

Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna



Rui Manuel Pereira Rodrigues

Aspirante a Oficial de Polícia

Dissertação de Mestrado Integrado em Ciências Policiais

XXII Curso de Formação de Oficiais de Polícia

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

**As representações dos professores sobre a violência na
escola e a actuação policial**

Orientadora: Mestre Maria João Leote de Carvalho

Lisboa, 26 de Abril de 2010





Estabelecimento de Ensino Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna

Autor Rui Manuel Pereira Rodrigues

Título da obra VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS – As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

Orientadora Mestre Maria João Leote de Carvalho

Curso Mestrado Integrado em Ciências Policiais

Local da edição Lisboa

Data de edição 26 de Abril de 2010



Se...

Se souberes estar sereno, quando todos em volta
Estiverem a perder a cabeça e a lançar-te a culpa;
Se estiveres confiante, quando de ti duvidarem;
Mas souberes desculpar que duvidem de ti;
Se fores capaz de esperar, sem perder a paciência;
E, se caluniado, a ninguém caluniares;
Se, quando te odiarem, não odiares também;
Sem querer ser superior nem parecer bom demais;

Se tu souberes sonhar e não viver de sonhos
E se souberes pensar, mas sem deixar de agir;
E puderes defrontar o Triunfo e o Desastre,
Tratando-os por igual como impostores que são;
Se suportares ouvir verdades – que disseste –
Torcidas por velhacos para convencer ingénuos;
Se vires desfeito aquilo para que tens vivido
E o construíres, de novo, com ferramentas gastas;

Se fores capaz de juntar tudo o que tiveres ganho,
Para tudo arriscar numa cartada só,
E se souberes perder e começar de novo,
Sem palavra dizer da perda que sofreste;
Se conseguires que nervos, braços e coração
Te vão servindo sempre, mesmo já exaustos,
E se seguires para a frente, quando já não tiveres nada
A não ser a vontade intensa de vencer;

Se, com falar às massas, não perderes a virtude
E, de privar com Reis, não deixares de ser simples;
Se amigo ou inimigo não puder melindrar-te;
Se contigo contarem, mas sem ti dispuserem;
Se souberes preencher o minuto que passa,
Com sessenta segundos utilmente vividos,
É tua a Terra inteira e tudo o que nela há,
E – o que é mais ainda – és um Homem, meu filho!

Rudyard Kipling

AGRADECIMENTOS

A presente dissertação é fruto de vários meses de trabalho, cuja realização não seria possível sem a colaboração de muitas pessoas. É chegado o momento de lhes prestar a devida homenagem.

À Polícia de Segurança Pública, em particular ao Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, pela minha formação pessoal e profissional e pelo orgulho de ser e de continuar a ser polícia.

Diz-se que não se deve agradecer aos orientadores, mas tal seria imérito. À Mestre Maria João Leote de Carvalho pela orientação nesta jornada da minha vida, mas acima de tudo, pela forma dedicada como acompanhou o trabalho e pela confiança que demonstrou ter nas capacidades do candidato.

A todos os professores que se prontificaram a colaborar neste estudo, pedra angular, mas lascada pelas várias adversidades com a qual diariamente se deparam na *mui* nobre missão de encher de sapiência o vazio que há nos alunos.

A todas as pessoas que directa ou indirectamente participaram ou contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.

E para terminar o mais importante, quero agradecer à minha família, em especial à minha mulher e aos meus filhos, simplesmente por tudo!

A todos vós, muito obrigado!

Alcântara e ISCPSI, 25 de Abril de 2010

RESUMO

A violência nas escolas é um fenómeno que, não sendo recente, mantém uma actualidade na opinião pública, sendo percepcionado como grave e de apreciação negativa pela sociedade. Compete ao Estado Português a tarefa de assegurar a segurança de todas as pessoas, em especial, e no âmbito particular desta problemática, à comunidade escolar. No presente trabalho abordamos a violência que se tem vindo a manifestar de forma significativa no espaço escolar, tendo por objectivo identificar e compreender as representações que os professores têm sobre este fenómeno a par das representações que fazem da actuação da polícia perante o mesmo, bem como quais as suas formas e quais as medidas mais proficuas para a sua superação. Dos resultados obtidos, crimes de ameaças, injúrias e agressões físicas fazem parte do quotidiano de alguns professores nas escolas, competindo à polícia actuar no sentido de tentar evitar que estes ocorram, e na sua impossibilidade actuar de modo a minimizar os seus efeitos, pois não há educação de qualidade num clima de violência. De acordo com as representações dos professores inquiridos, a segurança nas escolas encontra-se eivada em dois factores fundamentais: um relativo à prevenção situacional e o outro que se reporta ao desejo de um aprofundamento de cooperação e colaboração com a polícia.

Palavras-chave: violência, crime, escolas, professor e polícia.

LISTA DE SIGLAS

CP - Código Penal

CPP - Código Processo Penal

CRP – Constituição da República Portuguesa

DN/PSP – Direcção Nacional da Polícia de Segurança Pública

EPAV - Equipas de Proximidade e Apoio à Vítima

EPES -Equipas do Programa Escola Segura

GCPEs – Grupo Coordenador do Programa Escola Segura

GTVE - Grupo de Trabalho Violência nas Escolas

IAS - Indexante dos Apoios Sociais

LBSE -Lei de Bases do Sistema Educativo

MAI -Ministério da Administração Interna

ME -Ministério da Educação

PES - Programa Escola Segura

PGR - Procurador-Geral da República

PIPP - Programa Integrado de Policiamento de Proximidade

PSP - Polícia de Segurança Pública

SPSS - Statistical Package for the Social Sciences

TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

UC's - Unidades de Conta

ÍNDICE

| | Página |
|--------------------------|--------|
| AGRADECIMENTOS | III |
| RESUMO | IV |
| LISTA DE SIGLAS | V |
| ÍNDICE DE TABELAS | |
| VIII | |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS | X |
| ÍNDICE DE ANEXOS | XI |

INTRODUÇÃO

| | |
|--|---|
| I. APRESENTAÇÃO, TEMÁTICA E OBJECTIVOS DO ESTUDO | |
| 1 | |
| II. PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO E HIPÓTESES | |
| 3 | |
| III. METODOLOGIA | 4 |
| IV. ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO | |
| 5 | |

I PARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I - O FENÓMENO DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

| | |
|---|--|
| 1.1. A VIOLÊNCIA | |
| 6 | |
| 1.2. A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS | |
| 8 | |
| 1.3. CRIME | |
| 11 | |
| 1.3.1. TIPOS DE CRIME | |
| 14 | |
| 1.4. AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA | |
| 16 | |

CAPÍTULO II - OS DIREITOS FUNDAMENTAIS E A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS EM PORTUGAL

| | |
|--|----|
| 2.1. OS DIREITOS FUNDAMENTAIS E EDUCAÇÃO | 19 |
| 2.1.1. A ESCOLA | 20 |
| 2.1.2. EDUCAÇÃO PARA ALGUNS, EDUCAÇÃO PARA TODOS | 21 |
| 2.1.3. LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO | 22 |
| 2.1.4. TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA | 23 |
| 2.2. A PROBLEMÁTICA DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS | 24 |

CAPÍTULO III - PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA E OS INSTRUMENTOS DE ACÇÃO DA POLÍCIA

| | |
|--|----|
| 3.1. O PROGRAMA ESCOLA SEGURA | 27 |
| 3.1.1. A PSP E O PES | 29 |
| 3.1.2. A ACTUAÇÃO POLICIAL | 30 |
| 3.2. NÍVEIS DE REGISTO DAS OCORRÊNCIAS | 32 |
| 3.2.1. OCORRÊNCIAS CRIMINAIS E OCORRÊNCIAS NÃO CRIMINAIS | 33 |
| 3.3. AGRESSÕES CONTRA PESSOAS | 34 |
| 3.3.1. A LINHA SOSPROFESSOR | 35 |

II PARTE – ESTUDO EXPLORATÓRIO

CAPÍTULO IV - MÉTODO

| | |
|---|----|
| 4.1. ÁREA DE ESTUDO | 37 |
| 4.2. PARTICIPANTES E <i>CORPUS</i> DE ANÁLISE | 38 |
| 4.3. INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO | 38 |
| 4.3.1. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO | 38 |
| 4.3.2. ENTREVISTA | 39 |
| 4.4. PROCEDIMENTO | 40 |

CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

| | |
|---|----|
| 5.1. CARACTERIZAÇÃO DEMOGRÁFICA DA AMOSTRA | 41 |
| 5.2. CASOS DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS | 42 |
| 5.3. VITIMAÇÃO SOBRE A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS | 43 |
| 5.4. PROPOSTAS PARA A MELHORIA DA SEGURANÇA NA ESCOLA | 54 |
| 5.5. POLÍCIA E SEGURANÇA NAS ESCOLAS | 55 |

CAPÍTULO VI - PROPOSTAS

| | |
|--|----|
| 6.1. PREVENÇÃO SITUACIONAL | 56 |
| 6.2. A IDENTIFICAÇÃO DAS EPES | 57 |
| 6.3. AUMENTO DO EFECTIVO DAS EPES | 58 |
| 6.4. ATENDIMENTO NA COMUNIDADE EDUCATIVA | 59 |

| | |
|---|----|
| 6.5. MODELO PADRONIZADO DE AUTO DE NOTÍCIA/PARTICIPAÇÃO | |
| 59 | |
| CONCLUSÕES | 60 |
| BIBLIOGRAFIA | 63 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | Página |
|---|--------|
| Tabela n.º 1 - Distribuição do número de ocorrências registadas nas escolas | 33 |
| Tabela n.º 2 - Criminalidade praticada em contexto escolar e denunciada à PSP entre 2000 e 2009 | 34 |
| Tabela n.º 3 - Agressões ou tentativa de agressão contra pessoas no ano lectivo 2006/2007 | 35 |
| Tabela n.º 4 - Agressões ou tentativa de agressão contra pessoas no ano lectivo 2007/2008 | 35 |
| Tabela n.º 5 - Número de solicitações para a Linha SOSProfessor | 36 |
| Tabela n.º 6 - Número de crimes reportados à Linha SOSProfessor | 36 |
| Tabela n.º 7 - Género versus vítimas de violência | 44 |
| Tabela n.º 8 - Testes do Qui-quadrado - Género versus vítimas de violência | 44 |
| Tabela n.º 9 - Idade vs vítimas de violência | 44 |
| Tabela n.º 10 - Testes do Qui-quadrado - Idade vs vítimas de violência | 44 |
| Tabela n.º 11 - Onde leccionou vs vítimas de violência | 45 |
| Tabela n.º 12 - Testes do Qui-quadrado - Onde leccionou vs vítimas de violência | 45 |
| Tabela n.º 13 - Teste de Mann-Whitney - Segurança na escola | 45 |
| Tabela n.º 14 - Estatísticas descritivas - Segurança na escola vs vítima de violência | 45 |
| Tabela n.º 15 - Ordenação dos três crimes mais violentos segundo as vítimas ... | 46 |
| Tabela n.º 16 - Os autores da violência | 46 |
| Tabela n.º 17 - Local da violência | 47 |
| Tabela n.º 18 - Queixa apresentada à polícia | 47 |
| Tabela n.º 19 - Acções desenvolvidas pela polícia | 48 |
| Tabela n.º 20 - Queixa/participação na escola | 48 |
| Tabela n.º 21 - Razão para não apresentar queixa à polícia | 49 |
| Tabela n.º 22 - Género vs o delito não era suficientemente grave | 49 |

| | | |
|-----------------|--|----|
| Tabela n.º 23 - | Testes do Qui-quadrado - Género vs o delito não era suficientemente grave | 49 |
| Tabela n.º 24 - | Idade vs o delito não era suficientemente grave | 50 |
| Tabela n.º 25 - | Testes do Qui-quadrado - Idade vs o delito não era suficientemente grave | 50 |
| Tabela n.º 26 - | Segurança no estabelecimento de ensino onde actualmente lecciona | 50 |
| Tabela n.º 27 - | Papel preventivo vs vítimas de violência | 51 |
| Tabela n.º 28 - | Testes do Qui-quadrado - Papel preventivo vs vítimas de violência | 51 |
| Tabela n.º 29 - | Tempo de serviço vs Conhecimento PES | 52 |
| Tabela n.º 30 - | Testes do Qui-quadrado - Tempo de serviço vs Conhecimento PES | 52 |
| Tabela n.º 31 - | Conhecimento do PES vs vítimas de violência | 53 |
| Tabela n.º 32 - | Testes do Qui-quadrado - Conhecimento do PES vs vítimas de violência | 53 |
| Tabela n.º 33 - | Teste de Mann-Whitney – Satisfação PES | 53 |
| Tabela n.º 34 - | Estatísticas descritivas - Satisfação PES vs vítima de violência ... | 53 |
| Tabela n.º 35 - | Medidas de segurança a tomar no estabelecimento de ensino | 54 |
| Tabela n.º 36 - | Teste de Mann-Whitney - Medidas a tomar por grau de importância vs vítima de violência | 54 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | Página |
|--|--------|
| Gráfico n.º 1 - Tempo de serviço de docente (em anos) | 41 |
| Gráfico n.º 2 - Conhecimento de violência nas escolas contra professores | 42 |
| Gráfico n.º 3 - Número de vezes de conhecimento de violência contra professores | 43 |
| Gráfico n.º 4 - Vitimação de violência na escola durante o percurso profissional | 43 |
| Gráfico n.º 5 - Tipo de violência | 46 |
| Gráfico n.º 6 - Número de vezes de que foi vítima de violência | 46 |
| Gráfico n.º 7 - Local da violência | 47 |
| Gráfico n.º 8 - Papel desempenhado pela polícia junto da escola | 51 |
| Gráfico n.º 9 - Conhecimento do PES | 52 |
| Gráfico n.º 10 - Satisfação em relação ao PES | 53 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | Página |
|---|--------|
| Anexo A - Relatório de ocorrência em estabelecimento de ensino | 71 |
| Anexo B - Inquérito por questionário utilizado no estudo | 74 |
| Anexo C - Listagem de tabelas extraídas pelo SPSS e que não se encontram no corpo de texto do trabalho. | 81 |
| Anexo D - Resposta às perguntas abertas n/s 27, 28, 29, 30 e 34 do inquérito por questionário. | 91 |
| Anexo E - Entrevista a um professor vítima de violência na escola | 101 |

INTRODUÇÃO

I. APRESENTAÇÃO, TEMÁTICA E OBJECTIVOS DO ESTUDO

O presente trabalho, subordinado ao tema “Violência nas Escolas - As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial”, corresponde à última etapa do Curso de Mestrado Integrado em Ciências Policiais, o qual confere o grau de Mestre em Ciências Policiais, pelo Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna. Neste âmbito o aluno finalista deve realizar um trabalho de interesse policial, ou seja, que esteja relacionado com a actividade policial, cujo tema seja transversal às Ciências Policiais e à Segurança Interna. Ao longo destas páginas demonstraremos que este trabalho toca vários campos como o da Sociologia, o da Criminologia e o da Segurança Interna, mas que no cômputo geral é um trabalho das Ciências Policiais.

Em pleno século XXI, termos como violência, crime e segurança são questões frequentemente analisadas, sobretudo por sociólogos e por criminologistas, de forma a tentar compreender as causas do crime, bem como propor medidas que se mostrem eficazes no combate e na prevenção da violência, tendo este fenómeno se tornado “objecto de ampla controvérsia política e mediática” (Leonardo, 2004:1).

Embora não haja uma única definição de violência, ela é um objecto em constante construção pois nas sociedades ocidentais contemporâneas atribui-se tal designação a um número cada vez maior de actos e situações (Lisboa, 2003:22), aparecendo como um fenómeno frequente com a qual convivemos diariamente (Cabrita, 2002, *cit in* Oliveira, 2008:8).

Numa sociedade em constante mutação, “o cidadão defronta-se com o espectro da insegurança ou mesmo da violência injustificada” (Clemente, 2000:55), e por isso estudar e compreender o fenómeno criminal transformou-se numa tarefa fundamental dada a relevância social que o mesmo detém nas sociedades contemporâneas (Machado, 2008), especialmente quando se quer proteger as comunidades e os grupos mais vulneráveis, devendo-se assim actuar com uma política de “prevenção que se mostre eficaz no combate às incivildades e ao crime em geral, e ao mesmo tempo aumente o sentimento de segurança e o bem-estar das pessoas, constitui o repto às forças policiais modernas” (Madaleno, 2007:1).

Hoje “a segurança encontra-se no centro das preocupações do homem e do Estado” (Fernandes, 2006:24), e de acordo com a Lei Fundamental compete ao Estado “garantir os

direitos e liberdades fundamentais e o respeito pelos princípios do Estado de direito democrático”¹ estando conferida à polícia a missão de “defender a legalidade democrática e garantir a segurança interna e os direitos dos cidadãos”², cabendo-lhe “evitar a violação dos direitos pessoais e sociais de cada Homem, a começar pelo direito à vida” (Clemente, 2000:49). Deve assim a polícia pugnar contra a violência e contra todos os actos contrários à lei, representando assim “a resposta institucional do Estado à aspiração de segurança formulada pela colectividade em geral e por cada cidadão em especial” (Clemente, 2000:106).

A Polícia de Segurança Pública (PSP) “é uma força de segurança (...) com natureza de serviço público [e] tem por missão assegurar a legalidade democrática, garantir a segurança interna e os direitos dos cidadãos, nos termos da constituição e da Lei”³, sendo portanto “um serviço integrado do Estado, criado para a prossecução dos fins deste” (Raposo, 2005:57). Enquanto serviço público a PSP detém competências em vários domínios com o objectivo de manter a ordem social, com incumbências em matéria de ordem pública e de actividade criminal, entre as quais “garantir as condições de segurança que permitam o exercício dos direitos e liberdades e o respeito pelas garantias dos cidadãos, bem como o pleno funcionamento das instituições democráticas, no respeito pela legalidade e pelos princípios do Estado de direito; garantir a ordem e a tranquilidade públicas e a segurança e a protecção das pessoas e dos bens e prevenir a criminalidade em geral”⁴.

A violência nas escolas, mormente os crimes cometidos contra os professores, é um tema actual e prima pela sua importância, especialmente para a polícia, porque a polícia é a ferramenta utilizada pelo Estado para o garante da Segurança Interna, não só como um instrumento de controlo social repressor, mas também como instrumento orientado para a prevenção de actos que ponham em causa a vida em sociedade, sob o estandarte do respeito pelos direitos do Homem.

Segundo os dados oficiais do Ministério da Educação (ME)⁵, no que concerne às agressões ou tentativa de agressão contra pessoas no espaço escolar, os funcionários e os professores são os mais agredidos em relação aos alunos, tendo em conta o número de agressões pelo universo da população de cada categoria. Contudo a propensão das

¹ Artigo 9.º al. b) da Constituição da República Portuguesa (CRP).

² Artigo 272.º n.º 1 da CRP.

³ Artigo 1.º da Lei n.º 53/2007 de 31 de Agosto.

⁴ Artigo 3.º Lei n.º 53/2007 de 31 de Agosto.

⁵ Estes dados apenas se referem aos anos lectivos de 2006/2007 e 2007/2008. Os dados do último ano lectivo ainda não se encontram disponíveis.

agressões a funcionários parece estar a diminuir ao contrário das agressões a alunos e a professores⁶.

De acordo com estes números será que a violência nas escolas está a aumentar ou será que estes números são o reflexo de uma maior sensibilidade perante um fenómeno actual, estando a muralha do silêncio que envolve os professores a ser paulatinamente demolida o que conseqüentemente contribuiu para o aumento das denúncias?

Neste trabalho de natureza exploratória, definimos como objectivo geral analisar as representações que os professores têm da violência na escola cruzando-as com as representações que os mesmos têm da polícia na resolução de ocorrências em contexto escolar.

Decorrente deste objectivo geral, procura-se analisar o quadro teórico da evolução dos principais conceitos associados à temática; analisar os dados das estatísticas oficiais relacionadas com ocorrências nas escolas; identificar as formas mais comuns de manifestação de violência nas escolas contra os professores e identificar e analisar as estratégias que os professores apresentam para a prevenção deste problema.

II. PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO E HIPÓTESES

Compreender o fenómeno da violência nas escolas “abrange uma ampla variedade de situações, actos, comportamentos e atitudes cujos limites se tornam difíceis de distinguir” (Leonardo, 2004:8), tendo esta questão sido abordada por autores nacionais e internacionais que evidenciam o carácter socialmente construído do fenómeno. Esses estudos têm-se centrado, essencialmente, na relação da violência entre os alunos, enquanto população predominante nas escolas, e enquanto autores e vítimas de violência. Focalizar o estudo na questão da vitimação dos professores no contexto da violência na escola será uma tarefa específica à qual daremos especial atenção, apesar deste tipo de situação ainda se encontrar com poucos registos.

José Leonardo (2004), num estudo sobre «violências nas escolas»⁷ no concelho da Amadora – Lisboa, adverte para a dificuldade de realização deste tipo de estudos. Refere o

⁶ Sobre este assunto *vide* tabelas n.º 3 e 4 apresentadas no Capítulo III.

⁷ No trabalho realizado pelo autor, o mesmo refere que dos 500 questionários entregues aos professores apenas recolheu 138, ou seja, apenas 28 %, optando por excluir a análise dos mesmos, dada a dificuldade de distribuição e recolha por parte de alguns Conselhos Executivos, bem como dado o reduzido número de vitimações reportadas.

autor que a principal limitação encontrada centrou-se na falta de colaboração dos professores e dos então designados Conselhos Executivos, actuais Direcções Executivas.⁸

Partindo do pressuposto que parte dos professores já teve conhecimento de crimes praticados na escola contra professores, tendo alguns desses sido vítimas numa incidência onde prevalecem, sobretudo, as agressões físicas, para o trabalho que pretendemos realizar formulam-se as seguintes hipóteses:

- Os professores representam a violência na escola pelas experiências de vitimação que sofreram;
- Quando os professores são vítimas de crimes na escola tanto participam os factos à escola como à polícia;
- Relativamente à actuação policial, não há diferenças nas representações e no grau de satisfação da actuação policial entre os docentes vítimas de violência e docentes que não foram vítimas de violência nas escolas.
- O grau de satisfação dos professores em relação às acções desenvolvidas pela polícia quando expuseram a ocorrência é de «satisfeito».

III. METODOLOGIA

No que tange aos instrumentos metodológicos, no presente trabalho recorreu-se a uma articulação entre a metodologia qualitativa com a quantitativa. Como ponto de partida procedeu-se a uma análise documental da bibliografia publicada sobre este tema e posteriormente procedeu-se à realização de um inquérito por questionário que foi aplicado a professores de quatro estabelecimentos de ensino situados na Área Metropolitana de Lisboa com diferentes graus e sectores de ensino.

Para melhor aprofundar como é que os professores representavam o fenómeno da violência nas escolas era nossa intenção recorrer a um instrumento qualitativo, a entrevista, dirigida aos professores inquiridos que tivessem sido vítimas de violência, contudo esta pretensão ficou reduzida, conforme será devidamente explicado na II Parte deste trabalho, sendo apenas realizada uma entrevista individual semi-directiva realizada a um professor de um dos estabelecimentos de ensino abrangidos pelo estudo por falta de colaboração e disponibilidade dos restantes.

IV. ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

⁸ Refere o autor que de um total de 16 escolas teve de excluir 3 do estudo. As razões apontadas pelos Conselhos Executivos foram essencialmente que não queriam ter problemas.

Para além desta introdução, da conclusão, da bibliografia e anexos, o presente trabalho encontra-se dividido em duas, partes sendo uma das partes tendencialmente de cariz teórica e a outra uma parte mais prática. Cada uma das partes encontra-se estruturada em três capítulos que se subdividem em alguns pontos de acordo com as questões abordadas.

A primeira parte integra o enquadramento teórico do objecto de estudo e compreende três capítulos dedicados ao fenómeno da violência na escola, à problemática em Portugal, bem como à prevenção da através dos instrumentos ao dispor da polícia. Já a segunda parte compreende igualmente três capítulos dedicados ao estudo exploratório realizado em quatro estabelecimentos de ensino situados na Área Metropolitana de Lisboa.

I PARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I

O FENÓMENO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA

“A violência tem muitos rostos”

(Fernando Pinto Monteiro - Procurador-Geral da República, 2009:30)

1.1. A VIOLÊNCIA

Se recuarmos alguns séculos na História, constatamos que a violência esteve sempre presente, quer na construção de Estados e na edificação das sociedades, quer na destruição dos mesmos, sobretudo através das lutas internas e de guerras entre os diferentes povos. A presença de conflitos parece ser constante em cada sociedade e deste modo a violência “não é, certamente, um fenómeno exclusivo do nosso tempo, (...) ela acompanha todo o percurso do género humano” (Carneiro, 1991:15).

O recurso à agressividade e à violência justificava-se pela excepcional necessidade de defesa da integridade física e de sobrevivência. Se “l’Homme est un primate agressif” (Chesnais, 1989:18), então a violência é inerente à própria condição social da humanidade, pois não há sociedade onde não haja violência. Ela “possui uma evidente origem social e não há sociedade conhecida que, sob uma forma ou outra, não tenha gerado o seu tipo de violência” (Lourenço e Lisboa, 1992:5). Ela provavelmente sempre fez parte da experiência humana, tendo-se manifestado em todas as épocas e civilizações.

A primeira referência a um acto de violência aparece-nos nas escrituras bíblicas do Antigo Testamento no livro dos Génesis (criação) quando Caim matou Abel seu irmão, por este ter agradado a Deus com as suas oferendas, ao contrário de Caim. Dizem que foi o primeiro homicídio da humanidade.

A palavra violência provém do étimo latino *violentia*, que remete para o substantivo *vis*, que significa, poder, força empregada contra alguém, vigor, ou seja, a força que se usa contra o direito e a lei. Esta força transforma-se em violência quando ultrapassa os seus limites ou perturba uma ordem (Michaud, 1989:8), ou seja, quando adquire uma conotação negativa.

Já o adjectivo violento, que também provém do latim *violentus*, significa todo aquele que age com força impetuosa excessiva, exagerada. Na língua latina a palavra apresenta

também o significado de “poder” “dominação”, e o seu uso é concedido aquele que exerce autoridade na impossibilidade de resistência, violando a integridade do outro.

Na procura de uma definição para o conceito de violência, constatamos que são várias as abordagens.

Para Chesnais (1989:12) “la violence au sens strict, la seule violence mesurable et incontestable est la violence physique (...) Autrement dit, la caractéristique principale de la violence est la gravité du risque qu’elle fait courir pour la victime”. Para este autor, a violência apresenta duas faces. Uma que seria a oficial, contabilizada e sancionada que corresponde à violação das leis, traduzindo-se nos registos estatísticos policiais e judiciários. A outra, por oposição à anterior, classificada de discreta, surda e quotidiana, que representa uma violência traduzida em raras punições, pois trata-se da violência dos fortes contra os fracos. Estas faces da violência encontram-se estreitamente ligadas, pois trata-se de duas expressões diferentes da mesma realidade (Chesnais, 1989:373).

Para os autores Lourenço e Lisboa (1992:17), a violência é “uma agressão contra a integridade da pessoa, por meios físicos ou psicológicos e é (...) perspectivada como uma transgressão aos sistemas de normas e de valores que se reportam em cada momento, social e historicamente definido, à integridade da pessoa”. O significado deste fenómeno pode variar no tempo e no espaço dificultando e relativizando o relacionar de situações ocorridas em períodos históricos diferentes (Lourenço e Lisboa, 1992:27).

Por seu lado, Peixoto (2007:75) aborda a questão da violência em dois sentidos: no sentido restrito e no sentido amplo. No que concerne ao sentido restrito, violência pode ser definida como “a utilização abusiva da força, significando coacção ou constrangimento sobre outra pessoa de modo a pratique ou deixe de praticar um acto”. Já no que tange ao sentido amplo, violência pode ser entendida como “o exercício ilegítimo de um poder sobre outrem, contra a sua vontade, relegando-a para o papel de vítima”. Para o autor, a violência tanto pode ser física como psicológica, ou ambas, consistindo em ofensa verbal, corporal, sexual, laboral, económica ou financeira.

A nível internacional, a Organização Mundial da Saúde define violência como “the intentional use of force or power, threatened or actual, against oneself, another person, or against a group or community, that either results in or has a high likelihood of resulting in injury, death, psychological harm, maldevelopment or deprivation”⁹. Esta definição associa a intencionalidade com a realização do acto, independentemente do resultado produzido, e

⁹ Fonte: http://www.who.int/violenceprevention/about/participants/Policy_brief.pdf - acedido em 15-09-2009.

expande o conceito para os actos que resultem de uma relação de poder como as ameaças e a intimidação, excluindo os incidentes não intencionais.

Para Michaud (1989:11) “existe violência quando, numa situação de interacção, um ou mais actores agem, de maneira directa ou indirecta, juntos ou isolados e provocam prejuízos a uma ou mais pessoas, a diferentes níveis, contra a sua integridade física ou moral, quer contra os seus bens, quer nas suas participações simbólicas e culturais”, e portanto basta que haja duas pessoas em dissentimento para que possa suceder um acto de violência (Chagas, 2000:11).

Debarbieux (2007:93) defende que o aparecimento do fenómeno da violência ocorre de uma forma relativa em relação à época, ao meio social e a circunstâncias particulares, dependendo dos códigos sociais, jurídicos e políticos das épocas, dos lugares onde toma sentido e até mesmo do estado de fadiga do indivíduo ou até mesmo das horas do dia, sendo o termo «violência» “frequentemente utilizado como símbolo por excelência capaz de englobar tudo o que é mau e repreensível” (Vettenburg *cit in* Debarbieux, 2007:93), parecendo escapar a uma definição única (Debarbieux, 2007:93).

Da análise do conceito «violência», verificamos que se trata de um problema social de dimensão universal sendo “definida e entendida em função dos valores que constituem o sagrado do grupo de referência” (Michaud, 1989:13).

Para efeitos deste trabalho vincamos a presença de três vectores fundamentais no conceito de violência, se assim lhe podemos chamar. Por um lado o vector da relação. Para que a violência se produza terá que haver um agente da violência (o autor) e o alvo da violência (a vítima). Por outro lado o vector da intencionalidade. Para que exista violência é necessário haver intencionalidade da acção, excluindo-se peremptoriamente qualquer acontecimento não intencional, ou seja um acidente. Por último o vector do resultado. Não basta existir relação dos sujeitos com a intencionalidade da acção para se verificar um acto violento. É necessário também que se apresentem os resultados, ou seja, os danos resultantes da acção. Os danos tanto podem ser físicos como psicológicos e afectam a vítima.

1.2. A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

Uma das mais preocupantes formas de violência é aquela que se manifesta nas escolas, pela simples razão que interfere com os valores e com a missão da escola e por ter

começado a fazer parte do seu quotidiano tornando-se num “desafio educativo e social à escala planetária” (Debarbieux, 2007:13).

Para José Leonardo, a temática da violência nas escolas¹⁰ “abrange uma ampla variedade de situações, actos, comportamentos e atitudes cujos limites se tornam difíceis de distinguir” (Leonardo, 2004:8), como tal, para o autor existe necessidade de se falar em violências e não em violência no singular. Leonardo (2004) chama-lhe “um fenómeno antigo” pois o recurso à mesma era considerado uma prática normal. Por um lado a violência constituía um instrumento pedagógico essencial ao exercício da autoridade docente sobre o aluno, por outro lado, (referindo Platão) a criança era vista como um animal falacioso, ardiloso, (e Santo Agostinho) podendo-se tornar num criminoso se agisse de acordo com os seus intentos (Leonardo, 2004:11).

Para Rochex (2003:13) a violência nas escolas é uma problemática que levanta problemas e que requer desconstruções. Como tal deve-se abordar a problemática de acordo com a condenação moral ou política bem como com a designação de realidades, fenómenos e condutas heterogéneas como duas razões para a desconstrução deste tema.

João Sebastião relaciona a violência na escola através da proximidade dos conceitos de violência e poder. Para o autor, “a violência é o excesso que, numa relação social, condensa uma visão do mundo como um espaço social de relações conflituais que tendem para uma qualquer forma de ruptura com a normatividade social considerada legítima. É uma relação de poder que (...) visa a constituição de um estado de dominação; é uma relação em que a coação é imperativa” (Sebastião e outros, 1999:123, *cit in* Sebastião e outros, 2004:11).

Segundo este autor, ao relacionar-se os conceitos de violência e de poder (no contexto da violência nas escolas), deve-se ter em conta a dimensão organizacional e a dimensão relacional. A dimensão relacional diz respeito à relação pedagógica presente na sala de aula, entre o professor e o aluno, funcionando como uma desigualdade devido ao desequilíbrio de poder (Afonso, 1991, *cit in* Sebastião e outros, 2004:11). Quanto à dimensão organizacional (Domingues, 1995; Sebastião e outros, 1999, *cit in* Sebastião e outros, 2004:12) diz respeito aos aspectos normativos das escolas, considerados de indefinidos devido aos quadros normativos pouco claros ou inapropriados, gerando possibilidades para a ocorrência de situações de conflitos.

¹⁰ Esta temática surge também associada por muitos autores como «violência escolar», referindo-se às situações em que está presente um membro da comunidade escolar.

Segundo Hurrelmann (*cit in* Debarbieux, 2007:98) “a violência na escola cobre a totalidade do espectro das actividades e das acções que geram o sofrimento ou os danos físicos ou psíquicos nas pessoas que estão ou se encontram em torno da escola, ou que visam danificar os objectos na escola”.

Também Martin (1994, *cit in* Debarbieux, 2007:98) segue a mesma linha de pensamento, defendendo uma definição de violência nas escolas como sendo todas as situações em que está presente um membro da comunidade escolar, seja ele professor; aluno; funcionário da escola; um progenitor de um aluno ou até mesmo um simples visitante, e é objecto de intimidação; ameaça ou agressão, ou quando é deliberadamente lesado nos seus bens pessoais por um outro membro dessa comunidade ou pelo público, em circunstâncias decorrentes das actividades da escola.

Ainda na perspectiva de Debarbieux, nas escolas pode existir uma “repetição das violências menores” (2007:110) designadas de «microviolências», que podem não ser delitos, podendo ser apenas faltas de respeito, incivildades ou intimidações e mesmo que algumas sejam legais as mesmas são perturbadoras da ordem escolar e tornam a vida em colectividade difícil.

De acordo com análise da literatura produzida para o nosso estudo, “não nos parece de todo fácil encontrar uma norma universal para classificar os comportamentos violentos [nas escolas], já que a classificação de determinados comportamentos varia com os quadros culturais dos diferentes grupos assim como com os contextos e momentos em que se produz” (Sebastião e outros, 2004:99). Entendemos que a violência na escola se insere numa grande dimensão da qual se pode designar de «espácio-funcional». Esta dimensão significa que quando determinado acto violento se desenvolve na escola, independentemente dos intervenientes, ou fora da escola estando envolvido um elemento da comunidade educativa, sendo o acto violento motivado pelo vínculo funcional, deverá esse mesmo acto ser enquadrado como violência na escola.

Assim, para que exista esta violência não é necessário que a mesma se produza dentro do espaço físico com limites de acção, *intramuros*¹¹, logo não se esgota apenas às edificações, aos pátios, aos jardins, ao recreio ou às salas de aula, mas estende-se também ao espaço exterior sem fronteiras, *extramuros*¹². Neste contexto, em caso de manifestação de comportamentos violentos contra elementos da comunidade escolar no exercício das

¹¹ Expressão latina que significa dentro dos limites, espaço confinado.

¹² Expressão latina que significa fora dos limites, espaço exterior.

suas funções ou por causa delas, independentemente do lugar onde se manifestem, esses comportamentos devem ser considerados de violência na escola.

Referimos a título exemplificativo, que se um professor estiver a ser alvo de represálias e estas só não se materializam no interior da escola porque ela é segura, o caminho para casa pode ser uma oportunidade da ameaça se realizar. Se a violência se materializar fora da escola, a acção exercida contra o professor não deverá sair do âmbito escolar, pois foi motivada devido à função que a vítima desempenha, que é a função de ser professor, logo devemos enquadrar essa situação como violência na escola.

1.3. CRIME

Durante muito tempo, nomeadamente na Antiguidade Clássica, acreditava-se que o crime acontecia por factores externos ao indivíduo, cuja origem podia ser divina ou sobrenatural, logo inexplicável. Contudo existiu uma necessidade de indagar as causas do crime, saber se as mesmas poderiam ter explicação humana e qual a propensão do ser humano para a violação das regras que regiam a sociedade (Machado, 2008).

Já na Idade Média o crime era considerado como um pecado, o que atribuía à Igreja em nome de Deus, o poder de castigar e infligir torturas cruéis e desumanas com a verdadeira finalidade de purificar a sociedade.

Com S. Tomás de Aquino surge a ideia da justiça distributiva ao dar a cada um o que é seu segundo uma lógica de igualdade e proporcionalidade, que na óptica de Beccaria (1766), tornaria o sistema de justiça criminal mais racional e de forma a evitar as excessivas crueldades das punições infligidas aos criminosos, consolidando a ideia de separação da justiça divina da humana.

Perante o fracasso das normas penais vigentes, as teorias biológicas afirmavam que o comportamento humano era previsível e refutavam a argumentação das causas sobrenaturais ou divinas da ocorrência do crime, passando a investigar as causas dos crimes através dos criminosos. A pena (castigo) era inútil pois a conduta criminosa seria sintoma de uma doença e como tal devia ser tratada para defesa da sociedade. Os autores destas teorias visavam a higienização da sociedade, sendo necessário preservar os bons indivíduos ainda que isso implicasse a segregação/eliminação dos outros.

Segundo Fernandes (2006:71) “o crime, apesar de presente ao longo da história do Homem, hoje assume-se como uma realidade multidimensional e a sua complexidade manifesta-se quando se pretende estudar as suas causas e propor soluções para a sua

prevenção e combate”, constituindo um dos fenómenos contemporâneos que mais têm concorrido para um agravamento dos graus de ansiedade e de insegurança presentes na sociedade (Ferreira, 1998 *cit in* Clemente, 2000:108).

Tentar definir crime continua a ser actualmente um processo bastante difícil de conseguir. Por um lado “o (...) conceito [de crime] depende naturalmente de diversas interpretações e da carga de censura que lhe é aplicável num determinado momento” (Dias, 2009:12), por outro lado, “o crime é um fenómeno complexo e é uma tarefa exigente tentar compreendê-lo nas suas diferentes dimensões” (Lourenço e Lisboa, 1998:159), essencialmente na dimensão sociológica e na dimensão jurídico-legal, pois o crime é “inerente à própria condição social da humanidade, (...), [e] tem sofrido, ao longo da história, múltiplas transformações” (Agra, 2005:7).

A terminologia «crime» é uma daquelas palavras que usualmente é utilizada para diversos fins, sempre que se queira atribuir uma conotação proibitiva a determinadas condutas ou situações traçadas em quadros jurídicos, sendo que actualmente este termo encontra-se muitas vezes banalizado pela maioria das pessoas, que o identificam, sob o ponto de vista pessoal, como tudo o que seja mau e reprimível e “facilmente [associado] a comportamentos negativos e ao mesmo tempo estigmatizantes” (Peixoto, 2007:26).

Numa abordagem sociológica e na tentativa de formulação de um conceito, crime surge associado a delito natural, que Garófalo definiria como uma lesão dos sentimentos altruísticos fundamentais¹³ (Dias e Andrade, 1997), que, independentemente das circunstâncias ou imposições dum dada época ou concepção particular, existiria na sociedade humana (Dias e Andrade, 1997:70).

Para o sociólogo francês Durkheim, o crime é algo de normal, necessário e útil, podendo ser observado em todas as sociedades, embora de formas diferentes uma vez que “os actos assim qualificados não são os mesmos em todo o lado; mas sempre e em toda a parte existiram homens que se conduziam de modo a incorrer na repressão penal” (Durkheim, 1995:85, *cit in* Peixoto, 2003:20). Para este autor o crime consiste na violação de “determinados sentimentos colectivos” (Dias e Andrade, 1997:71), e que a razão do aumento da criminalidade é devida à ausência ou falência das regras sociais, designando tal situação como estado de anomia, permitindo aos indivíduos desviarem-se. Sem crime, a Moral e o Direito não evoluiriam. Para justificar o crime, o autor propõe três hipóteses: que o indivíduo não consegue compreender o sentido das normas; que o indivíduo não

¹³ Os sentimentos altruísticos fundamentais seriam a “piedade” que corresponderia a crimes contra pessoas e a “probidade” correspondente a crimes contra o património.

consegue adaptar-se à evolução das normas e que o indivíduo não concorda com as normas e rompe com o tecido social.

O conceito jurídico-legal de crime acarreta uma forte carga subjectiva, uma vez que depende do contexto sócio-cultural no qual ocorre, podendo ser definido como um comportamento tipificado por uma lei criminal (Neto, 2008:26) e que “varia no tempo e no espaço” (Cusson, 2006:63). Um acto passará a ser tipificado como crime quando for percebido como grave e quando visar “censurar ofensas intencionais à segurança e à justiça nas relações sociais” (Cusson, 2006:25). Deste modo afasta-se a ideia da existência de um «crime universal» “porque não há consenso sobre os valores, e porque a criminalização é um meio de defender interesses sectoriais” (Cusson, 2006:97).

O crime deve ser encarado como uma “construção sócio-jurídica, [pois] os crimes não existem como tal, apenas existem os actos sobre os quais o poder apõe a etiqueta de crime” (Lourenço e Lisboa, 1998:22). Dias e Andrade defendem por um lado que “um conceito criminológico geral de crime, deverá conceber-se como algo mais do que um mero conceito sociológico (...) e, simultaneamente, como algo mais do que um puro conceito jurídico-legal. [Por outro lado,] será um conceito intrinsecamente animado de uma intencionalidade crítica em relação ao direito penal vigente” (Dias e Andrade, 1997:90).

Segundo Molina, o crime tem sido alvo de várias abordagens por parte das diferentes áreas do estudo e do saber, como por exemplo dos filósofos, dos sociólogos e dos políticos. Diz-nos o autor que o crime “para el penalista no es sino el supuesto de hecho de la norma penal: una hipótesis, producto del pensamiento abstracto. Para el patólogo social, una lacra, una epidemia. Para el moralista, un castigo del cielo. Para el experto en estadística, un guarismo, una cifra. Para el sociólogo, una conducta irregular o desviada” (Molina, 1994:32).

Mas para que se verifique um crime, de acordo com as diferentes abordagens ao fenómeno, é preciso haver sempre aquilo a que Dias e Andrade, na esteira de Vold, chamaram de «núcleo comum», pela necessidade da verificação de um comportamento humano e de uma apreciação negativa desse comportamento por parte de outros homens¹⁴ (Dias e Andrade, 1997:84).

À luz da lei processual penal portuguesa, considera-se crime como “o conjunto de pressupostos de que depende a aplicação ao agente de uma pena ou de uma medida de

¹⁴ A apreciação desse comportamento por parte da sociedade seria de próprio e permitido, ou impróprio e proibido.

segurança criminais”¹⁵. Trata-se de um conceito jurídico-legal fundado na previsão do acontecimento e na sanção da acção. Os pressupostos para a verificação de um crime são eles a legalidade e tipicidade, a territorialidade; a imputabilidade; a acção e omissão; o dolo e em certos casos a negligência.

Por outras palavras, crime é um facto praticado por um indivíduo com idade igual ou superior a 16 anos, por acção ou por omissão, por dolo ou em alguns casos por negligência, previsto na lei portuguesa como crime do qual resulta responsabilização penal por um tribunal judicial. Se o indivíduo for menor de 16 anos de idade e praticar um facto tipificado na lei como crime, entre os 12 e os 16 anos de idade, a conduta designa-se por facto ilícito caindo sob a alçada da Lei Tutelar Educativa¹⁶, correndo o processo no Tribunal de Família e Menores. E se for por menor de 12 anos cai no âmbito da Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo¹⁷, sendo considerado como expressão do perigo em que a criança se encontra.

Em suma, concluímos que o crime sofreu várias concepções ao longo da História. A elaboração da lei esteve sempre associada à regulação e à limitação dos procedimentos das pessoas face aos comportamentos considerados como nocivos e reprováveis enquadráveis como crimes. O crime é um acto violento reprimido pela lei penal e como tal “a violência cruza o campo da criminalidade e normalmente pressupõe transgressão normativa” (Costa, 2007).

1.3.1 - TIPOS DE CRIME

Conforme a gravidade da violação das normas, existe diferentes tipificações dos crimes e diferentes formas de procedimento criminal. Os crimes são categorizados em três tipologias de acordo com a sua natureza. São os crimes públicos, os semi-públicos e os particulares.

Os crimes públicos são determinados comportamentos que o legislador considerou de serem muito graves e simultaneamente lesivos de determinados direitos e valores fundamentais de grande importância, cuja violação interfere com a paz e bem-estar social. Neste tipo de crimes, “o Ministério Público tem legitimidade para promover o processo penal”¹⁸, independentemente da vontade das vítimas, pois no fundo o Estado é a principal

¹⁵ Definição prevista no Código de Processo Penal (CPP), Artigo 1.º al. a), alterado e republicado pela Lei n.º 48/2007 de 29 de Agosto.

¹⁶ Lei n.º 166/99 de 14 de Setembro.

¹⁷ Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro.

¹⁸ Artigo 48.º do CPP, alterado e republicado pela Lei n.º 48/2007 de 29 de Agosto.

vítima. São exemplos de crimes, o homicídio, o roubo, as ofensas à integridade física graves ou qualificadas, o furto qualificado, entre outros.

Os crimes semi-públicos são aqueles comportamentos considerados de graves, mas menos graves que os anteriores. Neste tipo de crime, para que o Ministério Público promova o processo penal é necessário que as vítimas manifestem esse desejo através da formulação de queixa¹⁹, pois o procedimento criminal depende dela, dispondo o ofendido do prazo de seis meses a partir do momento em que tenha conhecimento do facto e dos seus agentes²⁰. São exemplos de crimes semi-públicos, a ameaça, as ofensas à integridade física simples, o furto simples, entre outros.

Os crimes particulares são os comportamentos que se consideram ser de menor gravidade em relação aos anteriores. Para que o Estado promova o procedimento criminal, para além da queixa, é necessário que as vítimas e se constituam assistentes em processo²¹ e deduzam acusação particular²², devendo nomear um advogado e pagar no prazo de dez dias duas Unidades de Conta (UC's)²³. São exemplos deste tipo de crime a injúria e a difamação, entre outros.

Contudo há vários crimes que dependendo do tipo de vítima ou da forma como foram cometidos estes podem ganhar uma nova dimensão jurídica, podendo passar de crimes particulares para semi-públicos ou de semi-públicos para particulares e de semi-públicos para públicos. Nunca é possível um crime de natureza pública passar para um crime de natureza particular nem deste para público.

De entre as várias condutas criminais possíveis de acontecer nas escolas, o crime de ofensa à integridade física contra professores ou membros da comunidade educativa é, actualmente, considerado crime de natureza pública, pois é tipificado como crime de ofensa à integridade física qualificada previsto no Artigo 145.º do Código Penal (CP).²⁴ Os

¹⁹ Artigo 49.º do CPP, alterado e republicado pela Lei n.º 48/2007 de 29 de Agosto.

²⁰ Artigo 113.º e 115.º do Código Penal (CP), alterado e republicado pela Lei n.º 59/2007 de 4 de Setembro.

²¹ Nos termos do Artigo 68.º n.º 2 do CPP, alterado e republicado pela Lei n.º 48/2007 de 29 de Agosto.

²² Artigo 50.º do CPP, alterado e republicado pela Lei n.º 48/2007 de 29 de Agosto.

²³ De acordo com Regulamento das Custas Processuais aprovado pelo Decreto-Lei n.º 34/2008 de 26 de Fevereiro, a Unidade de Conta (UC) corresponde a um quarto do valor do indexante dos apoios sociais (IAS), vigente em Dezembro do ano anterior, arredondada à unidade Euro. O valor desse indexante, vigente em Dezembro de 2009 é de € 419,22 Assim, o valor da UC a vigorar desde 1 de Janeiro até 31 de Dezembro de 2010, já arredondado, é de € 105,00 (valor do IAS - € 419,22/4 = € 104,80, ou seja, € 105,00). A UC será, a partir de 2010 inclusive, actualizada anual e automaticamente, de acordo com o IAS, devendo atender-se, para o efeito, ao valor de UC respeitante ao ano anterior.

