imitar não apenas alguns momentos isolados, mas inteiros modos de conduta e de ação, destacando-se a imitação dos usos.

Ainda de acordo com Heller (2008), os usos são “aprendidos” como sistema, como estrutura. Tais sistemas fundamentam, segundo a autora, o sistema de “reflexos condicionados” do homem, que permite aos membros da sociedade mecanizar a maior parte de suas ações, praticando-as de modo instintivo.

A sociedade não pode cobrar dos professores, segundo Esteve (2003), que em suas aulas preguem valores e atitudes que a própria comunidade ainda não incorporou e reconheceu como fundamentais. Para o autor, é necessário que as comunidades se envolvam em valores educativos, sendo que, alguns deles, são vitais para a sua própria sobrevivência.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A humanidade funciona em constante trabalho de evolução e equilíbrio, vindo, cada sociedade, apresentar características próprias nas suas mais variadas formas de expressão e cultura.

Da mesma forma, as sociedades historicamente elegem quais os valores que são importantes para a sua sobrevivência, solidificando-os para a formação de sua identidade social.

Nesse contexto, a segurança pública também desponta como um valor irrenunciável de cada sociedade, sendo inerente à própria formação dos povos, fomentando diferentes percepções de sua manifestação em diversas épocas da humanidade.

A presente dissertação pode contribuir para tornar visível o papel preponderante da educação informal na formação de princípios sociais relevantes de repercussão na segurança pública.

Não foi objetivo deste trabalho apresentar soluções para as situações do cotidiano aqui estudadas, mas, tão somente, chamar a atenção que para o acontecimento do crime e da violência são necessários ambientes favoráveis.

As práticas cotidianas observadas foram enriquecedoras. Possibilitaram a oportunidade de refletir, criticamente, por quais caminhos a nossa sociedade atual deseja trilhar, bem como oportunizou analisar as contradições presentes no cotidiano. O individualismo, em alguns espaços, foi uma característica marcante percebida.

Os espaços selecionados para a investigação foram muito satisfatórios para a representação da cidade objeto de estudo, pois possibilitaram a reflexão de algumas situações do cotidiano do município de Tubarão que, muitas vezes, podem ser a gênese de muitos problemas urbanos de segurança e violência.

Eles atenderam justamente a um requisito elementar para que a pesquisa fosse viável, ou seja, buscou-se unir experiências profissionais da área da segurança pública com situações cotidianas vivenciadas informalmente, tudo sob o viés da Educação.

Nesse sentido, acredita-se terem sido atingidos os objetivos específicos, desta dissertação, na seleção dos espaços representativos da vida cotidiana e

realização de observações de práticas do dia-a-dia com possibilidades de reflexos na segurança pública.

Em alguns espaços o individualismo cede lugar à hipocrisia, principalmente, ao se fazer uso, no cenário social, de uma prática que se torna visivelmente abominável quando as consequências aparecem para visitar o ambiente doméstico ou à própria individualidade.

Admite-se, com clareza, que existem outros espaços a serem pesquisados que, certamente, também oferecerão elementos significativos de contribuição para a área da Educação, como também para a própria segurança pública.

Na revisão bibliográfica levantada foi possível perceber que situações do cotidiano possuem irrefutáveis elementos e potenciais educativos, sendo que na pesquisa de campo realizada em Tubarão-SC colheram-se provas incontestes da repercussão das situações cotidianas no campo da segurança pública, muitas delas, inclusive, apresentadas por farto material fotográfico e levantamento estatístico.

Tais constatações corroboraram muito com o que os autores firmaram em suas obras, levando a crer que a educação informal é um rico universo ainda pouco explorado na área educacional.

Com isso, pode-se afirmar que a educação informal possui estreita ligação com a segurança pública, justamente porque, conforme apresentado no marco teórico, a cidade é formada por pessoas. E as pessoas, comportando-se desta ou daquela maneira, podem educar informal e inconscientemente, transmitir valores e incentivar atitudes.

Nesse sentido, as pessoas comuns, os “cidadãos de bem”, podem se transformar em agentes do processo educativo ao criarem situações no cotidiano que resultem em práticas influenciadoras do crime e da violência.

Os atores, nessa ótica, somos todos nós, que no dia-a-dia transgredimos, de forma espontânea, inúmeras leis, regras e normas sociais sob argumentos indefensáveis moralmente.

O resultado da pesquisa mostrou que nós, cidadãos, estamos colaborando nessa construção, dia-a-dia, no silêncio dos nossos afazeres, compromissos e atividades rotineiras.

De nada adianta aumentar o poder bélico das instituições policiais, a fim de se combater o crime, se continuarmos vivendo socialmente com valores contraditórios.

Passos (2004) afirma que pouco se pode esperar quando as soluções para os problemas de violência estão restritas ao aspecto reativo. Paz e violência pertencem à esfera das relações humanas e sociais, e como tais devem ser tratadas.

Durante o trabalho de pesquisa bibliográfica tive a oportunidade de conhecer a seguinte obra: “*A cidade como projeto educativo*”, cuja utilização, para fins de construção do marco teórico do presente trabalho, teve indescritível utilidade.

A referida obra aponta a cidade como elemento fundamental na construção e sedimentação de valores sociais e humanos, nas suas mais variadas formas de manifestação, apresentando o trabalho pioneiro de Barcelona, na Espanha, como a primeira cidade a criar um projeto educativo de cidade.

Sem a pretensão de apontar soluções para as situações cotidianas do presente trabalho, mas o contato com a obra supramencionada inevitavelmente me inclinou a pensar sobre a importância, talvez, de um projeto educativo de cidade com foco e ênfase para a segurança pública.

Vintró (2003) assinala que é através da sociedade do conhecimento e da informação que estamos iniciando os primeiros contatos com um novo paradigma que se aproxima, exigindo, de todos, uma revisão criteriosa do conceito de educação, da função desempenhada pela escola e pela família e, principalmente, da influência educativa de diversos outros atores e cenários que interagem e atuam no espaço da cidade.

A autora supramencionada afirma, ainda, que é necessário que a cidade e a comunidade assumam a sua responsabilidade educativa, congregando urbanismo, associações, cultura, antropologia, ecologia, política, dentre outros, na reflexão de dinâmicas que projetem a cidade como ferramenta irrenunciável de educação dos cidadãos.

Assim, projetar a cidade *educativamente* para a segurança pública, visando melhorar a qualidade de vida e minimizar os impactos da violência e criminalidade na vida de cada indivíduo, poderia ser objeto de continuidade de uma nova construção acadêmica, bem como, possivelmente, uma alternativa de caráter vital para a realidade de muitas cidades brasileiras.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALMEIDA, Nemésio Dario Vieira. Promoção e divulgação de medidas educativas em circulação humana: em questão o fenômeno trânsito. **Revista Psicologia Argumento**. V. 24. Curitiba, 2006.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ARISTÓTELES, **A política**. São Paulo: Hemus, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BEATO F., Cláudio. **Crime, oportunidade e vitimização**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, VI. 19. 2004.

BONDARUK, Roberson Luiz. **A prevenção do crime através do desenho urbano**. 2. ed. Curitiba: Edição do autor, 2007.

BRARDA, Analía. RÍOS, Guillermo. Argumentos e estratégias para a construção da cidade educadora. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Org.). **Cidade educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**. 4 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2003.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Conceitos básicos**. Disponível em <<http://www.mj.gov.br>>. Acesso em: 04 abr 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

CABEZUDO, Alicia. Cidade educadora: uma proposta para os governos locais. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Org.). **Cidade educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez, 2004.

CABEZUDO, Alicia. HAAVELSRUD. Projeto mercocidades pela paz. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Org.). **Cidade educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez, 2004.

CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza. **Educação: agentes formais e informais**. São Paulo: EPU, 1985.

CERQUEIRA, Carlos Magno Nazareth. **Do Patrulhamento ao Policiamento Comunitário**. 2. ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2001.

CERVERA, Salvador. GÓMEZ-GRANELL, Carmen. O meio ambiente e a globalização. **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

COLES, Catherine. É preciso combater pequenos delitos para reduzir a violência. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 23 jun. 2003.