²⁴ Este crime resulta da conjugação do Artigo 143.º do CP com o Artigo 145.º, n.º 2 do CP (actos de especial censurabilidade ou perversidade) e este com o Artigo n.º 132.º n.º 2 alínea l) do CP. Refere esta última norma, sob a epígrafe de “Homicídio qualificado”, que “é susceptível de revelar especial censurabilidade ou perversidade (...), entre outras, a circunstância de o agente “praticar o facto contra (...) funcionário público, civil (...) docente, examinador ou membro da comunidade escolar (...) no exercício das suas funções ou por causa delas”.

crimes de dano (contra o património), ameaça e injúrias, entre outros, não considerados crime de natureza semi-pública e como tal continuam a depender de queixa²⁵. Desta análise conclui-se que os crimes atrás referidos, cometidos contra professores ou contra membros da comunidade escolar, nunca revestem natureza particular, logo nunca há lugar ao pagamento de duas UC's para se iniciar o procedimento criminal, pois esses crimes são semi-públicos ou públicos.

Os crimes são de denúncia obrigatória, isenta de qualquer formalidade, podendo ser escrita ou verbal tanto para as entidades policiais quanto a todos os crimes de que tomarem conhecimento, como para os funcionários²⁶ quanto a crimes de que tomarem conhecimento no exercício das suas funções e por causa delas²⁷.

1.4. AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA

Hoje “os indivíduos não se limitam a receber e processar informação, são também construtores de significados e teorizam a realidade social” (Vala, 2000:457). Como tal, para compreender o fenómeno da violência nas escolas, em especial a violência praticada contra os professores, é forçosamente necessário perceber o significado que os mesmos “conferem a certos processos e situações, atribuindo-lhes a designação de violentos” (Lourenço e Lisboa, 1992:5).

A base conceptual fundamental cifra-se essencialmente aos conceitos de «violência nas escolas» e de «representações sociais». Como já definimos a terminologia de violência nas escolas, cumpre agora explicar a terminologia de representações sociais.

A teoria das representações sociais foi desenvolvida inicialmente por Serge Moscovici e mais tarde por Denise Jodelet, procurando compreender um determinado fenómeno através da análise dos valores e das crenças que estruturam a vida social. Moscovici define representações sociais como sendo um conjunto de juízos, proposições e explicações que emergiu na vida quotidiana no decurso da comunicação interindividual (Moscovici *cit in* Vala, 2000:458). A definição de representação social segundo Jodelet refere-se a “uma modalidade de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objectivo

²⁵ O crime de injúria é, segundo o CP, um crime de natureza particular, mas quando cometido contra alguma das pessoas elencadas no n.º 2 do Artigo 132.º do CP, passa a crime semi-público, pela conjugação do Artigo 181.º do CP, com o 184.º e com o 188.º, ambos do CP.

²⁶ De acordo com o Artigo 386.º do CP, alterado e republicado pela Lei n.º 59/2007 de 4 de Setembro, a expressão funcionário abarca “o funcionário civil, o agente administrativo e quem, (...) tiver sido chamado a desempenhar ou a participar no desempenho de uma actividade compreendida na função pública” mesmo que essa actividade seja provisória ou temporária, voluntária ou obrigatória e mediante remuneração ou a título gratuito.

²⁷ Artigo 242.º n.º 1, alínea b), do CPP, alterado e republicado pela Lei n.º 48/2007 de 29 de Agosto.

prático e contribuindo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Jodelet, 1989, *cit in* Vala, 2000:458).

As representações adquirem uma dimensão social, e desta forma devem ser entendidas como fenómeno e como conceito, quando se verificam três critérios: o quantitativo – quando a representação é partilhada por um conjunto de indivíduos; o genético – quando a representação é colectivamente produzida, e por último o da funcionalidade – quando a representação impõe comunicação e acção (Vala, 2000:462).

Segundo Lourenço e Lisboa, as representações sociais são “modos de interpretar e de pensar a realidade quotidiana, como um conhecimento construído a partir das experiências individuais, das informações, dos modelos, dos valores, que cada indivíduo adquire e transmite” (Lourenço e Lisboa, 1992:28), funcionando “como elemento de articulação entre o individual e o social (...) [e] têm um carácter essencialmente funcional, aparecendo como resultado e como condicionantes da acção social” (Lourenço e Lisboa, 1992:27).

As representações sociais são, nem mais nem menos, a matéria-prima utilizada para se efectuar uma análise social, uma vez que retratam a realidade naquele momento e que essa mesma realidade varia de um período histórico para outro, mas não a conformam (a realidade), logo não se podem tomar como verdades científicas reduzindo a realidade à concepção que os actores sociais fazem dela. Segundo Vala (2000:458) “as representações sociais alimentam-se não só das teorias científicas, mas também dos grandes eixos culturais, das ideologias formalizadas, das experiências e das comunicações quotidianas”.

Assim, a violência varia segundo as representações que determinados grupos ou actores sociais percebem em relação a um determinado fenómeno, bem como segundo a natureza da sociedade na qual o fenómeno é definido, pois “todas as pessoas guardam imagens mentais sobre os locais onde vivem ou passam grande parte do seu tempo” (Leonardo, 2004:186).

A maior visibilidade de casos de violência nas escolas, divulgados essencialmente pelos meios de comunicação social, “tem sido o principal formador e modelador das representações sociais acerca deste fenómeno” (Leonardo, 2004:2). De facto, pode dizer-se que os *media* “ajudam (...) a fabricar colectivamente representações sociais sobre os fenómenos e, como meios de largo impacto e larga difusão social [particularmente a televisão], detêm um papel fundamental na construção dessas representações dominantes” (Santos, 1996:78, *cit in* Moreira, 2008:25).

João Sebastião (*in* Leonardo, 2004:16) considera “que a violência nas escolas corresponde aos actos e/ou atitudes que cada indivíduo avalie como violentos no contexto

escolar em que está inserido”. Desta forma parece correcto diferenciar dois tipos de representação da violência: a aparente e a subjectiva. A violência aparente, ou violência visível, é aquela que nos apresenta os números e as estatísticas de um determinado fenómeno. Será então uma violência mensurável que nos apresenta a realidade inegável desse mesmo fenómeno mas que não mais representa do que uma parcela do fenómeno em si mesmo. Quanto à violência subjectiva, esta é perspectivada segundo o que diferentes indivíduos e sociedades representam como violência, ou seja, não passa de um ponto de vista, inevitavelmente relativo por parte de quem a descreve ou de quem foi vítima.

CAPÍTULO II

OS DIREITOS FUNDAMENTAIS E A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS EM PORTUGAL

“Hoje já ninguém esconde que há violência nas escolas”
(Fernando Pinto Monteiro - Procurador-Geral da República, 2009:29)

2.1. OS DIREITOS FUNDAMENTAIS E EDUCAÇÃO

Violência, segurança e direitos fundamentais, são conceitos frequentemente associados e geralmente quando se fale de um fala-se dos outros. Hoje em dia a demanda pela segurança tornou-se numa tarefa constantemente prioritária na maioria das sociedades, fazendo parte da “velha aspiração da humanidade” (Clemente, 2006:22), no combate ao medo e na promoção de um clima de paz e bem-estar social, sendo certo que onde há violência há uma violação dos direitos fundamentais, logo a sua coexistência é impossível.

Decorre da Constituição da República Portuguesa (CRP) a enumeração dos Princípios Fundamentais em que Portugal se baseia, elencando inicialmente o mais importante: o Princípio da dignidade da pessoa humana. Deste modo, reconhece-se peremptoriamente a inalienabilidade dos direitos humanos de todas as pessoas, independentemente da sua natureza ou condição social, proibindo-se qualquer acto de violência, que “não é senão, de um modo geral, um condenável atentado que, sem consideração de condição, (...) atinge a liberdade, a dignidade da pessoa humana – no plano individual como no colectivo – ferida no âmago da sua dignidade e da sua integridade, física ou espiritual” (Carneiro, 1991:16).

Os direitos à vida e à integridade pessoal encontram-se plasmados nos Art.ºs 24.º e 25.º da CRP, respectivamente. O Art.º 24.º considera que “a vida humana é inviolável [e] em caso algum haverá pena de morte”. Segundo Miguel Faria (2001:178), “sem a preservação da vida todos os outros direitos são inúteis” e como tal não é admitida nenhuma forma susceptível de contrariar este direito, devendo o mesmo “ser entendido como proclamação de um princípio e não como a constatação de um facto” (Faria, 2001:179), e que dada a sua extrema importância, o legislador determinou desde logo versar a sua protecção no CP colocando-o em primeiro lugar.

Já o Art.º 25.º considera a inviolabilidade da integridade física e moral, afastando qualquer acto de tortura, de maus tratos ou de penas cruéis, degradantes ou desumanas,

excluindo decisivamente qualquer acto que cause dor ou sofrimento que “são agravos a ofensas à dignidade do homem, particularmente reprováveis pela consciência moral e colectiva” (Faria, 2001:183)

Também o direito à liberdade e à segurança requerem valor Constitucional (Art.º 27.º), sendo este preceito tarefa básica do Estado, devendo ser vista como um “bem jurídico colectivo ou supra-individual” (Valente, 2005:50), ou seja, como um direito fundamental do cidadão.

O direito à Educação encontra-se plasmado na CRP sob a epígrafe dos direitos e deveres culturais. Este direito encontra-se nos Art.ºs 73.º e 74.º. O Art.º 73.º refere o carácter universal da educação e que o Estado promove a sua democratização realizando-a através da escola. Já o Art.º 74.º assegura o direito ao ensino garantindo os direitos de igualdade e oportunidade no seu acesso e êxito escolar.

O direito de ensinar e de aprender constitui uma tarefa prioritária do Estado que deve proporcionar as condições necessárias para o estabelecimento de um clima de segurança na comunidade escolar, sem olvidar que para uma educação de qualidade é preciso repudiar todo e qualquer tipo de violência nas escolas, pois “não é possível uma educação de qualidade num ambiente escolar de violência ou insegurança, que inviabiliza o pleno exercício do direito à educação”²⁸. Os crimes perpetrados nas escolas não só afectam as vítimas como também todo o processo educacional e como tal devem ser prevenidos ou reprimidos porque os mesmos atentam contra os valores constitucionalmente consagrados.

2.1.1. A ESCOLA

A escola tem vindo a sofrer representações diferentes, “fruto de um desenvolvimento histórico” (Fernandes, 1999:22). Se por um lado o termo originário proveniente do grego significava “tempo livre ou recreio” (Fernandes, 1999:22), hoje este termo representa educação, ensino, estudo, regras.

À escola, enquanto instituição educativa, “compete educar, entendendo-se educar, para além do ensinar a ler e a escrever, a transmissão de valores e das normas socialmente aceites no grupo” (Tavares, 1998:147). Para além da transmissão de valores e de saberes, a escola permite que os jovens estudantes estabeleçam contactos e relações sociais fora do âmbito familiar sujeitas a influências, às vezes, contrárias às normas transmitidas pela família e não aceites na sociedade, o que provoca conflito de gerações (Peixoto, 2003:74),

²⁸ Conforme Preâmbulo do Despacho n.º 25650/2006 de 29 de Novembro.

sendo por isso considerada como um sistema de interacção social de diferentes intervenientes onde se processa a construção de uma identidade social e pessoal.

A escola é mais que um local planificado para que todos possam ser iguais, ela é acima de tudo uma instituição de valores próprios, “onde se reproduzem os valores fundamentais de uma sociedade democrática”²⁹, sendo também uma “instituição-chave para o progresso e desenvolvimento da sociedade; dela depende o crescimento económico e o nível de produtividade em que este assenta” (Costa e Soares, 2002:47).

2.1.2. EDUCAÇÃO PARA ALGUNS, EDUCAÇÃO PARA TODOS

Durante muito tempo o acesso à educação e ao ensino não estava ao alcance de todos, mas só de quem possuía tempo e dinheiro. Antes do aparecimento da imprensa (1454), a transmissão de saberes era efectuada pelos hábitos sociais de cada região passando de pais para filhos, desvalorizando-se o talento de ler e de escrever, pois “não era necessário nem sequer útil na vida quotidiana de muitas pessoas” (Giddens, 2008:495). Hodiernamente, este privilégio é tido como um direito natural na maioria dos países desenvolvidos.

Em Portugal, inicialmente era o Clero quem detinha o monopólio do ensino, transmitindo a arte de ler e escrever apenas a certos grupos, nomeadamente aos filhos dos nobres e aos frades das igrejas e dos mosteiros, mas só no reinado de D. Dinis, e mais tarde no reinado de D. José, é que se dá o primeiro impulso para o ensino público. (Dias, 2009). A massificação do ensino passava a ser uma realidade ditando mudanças sem precedentes.

Logo após a implantação da República apostou-se em construir novos estabelecimentos de ensino para acolher todas as crianças e jovens privados de instrução, de conhecimento e de saber. Inicialmente a escolaridade fora decretada para os alunos do sexo masculino, sendo mais tarde extensiva ao sexo feminino. Como tal foi necessário formar novos professores para ensinar a nova geração de alunos, cuja “profissionalização da actividade docente constituiu um processo muito longo” (Fonte Eurybase, 2006/2007:228)³⁰.

A partir de então o ensino deixou de pertencer a uma cultura de índole elitista para passar a ser uma cultura de natureza popular e o ambiente escolar passou a ser representado por dezenas e centenas de alunos, todos eles de origens e com características diferentes,

²⁹ Conforme Preâmbulo do Despacho n.º 25650/2006 de 19 de Dezembro.

³⁰ Disponível em <http://www3.uma.pt/nunosilvafraga/wp-content/uploads/2007/07/eurydice-o-sistema-educativo-em-portugal-2006-2007.pdf>, acedido em 15-03-2010.

cuja democratização do ensino colocou homens e mulheres em circunstâncias de igualdade, invertendo a propensão masculina no ensino (Peixoto, 2003:74).

A partir da 2ª Guerra Mundial, a reconstrução da Europa e o forte crescimento económico impulsionaram a massificação da educação a diversos níveis, apoiando-se na ideia de um «funcionalismo tecnológico», sendo a educação vista “como um instrumento poderoso para o desenvolvimento da economia e da promoção de maior justiça social, capaz de permitir o acesso dos mais capazes aos postos mais qualificados e melhor remunerados” (Sebastião, 2009:39), passando a deter uma importância ímpar no desenvolvimento económico-social, pois “num país onde impera a violência não há criação de riqueza” (Oliveira, 2006:15).

Todavia, até há bem poucos anos, ainda subsistia a ideia de que apenas os jovens provenientes de classes sociais mais prestigiadas eram os únicos destinatários das melhores profissões ou profissões de reconhecido valor, relegando os jovens oriundos das classes mais desfavorecidas para cursos mais técnicos. Esta ideia de ascensão devido à posição social do jovem, típica do sistema tradicional, acabou por desaparecer devido à crescente preocupação acerca da “problemática das desigualdades sociais no acesso à educação [que] se transforma no elemento central do debate educativo” (Sebastião, 2009:17), passando a “ser feita ao longo do percurso escolar num processo de orientações sucessivas” (Leonardo, 2004:18).

2.1.3. LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO

O quadro geral do sistema educativo português rege-se pela Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, com as alterações produzidas pela Lei n.º 115/97 de 19 de Setembro e pela Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto, adiante designada de Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE).

De acordo com este diploma, o sistema educativo é um conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação e “desenvolve-se segundo um conjunto de estruturas e de acções diversificadas, por iniciativa e sob a responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas”³¹, e “compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar”.³²

De acordo com o presente trabalho, reveste especial interesse abordar apenas a educação escolar, nos graus de ensino básico e secundário.

³¹ Artigo 1.º n.º 3 da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE).

³² Artigo 4.º n.º 1 da LBSE.

A educação escolar compreende o ensino básico; o ensino secundário e o ensino superior. O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de doze anos, com frequência obrigatória até à conclusão do ensino secundário ou até ao momento do ano escolar em que o aluno perfaça 18 anos de idade.³³ O ensino básico organiza-se em três ciclos, sendo que o primeiro é globalizante, essencialmente da responsabilidade de um professor único e com a duração de quatro anos; o segundo organiza-se em áreas interdisciplinares com professores por área e com a duração de dois anos, e por último, o terceiro organiza-se em áreas vocacionais diversificadas, com um professor por disciplina segundo um plano curricular e tem a duração de três anos.³⁴

O ensino secundário tem a duração de três anos, organizando-se de formas diferenciadas com cursos vocacionados para a vida activa ou para o prosseguimento de estudos, com formação técnica, tecnológica e profissionalizante, com um professor responsável, regra geral, por uma só disciplina.

2.1.4. TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA

Tendo por base que a reunião de vários ciclos permite uma maior rentabilização dos recursos materiais e humanos, de forma a promover uma união de esforços à volta de um projecto educativo comum pode contribuir para fraccionar o isolamento das escolas, no ano lectivo de 1996/1997, por força do Despacho n.º 147-/ME/96 de 8 de Julho, “foi experimentada uma outra forma de relacionamento entre escolas dos três ciclos do ensino básico e da educação pré-escolar situadas em zonas de graves carências socioeconómicas e culturais, de elevada frequência de alunos integrados em programas de apoio especial e/ou com necessidades de integração multicultural – os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP)” (Fonte Eurybase, 2006/2007:81)³⁵.

Com o desígnio do abandono de uma lógica compartimentada e desarticulada por vezes evidenciada em inconvenientes de natureza pedagógica e administrativa, o Decreto Regulamentar n.º 12/2000 de 29 de Agosto, veio estatuir o aparecimento, constituição e funcionamento dos agrupamentos escolares, que representam uma unidade organizacional dotada de órgãos próprios podendo integrar estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais ciclos do ensino básico, ou estabelecimentos do mesmo nível de ensino

³³ Artigo 2.º da Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto.

³⁴ Artigo 8.º da LBSE.

³⁵ Disponível em <http://www3.uma.pt/nunosilvafraga/wp-content/uploads/2007/07/eurydice-o-sistema-educativo-em-portugal-2006-2007.pdf>, acedido em 15-03-2010.

geograficamente próximos, com projectos pedagógicos comuns e articulados e percursos educativos integrados.

De acordo com o Despacho Normativo n.º 55/2008 de 23 de Outubro³⁶, “os contextos sociais em que as escolas se inserem podem constituir-se como factores potenciadores de risco de insucesso (...), verificando-se que em territórios social e economicamente degradados o sucesso educativo é muitas vezes mais reduzido”, e a violência surge como uma das formas dessa degradação, constituindo assim prioridade do desenvolvimento pedagógico “a fixação de áreas de intervenção e medidas que possam dar resposta às necessidades específicas identificadas nas escolas, designadamente (...) segurança e prevenção da violência”.

Nesta perspectiva, dada a necessidade de prevenção e combate de comportamentos criminais e anti-sociais nos espaços escolares, pelo Decreto-Lei n.º 117/2009 de 18 de Maio, procedeu-se ao enquadramento legal dos prestadores de serviços de vigilância dos espaços escolares³⁷, cuja área de actuação de especial incidência situa-se nos recreios e junto das imediações da vedação escolar de forma a impedir qualquer forma de violência a membros da comunidade escolar.

2.2. A PROBLEMÁTICA DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

A violência nas escolas em Portugal ganhou maior visibilidade sensivelmente na década de 90 com intensa variabilidade, tendo-se tornando tema de discussão política e social, tendo a sua abordagem sido efectuada de duas formas: uma através da comunicação social e outra pelos estudos que lhe são dedicados (Leonardo, 2004:2). Contudo, como afirma João Sebastião “os estudos relativos à violência em meio escolar são recentes e escassos, tendo sido desenvolvidos, sobretudo, no âmbito da psicologia e da sociologia” (Sebastião e outros, 2004:8).

A preocupação por este fenómeno levou à constituição a 16 de Janeiro de 2007 de um Grupo de Trabalho dedicado ao tema “Violência nas Escolas” (GTVE), com vista à promoção de uma séria reflexão sobre as vertentes, abordagens e soluções possíveis em função de cada realidade constatada.

³⁶ Este normativo veio revogar o Despacho n.º 147-/ME/96 de 8 de Julho.

³⁷ Estes vigilantes são recrutados de entre os aposentados ou reservistas fora da efectividade de serviço das forças de segurança ou Órgãos de Polícia Criminal.

Um dos momentos do GTVE consistiu na realização de uma Audição Pública realizada na Assembleia da República, no dia 6 de Março de 2007, subordinada ao tema “Segurança nas Escolas”, onde participaram vários especialistas nesta matéria³⁸.

Nesta sessão interveio Ana Tomás de Almeida da Universidade do Minho, a qual alertou para os cuidados a ter na formulação conjunta de segurança e de violência na escola, pois poder-se-ia “estar a reforçar a ideia de que as escolas, hoje, são contextos onde a situação da violência atingiu limites de enorme gravidade ou de que as instituições escolares não estão a exercer a função social para a qual foram consagradas”³⁹. Esta ideia, à qual a designou de “fantasia social da violência, (...) descredibiliza a imagem social da escola, denigre a confiança pública e a legitimidade política da escola, como elemento central das nossas sociedades”⁴⁰.

Para a autora, importa perceber que formas a violência assume e quais as mais preocupantes para alunos, professores e pais. Daí que “falar de violência e meter tudo no mesmo saco pode levar a assumir que a solução para enfrentar distintos problemas é a mesma ou só uma”⁴¹, o que de facto não é, portanto a necessidade de separação dos comportamentos enquadráveis como violência dos comportamentos enquadráveis como indisciplina, embora a realidade seja que ambos os comportamentos estão juntos na escola. Referiu ainda esta autora que parte dos programas para enfrentar a violência nas escolas passa pela imagem mais positiva e mais preparada dos professores, em novos sistemas de formação atinentes aos novos desafios com que a escola se depara.⁴²

Sobre esta última problemática interveio também Inês Castro, do Agrupamento de Escolas do Monte da Caparica, que reforçou a ideia de formação dos professores para a gestão de conflitos essencialmente verificados nas salas de aula.⁴³

Também nesta Audiência Parlamentar interveio o professor Jorge Santos, da Federação Nacional de Sindicatos da Educação, o qual alertou para a desvalorização da actuação profissional de muitos docentes trazendo como consequência a diminuição da auto-estima da profissão, não sendo claro esse o único meio. Defendeu ainda a passagem

³⁸ Relatório Final produzido em Abril de 2007, pela Deputada Fernanda Asseiceira, disponível em http://app.parlamento.pt/forum/pub/GetDoc.aspx?NomeFich=Doc_115.pdf, acedido em 17-09-2009.

³⁹ Idem, p.29.

⁴⁰ Idem, p.30.

⁴¹ Idem, p.30.

⁴² Idem, p.34.

⁴³ Idem, p.71.

dos actos entendidos como violentos contra professores deixassem de ser crimes particulares ou semi-públicos para passarem a ser considerados de crime público⁴⁴.

Segundo o Procurador-Geral da República (PGR) Fernando Pinto Monteiro (2009), referindo-se às agressões dos alunos aos professores, refere que a violência nas escolas apareceu porque “as escolas e os conselhos executivos não a participavam como deviam participar”,⁴⁵ nem mesmo os professores que eram ofendidos o faziam, apontando a massificação do ensino, a quebra de valores, a degradação das causas económicas, a quebra do respeito tradicional ao professor, as tentativas de desculpabilização do aluno e acima de tudo, o sentimento de impunidade criado, como elementos motivadores deste fenómeno. Ainda segundo o PGR, o fenómeno da violência nas escolas “mina os alicerces de uma sociedade democrática e não é um pequeno ilícito”⁴⁶, funcionando como uma espécie de embrião para níveis mais graves de criminalidade⁴⁷, razão pela qual seleccionou este fenómeno como uma prioridade de investigação no âmbito da nova Lei-Quadro da Política Criminal⁴⁸.

Assim em cumprimento com a Lei-Quadro da Política Criminal, a Assembleia da República definiu como objectivos gerais da política criminal, a prevenção, a repressão e a redução da criminalidade, promovendo a defesa de bens jurídicos, a protecção das vítimas e a reintegração dos agentes do crime na sociedade⁴⁹, bem como elencou quais os crimes de prevenção e de investigação prioritária. A nível da prevenção, dos crimes contra pessoas, destaca-se em primeiro lugar os crimes de “ofensa à integridade física contra professores, em exercício de funções ou por causa delas, e outros membros da comunidade escolar”⁵⁰. Quanto ao nível da investigação este crime aparece em segundo lugar, logo após o homicídio⁵¹, o que demonstra desde logo a vontade de uma resposta rápida para uma resolução deste fenómeno.

⁴⁴ Idem, pp. 57-59. Nota: De realçar que os crimes contra os professores são crimes de natureza semi-pública ou pública, dependendo do crime que foi praticado, conforme foi referido anteriormente.

⁴⁵ De acordo com a entrevista de S. Ex.^a o Procurador-Geral da República Fernando Pinto Monteiro, concedida ao Analítico Periódico “Ordem dos Advogados”, publicada no n.º 53 – Abril de 2009, p. 29.

⁴⁶ Idem.

⁴⁷ Junho de 2008 – Fonte: <http://www.smmp.pt/?1274> – Acedido em 14-09-2009.

⁴⁸ A política criminal é uma medida política assente nos pilares da prevenção e da repressão como ferramenta que pretende regular a ordem na sociedade, e tem “por objectivos prevenir e reprimir a criminalidade e reparar os danos individuais e sociais dela resultantes, tomando em consideração as necessidades concretas de defesa dos bens jurídicos (Artigo 4.º da Lei n.º 17/2006, de 23 de Maio).

Segundo Von Liszt (*cit in* Dias e Andrade, 1997:93), a política criminal é um “conjunto sistemático dos princípios fundados na investigação científica das causas do crime e dos efeitos das penas, segundo os quais o estado deve levar a cabo a luta contra o crime por meio da pena e das instituições com esta relacionada”.

⁴⁹ Artigo 1.º da Lei n.º 38/2009 de 20 de Julho.

⁵⁰ Artigo 3.º n.º 1 da Lei n.º 38/2009 de 20 de Julho.

⁵¹ Artigo 4.º n.º 1 a) da Lei n.º 38/2009 de 20 de Julho.

CAPÍTULO III

PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA E OS INSTRUMENTOS DE ACÇÃO DA POLÍCIA

“A violência gera a violência. E o combate contra ela não pode ser, por isso, levado a cabo com recurso às mesmas armas que a violência utiliza”
(Carneiro, 1991:19)

3.1. O PROGRAMA ESCOLA SEGURA

A redução da criminalidade tem-se tornado nos principais objectivos das forças policiais devido à “necessidade de reafirmar a segurança como um direito fundamental de todos os cidadãos” (Gomes, 1997: 162), contudo, ainda que se possa prever determinadas tendências sobre a ocorrência de determinados crimes, nomeadamente quanto à sua manifestação num possível local e num determinado tempo, “o crime está envolto numa dose de imprevisibilidade” (Peixoto, 2003:119).

A prevenção consiste em realizar um “conjunto de medidas, cuja intenção é minimizar as infracções (a sua frequência, a sua gravidade e as suas consequências), sejam de natureza criminal ou outras” (Oliveira, 2006:79). Por outro lado, a prevenção consiste em efectuar um “conjunto de acções tendentes a obstar que se gerem no interior do tecido social factores de raiz psicológica, afectiva ou social, que vão desencadear o acto criminoso ou que predisponham este ou aquele indivíduo para a sua prática” (Flores, 1982:80, *cit in* Peixoto, 2003:119).

Os primeiros programas policiais atinentes à prevenção da criminalidade surgiram nos anos 60 nos Estados Unidos da América, embora só tivessem surgido em Portugal nos anos 90 com o Programa Escola Segura (PES), devido à percepção generalizada do aumento do fenómeno da violência nas escolas (Fernandes, 2006).

O aparecimento do PES deu-se em Setembro de 1992, através do protocolo entre o Ministério da Administração Interna (MAI) e o ME, cujo objectivo visava “garantir as condições de segurança da população escolar e promover comportamentos de segurança escolar através da vigilância das escolas e das áreas envolventes; policiamento dos percursos habituais de acesso às escolas e de acções de sensibilização”⁵².

⁵² Fonte: http://www.mai.gov.pt/data/documentos/relatorio_crim_2006_escseg.pdf, acedido em 22-12-2009.

Inicialmente este programa consistia na colocação de um agente da Força de Segurança territorialmente competente à entrada das designadas «escolas protocoladas», ou seja, as escolas consideradas prioritárias por serem as mais carenciadas de meios humanos e materiais, mas no decorrer dos anos essa medida acabou por se tornar inoportuna e até mesmo contraproducente.⁵³

Para minimizar este tipo de situação, a partir de 1996 começaram a ser distribuídos veículos às forças de segurança, bem como foram criadas equipas especializadas “tendo em vista a garantia da segurança e vigilância das áreas escolares”⁵⁴. Estas medidas passaram a garantir uma melhor rentabilidade, maior visibilidade e mobilidade dos agentes, deixando-se assim de estar somente junto à entrada das escolas para se passar a percorrer as áreas envolventes às escolas, garantindo desta forma uma visibilidade pública desincentivadora de comportamentos criminosos nas áreas escolares.

Passados vários anos do lançamento do PES, pretendia-se agora fazer um balanço do mesmo. Como tal os ministérios envolvidos na criação do PES, por Despacho Conjunto, determinaram a criação de um grupo de trabalho com vista a “preparar um relatório circunstanciado sobre o Programa Escola Segura e a forma como o mesmo foi levado à prática nos últimos três anos lectivos”⁵⁵.

Este relatório tinha como finalidade elencar os pontos fortes e fracos, as potencialidades e as hipóteses de desenvolvimento futuro, bem como seleccionar modalidades de desenvolvimento e formas de adequar melhor o PES às especificidades do meio escolar.

Segundo Silva, as conclusões e as propostas deste relatório apontaram para a continuação do PES, mas este deveria ser reformulado, “tendo como base um novo modelo organizativo, (...) uma nova forma de funcionamento, (...) uma metodologia de definição de objectivos (...) um modelo de acção (...) e uma actuação com base no conhecimento da situação e na sua actualização” (Silva, 2008:28).

No ano seguinte, a Assembleia da República através da Resolução n.º 16/2001 - «Combate à insegurança e violência em meio escolar», recomendou diversas medidas ao Governo com vista a coordenar, através do PES, a intervenção de vários ministérios de forma a promover e prevenir a disciplina e a segurança em meio escolar; que o PES passasse a integrar o Observatório do ME de forma a promover estudos no âmbito da insegurança em meio escolar; ministrar cursos de formação inicial e contínua a professores

⁵³ Idem.

⁵⁴ <http://www.psp.pt/Pages/programasespeciais/escolasegura.aspx>, acedido em 22-12-2009.

⁵⁵ Despacho Conjunto n.º 692/2000 de 30 de Junho, ponto n.º 1.

sobre indisciplina e violência; elaborar de um guia sobre as medidas contra a violência nas escolas; apoio à vítima em meio escolar, entre outras.

A actividade desenvolvida pelo PES, caracterizada por uma actuação preventiva junto das comunidades escolares, passou a assumir-se como a principal ferramenta no combate ao fenómeno da violência nas escolas e como tal surgiu a necessidade da sua regulamentação para uma actuação mais concertada.⁵⁶

Esta forma de intervenção a nível nacional consistiu no reforço de meios humanos e materiais destinados a assegurar a vigilância das escolas e das áreas envolventes; executar policiamento dos percursos habituais de acesso às escolas, e desenvolver acções de sensibilização junto dos alunos para as questões da segurança. Neste regulamento destaca-se as competências atribuídas às forças de segurança⁵⁷ bem como prever a possibilidade das Direcções Regionais da Educação e dos Governos Cívicos colaborar na consecução dos objectivos do PES.

O PES passou assim a ganhar cada vez mais espaço na sociedade, dirigido especificamente para a comunidade educativa, e a avocar-se como um mecanismo útil perante o fenómeno da violência nas escolas, o qual “constitui a mais emblemática das medidas políticas” (Sebastião, 2004:27).

3.1.1. A PSP E O PES

A PSP, há vários anos que tem vindo a desenvolver boas práticas no âmbito de Policiamento de Proximidade⁵⁸ traduzidas na criação de vários programas especiais

⁵⁶ A primeira regulamentação surgiu no dia 2 de Fevereiro de 2005, sendo publicado em Diário da República, através do Despacho Conjunto n.º 105-A/2005 do MAI e do ME, o «Regulamento do Programa Escola Segura», o qual definia o âmbito, os objectivos prioritários, os princípios estratégicos e estrutura organizacional do mesmo. No âmbito deste Regulamento destaca-se desde logo a preocupação na prevenção e na redução da violência e da insegurança em meio escolar e envolvente de todos os estabelecimentos de educação e de ensino, públicos, privados e cooperativos, com excepção dos universitários. A nível da estrutura aparece a figura do Conselho Consultivo (CC) e do Órgão Coordenador (OC). No ano seguinte este Despacho foi reavaliado e conseqüentemente revogado pelo Despacho Conjunto n.º 25650/2006 publicado em Diário da República a 19 de Dezembro. Neste Despacho a novidade resulta na extinção do CC e do OC e no aparecimento do Grupo Coordenador do Programa Escola Segura (GCPES) e da Comissão Consultiva do Programa Escola Segura (CCPES). Não se tratou apenas de uma mudança de nomes, tratou-se também de uma definição mais precisa das tarefas de cada um dos órgãos e respectiva constituição dos mesmos.

⁵⁷ De acordo com o Artigo 10.º do Despacho Conjunto n.º 25650/2006 compete às forças de segurança garantir a segurança das áreas envolventes dos estabelecimentos de ensino; promover acções de sensibilização e prevenção junto das escolas em parceria com os conselhos executivos e a comunidade local e, prosseguir os demais objectivos no âmbito do Programa.

⁵⁸ O Policiamento de Proximidade é um modelo de policiamento importado para Portugal na década de 90 (inspirado em modelos existentes no Canadá, Inglaterra e França) e que constitui uma resposta levada a cabo pelas forças policiais de forma diminuir o sentimento de insegurança da população. Este modelo põe o acento tónico no relacionamento das Forças de Segurança com a comunidade de forma a trabalharem em conjunto para conseguirem encontrar formas inovadoras de resolver os problemas sentidos por essa comunidade.

direccionados para a prevenção da criminalidade que mais afectava determinados grupos sociais⁵⁹.

Dado que parte desses programas especiais não obedeciam a uma lógica de conjunto, ou seja com formas de actuação diferentes nos vários dispositivos nacionais, bem como nem todos os elementos afectos ao Programas se encontravam em regime de exclusividade, imperava uma necessidade de re-estruturação do policiamento de proximidade na PSP.

Assim, “tendo em vista a melhoria da qualidade do serviço prestado ao cidadão, a melhoria dos índices de eficiência e de eficácia da actuação policial e de forma a efectivar-se uma maior articulação entre as valências”⁶⁰, a Direcção Nacional da Polícia de Segurança Pública (DN/PSP) criou a Directiva Estratégica n.º 10/2006 de 15 de Maio, relativa ao Programa Integrado de Policiamento de Proximidade (PIPP).

Esta Directiva veio criar as Equipas do Programa Escola Segura (EPES) e as Equipas de Proximidade e Apoio à Vítima (EPAV). As EPES são as “responsáveis pela segurança e vigilância nas áreas escolares, (...) detecção de problemas que possam interferir na situação de segurança dos cidadãos e pela detecção de cifras negras no seio das comunidades escolares”⁶¹. As EPAV para além da responsabilidade que lhes está atribuída em termos de vigilância e prevenção de crimes em áreas comerciais e residenciais, são também responsáveis pelo apoio às vítimas de crime e acompanhamento pós-vitimação em especial as vítimas de da violência doméstica.⁶²

3.1.2. A ACTUAÇÃO POLICIAL

A actuação da polícia nas escolas circunscreve-se às áreas contíguas e envolventes dos estabelecimentos de ensino de forma a detectar qualquer ocorrência fora de normal, seja ela de índole criminal ou contra-ordenacional. A polícia só entra numa escola quando é solicitada pela direcção ou quando tem conhecimento que se está a praticar um crime.

O trabalho desenvolvido pelas EPES visa essencialmente impor um policiamento visível, de forma a proteger os membros das comunidades escolares e os seus bens, e desta forma criar laços de confiança e empatia para com o público-alvo e para com a população, sendo o mesmo perpetrado por duas formas de prevenção primária, uma que consiste na vigilância das escolas através dos patrulhamentos diários representados num policiamento

⁵⁹ Para além do PES a PSP possuía os Programas Comércio Seguro, Idosos em Segurança, entre outros.

⁶⁰ Ponto n.º 2 da Directiva Estratégica n.º 10/2006 da DN/PSP.

⁶¹ Ponto n.º 3 d. (3) (c) da Directiva Estratégica n.º 10/2006 da DN/PSP.

⁶² Ponto n.º 3 d. (3) (c) da Directiva Estratégica n.º 10/2006 da DN/PSP.

de visibilidade das imediações dos estabelecimentos centrada em acções dirigidas para o ambiente físico ou social de forma a evitar que actos socialmente danosos se verifiquem, e outra que consiste no desenvolvimento e participação em actividades junto da comunidade escolar, de cariz pedagógica/informativa “de sensibilização necessárias à adopção por parte deste, de procedimentos preventivos, de auto-protecção, de forma a evitar comportamentos de risco”⁶³, ou seja, transmitem ensinamentos sobre a actividade policial que contribuem para a prevenção de futuros ilícitos no ambiente escolar e fora dele.

De realçar que a PSP tem vindo a apostar neste tipo de actividade, e no ano lectivo 2008/2009, promoveu um total de 6.873 acções de sensibilização, formação e demonstração em colaboração com escolas e autarquias, nas quais participaram um total de 348.486 alunos, 20.058 pais/encarregados de educação, 24.653 professores e 7.800 elementos policiais, em comparação com as 3.061 verificadas no ano transacto (Fonte PSP, 2009).

De forma a desempenhar um serviço cabal à comunidade escolar, a PSP nos últimos anos tem vindo também a apostar na formação especializada dos seus agentes. Actualmente dos 344 elementos afectos às EPES, apenas 69 dos mesmos é que não possuem formação PIPP, prevendo-se uma abrangência total a curto prazo uma vez que os Comandos já estão dotados de formadores nessa matéria (Fonte PSP, 2009).

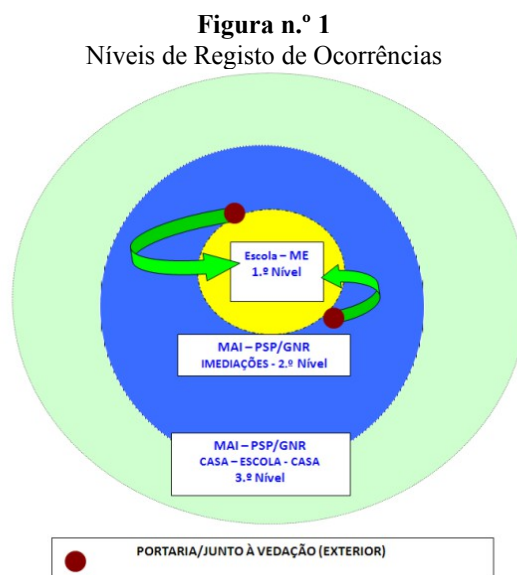
Por vezes, a polícia é solicitada a intervir nos estabelecimentos de ensino para resolver normalmente situações ligadas a furtos, danos ou agressões que decorreram no local, sendo necessário efectuar diversas diligências, como por exemplo efectuar a identificação, revista ou até mesmo a detenção de suspeitos. Desta forma, para repor a normalidade desejada, a polícia actua “segundo os ditames da repressão (...) com o fundamento de fazer cessar a infracção em curso” (Valente, 2005:62), mas o trabalho desenvolvido por não deve ser apreciado em função dos números nem das estatísticas, que nem sempre são de fácil compreensão, mas sim na qualidade do serviço prestado e no grau de satisfação da comunidade escolar em especial e do cidadão comum no geral.

Contudo, as EPES estão muitas vezes sujeitas a uma considerável desvalorização do seu trabalho, bem como sujeitas a classificações e comentários depreciativos, retirando-lhes algum simbolismo associado ao papel tradicional de polícia, fruto da avaliação quantitativa diária da sua actividade, traduzida pela realização de detenções ou pelo levantamento de autos de contra-ordenação (Marçal, 2008:123).

⁶³ Ponto n.º 3 a. (2) da Directiva Operacional n.º 13/2007 da DN/PSP.

3.2. NÍVEIS DE REGISTO DAS OCORRÊNCIAS

A intervenção quer por parte do MAI quer por parte do ME encontra-se condicionada por três níveis de registo de ocorrências observadas em meio escolar definidos pelo Grupo Coordenador do Programa Escola Segura (GCPES), conforme exemplifica a figura seguinte.



O 1º nível de registo corresponde ao interior dos estabelecimentos de ensino, ou seja, todo o perímetro vedado e delimitado por edificações, cujo espaço não seja de livre acesso a qualquer pessoa, sendo este nível da competência do ME. Assim, sempre que as forças de segurança tenham conhecimento de ilícitos criminais verificados no interior das escolas, deverão comunicá-los às respectivas Direcções para efeitos de registo.

O 2º nível de registo é da competência do MAI, através das forças de segurança, e corresponde às imediações dos estabelecimentos de ensino num perímetro aproximado de 100 metros, ou seja, toda a área envolvente aos mesmos e que onde se verificam diversos ilícitos “que acabam por perturbar as actividades lectivas, bem como o rendimento e segurança escolar”⁶⁴ e que desta forma requeiram especial vigilância por parte das forças de segurança.

O 3º nível de registo corresponde aos percursos de casa para a escola e vice-versa, com especial importância a atribuir aos terminais de transportes públicos e aos jardins

⁶⁴ Ponto n.º 3 a. (9) (b) da Directiva Operacional n.º 13/2007 da DN/PSP.

públicos onde por vezes ocorrem determinados ilícitos, sendo este nível da competência do MAI através das forças de segurança

Desde o ano lectivo de 2005/2006, ao ano lectivo de 2007/2008, foram registadas um total de 24.481 ocorrências em estabelecimento de ensino distribuídas em dois níveis de acordo com o quadro seguinte. De acordo com os dados apresentados verificamos que a maioria das ocorrências desenrola-se no interior dos estabelecimentos de ensino, longe da presença policial.

Tabela n.º 1
Distribuição do número de ocorrências registadas nas escolas

| Tipo de Ocorrências | Ano lectivo | | | Total |
|-----------------------|--------------|--------------|--------------|--------|
| | 2005 2006 | 2006 2007 | 2007 2008 | |
| No interior da escola | 7.740 | 3.533 | 4.582 | 15.855 |
| No exterior da escola | 3.224 | 3.945 | 1.457 | 8.626 |
| Total | 10.964 | 7.478 | 6.039 | 24.481 |

(Fonte GCPES - ME, 2008)⁶⁵ – Adaptado

Contudo, apraz-nos tecer um comentário a esta divisão dos níveis de registo de ocorrências. Na prática apenas existem dois níveis de registo, um que corresponde ao ME que é o 1º nível e outro que corresponde ao MAI que são o 2º e o 3º nível, ou seja, um nível que corresponde ao interior e outro que corresponde ao exterior dos estabelecimentos de ensino.

3.2.1. OCORRÊNCIAS CRIMINAIS E OCORRÊNCIAS NÃO CRIMINAIS

Sempre que as EPES têm conhecimento de situações ocorridas em estabelecimentos de ensino, de acordo com os níveis de registo de ocorrência, elaboram um relatório designado de «relatório de ocorrência em estabelecimento de ensino» (Anexo A), o qual servirá de base para a contabilização das ocorrências registadas.

Neste relatório menciona-se onde a ocorrência se desenrolou; a caracterização dos suspeitos e das vítimas, bem como os meios utilizados e as consequências dos factos, registando-se também as ocorrências criminais e não criminais de que a polícia tem conhecimento. As ocorrências não criminais dizem respeito a situações como acidentes de trânsito, perturbação da actividade escolar, falta de assiduidade escolar, entre outras.

⁶⁵ Fonte: http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=1428&fileName=escola_segura.pdf, acedido em 21-09-2009 e http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=436&fileName=escola_segura_rel2007_2008.pps#, acedido em 21-09-2009.

Quanto às ocorrências criminais estas dizem respeito às condutas enquadráveis como crimes (Tabela n.º 2).

Tabela n.º 2
Criminalidade praticada em contexto escolar e denunciada à PSP entre 2000 e 2009

| Ano lectivo Tipo de Ocorrências | Valores Absolutos | | | | | | | | | |
|------------------------------------|-------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| | 2000 2001 | 2001 2002 | 2002 2003 | 2003 2004 | 2004 2005 | 2005 2006 | 2006 2007 | 2007 2008 | 2008 2009 | Total |
| Ameaça de bomba | 79 | 103 | 49 | 49 | 63 | 49 | 38 | 27 | 20 | 477 |
| Furto | 777 | 797 | 868 | 938 | 886 | 789 | 927 | 989 | 778 | 7.749 |
| Roubo | 466 | 662 | 654 | 459 | 408 | 573 | 415 | 349 | 425 | 4.411 |
| Posse/Usos de arma | 45 | 48 | 39 | 45 | 45 | 63 | 67 | 83 | 82 | 517 |
| Vandalismo/dano | 272 | 310 | 262 | 297 | 211 | 274 | 274 | 336 | 328 | 2.564 |
| Injúrias/ameaças | 182 | 169 | 199 | 247 | 212 | 270 | 313 | 372 | 383 | 2.347 |
| Ofensas corporais | 411 | 467 | 519 | 546 | 530 | 657 | 710 | 1.034 | 1.065 | 5.939 |
| Posse/consumo estupefacientes | 60 | 98 | 76 | 26 | 25 | 36 | 21 | 44 | 71 | 457 |
| Ofensas sexuais | 77 | 105 | 73 | 74 | 51 | 58 | 73 | 74 | 67 | 652 |
| Outro tipo | 65 | 59 | 58 | 150 | 96 | 147 | 148 | 227 | 239 | 1.189 |
| Total | 2.434 | 2.818 | 2.797 | 2.831 | 2.527 | 2.916 | 2.986 | 3.535 | 3.458 | 26.302 |

(Fonte PSP, 2009) – Adaptado

Da análise destes dados conclui-se claramente uma tendência para o aumento da criminalidade denunciada nos últimos quatro anos em referência, apesar da ligeira redução de 77 casos (2,18%) verificada no último ano lectivo.

Da análise geral verifica-se que o crime de furto é o delito mais denunciado nos últimos anos, seguido das ofensas corporais, cuja tendência, de acordo com a análise dos últimos 2 anos, parece inverter-se.

3.3. AGRESSÕES CONTRA PESSOAS NA ESCOLA

A violência nas escolas tanto pode acontecer dentro ou fora do recinto escolar provindo de alunos, professores, auxiliares ou de encarregados de educação, ou de pessoas externas à instituição, aquelas com quem a escola não mantém nenhum laço.

No que concerne às agressões contra pessoas no espaço escolar, verificamos que os funcionários e os professores são os mais agredidos, tendo em conta o número de agressões pelo universo da população de cada categoria, de acordo com os quadros seguintes.

Tabela n.º 3
Agressões ou tentativa de agressão contra pessoas no ano lectivo 2006/2007

| | Número total | Agressões | Nº de Agressões /mil |
|--------|--------------|-----------|----------------------|
| Alunos | 1,669.470 | 1.092 | 0,65 |

| | | | |
|--------------|-----------|-------|------|
| Professores | 145.262 | 185 | 1,27 |
| Funcionários | 51352 | 147 | 2,86 |
| Total | 1,866.084 | 1.424 | |

(Fonte ME, 2008)⁶⁶ – Adaptado

Tabela n.º 4

Agressões ou tentativa de agressão contra pessoas no ano lectivo 2007/2008

| | Número total | Agressões | Nº de Agressões /mil |
|--------------|--------------|-----------|----------------------|
| Alunos | 1,360.851 | 1.317 | 0,96 |
| Professores | 141.176 | 206 | 1,46 |
| Funcionários | 51.771 | 133 | 2,57 |
| Total | 1,553.798 | 1.656 | |

(Fonte ME, 2008)⁶⁷ – Adaptado

Da análise destes dois quadros constatamos um ligeiro aumento das agressões contra os alunos e contra os professores, com a redução das agressões aos funcionários.