DIAS NETO, Theodomiro. **Policiamento comunitário e controle sobre a polícia: a experiência norte americana**. São Paulo: IBCCRIM, 2000.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

ESTEVE, José M. Prefácio. GÓMEZ-GRANELL, Carmen. VILA, Ignacio. **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERREIRA, M.. MACEDO, G..MORETZSOHN, R.. Rumos para uma “circulação humana” menos caótica. **Jornal de Psicologia**. Conselho Regional de Psicologia de São Paulo, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 8. ed. Paz e terra: 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. PADILHA, Paulo Roberto. Escola cidadã, cidade educadora: projeto político-pedagógico e práticas em processo. In: _____. **Cidade educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez, 2004.

GHANEM, Elie. Educação formal e não-formal: do sistema escolar ao sistema educacional. In: ARANTES, Valeria Amorim (Org.). **Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GÓMEZ-GRANELL, Carmen. VILA, Ignacio. **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não e o educador social**. São Paulo: Cortez, 2010.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HESSEN, Johannes. **A teoria do conhecimento**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2000.

HILLMAN, Arthur. **Organização da comunidade e planejamento**. Rio de Janeiro: Agir, 1974.

HUNTER, James C. **O monge e o executivo: uma história sobre a essência da liderança**. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

LANI-BAYLE, Martine. **Violências herdadas – violências institucionais: as armadilhas da transmissão**. Barbarói. Santa Cruz do Sul: Editota da Unisc. n.22/23, p. 91-105, jan./dez., 2005.

LAZZARINI, Álvaro. **O Corpo de Bombeiros Militar como instrumento de defesa da cidadania**. Força Policial, São Paulo, p.21, out/dez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Publica a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos**. 15. Ed. São Paulo: Loiola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, pra quê?** 6. Ed. São Paulo, Cortez, 2002.

LIVRAMENTO, Peterson do. **A visita de policiais militares a residências e estabelecimentos comerciais como estratégia de policiamento**. 2008. 67 f. Monografia (Especialização em Gestão de Recursos Humanos)-Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2008.

MARTINS, Gilberto de Andrade. THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MONTESQUIEU, Charles de Secondat. **O espírito das leis: as formas de governo, a federação, a divisão dos poderes**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

PAIS, José Machado. **Vida Cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.

PASSOS, Sonia Maria. Educação para a paz. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Org.). **Cidade educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez, 2004.

PEDRAZZINI, Yves. **A violência das cidades**. Petrópolis: Vozes, 2006.

PIZARRO, Mabel. Montevidéo, cidade educadora. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Org.). **Cidade educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez, 2004.

REBOUL, Oliver. **Filosofia da educação**. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1983.

ROLIM, Marcos. **A síndrome da rainha vermelha: policiamento e segurança pública no século XXI**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

ROSENBAUM, Dennis P. A mudança no papel da polícia: avaliando a transição para o policiamento comunitário. In: BRODEUR, Jean-Paul. **Como reconhecer um bom policiamento: problemas e temas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

ROZESTRATEN, Reinier Johannes Antonius. **Psicologia do trânsito: conceitos e processos básicos**. São Paulo: EPU-EDUSP, 1988.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. 144p.

SAVIANI, Dermeval. **A educação fora da escola**. Revista de Ciências da Educação. Ano XI, n. 20. Americana/SP, 2009.

SORIANO, Raúl Rojas. **Manual de Pesquisa Social**. Petrópolis: Vozes, 2004.

SOUZA, João Valdir Alves. **Sociologia da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SUBIRATS, Joan. Educação: responsabilidade social e identidade comunitária. In: GÓMEZ-GRANELL, Carmen; VILA, Ignacio (Org.). **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TAVARES, José de Farias. **Comentários ao estatuto da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Forense, 2010.

TRILLA, Jaume. Educação formal e não-formal: do sistema escolar ao sistema educacional. In: ARANTES, Valeria Amorim (Org.). **Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.

TUBARÃO. Governo de. **Fotos da cidade**. Disponível em <www.tubarao.sc.gov.br>. Acesso em: 05 maio 2011.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

VELHO, Gilberto. O desafio da proximidade. In: VELHO, Gilberto. KUSCHNIR, Karina (Org.). **Pesquisas urbanas: desafios do trabalho antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

VINTRÓ, Eulàlia. Educação, escola, cidade: projeto educativo da cidade de Barcelona. In: GÓMEZ-GRANELL, Carmen; VILA Ignacio (Org.). **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

UNESCO. Constituição da organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura. Brasília, 2002.