3.3.1. A LINHA SOSPROFESSOR

Paralelamente à estatística oficial, têm surgido outros dados que fornecem alguns indicadores que devem ser apresentados, entre os quais os da Linha SOSProfessor que foi criada a 11 de Setembro de 2006 pela Associação Nacional de Professores em parceria com a Universidade Lusófona do Porto.

Este serviço, composto por uma linha telefónica e por um endereço electrónico, tem como finalidade dar apoio aos professores, permitindo desta forma acompanhar e estudar fenómenos associados à violência na escola que impeçam os professores de exercer a sua actividade, ou seja, “para dar resposta aos professores enquanto indivíduos e enquanto parte integrante de um sistema global de ensino e para estudar estes fenómenos a nível nacional” (2009:6)⁶⁸.

Em Setembro de 2009, foram apresentados os resultados dos três anos de actividade deste serviço, com referência ao lapso temporal de 11 de Setembro de 2006 a 19 de Junho de 2009⁶⁹.

⁶⁶ Fonte: http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=1428&fileName=escola_segura.pdf, acedido em 21-09-2009.

⁶⁷ Fonte: http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=436&fileName=escola_segura_rel2007_2008.pps#, acedido em 21-09-2009.

⁶⁸ Relatório da Linha SOSProfessor, disponível em <http://www.anprofessores.pt/portal/PT/782/DID/155/default.aspx#> – acedido em 21-09-2009.

⁶⁹ Este relatório foi elaborado procurando responder a cinco objectivos, a saber: traçar o perfil dos intervenientes do acontecimento/problema; identificar e compreender as problemáticas enfrentadas pelos docentes; apurar os interesses, as preocupações e as necessidades das pessoas que solicitam o apoio dos técnicos; conhecer o ambiente escolar dos docentes que contactam e definir a orientação de apoio prestado.

Segundo o mesmo relatório, durante os três anos de actividade foram efectuadas 353 solicitações para a Linha SOSProfessor, sendo 315 por contacto telefónico; 37 por correio electrónico e 1 por carta.

Tabela n.º 5
Número de solicitações para a Linha SOSProfessor

| Ano lectivo | 2006 | 2007 | 2008 | Total |
|--------------------|------|------|------|-------|
| | 2007 | 2008 | 2009 | |
| Número de chamadas | 184 | 136 | 33 | 353 |

Fonte: Relatório Linha SOSProfessor, 2009 (Adaptado)

Da análise constatou-se que os docentes que contactaram a Linha relataram acontecimentos/problemas relacionados com agressão verbal (43,6%), indisciplina (29,5%), agressão física (27,8%). Quanto aos intervenientes no acontecimento/problema mais apontados envolvem o Professor-Aluno (58,4%), seguindo-se os intervenientes Professor-Encarregado de Educação (25,5%); quanto ao acontecimento/problema entre Professor - Aluno verifica-se uma maior incidência ao nível da agressão verbal (n=106), da indisciplina (n=85) e da agressão física (n=73); a maior incidência de ocorrência do acontecimento/problema verifica-se nas áreas lectivas (salas de aula e de apoio) (55,2%), nas áreas de gestão e atendimento (20,1%) seguido dos espaços polivalentes, sociais e de convívio (11,3%).

Ainda segundo este relatório foram reportados 87 crimes à Linha, tendo sido denunciados como autores os alunos e os encarregados de educação. (Tabela n.º 6)

Tabela n.º 6
Número e tipo de crimes reportados à Linha SOSProfessor

| Tipos de crimes | Número de crimes |
|------------------------------|------------------|
| Ofensas à integridade física | 32 |
| Ameaças | 13 |
| Injúrias | 29 |
| Difamação | 8 |
| Danos | 5 |
| Total | 87 |

Fonte: Relatório Linha SOSProfessor, 2009 (Adaptado)

II PARTE – ESTUDO EXPLORATÓRIO

CAPÍTULO IV

MÉTODO

“O método pode ser definido como o caminho para chegar a um determinado fim”
(António Carlos Gil, 1999:26, *cit in* Silva, 2008:41)

4.1. ÁREA DE ESTUDO

Como foi referido na primeira parte deste trabalho, este possuiria uma componente essencialmente prática de investigação de forma a permitir um conhecimento mais profundo do fenómeno que se aborda, pretendendo-se desta forma atribuir um cariz mais exequível ao trabalho.

O presente estudo foi realizado em quatro escolas da Área Metropolitana de Lisboa. A área de estudo foi escolhida atendendo a dois critérios: o critério da diversidade de graus e sectores de ensino, ou seja, o estudo deveria incidir preferencialmente sobre professores de estabelecimentos de ensino distintos com diferentes graus e sectores de ensino e o critério da localização, ou seja, a localização dos estabelecimentos de ensino deveria ser vantajosa para o investigador em termos de relação institucional dos mesmos com a polícia, bem como à fácil acessibilidade de contacto com os mesmos⁷⁰.

Inicialmente procurou-se identificar os estabelecimentos de ensino existentes na área para posterior contacto com os mesmos, tendo sido contactadas quatro direcções escolares, tendo todas elas dado um parecer favorável quanto à realização do estudo, tendo requerido apenas um contacto formal por parte da PSP. Após esta fase procedeu-se à entrega dos questionários nas direcções das escolas que os fariam chegar aos professores, tendo ficado estabelecido que o investigador os iria recolher passadas duas semanas após a entrega, o que sucedeu. De realçar que foram devolvidos 67 questionários por preencher, mas ainda assim consideramos positiva a aderência dos professores a esta investigação, tendo em conta que foram as direcções escolares a solicitar o preenchimento voluntário dos questionários que foi realizado fora da presença do autor.

⁷⁰ Este critério de localização deriva de o investigador estar ou ter estado a realizar estágio profissional na área e bem assim conhecer relativamente bem a área de estudo, bem como a relação entre a polícia e a escola.

4.2. PARTICIPANTES E *CORPUS* DE ANÁLISE

Os estabelecimentos de ensino onde se realizaram o estudo são: dois do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico do ensino público um dos quais abrangido pelo Programa TEIP; um do Ensino Secundário de ensino público e um de Ensino Profissional de ensino privado.

O universo dos professores que fazem parte dos estabelecimentos de ensino visados, de acordo com informações recolhidas junto das direcções escolares, perfaz um total de 310 professores, aproximadamente. Deste universo apenas 126 professores é que se voluntariaram para responder ao inquérito. Assim, o *corpus* sobre qual incidiu a análise é constituído por 126 questionários e uma entrevista. De acordo com o universo em estudo constata-se que a percentagem dos professores que respondeu ao questionário é de 40%.

4.3. INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

Os instrumentos de investigação utilizados nesta parte do estudo foram o inquérito por questionário e a entrevista. O inquérito por questionário foi utilizado para a recolha de dados pois o mesmo “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos (...) uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, (...) às suas expectativas, [bem como] ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema (...) que interesse os investigadores” (Quivy e Campenhoudt, 2005:188). A entrevista também foi utilizada nesta parte e a sua escolha foi tida em conta porque é um instrumento que fornece “ao investigador (...) informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados (...) [e] caracteriza-se por um contacto directo entre o investigador e os seus interlocutores” (Quivy e Campenhoudt, 2005:192).

4.3.1. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Na elaboração do questionário procurou-se que as perguntas fossem compreendidas por todos os professores inquiridos, sem que fossem de cariz tendencioso e ambíguo. As questões colocadas foram as tidas por pertinentes e adequadas em função do objecto do estudo, que passaram pelo conhecimento e pela vitimação de casos de violência⁷¹ perpetrada contra os professores e a actuação policial nestes casos, de forma a compreender as representações que os mesmos têm da violência.

⁷¹ A selecção e definição de comportamentos violentos foi tida em conta de acordo com a definição de violência e de crime, de acordo com o objecto de estudo.

O objectivo deste questionário foi identificar as representações dos professores sobre a existência de violência nas escolas contra professores, quais as suas formas, bem como a intervenção da polícia aquando do conhecimento da existência deste fenómeno.

O questionário é composto por 4 grupos de perguntas. O primeiro grupo é composto por 7 perguntas correspondentes aos dados de caracterização do professor, o segundo grupo tem 5 perguntas que correspondem a casos de violência contra professores nas escolas. O terceiro grupo de questões é o maior com 21 perguntas correspondentes à vitimação dos professores sobre a violência nas escolas e à actuação da polícia perante o fenómeno. Por último o quarto grupo com apenas uma questão correspondente a um conjunto de medidas de segurança passíveis de serem propostas para combater a violência.

Tentou-se assim construir um questionário com perguntas claras, simples e pouco extensas para não fadigar os inquiridos, escolhendo-se questões do tipo fechadas e abertas. Após a elaboração do questionário, foi realizado um pré-teste que foi distribuído a 8 professores com o intuito de analisar a sua perceptibilidade, detectar erros, para validar as perguntas, bem como para ajustar mais algum pormenor. Depois de analisado o pré-teste foram efectuadas algumas alterações para que o questionário ficasse mais coerente.

4.3.2. ENTREVISTA

Depois de recolhidos e analisados os questionários, procurou-se entrevistar os professores que indicaram ter sido vítimas de violência e que disponibilizavam voluntariamente para o fazer. Os professores que indicaram não ter sido vítimas de violência na escola e se disponibilizaram para a entrevista não foram contados, pois a finalidade era aprofundar as representações de quem tinha sido vítima de violência.

Constatou-se que foram seis os professores que se enquadravam no perfil que era pretendido, razão pela qual foram todos contactados, tendo apenas um professor respondido ao pedido e se prontificado a fazer a entrevista. Os restantes professores que foram contactados ignoraram o pedido. Dado este desfecho inesperado, parte da nossa intenção inicial desvaneceu-se e uma das conclusões imediatas que se pode extrair é que muitos professores continuam a não querer falar da violência de que foram vítimas por razões que não se conseguiram apurar neste trabalho.

Ainda assim, e com apenas uma entrevista agendada, procedeu-se à elaboração de um guião de entrevista com oito questões relacionadas com a violência e com a actuação da polícia, tendo a mesma sido realizada presencialmente e num espaço público,

encontrando-se transcrita no Anexo E deste trabalho. Esta entrevista serviu somente para uma experimentação e aprofundamento da metodologia, não sendo possível desenvolver a análise que se pretendia, por se ter ficado restrito a um só caso.

4.4. PROCEDIMENTO

Após ter sido aplicado o questionário, os dados das perguntas fechadas recolhidos foram introduzidos e analisados estatisticamente com recurso ao programa informático Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 15.0 para Windows. O uso desta ferramenta permite a análise estatística de dados para o domínio das Ciências Sociais e é um precioso instrumento de trabalho que executa procedimentos estatísticos, transformando os dados em informação compreensível. Quando os questionários foram entregues as variáveis já se encontravam categorizadas/codificadas.

Numa primeira fase, far-se-á uma análise descritiva dos dados obtidos no questionário e numa segunda fase, far-se-á uma análise por associação em função das hipóteses colocadas, bem como outras tidas por importantes no presente estudo. Em todos os testes de hipóteses que se realizaram fixou-se o nível de significância para aceitar a hipótese nula em $(\alpha) \leq 0,05$. Os testes de Qui-quadrado de independência foram utilizados quando se pretendeu analisar as diferenças de proporções ou testar a relação entre variáveis categóricas. Nos casos em que se compararam dois grupos em variáveis dependentes de tipo ordinal utilizou-se o teste de Mann-Whitney⁷².

Quanto à entrevista e às perguntas abertas do questionário, das mesmas extraiu-se as ideias fundamentais expressas em cada uma delas através da análise de conteúdo que se encontra transcrito nos Anexos D e E.

A discussão dos resultados será feita em função dos dados colhidos com maior importância para este estudo, apresentando-se algumas associações entre algumas questões. Apenas serão apresentados em tabela ou em gráfico os dados considerados mais relevantes para este estudo, sendo que os restantes encontram-se no Anexo C.

⁷² O teste de Mann-Whitney é uma estatística não-paramétrica e a sua escolha depende de quantos grupos ou amostras estamos a comparar, e se são amostras independentes ou emparelhadas, e do tipo de variáveis que estamos a utilizar (nominais, ordinais ou de escala). Neste caso, como só estamos a comparar dois grupos (duas amostras independentes) e as variáveis são ordinais temos que utilizar este teste.

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

“Só pelo conhecimento se pode evitar a criminalidade”

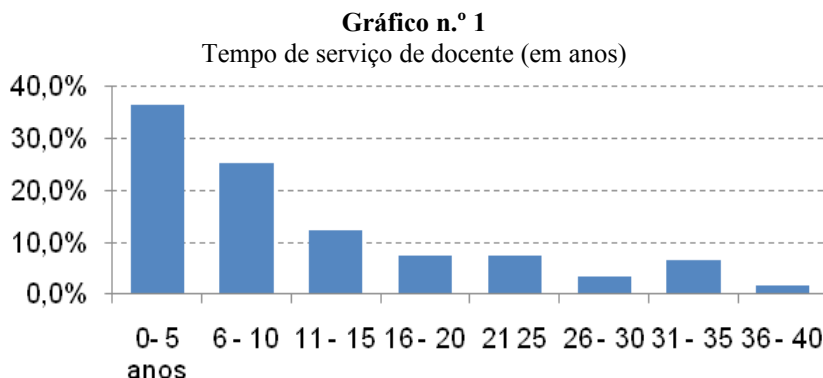
(Maurice Cusson, 2006)

5.1. CARACTERIZAÇÃO DEMOGRÁFICA DA AMOSTRA

Toda a amostra (n=126) inquirida exerce a profissão de docente na Área Metropolitana de Lisboa: 84 são do género feminino (66,7%) e 42 do masculino (33,3%).

Em relação à distribuição por faixa etária, a maior percentagem situa-se entre os 31 e 40 anos de idade (41,3%), seguido dos 20 a 30 anos de idade (27,8%). Seguidamente aparece entre os 41 e 50 anos de idade (16,7%) e depois entre os 51 e 60 (14,3%).

Em relação ao tempo de serviço constatamos que mais de metade dos inquiridos (61,8%) situa-se entre os 0 e 10 anos de serviço, ou seja, tudo indica que sejam professores em início de carreira ou relativamente com poucos anos de serviço (Gráfico n.º 1).



Quanto ao grau de ensino em que cada um dos inquiridos lecciona, a maior frequência situa-se no ensino secundário, seguido do 2º Ciclo e depois o 3º Ciclo. Existem igualmente alguns professores que acumulam funções de docência no ensino superior e no ensino profissional.

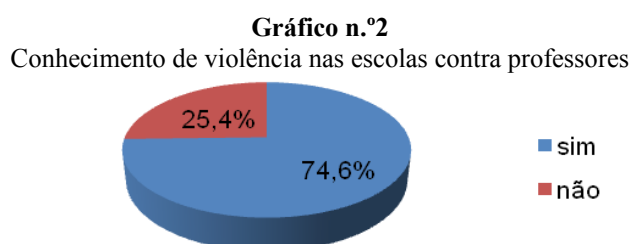
No que se refere às habilitações académicas dos visados, constatamos que na sua grande maioria detém o grau de licenciatura (90,5%). Quanto ao grupo disciplinar de cada um dos docentes constatamos que uma parte significativa não respondeu a esta questão (25,4%). Dos resultados obtidos constata-se que a maior parte dos inquiridos (56,4%) lecciona disciplinas do 3º Ciclo, sendo as disciplinas de Português e História as mais representadas.

Relativamente ao tipo de estabelecimento de ensino que cada professor leccionou durante o seu percurso escolar, constatamos que a maioria leccionou apenas no sector público (30,4%), seguindo-se o sector público e privado (24,0%) e seguidamente o sector privado (19,2%).

5.2. CASOS DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

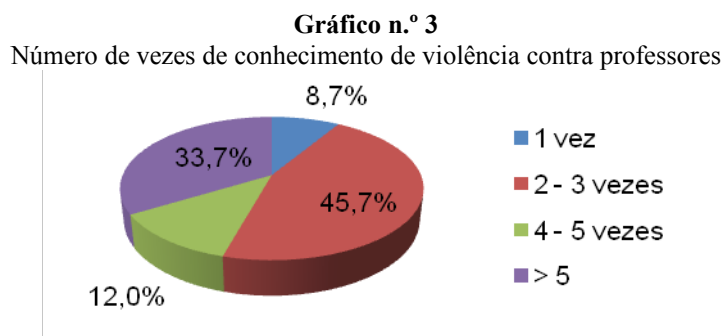
Nesta parte do estudo, procurou-se perceber se os professores, durante o seu percurso profissional, alguma vez tiveram conhecimento de casos de violência contra professores, nos estabelecimentos de ensino por onde passaram, qual o tipo de violência e qual consideram o mais grave, quantas vezes e onde se a violência se manifestou, bem como os seus autores.

Do total dos inquiridos (126), 74,6% respondeu ter conhecimento do fenómeno, enquanto que (25,4%) respondeu não ter (Gráfico n.º 2).



Dos crimes de que tiveram conhecimento, a maior prevalência situa-se nas ameaças (28,3%), seguido das injúrias (25,0%) e em terceiro lugar as agressões físicas (21,4%) considerando as agressões físicas, de entre os crimes de que tiveram conhecimento, como sendo o crime mais violento.

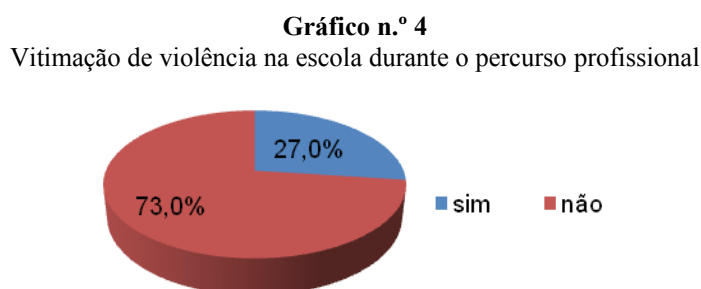
No que toca ao número de vezes que ocorreram os crimes, 45,7% dos professores respondeu que tiveram conhecimento de 2-3 casos, enquanto que 24,6% professores respondeu ter conhecimento de crimes contra professores mais de 5 vezes, (Gráfico n.º 3), sendo maioritariamente os alunos os autores dos ilícitos (89,2%), tendo esses factos ocorrido mais vezes dentro da escola na sala de aula (38,8%), seguindo-se fora da escola na via pública (17,6%) e depois dentro da escola no recreio (17,2%), ocorrendo assim os factos tanto dentro como fora da escola.



5.3. VITIMAÇÃO SOBRE A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

Nesta parte do estudo, procurou-se saber se os professores, durante o seu percurso profissional, alguma vez foram vítimas de violência nos estabelecimentos de ensino por onde passaram, qual o tipo de crime de que foram vítimas, qual consideram ser o mais grave, quantas vezes e onde o crime ocorreu, bem como quais foram os autores.

Dos inquiridos (126), 27% dos professores respondeu ter sido vítima de violência, por contraposição aos 73% que indicaram nunca terem sido vítimas de violência na escola (Gráfico n.º 4).



Quando se compara a percentagem de homens e mulheres que foram vítimas de violência, constata-se que esta percentagem é maior nas mulheres (29,8%) do que nos homens (21,4%), não sendo no entanto a diferença de percentagens estatisticamente significativa⁷³ [Qui-quadrado (1) = 0,987, $p=0,321$] (Tabelas n.º 7 e 8).

⁷³ A significância estatística de um resultado é uma medida estimada do grau em que este resultado é "verdadeiro" (no sentido de que seja realmente o que ocorre na população, ou seja no sentido de "representatividade da população"). O p-value representa um índice decrescente da confiabilidade de um resultado, ou seja, representa a probabilidade de erro envolvida em aceitar o resultado observado como válido, isto é, como "representativo da população". Por exemplo, um nível-p de 0,05 (1/20) indica que há 5% de probabilidade de que a relação entre as variáveis, encontrada na amostra, seja por acaso. Por outras palavras, assumindo que não haja relação entre as variáveis na população, e a experiência seja repetida várias vezes, poder-se-ia esperar que em aproximadamente 20 realizações do experimento haveria apenas uma em que a relação entre as variáveis em questão seria igual ou mais forte do que a que foi observada naquela amostra anterior. Se o valor for inferior a 0,05 considera-se que as diferenças são estatisticamente significativas.

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

Tabela n.º 7

Género versus vítimas de violência

| Género | | Vítimas | | Total |
|-----------|------------|---------|--------|--------|
| | | Sim | Não | |
| Masculino | Freq. | 9 | 33 | 42 |
| | % Género | 21,4% | 78,6% | 100,0% |
| | % Vítimas | 26,5% | 35,9% | 33,3% |
| | % do Total | 7,1% | 26,2% | 33,3% |
| Feminino | Freq. | 25 | 59 | 84 |
| | % Género | 29,8% | 70,2% | 100,0% |
| | % Vítimas | 73,5% | 64,1% | 66,7% |
| | % do Total | 19,8% | 46,8% | 66,7% |
| Total | Freq. | 34 | 92 | 126 |
| | % Género | 27,0% | 73,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 27,0% | 73,0% | 100,0% |

Tabela n.º 8

Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | ,987 | 1 | ,321 |
| Likelihood Ratio | 1,013 | 1 | ,314 |
| Linear-by-Linear Association | ,979 | 1 | ,322 |
| N of Valid Cases | 126 | | |

Quando se compara a idade dos docentes com o facto de ser vítima de violência, há uma associação significativa [Qui-quadrado (3) = 8,238, $p=0,041$]. A percentagem de docentes que refere ter sido vítima de violência é significativamente maior no escalão etário 51-60 anos (50,0%) (Tabelas n.º 9 e 10).

Tabela n.º 9

Idade vs vítimas de violência

| Idade | | Vítimas | | Total |
|---------|-------------------|---------|--------|--------|
| | | Sim | Não | |
| 20 - 30 | Freq. | 5 | 30 | 35 |
| | % Idade | 14,3% | 85,7% | 100,0% |
| | % Vítimas | 14,7% | 32,6% | 27,8% |
| | % do Total | 4,0% | 23,8% | 27,8% |
| | Adjusted Residual | -2,0 | 2,0 | |
| 31 - 40 | Freq. | 13 | 39 | 52 |
| | % Idade | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 38,2% | 42,4% | 41,3% |
| | % do Total | 10,3% | 31,0% | 41,3% |
| | Adjusted Residual | -,4 | ,4 | |
| 41 - 50 | Freq. | 7 | 14 | 21 |
| | % Idade | 33,3% | 66,7% | 100,0% |
| | % Vítimas | 20,6% | 15,2% | 16,7% |
| | % do Total | 5,6% | 11,1% | 16,7% |
| | Adjusted Residual | ,7 | -,7 | |
| 51 - 60 | Freq. | 9 | 9 | 18 |
| | % Idade | 50,0% | 50,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 26,5% | 9,8% | 14,3% |
| | % do Total | 7,1% | 7,1% | 14,3% |
| | Adjusted Residual | 2,4 | -2,4 | |
| Total | Freq. | 34 | 92 | 126 |
| | % Idade | 27,0% | 73,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 27,0% | 73,0% | 100,0% |

Tabela n.º 10

Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | 8,238 | 3 | ,041 |
| Likelihood Ratio | 8,064 | 3 | ,045 |
| Linear-by-Linear Association | 8,021 | 1 | ,005 |
| N of Valid Cases | 126 | | |

O mesmo já não se pode dizer quanto ao facto de ser vítima de violência e o grau de ensino onde os docentes leccionam, [Qui-quadrado (2) = 0,726, $p=0,696$], não havendo portanto nenhuma associação significativa. Outrossim, não há associação entre ser vítima de violência e a antiguidade dos docentes [Qui-quadrado (2) = 1,819, $p=0,403$].

Não há associação significativa entre ser vítima de violência e o estabelecimento de ensino dos docentes, [Qui-quadrado (3) = 6,234, $p=0,101$] (Tabelas n.º 11 e 12).

Tabela n.º 11

Onde leccionou vs vítimas de violência

| Onde leccionou | | Vítimas | | |
|-------------------|------------|---------|--------|--------|
| | | Sim | Não | Total |
| Público | Freq. | 11 | 27 | 38 |
| | % Onde | 28,9% | 71,1% | 100,0% |
| | % Vítimas | 33,3% | 32,9% | 33,0% |
| | % do Total | 9,6% | 23,5% | 33,0% |
| Privado | Freq. | 4 | 20 | 24 |
| | % Onde | 16,7% | 83,3% | 100,0% |
| | % Vítimas | 12,1% | 24,4% | 20,9% |
| | % do Total | 3,5% | 17,4% | 20,9% |
| Público e Privado | Freq. | 7 | 23 | 30 |
| | % Onde | 23,3% | 76,7% | 100,0% |
| | % Vítimas | 21,2% | 28,0% | 26,1% |
| | % do Total | 6,1% | 20,0% | 26,1% |
| Publico e TEIP | Freq. | 11 | 12 | 23 |
| | % Onde | 47,8% | 52,2% | 100,0% |
| | % Vítimas | 33,3% | 14,6% | 20,0% |
| | % do Total | 9,6% | 10,4% | 20,0% |
| Total | Freq. | 33 | 82 | 115 |
| | % Onde | 28,7% | 71,3% | 100,0% |
| | % Vítimas | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 28,7% | 71,3% | 100,0% |

Tabela n.º 12

Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | 6,234 | 3 | ,101 |
| Likelihood Ratio | 6,071 | 3 | ,108 |
| Linear-by-Linear Association | 1,616 | 1 | ,204 |
| N of Valid Cases | 115 | | |

Quando se compara a opinião dos docentes relativamente à segurança do estabelecimento de ensino dos docentes, verifica-se que os docentes que não foram vítimas de violência se sentem significativamente mais seguros do que os docentes que foram vítimas de violência, [$Z = -2,287$, $p=0,022$] (Tabelas n.º 13 e 14).

Tabela n.º 13

Teste de Mann-Whitney

| | Segurança na escola |
|------------------------|---------------------|
| Mann-Whitney U | 1174,500 |
| Wilcoxon W | 1769,500 |
| Z | -2,287 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | ,022 |

Tabela n.º 14

Estatísticas descritivas

| | Vítima de violência | N | Média | Desvio padrão |
|---------------------|---------------------|----|-------|---------------|
| Segurança na escola | Sim | 34 | 2,76 | ,699 |
| | Não | 90 | 3,08 | ,707 |

Questionados sobre o tipo de violência de que foi vítima, as vítimas reportaram 50 casos de violência, sendo as ameaças e as injúrias os crimes que mais se verificaram, representando 80% dos crimes, (Gráfico n.º 5), considerando as agressões físicas, de entre os crimes de que foram vítimas, como sendo o crime mais violento, seguido das injúrias e depois as ameaças (Tabela n.º 15).

Gráfico n.º 5
Tipo de violência

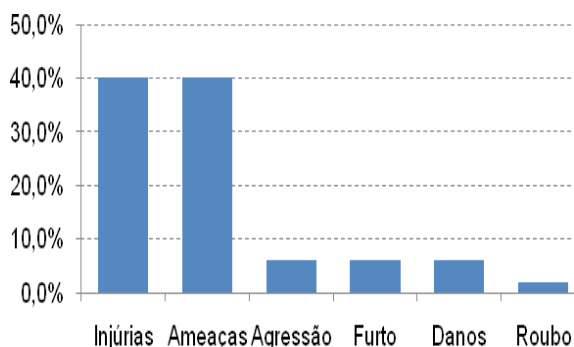


Tabela n.º 15
Ordenação dos três crimes mais violentos segundo as vítimas

| | Média | Desvio padrão |
|----------|-------|---------------|
| Injúrias | 1,25 | ,452 |
| Ameaças | 1,44 | ,726 |
| Agressão | 1,00 | ,000 |
| Furto | 2,00 | ,000 |
| Danos | 2,00 | 1,000 |
| Roubo | 2,00 | .0 |

Quanto ao número de vezes, 14 professores (41,2%) responderam ter sido vítimas 2 a 3 vezes e 11 (32,4%) responderam ter sido apenas 1 vez vítima (Gráfico n.º 6), sendo os alunos os principais autores da violência (87,9%), de entre a diversidade apresentada, como alunos, ex-alunos, pais, professores e encarregados de educação (Tabela n.º 16).

Gráfico n.º 6
Número de vezes de que foi vítima de violência

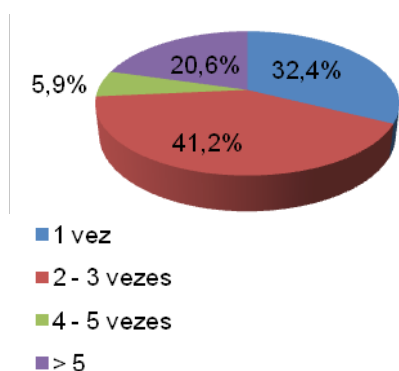


Tabela n.º 16
Os autores da violência

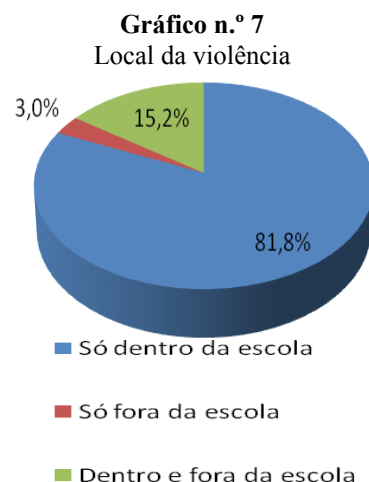
| | Frequência | Porcentagem |
|-----------------------------------|------------|-------------|
| Alunos | 29 | 23,0 |
| Ex-alunos | 1 | ,8 |
| Pais | 1 | ,8 |
| Alunos e professores | 1 | ,8 |
| Alunos e Encarregados de Educação | 1 | ,8 |
| Total | 33 | 26,2 |
| NS/NR | 93 | 73,8 |
| Total | 93 | 73,8 |
| Total | 126 | 100,0 |

Em relação ao local da ocorrência dos factos, a maior prevalência situa-se dentro da escola na sala de aula (61,7%), seguido de dentro da escola mas agora no recreio (12,8%) e

depois fora da escola na via pública (10,6%) (Tabela n.º 17). Desta análise realça-se sobretudo que 81,8% dos factos aconteceu só dentro da escola (Gráfico n.º 7).

Tabela n.º 17
Local da violência

| | Frequência | Percentagem |
|---------------------------------------|------------|-------------|
| Dentro da escola – na sala de aula | 29 | 61,7 |
| Dentro da escola – nos corredores | 4 | 8,5 |
| Dentro da escola – no recreio | 6 | 12,8 |
| Fora da escola – a caminho de casa | 1 | 2,1 |
| Fora da escola – na via pública | 5 | 10,6 |
| Fora da escola – num estab. comercial | 0 | 0,0 |
| Dentro da escola – outro local | 2 | 4,3 |
| Fora da escola – outro local | 0 | 0,0 |
| Total | 47 | 100,0 |



Neste trabalho procurou-se também saber se os professores que foram vítimas de violência tinham recorrido à polícia para apresentar queixa contra os autores dos factos. Neste sentido procurou-se saber quais as acções desenvolvidas pela polícia e qual o grau de satisfação das mesmas. No caso de não terem apresentado queixa procurou-se saber a razão para tal facto.

Assim, da análise dos dados constatou-se, que dos 34 professores que foram vítimas de violência, 30 professores (88,2%) dizem não ter apresentado queixa à polícia, em contraposição com a minoria que diz que apresentou (11,8%) (Tabela n.º 18).

Tabela n.º 18
Queixa apresentada à polícia

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|----------------------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Sim, em todas as situações | 3 | 2,4 | 8,8 | 8,8 |
| Sim, mas só em algumas situações | 1 | 0,8 | 2,9 | 11,8 |
| Não | 30 | 23,8 | 88,2 | 100,0 |
| Total | 34 | 27,0 | 100,0 | |
| NS/NR | 92 | 73,0 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Sempre que qualquer cidadão apresenta queixa à polícia, são várias as diligências que podem ser realizadas, dependendo normalmente do lapso temporal em que o delito aconteceu. De acordo com os dados obtidos neste questionário, as acções da polícia na maior parte das vezes (66,7%) consistiu em apenas receber a queixa, verificando-se

também que para além deste aspecto formal, a polícia diligenciou no sentido de identificar os autores do crime (Tabela n.º 19).

Tabela n.º 19
Acções desenvolvidas pela polícia

| | Frequência | Percentagem |
|--|------------|-------------|
| A polícia recebeu a queixa | 4 | 66,7 |
| A polícia tentou identificar os suspeitos | 1 | 16,7 |
| A polícia conduziu os suspeitos à Esquadra | 1 | 16,7 |
| Total | 6 | 100,0 |

Claro que sempre que um cidadão é vítima de um crime e recorre à polícia para esta o tentar resolver, de acordo com as acções desenvolvidas e de acordo com o que lhe é informado, o grau de satisfação da vítima pode variar. No presente estudo verificou-se que dos 4 professores que apresentaram queixa à polícia, a maioria (3) ficou satisfeita com as acções da polícia, apesar destas se terem traduzido apenas em receber a queixa. Apenas um mencionou ter ficado pouco satisfeito.

Contudo, se compararmos a apresentação da queixa na escola com a apresentação da queixa à polícia, constatamos uma maior adesão à primeira (76,5%), o que atribui à escola a responsabilidade primordial de resolução destes factos e não à polícia (Tabela n.º 20).

Tabela n.º 20
Queixa/participação na escola

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|----------------------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Sim, em todas as situações | 16 | 12,7 | 47,1 | 47,1 |
| Sim, mas só em algumas situações | 10 | 7,9 | 29,4 | 76,5 |
| Não | 8 | 6,3 | 23,5 | 100,0 |
| Total | 34 | 27,0 | 100,0 | |
| NS/NR | 92 | 73,0 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Relativamente às vítimas que não apresentaram queixa, procurou-se indagar quais as razões que levaram a essa passividade. Pretendeu-se inicialmente analisar as principais razões por grau de importância (1 e 2), mas aquando da recolha e análise dos questionários constatamos que esta pergunta não foi muito bem entendidas em relação ao pretendido. Para não desaproveitar as respostas obtidas procedeu-se a uma análise por frequência de respostas das duas razões mais apontadas, excluindo-se assim a análise por grau de importância.

Da análise aos resultados obtidos, parte significativa das respostas aponta como principal razão que o delito não era suficiente grave para se ter apresentado queixa à polícia (39,5%). Já a segunda razão mais apontada prende-se com o facto da polícia não poder fazer nada em relação ao assunto (20,9%) (Tabela n.º 21).

Tabela n.º 21
Razão para não apresentar queixa à polícia

| | Frequência | Percentagem |
|--|------------|-------------|
| O delito não era suficientemente grave | 17 | 39,5 |
| Não quis perder tempo | 1 | 2,3 |
| A polícia não tinha capacidade para investigar o crime | 1 | 2,3 |
| A polícia não podia fazer nada | 9 | 20,9 |
| Demasiados procedimentos na participação do crime | 4 | 9,3 |
| Receio de represálias | 4 | 9,3 |
| Outras razões | 7 | 16,3 |
| Total | 43 | 100,0 |

A opinião de que o delito não era suficientemente grave como fundamento para não ter apresentado queixa é partilhada por professores e professoras, [Qui-quadrado (1) =0,544 $p=0,461$] (Tabelas n.º 22 e 23).

Tabela n.º 22
Género vs o delito não era suficientemente grave

| Género | | Delito... | | |
|-----------|------------|-----------|--------|--------|
| | | Sim | Não | Total |
| Masculino | Freq. | 7 | 35 | 42 |
| | % Género | 16,7% | 83,3% | 100,0% |
| | % delito | 41,2% | 32,1% | 33,3% |
| | % do Total | 5,6% | 27,8% | 33,3% |
| Feminino | Freq. | 10 | 74 | 84 |
| | % Género | 11,9% | 88,1% | 100,0% |
| | % delito | 58,8% | 67,9% | 66,7% |
| | % do Total | 7,9% | 58,7% | 66,7% |
| Total | Freq. | 17 | 109 | 126 |
| | % Género | 13,5% | 86,5% | 100,0% |
| | % delito | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 13,5% | 86,5% | 100,0% |

Tabela n.º 23
Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | ,544 | 1 | ,461 |
| Likelihood Ratio | ,529 | 1 | ,467 |
| Linear-by-Linear Association | ,540 | 1 | ,463 |
| N of Valid Cases | 126 | | |

A opinião de que o delito não era suficientemente grave como fundamento para não ter apresentado queixa distribui-se de forma sensivelmente idêntica por todos os escalões etários, [Qui-quadrado (3) =1,913 $p=0,591$] (Tabelas n.º 24 e 25).

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS
As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

Tabela n.º 24

| Idade vs o delito não era suficientemente grave | | Delito... | | Total |
|---|------------|-----------|--------|--------|
| | | Sim | Não | |
| 20 - 30 | Freq. | 3 | 32 | 35 |
| | % Idade | 8,6% | 91,4% | 100,0% |
| | % delito | 17,6% | 29,4% | 27,8% |
| | % do Total | 2,4% | 25,4% | 27,8% |
| 31 - 40 | Freq. | 7 | 45 | 52 |
| | % Idade | 13,5% | 86,5% | 100,0% |
| | % delito | 41,2% | 41,3% | 41,3% |
| | % do Total | 5,6% | 35,7% | 41,3% |
| 41 - 50 | Freq. | 3 | 18 | 21 |
| | % Idade | 14,3% | 85,7% | 100,0% |
| | % delito | 17,6% | 16,5% | 16,7% |
| | % do Total | 2,4% | 14,3% | 16,7% |
| 51 - 60 | Freq. | 4 | 14 | 18 |
| | % Idade | 22,2% | 77,8% | 100,0% |
| | % delito | 23,5% | 12,8% | 14,3% |
| | % do Total | 3,2% | 11,1% | 14,3% |
| Total | Freq. | 17 | 109 | 126 |
| | % Idade | 13,5% | 86,5% | 100,0% |
| | % delito | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 13,5% | 86,5% | 100,0% |

Tabela n.º 25

| Testes do Qui-quadrado | | | |
|------------------------------|-------|----|------|
| | Valor | df | Sig. |
| Pearson Chi-Square | 1,913 | 3 | ,591 |
| Likelihood Ratio | 1,843 | 3 | ,606 |
| Linear-by-Linear Association | 1,733 | 1 | ,188 |
| N of Valid Cases | 126 | | |

No presente estudo tentou-se perceber como é que os professores se sentem em termos de segurança no estabelecimento de ensino onde leccionam, tendo a maioria (61,3%) referido que se sente relativamente seguro, sendo residual (17,7%) a percentagem dos professores que indicou de muito pouco ou pouco seguros. (Tabela n.º 26).

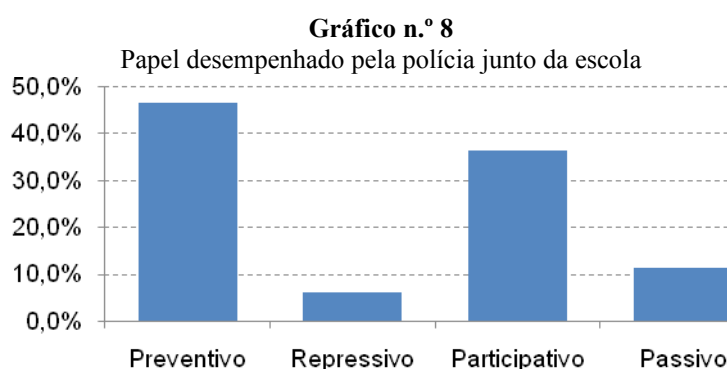
Tabela n.º 26

| Segurança no estabelecimento de ensino onde actualmente lecciona | | | | |
|--|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
| Muito pouco seguro | 5 | 4,0 | 4,0 | 4,0 |
| Pouco seguro | 17 | 13,5 | 13,7 | 17,7 |
| Relativamente seguro | 76 | 60,3 | 61,3 | 79,0 |
| Bastante seguro | 26 | 20,6 | 21,0 | 100,0 |
| Total | 124 | 98,4 | 100,0 | |
| NS/NR | 2 | 1,6 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Atendendo a que a polícia frequentemente é solicitada a intervir junto das escolas para resolver múltiplos problemas, normalmente na resolução de ocorrências criminais e não criminais e que nem sempre é o PES que se desloca ao local, procurou-se perceber como é que os professores consideravam o papel desempenhado pela polícia na escola. No questionário que foi entregue aos professores, solicitou-se que respondessem por ordem de

importância e deste forma categorizar (1 e 2) as principais razões, mas dado que à semelhança de outras questões houve uma parte significativa dos inquiridos a assinalar de forma diferente a resposta (X). Uma vez mais para não desaproveitar as respostas optou-se então por efectuar a análise das duas razões mais apontadas pela sua frequência, excluindo a análise por grau de importância.

Os resultados apresentados indicam que os professores consideram que o papel desempenhado pela polícia junto da escola é preventivo (46,4%) e participativo (36,2%), sendo residual o n.º de frequências que atribuem o papel de passivo e de repressivo à polícia (Gráfico n.º 8).



A proporção de docentes que não foram vítimas de violência que considera que o papel desempenhado pela polícia junto da escola é preventivo é significativamente maior (68,1%) do que a proporção de docentes que foram vítimas de violência (31,9%), [Qui-quadrado (1) = 3,966 $p=0,046$] (Tabelas n.º 27 e 28).

Tabela n.º 27
Papel preventivo vs vítimas de violência

| Preventivo | | Vítimas | | |
|------------|--------------|---------|--------|--------|
| | | Sim | Não | Total |
| Sim | Freq. | 29 | 62 | 91 |
| | % Preventivo | 31,9% | 68,1% | 100,0% |
| | % Vítimas | 85,3% | 67,4% | 72,2% |
| | % do Total | 23,0% | 49,2% | 72,2% |
| Não | Freq. | 5 | 30 | 35 |
| | % Preventivo | 14,3% | 85,7% | 100,0% |
| | % Vítimas | 14,7% | 32,6% | 27,8% |
| | % do Total | 4,0% | 23,8% | 27,8% |
| Total | Freq. | 34 | 92 | 126 |
| | % Preventivo | 27,0% | 73,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 27,0% | 73,0% | 100,0% |

Tabela n.º 28
Testes do Qui-quadrado

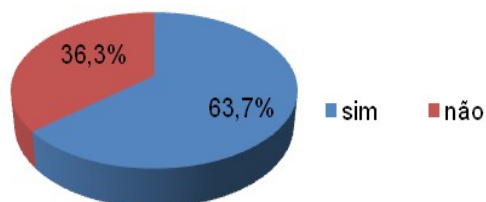
| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | 3,966 | 1 | ,046 |
| Likelihood Ratio | 4,325 | 1 | ,038 |
| Linear-by-Linear Association | 3,935 | 1 | ,047 |
| N of Valid Cases | 126 | | |

Quanto ao facto entre ser vítima de violência e a consideração de que o papel

desempenhado pela polícia junto da escola seja repressivo, participativo ou passivo, verifica-se que não há qualquer tipo de associação.

De forma a perceber se o PES era conhecido no seio da comunidade dos professores, constata-se que a maioria respondeu afirmativamente (63,7%), sendo no entanto um pouco preocupante o número de professores que o desconhecem (36,3%) (Gráfico n.º 9).

Gráfico n.º 9
Conhecimento do PES



Quando se compara a percentagem de docentes que conhecem o PES, constata-se que esta percentagem é maior nos docentes com maior tempo de serviço (40,5%), seguindo-se os professores com menos tempo de serviço (32,9%) e os com 6-10 anos de serviço (26,6%), não sendo no entanto a diferença de percentagens estatisticamente significativa, [Qui-quadrado (2) = 0,678, $p=0,712$] (Tabelas n.º 29 e 30).

Tabela n.º 29

Tempo de serviço vs Conhecimento PES

| Tempo de serviço | | Conhecimento PES | | Total |
|------------------|---------------|------------------|--------|--------|
| | | Sim | Não | |
| 0- 5 anos | Frequência | 26 | 18 | 44 |
| | % Tmp serviço | 59,1% | 40,9% | 100,0% |
| | % PES | 32,9% | 40,0% | 35,5% |
| | % do Total | 21,0% | 14,5% | 35,5% |
| 6 - 10 | Frequência | 21 | 10 | 31 |
| | % Tmp serviço | 67,7% | 32,3% | 100,0% |
| | % PES | 26,6% | 22,2% | 25,0% |
| | % do Total | 16,9% | 8,1% | 25,0% |
| > 11 anos | Frequência | 32 | 17 | 49 |
| | % Tmp serviço | 65,3% | 34,7% | 100,0% |
| | % PES | 40,5% | 37,8% | 39,5% |
| | % do Total | 25,8% | 13,7% | 39,5% |
| Total | Frequência | 79 | 45 | 124 |
| | % Tmp serviço | 63,7% | 36,3% | 100,0% |
| | % PES | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 63,7% | 36,3% | 100,0% |

Tabela n.º 30

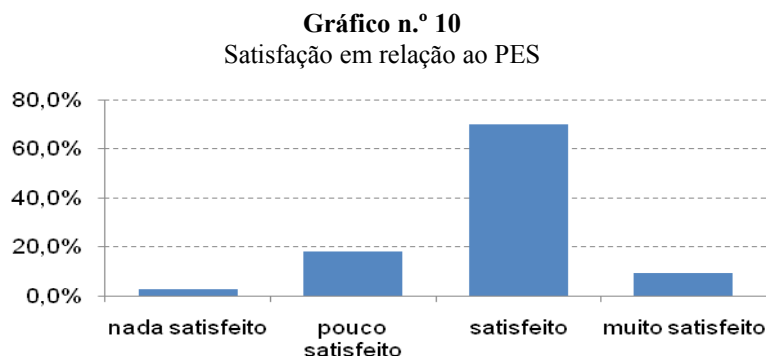
Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | ,678 | 2 | ,712 |
| Likelihood Ratio | ,676 | 2 | ,713 |
| Linear-by-Linear Association | ,366 | 1 | ,545 |
| N of Valid Cases | 124 | | |

A proporção de docentes que conhece o PES é idêntica entre docente vítimas de violência e docentes que não foram vítima de violência, [Qui-quadrado (1) =0,077 $p=0,782$] (Tabelas n.º 31 e 32).

| Tabela n.º 31 | | | | | Tabela n.º 32 | | | | | | | |
|---|--------------------|------------------|--------|--------|------------------------|------|------|------|------------------------------|------|---|------|
| Conhecimento do PES vs vítimas de violência | | | | | Testes do Qui-quadrado | | | | | | | |
| Vítimas | | Conhecimento PES | | | Valor | df | Sig. | | | | | |
| | | Sim | Não | Total | | | | | | | | |
| Sim | Freq. | 21 | 13 | 34 | Pearson Chi-Square | ,077 | 1 | ,782 | | | | |
| | % Vítimas | 61,8% | 38,2% | 100,0% | | | | | Likelihood Ratio | ,076 | 1 | ,782 |
| | % Conhecimento PES | 26,6% | 28,9% | 27,4% | | | | | Linear-by-Linear Association | ,076 | 1 | ,783 |
| | % do Total | 16,9% | 10,5% | 27,4% | | | | | | | | |
| Não | Freq. | 58 | 32 | 90 | N of Valid Cases | 124 | | | | | | |
| | % Vítimas | 64,4% | 35,6% | 100,0% | | | | | | | | |
| | % Conhecimento PES | 73,4% | 71,1% | 72,6% | | | | | | | | |
| | % do Total | 46,8% | 25,8% | 72,6% | | | | | | | | |
| Total | Freq. | 79 | 45 | 124 | | | | | | | | |
| | % Vítimas | 63,7% | 36,3% | 100,0% | | | | | | | | |
| | % Conhecimento PES | 100,0% | 100,0% | 100,0% | | | | | | | | |
| | % do Total | 63,7% | 36,3% | 100,0% | | | | | | | | |

Quanto ao grau de satisfação em relação ao PES, constatamos que parte significativa dos professores inquiridos respondeu que se encontrava satisfeito (70,1%) (Gráfico n.º 10).



Não há diferenças estatisticamente significativas no grau de satisfação com o PES entre os docentes vítimas de violência e docentes que não foram vítima de violência, [$Z=-0,707$, $p=0,480$], sendo que ambos afirmaram estar satisfeitos (Tabelas n.º 33 e 34).

| Tabela n.º 33 | |
|------------------------|----------------|
| Teste de Mann-Whitney | |
| | Satisfação PES |
| Mann-Whitney U | 521,000 |
| Wilcoxon W | 2174,000 |
| Z | -,707 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | ,480 |

| Tabela n.º 34 | | | | |
|--------------------------|---------|----|-------|---------------|
| Estatísticas descritivas | | | | |
| | Vítimas | N | Média | Desvio padrão |
| Satisfação do PES | Sim | 20 | 2,95 | ,510 |
| | Não | 57 | 2,82 | ,630 |

5.4. PROPOSTAS PARA A MELHORIA DA SEGURANÇA NA ESCOLA

No final do questionário pretendeu-se que os professores indicassem, por grau de importância, três medidas de segurança que fossem tomadas no estabelecimento de ensino onde leccionam. Da análise das respostas por grau de importância constatamos que as três opções mais indicadas centram-se em «mais e melhor controlo nas entradas»; em «mais policiamento» e em «alteração ao estatuto do aluno». (Tabela n.º 35)

Tabela n.º 35
Medidas de segurança a tomar no estabelecimento de ensino

| | N | Média | Desvio padrão |
|---|----|-------|---------------|
| Mais e melhor controlo nas entradas | 30 | 1,57 | ,679 |
| Mais policiamento | 53 | 1,70 | ,774 |
| Alteração do estatuto do aluno | 26 | 1,85 | ,925 |
| Projectos de intervenção social | 34 | 1,91 | ,753 |
| Instalação de videovigilância | 22 | 2,05 | ,785 |
| Ações de formação sobre segurança na escola | 34 | 2,12 | ,880 |
| Participação da polícia nas actividades escolares | 30 | 2,20 | ,847 |
| Requalificação das instalações escolares | 19 | 2,32 | ,749 |
| Divulgação de informação sobre a acção da polícia | 21 | 2,33 | ,796 |
| Trabalho em rede social | 19 | 2,47 | ,513 |

Não encontramos diferenças estatisticamente significativas no grau de importância das medidas que os docentes gostariam que fossem tomadas em função de terem sido ou não vítimas de violência, pois todos os níveis de significância são superiores aos níveis de significância de referência (0,05) (Tabela n.º 36).

Tabela n.º 36
Teste de Mann-Whitney

| | Mann-Whitney U | Wilcoxon W | Z | Sig. |
|---|----------------|------------|--------|------|
| Participação da polícia nas actividades escolares | 63,500 | 294,500 | -1,512 | 0,13 |
| Mais policiamento | 248,500 | 339,500 | -0,259 | 0,80 |
| Divulgação de informação sobre a acção da polícia | 37,000 | 157,000 | -0,684 | 0,49 |
| Alteração do estatuto do aluno | 55,000 | 160,000 | -1,636 | 0,10 |
| Instalação de videovigilância | 25,000 | 40,000 | -1,461 | 0,14 |
| Ações de formação sobre segurança na escola | 87,000 | 142,000 | -1,339 | 0,18 |
| Requalificação das instalações escolares | 18,000 | 123,000 | -1,715 | 0,09 |
| Projectos de intervenção social | 90,500 | 415,500 | -0,922 | 0,36 |
| Trabalho em rede social | 31,500 | 46,500 | -0,374 | 0,71 |

5.5. POLÍCIA E SEGURANÇA NAS ESCOLAS

Tratando-se de uma investigação com carácter exploratório sobre a violência na escola, achou-se importante apresentar o quadro das representações sociais dos professores sobre a segurança e a actuação policial na escola. Da análise das perguntas abertas dos questionários extraiu-se uma diversidade de opiniões relativas a cada assunto temático (Anexo D).

No que tange à segurança dos estabelecimentos de ensino, constata-se que para além da actuação da polícia indicada como pontos fortes, foram ainda identificadas outras razões para essa situação, entre os quais se destacam por exemplo a existência de seguranças no pátio e de animadores sócio-culturais; controlo de entradas por segurança privada; projectos de intervenção social; a localização e o gradeamento. Quanto aos pontos fracos em termos de segurança constatamos a indicação por falta de policiamento junto à escola, destacando-se ainda a falta de preparação e actuação inadequada por parte da segurança; locais menos vigiados e isolados; falta de policiamento às horas mais problemáticas (18h15m) e falta de câmaras de vigilância que desmotivem a prática de agressões e roubos.

Quanto às actividades desenvolvidas pela polícia na escola, destacam-se as acções de formação e sensibilização dirigida a toda a comunidade educativa. Contudo, houve quem indicasse a única presença da polícia na escola era apenas para resolver ocorrências.

Relativamente à avaliação da actuação da polícia junto da escola, a análise desta resposta situa-se em dois pólos opostos. Por um lado, parecendo ter sido a opinião geral dos professores, a actuação da polícia é boa e eficaz dentro das competências de que dispõe. Por outro lado, a actuação da polícia é indicada como fraca e reduzida.

Quanto às práticas que a polícia deveria considerar no âmbito do PES, os argumentos diferem um pouco e que vão desde a segurança dentro e fora da escola; policiamento visível e preventivo, bem como a continuação de realização de acções de formação e sensibilização.

Em suma, desta breve análise em torno da segurança nas escolas, constata-se a presença de uma forte tendência para a implementação de medidas de prevenção situacional nas escolas, bem como a exigência de uma polícia cada vez mais participativa e interventiva junto da comunidade educativa.

CAPÍTULO VI

PROPOSTAS

“E folgarás de veres a polícia Portuguesa, na paz e na milícia”
(Luís de Camões *in* “Os Lusíadas” Canto VII:72)

Antes de se proceder às conclusões finais, parece-nos pertinente apresentar algumas propostas que surgiram da percepção do investigador ao longo da realização deste trabalho, e que poderão contribuir para a diminuição de casos de violência contra professores, bem como poderão concorrer para uma melhor actuação da polícia, em especial o serviço público prestado à comunidade educativa. A segurança nas escolas não é exclusiva da polícia nem a polícia pode ser a solução para tudo, mas faz parte dela.

6.1. PREVENÇÃO SITUACIONAL

De acordo com as opiniões dos professores envolvidos no estudo, a prevenção da violência nas escolas está associada, em parte, à redução das oportunidades do incidente ocorrer e ao aumento do risco de detecção e consequente responsabilização dos seus autores e suprimir a recompensa pelo crime. Este é um dos pontos fundamentais neste estudo.

Deste modo, parece que a tentativa de resolução para determinados casos pode passar pela prevenção situacional. Esta teoria “repousa na ideia que a passagem ao acto criminoso é devido não apenas às motivações do actor, mas, também, às características situacionais” (Oliveira, 2006:80; Fernandes, 2006:76).

A prevenção situacional “centra o seu estudo na gestão, concepção e manipulação do ambiente físico social” (Gomes, 1997:163), aplicando medidas não sancionatórias com o objectivo de impedir o cometimento de delitos ou de actos susceptíveis de pôr em causa o normal funcionamento das instituições através de alterações de circunstâncias particulares em que delitos da mesma natureza são ou poderiam ser cometidos.

Dos pontos fracos, em termos de segurança nas escolas indicados pelos professores destacam-se os seguintes:

“Falta de câmaras de vigilância que desmotivem a prática de agressões e roubos” (Professor do 3º Ciclo do E. Básico - ID 32).

“A zona envolvente da escola onde algumas vezes se juntam grupos de jovens com mau aspecto e criam por vezes problemas (assaltos) sobretudo com alunos” (Professor do E. Básico - ID 108)

“Estrutura física da escola – definição arquitectónica da escola” (Professor do E. Profissional - ID 65).

“Espaço físico, locais isolados” (Professor do E. Secundário - ID 51)

No que concerne aos pontos fortes destacam-se as situações seguintes:

“Ter controlo de entradas por segurança privada” (Professor do E. Secundário - ID 82).

“A localização, o gradeamento, o segurança à porta, a polícia da Escola Segura que volta e meia passa e pergunta como estão as coisas e principalmente a postura do professor perante algumas situações” (Professor do E. Secundário - ID 42).

A ideia traduz-se que através do conhecimento íntegro do espaço e do ambiente em que determinado ilícito se produz, a teoria da prevenção situacional “põe o acento tónico na redução das oportunidades” (Gomes, 1997:164), procurando limitá-las o quanto possível, quer a nível individual ou de grupo, (Alves, 2008:172), pois “se o custo previsível da acção é elevado, se os desagradados esperados são susceptíveis de serem grandes, a probabilidade de utilização efectiva de um comportamento agressivo diminui (...) [e] os problemas são profundamente influenciados pela atitude geral – de reprovação ou de benevolência – que prevalece no seio de uma sociedade relativamente às condutas agressivas” (Karli, 2002:116).

A teoria da prevenção situacional sugere uma panóplia de meios a utilizar, tais como os obstáculos físicos; o urbanismo adequado; as tecnologias; a vigilância policial; a videovigilância; os controlos de acesso e de saídas; o desvio do delinquente do alvo.

6.2. A IDENTIFICAÇÃO DAS EPES

A criação das EPES na PSP efectuou-se materialmente pela Directiva Estratégica n.º 10/2006 da DN/PSP, com a missão e actuação já devidamente explanada.

Contudo, sabe-se que nem sempre são os elementos do PES que vão às ocorrências desenroladas em torno da escola, e outros agentes policiais, como por exemplo os elementos do carro-patrolha, também tomam parte de determinadas ocorrências nas escolas.

De acordo com a análise das perguntas do questionário, constatou-se que 36,3% da amostra inquirida indicou não conhecer o PES. Dado o alargamento da esfera de acção do

PES a todo o tipo de estabelecimento de ensino, presume-se que sejam os professores a não conseguirem identificar as EPES.

“Tenho verificado com alguma frequência a presença de policiamento junto ao portão da escola, porém não tenho conhecimento do objectivo dessa mesma presença” (Professor do Ensino Secundário - ID 11)

Assim, na esteira de Silva⁷⁴ (2008:62) reiteramos na necessidade de uma identificação própria dos elementos policiais que constituem as EPES, quer através de um logótipo, quer através da sigla EPES.

6.3. AUMENTO DO EFECTIVO DAS EPES

As EPES actualmente contam com 344 elementos que por regra funcionam em equipa de dois agentes e atendendo ao número de escolas que a PSP tem sob a sua responsabilidade (3.023 – Fonte: PSP, 2009), consideramos que este número ainda está longe de ser o ideal. Apesar de se constituir um efectivo reduzido a nível nacional, as EPES procuram dar sempre uma resposta rápida às solicitações. Algumas opiniões dos professores em relação à sua actuação na escola são positivas:

“Pelo conhecimento que tenho até à data, a actuação da polícia junto da escola tem sido positiva, eficiente e interventiva” (Professor do E. Secundário - ID 62).

“Boa dentro dos poucos recursos humanos que dispõe” (Professor do E. Básico - ID 26).

“Muito satisfatória” (Professor do E. Básico - ID 108).

Mas nem todas seguem esta linha de orientação:

“Fraca, mas compreendo que o facto se deve à falta de recursos humanos para dar resposta às solicitações” (Professor do E. Secundário - ID 65).

“Razoável. Já a chamei mais do que uma vez e demoraram mais de uma hora a chegar” (Professor E. Básico – ID 25).

Parece-nos que a segurança em determinadas escolas é só feita pela simples passagem exterior sem sequer contactar com a comunidade. Com o aumento do efectivo as EPES poderiam dedicar-se também a outras escolas, especialmente às escolas de ensino

⁷⁴ Silva propõe uma nova imagem do PES através de um novo logótipo para o PES que fosse facilmente identificado pelas crianças e pelos jovens, bem como propõe mais acções sensibilização/formação/demonstração por parte do PES.

privado, pois a maior percentagem de respostas negativas (42%) quanto ao desconhecimento do PES provêm delas.

6.4. ATENDIMENTO NA COMUNIDADE EDUCATIVA

Decorrente de toda a análise apresentada até ao momento, parece-nos oportuno apresentar uma proposta direccionada para o atendimento personalizado à comunidade educativa em cada estabelecimento de ensino. Esta proposta trata-se de uma actividade social mediadora que coloca em cena a interacção de diferentes sujeitos num contexto específico visando responder a distintas necessidades.

“A polícia deveria visitar a escola com regularidade” (Professor do E. Secundário - ID 56).

“Presença constante e visível” (Professor do E. Secundário – ID 80).

“Intervirem dentro do recinto escolar a pedido de um professor vítima de agressão ou ameaça e não apenas por solicitação do órgão de gestão” (Professor do E. Sec. - ID 103).

“Patrulhas dentro do recinto escolar e contactar com alunos e pessoal docente” (Professor E. Básico - ID 12).

Sem querer trespassar uma ideia de policialização da escola que está presente em algumas das propostas enunciadas por vários destes professores, o que não nos parece correcto dadas as funções tanto da polícia como da escola, parece existir uma exigência dos professores para uma maior colaboração da polícia nas escolas, o que poderia ser materializada através da criação de um espaço destinado à mesma. A polícia não está investida de poderes para intervir na escola e fazer dela o seu território mas a prestação deste tipo de serviço na escola aproximaria as duas partes. A presença nos Conselhos Gerais pode ser entendida como uma dessas formas de colaboração.

6.5. MODELO PADRONIZADO DE AUTO DE NOTÍCIA/PARTICIPAÇÃO

A existência de um modelo padronizado de Auto de Notícia/Participação para as ocorrências de violência nas escolas, poderia ser vantajoso em termos de actuação policial e de investigação criminal, para além do facto de permitir uma caracterização estatística do fenómeno do ponto de vista sociológico e criminal, dispondo-se assim de mais informação para conhecer o contexto em que a violência ocorre e as consequências que provoca na vítima.

CONCLUSÕES

Da análise da literatura publicada conclui-se que a violência é um fenómeno antigo sendo relativa em função da época e ao meio social onde se produz verificando-se a presença de uma relação, de uma intenção e de um resultado como vectores fundamentais para a sua existência. Já o crime é um acto violento reprimido pela lei penal e que interfere com os direitos fundamentais de cada cidadão.

Quanto à violência nas escolas esta insere-se numa dimensão espaço-funcional e tem sido objecto de discussão política e social, sendo ainda escassos os estudos relativos a este fenómeno, especialmente no que concerne aos crimes contra os professores, tendo-se tornado objecto de prioridade de investigação no âmbito da nova Lei-Quadro de Política Criminal.

Outrossim, dos resultados obtidos verifica-se que o PES é representado pelos professores inquiridos como um mecanismo útil de prevenção da violência nas escolas por parte da polícia. O aparecimento das EPES na PSP serve para actuar junto da comunidade educativa tanto a nível da prevenção e repressão como a nível da sensibilização/formação de acções educativas, tendo-se vindo a apostar na qualidade destas equipas de forma a melhorar o serviço prestado à comunidade educativa.

Quanto ao estudo exploratório realizado, os resultados apresentados revelam a existência de violência na escola dirigida contra professores, tanto pela forma de conhecimento de casos como pela forma de vitimação. Os professores inquiridos indicaram ter sofrido ou ter conhecimento da existência de crimes de crimes de ameaças, injúrias, agressões físicas, furtos, danos e roubos perpetrados contra professores em ambiente escolar, sendo a percentagem de vítimas de violência relativamente maior no género feminino do que no masculino enquanto a percentagem de docentes inquiridos vítimas de violência é significativamente maior no escalão etário 51-60 anos. Contudo, em termos de números absolutos, a faixa etária dos 31-40 foi aparece como a mais vitimada neste estudo.

As ameaças e as injúrias aparecem como a forma de violência mais conhecida e vitimada numa dimensão pedagógica manifestada dentro da sala de aula pelos alunos, mas as agressões físicas são consideradas como o crime mais violento. Desta forma não se confirma a primeira hipótese, uma vez que os professores não representam a violência na escola apenas pelas experiências de vitimação que sofreram, representando também a violência pelo conhecimento de casos.

Estes professores, quando são vítimas de violência, queixam-se mais à escola do que à polícia e deste modo não se confirma a segunda hipótese de que quando os professores são vítimas de crimes tanto participam os factos à escola como à polícia, uma vez que participam mais à escola. A escola parece ser a solução para os problemas, mesmo quando as próprias vítimas relatam a existência de crimes, principalmente crimes injúrias e de ameaças.

Globalmente a maioria dos professores inquiridos considera que o papel da polícia na escola reveste um carácter preventivo e participativo, tendo expresso a sua satisfação em relação às acções desenvolvidas quando expuseram a ocorrência. A maioria dos inquiridos indicou conhecer o PES e encontra-se satisfeita com o mesmo. Confirma-se assim a terceira e a quarta hipótese uma vez que não há diferenças nas representações dos professores quanto ao grau de satisfação da actuação policial.

Quanto às formas de intervenção tocantes à melhoria da segurança na escola, emerge a existência de propostas atinentes à prevenção situacional, bem como a exigência de uma maior colaboração das entidades policiais com a escola. No entanto, é de salientar que alguns professores ainda propõem o reforço da acção da polícia numa perspectiva restrita e oficializada em que a escola parece demitir-se de algumas funções relativas à própria segurança. A polícia ainda é vista por alguns professores, como um instrumento de repressão com funções estritamente securitárias e capaz de resolver os seus problemas. Contudo, realce-se que esta forma de actuar tem sido abandonada gradualmente pelas forças policiais que têm valorizado o trabalho em conjunto com as escolas num estilo pedagógico com interacções centradas na dissuasão da violência.

A violência nas escolas é um fenómeno percebido como grave de apreciação negativa pela sociedade, encontrando-se caracterizado em várias normas criminais dispersas como as ofensas à integridade física, as ameaças, as injúrias, os furtos, os roubos, entre outras. Recentemente temos assistido a discursos públicos direccionados para a existência de uma norma penal incriminadora dos actos intencionais dirigidos contra a comunidade educativa, especialmente contra os professores, como por exemplo violência física; psíquica e danos materiais. Esta situação tornaria desnecessário que as vítimas estivessem isentas do ónus da apresentação de queixa e em certos casos da acusação particular, evitando desta forma de estar confrontadas com uma situação de exposição, o que muitas não estão interessadas, bem como evitava custos financeiros, nomeadamente o pagamento de 2 UC's no caso dos crimes de natureza particular, atribuindo desta forma a possibilidade ao Ministério Público de promover o processo penal e sustentar a acusação.

O questionário utilizado na investigação não foi direccionado para avaliar esta temática, nem os resultados da amostra podem ser extrapolados para outro universo para além daquilo que representam, contudo no âmbito do estudo realizado permite-se retirar uma pequena conclusão. Sendo as ameaças e as injúrias os crimes mais identificados tanto pelo conhecimento como pela vitimação e poucas foram as vítimas que apresentaram queixa à polícia, tendo a maioria apontado como principal razão que o delito não era suficientemente grave para justificar tal procedimento. Depreende-se que não seja exequível qualificar este tipo de crime como de natureza pública, encontrando-se já os mesmos qualificados de crimes semi-públicos, bastando portanto a apresentação da queixa para se iniciar o processo penal. Quanto às agressões físicas, conforme também já se referiu no trabalho, as mesmas já são qualificadas de crime público quando dirigidas a qualquer elemento da comunidade educativa no exercício das suas funções ou por causa delas e desta forma não podem ser objecto de outra qualificação.

Quanto à pergunta formulada no início do trabalho, a resposta à mesma parece não ser fácil de dar. Por um lado assiste-se, de acordo com os dados estatísticos do ME, a um aumento dos casos de agressões contra os professores e por outro, de acordo com o questionário utilizado na investigação, assiste-se a uma tendência para a desvalorização, por parte dos professores, para a denúncia dos crimes de que foram vítimas. Isto quer dizer que se os professores por regra não denunciam ou denunciam pouco os casos de violência e estes continuam a aumentar, significa que poderemos estar perante um aumento de casos deste fenómeno e a muralha do silêncio que envolve os professores ainda permanece firme.

Este trabalho constitui uma das poucas abordagens ao fenómeno da violência nas escolas contra professores, podendo potenciar a realização de futuras investigações neste campo de forma a tentar clarificar melhor aquilo que se deva classificar de violência na escola e definir os preceitos legais, com o objectivo de poder contribuir para a melhoria da segurança nas escolas e da actuação policial.

Trabalho realizado por:



Rui Manuel Pereira Rodrigues

BIBLIOGRAFIA

- Alves**, Armando Carlos, *Em busca de uma Sociologia da Polícia*, Edição da Revista da Guarda Nacional Republicana, Lisboa, 2008.
- Agra**, Cândido da, (2005), *in* prefácio, Maurice Cusson, *Criminologia*, Casa das Letras, Cruz Quebrada, 2006.
- Asseiceira**, Fernanda, *Relatório Final – Grupo de Trabalho “Violência nas Escolas”* Assembleia da República - Comissão de Educação, Ciência e Cultura, Abril, 2007.
- Beccaria**, Cesare (1766), *Dos Delitos e das Penas*, Fundação Calouste Gulbenkian, 2ª Edição, Lisboa, 2007.
- Blaya**, Catherine, *Violência e maus-tratos em meio escolar*, Instituto Piaget, Lisboa, 2007.
- Camões**, Luís de, *Os Lusíadas*, 3ª Edição organizada por Emanuel Paulo Ramos, Porto Editora, Porto, 2003.
- Carneiro**, Roberto, *Violência e Sociedade: «Intervenção do Ministro da Educação»*, Actas do Colóquio Violência na Sociedade, Contexto, Lisboa, 1991, pp 15-19.
- Chagas**, António Ambrósio Salvador, *Prevenção da Violência e Medidas de Polícia no Policiamento nos Estádios de Futebol*, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, Lisboa, 2000.
- Chesnais**, Jean-Claude, *Histoire de la violence en Occident de 1800 à nos jours*, Paris, Laffont, 1981, policopiado.
- Clemente**, Pedro José Lopes, *A Polícia em Portugal – Da Dimensão Política Contemporânea da Segurança Pública*, Tese de Doutoramento em Ciências Sociais e na especialidade de Ciência Política, Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa, 2000.
- Clemente**, Pedro José Lopes, *A Polícia em Portugal*, Instituto Nacional de Administração, Oeiras, 2006.
- Condessa**, Isabel, Isabel Rego e Suzana Caldeira, *A Indisciplina nas Aulas de Educação Física*, Direcção Regional de Educação Física e Desporto da Região Autónoma dos Açores/Departamento de Ciências da Educação da Universidade dos Açores, Ponta Delgada, 2003.

- Correia**, José Alberto e Manuel Matos [Orgs.], *Violência e Violências da e na Escola*, Edições Afrontamento, Santa Maria da Feira, 2003.
- Costa**, Dália Maria de Sousa Gonçalves da, *Percepção Social de Mulher Vítima de Violência Conjugal. Estudo Exploratório Realizado no Concelho de Lisboa*, Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa, 2005.
- Costa**, Joana Barra da e Sérgio de Araújo Soares, *O Gang e a Escola*, Edições Colibri, Lisboa, 2002.
- Costa**, José Martins Barra da, in prefácio de Peixoto, Alberto, *Como lidar com a insegurança na escola?*, Edições Macaronésia, 3ª Edição, Ponta Delgada, 2007.
- Curva**, Raul Jorge Caetano, *Segurança nas Escolas*, Escola Superior de Polícia, Lisboa, 1997.
- Cusson**, Maurice, *Criminologia*, Casa das Letras, Cruz Quebrada, 2006.
- Debarbiex**, Éric, *Violência na escola, Um desafio mundial?*, Instituto Piaget, Lisboa, 2007.
- Dias**, Jorge de Figueiredo e Manuel da Costa Andrade, *Criminologia – O Homem Delinvente e a Sociedade Criminógena*, Coimbra Editora, Coimbra, 1997.
- Dias**, Rui Pedro Gonçalves, *A Violência Escolar: Subsídios para uma estratégia policial*, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, Lisboa, 2009.
- Dicionário** Latino-Português de Francisco Torrinha, Edições Marunus, 3ª edição, Porto 1945.
- Estrela**, Maria Teresa, *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*, Porto Editora, Porto, 2002.
- Faria**, Miguel José, *Direitos Fundamentais e Direitos do Homem*, Volume I., 3ª edição, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, Lisboa, 2001.
- Fernandes**, Luís Fiães, *A sociedade de risco e a liquidificação da segurança*. Trabalho final do 2.º Curso de Direcção e Estratégia Policial, não publicado. Lisboa, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, 2006.
- Fernandes**, Luís Fiães, *A Prevenção da Criminalidade*, in II Colóquio de Segurança Interna, Coordenação: Manuel Monteiro Guedes Valente, Almedina, Coimbra, 2006.

Fernandes, Roberto Narciso Andrade, *As repercussões da violência doméstica em menores, - O problema do Insucesso escolar: condicionantes e intervenientes*, Instituto Superior de Ciência Policiais e Segurança Interna, Lisboa 1999.

Ferreira, Eduardo Viegas Ferreira, *Apontamentos de Criminologia*, 2005, Edição não editada.

Ferreira, Manuel Cavaleiro de (1987), *Lições de Direito Penal I: A Lei Penal e a Teoria do Crime no Código Penal de 1982*, Editorial Verbo.

Giddens, Anthony, *Sociologia*, Fundação Calouste Gulbenkian, 6ª Edição, Lisboa, 2008.

Gomes, Paulo Valente, *A prevenção situacional na moderna criminologia*, 1997, in Silva, Germano Marques da & Valente, Manuel Monteiro Guedes (coord), Volume Comemorativo dos 20 anos do Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, Almedina, Coimbra, 2005, pp 161 - 172.

Gonçalves, Nuno Fernandes, *O serviço prestado pela PSP às mulheres vítimas de violência conjugal*, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, Lisboa, 2007.

Gonçalves, Rui Abrunhosa, *Delinquência, Crime e Adaptação à Prisão*, 3ª Edição, Quarteto, Coimbra, 2008.

Hill, Manuela Magalhães e Andrew Hill, *Investigação por questionário*, Edições Sílabo, 2ª Edição – 3ª Impressão, Lisboa, 2008.

Karli, Pierre, *As Raízes da Violência*, Instituto Piaget, Lisboa, 2002.

Leonardo, José Manuel C. B. Pires, *As violências nas escolas*, Dissertação de Mestrado em Sociologia, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2004.

Lisboa, Manuel, *Os custos sociais e económicos da violência contra as mulheres*, Comissão para a igualdade e para os direitos das mulheres, SociNova, Lisboa, 2003.

Lourenço, Nelson, *Violência e Sociedade: Comentários ao «Inquérito sobre a Percepção da Violência»*, Actas do Colóquio Violência na Sociedade, Contexto, Lisboa, 1991, pp. 25-37.

Lourenço, Nelson e M^a. João Leote de Carvalho, “Violência doméstica: conceito e âmbito. Tipos e espaços de violência”, *Themis*, ano II, nº3, 95-121, 2001.

Lourenço, Nelson e Manuel Lisboa, *Dez Anos de Crime em Portugal. Análise Longitudinal da Criminalidade Participada às Polícias (1984-1993)*, Cadernos do CEJ, Lisboa, Ministério da Justiça, Centro de Estudos Judiciários, 1998.

Lourenço, Nelson e Manuel Lisboa, *Os custos sociais e económicos da violência contra as mulheres*, Comissão para a igualdade e para os direitos das mulheres, Ditos & Escritos, SociNova, 2003.

Lourenço, Nelson e Manuel Lisboa, *Representações da Violência*, Cadernos do CEJ, nº2, Lisboa, Ministério da Justiça, Centro de Estudos Judiciários, 1992.

Lima, Jorge Ávila de, *Em busca da boa escola*, Fundação Manuel Leão, Vila Nova de Gaia, 2008.

Machado, Helena, *Manual de Sociologia do Crime*, Edições Afrontamento, Porto, 2008.

Madaleno, Paulo Sérgio Jorge, *Videovigilância em locais públicos – um novo paradigma de prevenção criminal*, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, Lisboa, 2007.

Marçal, Álvaro da Silva, *Policimento de Proximidade - Avaliação do Programa Escola Segura no concelho de Odivelas*, Dissertação de Mestrado em Política Social, Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa, 2008.

Michaud, Yves, *A Violência*, São Paulo, Ática, 1989, policopiado.

Molina, Antonio García-Pablos de, *Criminología, Una Introduction a sus fundamentos teóricos para Juristas*, Tirant lo Blanch, 2ª Edición Corregida y aumentada, Valência, 1994.

Moreira, Mário José Maia, *Incivilidades e sentimento de insegurança: Estudo exploratório sobre a prostituição de rua e a actuação da Polícia de Segurança Pública*, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, Lisboa, 2008.

Oliveira, Gabriel Rui Rocha de, *Bullying - Um Olhar Policial*, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, Lisboa, 2008.

Oliveira, José Ferreira de, *As políticas de segurança e os modelos de policiamento, Emergência do policiamento de proximidade*, Almedina, Coimbra, 2006.

- Peixoto**, Alberto, *Como lidar com a insegurança na escola?*, Edições Macaronésia, 3ª Edição, Ponta Delgada, 2007.
- Peixoto**, Alberto, *Criminalidade e Motivação*, Blu Edições, Ponta Delgada, 2003.
- Pinto**, Conceição Alves, *Sociologia da Escola*, Mc Graw-Hill de Portugal, Amadora, 1995.
- Postic**, Marcel, *A Relação Pedagógica*, Padrões Culturais Editora, Lisboa, 2008.
- Polícia de Segurança Pública**, *Relatório de Actividades do Programa Escola Segura*, Ano Lectivo 2008/2009, 2009.
- Quivy**, Raimond e Luc Van Campenhoudt, *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Gradiva, 4ª Edição, Lisboa, 2005.
- Raposo**, João, *Direito Policial I*, Almedina, Lisboa, 2005.
- Rochex**, Jean Yves, *Pistas para uma desconstrução do tema «a violência na escola»* in José Alberto Correia e Manuel Matos, *Violência e Violências da e na Escola*, Edições Afrontamento, Santa Maria da Feira, 2003, pp. 13-21.
- Rodrigues**, José Narciso da Cunha, *Para um novo conceito de Polícia*, in, Direitos Humanos e Eficácia Policial – Sistemas de Controlo da Actividade Policial, Seminário Internacional – Intervenções, Inspeção-Geral da Administração Interna, Lisboa, 1998, pp.43-58.
- Sebastião**, João, Joana Campos, Mariana Gaio Alves e Patrícia Amaral, *Escola e Violência, conceitos, políticas, quotidianos* – Relatório de Pesquisa, Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, 2004.
- Sebastião**, João, *Democratização do Ensino, Desigualdades Sociais e Trajectórias Escolares*, Fundação Calouste Gulbenkian, Coimbra, 2009.
- Silva**, Maria do Céu Peixoto Morais Teixeira Viola da, *Programa Escola Segura: Desafios e Oportunidades para a Melhoria do Relacionamento Polícia-Comunidade Escolar*, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna, Lisboa, 2008.
- Tavares**, Manuel Viegas, *O Insucesso Escolar e as Minorias Étnicas em Portugal*, Instituto Piaget, Lisboa.
- Vala**, Jorge e Maria Benedicta Monteiro, (coord.) *Psicologia Social*, 4ª Edição, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

Vala, Jorge, Luísa Lima e Rita Jerónimo, *Avaliação da Violência na Televisão Portuguesa*, Centro de Investigação e Intervenção Social, Unidade de Investigação em Ciências Sociais, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2000.

Valente, Manuel Monteiro Guedes, *Teoria Geral do Direito Policial*, Tomo I, Almedina, Coimbra, 2005.

ANALÍTICOS PERIÓDICOS

Boletim da Ordem dos Advogados, n.º 53, Abril de 2009.

LEGISLAÇÃO

- Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 10 de Dezembro de 1948.
- Lei Constitucional n.º 1/2005 de 12 de Agosto.
- Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, com as alterações produzidas pela Lei n.º 115/97 de 19 de Setembro, pela Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto, e pela Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto.
- Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro.
- Lei n.º 166/99 de 14 de Setembro.
- Lei n.º 17/2006 de 23 de Maio.
- Lei n.º 48/2007 de 29 de Agosto.
- Lei n.º 53/2007 de 31 de Agosto.
- Lei n.º 59/2007 de 4 de Setembro.
- Lei n.º 38/2009 de 20 de Julho.
- Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto.
- Decreto-Lei n.º 27/2006 de 10 de Fevereiro.
- Decreto-Lei n.º 34/2008 de 26 de Fevereiro.
- Decreto-Lei n.º 117/2009 de 18 de Maio.
- Decreto Regulamentar n.º 12/2000 de 29 de Agosto.
- Despacho 25 650/2006 de 19 de Dezembro.
- Despacho Conjunto n.º 692/2000 de 30 de Junho, do Ministério da Administração Interna e do Ministério da Educação.
- Despacho Normativo n.º 50/2005 do Ministério da educação de 9 de Novembro
- Despacho Normativo n.º 55/2008 de 23 de Outubro.
- Resolução da Assembleia da República n.º 16/2001.

DOCUMENTOS OPERACIONAIS

Directiva Estratégica n.º 10/2006 da DN/PSP.

Directiva Operacional n.º 13/2007 da DN/PSP.

SITES DA INTERNET

- <http://www.smmp.pt/?p=1274> – Acedido em 14-09-2009
- <http://tv1.rtp.pt/noticias/?article=59405&visual=3&layout=10> – Acedido em 14-09-2009
- <http://www.min-edu.pt/outerFrame.jsp?link=http://www.gepe.min-edu.pt/np3/9.html> - Acedido em 14-09-2009
- <http://www.socinova.fcsh.unl.pt/textos/brochura%20custos.pdf> – Acedido em 25-07-2009
- http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=1428&fileName=escola_segura.pdf – Acedido em 21-09-2009
- http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=436&fileName=escola_segura_rel2007_2008.pps – Acedido em 21-09-2009
- <http://www.min-edu.pt/np3/3369.html> - Acedido em 14-09-2009
- http://www.grupolusofona.pt/portal/page?_pageid=194,1336656&_dad=portal&_schema=PORTAL – Acedido em 21-09-2009
- http://jn.sapo.pt/paginainicial/interior.aspx?content_id=693791 – Acedido em 16-09-2009
- <http://www.educare.pt/educare/Detail.aspx?contentid=6568AF01B2306F82E0400A0AB80061E0&channelid=1EE474ED3B3E054C8DCFD48A24FF0E1B&schemaid=1CD970AB0836334EB627B1FF128684C3&opsel=1>, Acedido em 20-09-2009
- <http://www.anprofessores.pt/portal/PT/782/DID/149/default.aspx#> - Acedido em 21-09-2009
- <http://www.anprofessores.pt/portal/PT/782/DID/150/default.aspx#> - Acedido em 21-09-2009
- <http://www.mai.gov.pt/lertexto.asp?id=38> – Acedido em 23-09-2009
- <http://www.anprofessores.pt/portal/PT/782/DID/155/default.aspx#> - Acedido em 7-10-2009

ANEXOS

ANEXO A

Modelo de Relatório de ocorrência em estabelecimento de ensino

ANEXO B

Questionário da investigação

ANEXO C

Listagem das Tabelas obtidas através do tratamento de dados pelo Programa SPSS e que não se encontram no corpo de texto

| | Página |
|---|--------|
| Tabela n.º 1 - P. n.º 1- Género | 83 |
| Tabela n.º 2 - P. n.º 2 – Idade | 83 |
| Tabela n.º 3 - P. n.º 3 - Tempo de serviço docente | 83 |
| Tabela n.º 4 - P. n.º 4 - Grau de ensino em que lecciona | 84 |
| Tabela n.º 5 - P. n.º 5 - Habilitações académicas | 84 |
| Tabela n.º 6 - P. n.º 6 - Grupo disciplinar | 84 |
| Tabela n.º 7 - P. n.º 7 - Em que tipo de estabelecimento leccionou | 84 |
| Tabela n.º 8 - P. n.º 8 - Durante o seu percurso profissional alguma teve conhecimento de algum tipo de violência contra professores? | 85 |
| Tabela n.º 9 - P. n.º 9 - Quais os actos de violência que teve conhecimento? | 85 |
| Tabela n.º 10 - P. n.º 10 - Em relação aos actos de violência que teve conhecimento ordene os três mais violentos | 85 |
| Tabela n.º 11 - P. n.º 11 - Quantas vezes | 85 |
| Tabela n.º 12 - P. n.º 12 – Autores | 86 |
| Tabela n.º 13 - P. n.º 13 - Indique onde os factos ocorreram | 86 |
| Tabela n.º 14 - P. n.º 13_2 - Indique onde os factos ocorreram | 86 |
| Tabela n.º 15 - P. n.º 14 - Durante o seu percurso profissional, alguma vez foi vítima de actos de violência na escola? | 86 |
| Tabela n.º 16 - P. n.º 15 - Qual foi o tipo de violência de que foi vítima | 87 |
| Tabela n.º 17 - P. n.º 16 - Quantas vezes | 87 |
| Tabela n.º 18 - P. 18_2 - Indique onde os factos ocorreram | 87 |
| Tabela n.º 19 - P. n.º 31 - Como considera o papel desempenhado pela polícia junto da escola? | 87 |
| Tabela n.º 20 - P. n.º 32 - Conhece o programa escola segura (PES) | 88 |
| Tabela n.º 21 - P. n.º 33 - Grau de satisfação em relação ao PES | 88 |
| Tabela n.º 22 - Papel repressivo vs vítimas de violência | 88 |
| Tabela n.º 23 - Testes do Qui-Quadrado - Papel repressivo vs vítimas de violência | 88 |
| Tabela n.º 24 - Papel participativo vs vítimas de violência | 89 |

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

| | | |
|-----------------|--|----|
| Tabela n.º 25- | Testes do Qui-Quadrado - Papel participativo vs vítimas de violência | 89 |
| Tabela n.º 26 - | Papel passivo vs vítimas de violência | 89 |
| Tabela n.º 27 - | Testes do Qui-Quadrado - Papel passivo vs vítimas de violência | 89 |
| Tabela n.º 28 - | Conhecimento do PES | 89 |
| Tabela n.º 29 - | Grau de ensino vs vítimas de violência | 90 |
| Tabela n.º 30 - | Testes do Qui-Quadrado - Grau de ensino vs vítimas de violência | 90 |
| Tabela n.º 31 - | Tempo de serviço vs vítimas de violência | 90 |
| Tabela n.º 32 - | Testes do Qui-Quadrado - Tempo de serviço vs vítimas de violência | 90 |

Tabela n.º 1

P. n.º 1- Género

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-----------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Masculino | 42 | 33,3 | 33,3 | 33,3 |
| Feminino | 84 | 66,7 | 66,7 | 100,0 |
| Total | 126 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela n.º 2

P. n.º 2 - Idade

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|--------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| 20 - 30 anos | 35 | 27,8 | 27,8 | 27,8 |
| 31 - 40 | 52 | 41,3 | 41,3 | 69,0 |
| 41 - 50 | 21 | 16,7 | 16,7 | 85,7 |
| 51 - 60 | 18 | 14,3 | 14,3 | 100,0 |
| Total | 126 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela n.º 3

P. n.º 3 - Tempo de serviço docente

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-----------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| 0- 5 anos | 45 | 35,7 | 36,6 | 36,6 |
| 6 - 10 | 31 | 24,6 | 25,2 | 61,8 |
| 11- 15 | 15 | 11,9 | 12,2 | 74,0 |
| 16 - 20 | 9 | 7,1 | 7,3 | 81,3 |
| 21 25 | 9 | 7,1 | 7,3 | 88,6 |
| 26 - 30 | 4 | 3,2 | 3,3 | 91,9 |
| 31 - 35 | 8 | 6,3 | 6,5 | 98,4 |
| 36 - 40 | 2 | 1,6 | 1,6 | 100,0 |
| Total | 123 | 97,6 | 100,0 | |
| NS/NR | 3 | 2,4 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 4

P. n.º 4 - Grau de ensino em que lecciona

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS
As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|----------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| 1º Ciclo Ens. Básico | 9 | 7,1 | 7,3 | 7,3 |
| 2º Ciclo Ens Básico | 35 | 27,8 | 28,5 | 35,8 |
| 3º Ciclo Ens. Básico | 28 | 22,2 | 22,8 | 58,5 |
| Ens. Secundário | 42 | 33,3 | 34,1 | 92,7 |
| Ens. Superior | 4 | 3,2 | 3,3 | 95,9 |
| Ens. Profissional | 5 | 4,0 | 4,1 | 100,0 |
| Total | 123 | 97,6 | 100,0 | |
| NS/NR | 3 | 2,4 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 5
P. n.º 5 - Habilitações académicas

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|--------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Bacharelato | 3 | 2,4 | 2,4 | 2,4 |
| Licenciatura | 114 | 90,5 | 90,5 | 92,9 |
| Mestrado | 8 | 6,3 | 6,3 | 99,2 |
| Doutoramento | 1 | ,8 | ,8 | 100,0 |
| Total | 126 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela n.º 6
P. n.º 6 - Grupo disciplinar

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Disciplinas do 1º ciclo | 8 | 6,3 | 8,5 | 8,5 |
| Disciplinas do 2º ciclo | 33 | 26,2 | 35,1 | 43,6 |
| Disciplinas do 3º ciclo | 53 | 42,1 | 56,4 | 100,0 |
| Total | 94 | 74,6 | 100,0 | |
| NS/NR | 32 | 25,4 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 7
P. n.º 7 - Em que tipo de estabelecimento leccionou

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Publico | 38 | 30,2 | 30,4 | 30,4 |
| Privado | 24 | 19,0 | 19,2 | 49,6 |
| Publico e privado | 30 | 23,8 | 24,0 | 73,6 |
| Publico e TEIP | 23 | 18,3 | 18,4 | 92,0 |
| Privado e TEIP | 1 | ,8 | ,8 | 92,8 |
| Todas | 9 | 7,1 | 7,2 | 100,0 |
| Total | 125 | 99,2 | 100,0 | |
| NS/NR | 1 | ,8 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 8
P. n.º 8 - Durante o seu percurso profissional alguma teve conhecimento de algum tipo de violência contra professores

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS
As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Sim | 94 | 74,6 | 74,6 | 74,6 |
| Não | 32 | 25,4 | 25,4 | 100,0 |
| Total | 126 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela n.º 9

P. n.º 9 - Quais os actos de violência que teve conhecimento

| | Frequência | Percentagem |
|----------|------------|-------------|
| Injúrias | 69 | 25,0 |
| Ameaças | 78 | 28,3 |
| Agressão | 59 | 21,4 |
| Furto | 24 | 8,7 |
| Danos | 36 | 13,0 |
| Roubo | 10 | 3,6 |
| Total | 276 | 100,0 |

Tabela n.º 10

P. n.º 10 - Em relação aos actos de violência que teve conhecimento ordene os três mais violentos

| | Média | Desvio padrão |
|----------|-------|---------------|
| Injúrias | 2,30 | ,740 |
| Ameaças | 2,07 | ,704 |
| Agressão | 1,06 | ,245 |
| Furto | 2,15 | ,689 |
| Danos | 2,36 | ,658 |
| Roubo | 1,75 | ,500 |

Tabela n.º 11

P. n.º 11 - Quantas vezes

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| 1 | 8 | 6,3 | 8,7 | 8,7 |
| 2 - 3 | 42 | 33,3 | 45,7 | 54,3 |
| 4 -5 | 11 | 8,7 | 12,0 | 66,3 |
| > 5 | 31 | 24,6 | 33,7 | 100,0 |
| Total | 92 | 73,0 | 100,0 | |
| NS/NR | 34 | 27,0 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 12

P. n.º 12 - Autores

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-----------------------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Alunos | 83 | 65,9 | 89,2 | 89,2 |
| Professores | 4 | 3,2 | 4,3 | 93,5 |
| Alunos e professores | 1 | ,8 | 1,1 | 94,6 |
| Alunos, pais e enc. educação | 2 | 1,6 | 2,2 | 96,8 |
| Alunos, professores e pais | 1 | ,8 | 1,1 | 97,8 |
| Alunos e encarregados de educação | 2 | 1,6 | 2,2 | 100,0 |
| Total | 93 | 73,8 | 100,0 | |
| NS/NR | 33 | 26,2 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 13

P. n.º 13 - Indique onde os factos ocorreram

| | Frequência | Percentagem |
|--|------------|-------------|
| Dentro da escola – na sala de aula | 88 | 38,8 |
| Dentro da escola – nos corredores | 32 | 14,1 |
| Dentro da escola – no recreio | 39 | 17,2 |
| Fora da escola – a caminho de casa | 9 | 4,0 |
| Fora da escola – na via pública | 40 | 17,6 |
| Fora da escola – num estabelecimento comercial | 2 | 0,9 |
| Dentro da escola – outro local | 11 | 4,8 |
| Fora da escola – outro local | 6 | 2,6 |
| Total | 227 | 100,0 |

Tabela n.º 14

P. n.º 13 2 - Indique onde os factos ocorreram

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Só dentro da escola | 46 | 36,5 | 48,9 | 48,9 |
| Dentro e fora da escola | 48 | 38,1 | 51,1 | 100,0 |
| Total | 94 | 74,6 | 100,0 | |
| NS/NR | 32 | 25,4 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 15

P. n.º 14 - Durante o seu percurso profissional, alguma vez foi vítima de actos de violência na escola

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Sim | 34 | 27,0 | 27,0 | 27,0 |
| Não | 92 | 73,0 | 73,0 | 100,0 |
| Total | 126 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela n.º 16

P. n.º 15 - Qual foi o tipo de violência de que foi vítima

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS
As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

| | Frequência | Percentagem |
|----------|------------|-------------|
| Injúrias | 20 | 40,0 |
| Ameaças | 20 | 40,0 |
| Agressão | 3 | 6,0 |
| Furto | 3 | 6,0 |
| Danos | 3 | 6,0 |
| Roubo | 1 | 2,0 |
| Total | 50 | 100,0 |

Tabela n.º 17

P. n.º 16 - Quantas vezes

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| 1 | 11 | 8,7 | 32,4 | 32,4 |
| 2 - 3 | 14 | 11,1 | 41,2 | 73,5 |
| 4 -5 | 2 | 1,6 | 5,9 | 79,4 |
| > 5 | 7 | 5,6 | 20,6 | 100,0 |
| Total | 34 | 27,0 | 100,0 | |
| NS/NR | 92 | 73,0 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 18

P. 18 2 - Indique onde os factos ocorreram

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Só dentro da escola | 27 | 21,4 | 81,8 | 81,8 |
| Só fora da escola | 1 | ,8 | 3,0 | 84,8 |
| Dentro e fora da escola | 5 | 4,0 | 15,2 | 100,0 |
| NS/NR | 93 | 73,8 | 100,0 | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 19

P. n.º 31 - Como considera o papel desempenhado pela polícia junto da escola

| | Frequência | Percentagem |
|---------------|------------|-------------|
| Preventivo | 91 | 46,4 |
| Repressivo | 12 | 6,1 |
| Participativo | 71 | 36,2 |
| Passivo | 22 | 11,2 |
| Total | 196 | 100,0 |

Tabela n.º 20

P. n.º 32 - Conhece o programa escola segura (PES)

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS
As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Sim | 79 | 62,7 | 63,7 | 63,7 |
| Não | 45 | 35,7 | 36,3 | 100,0 |
| Total | 124 | 98,4 | 100,0 | |
| NS/NR | 2 | 1,6 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 21

P. n.º 33 - Grau de satisfação em relação ao PES

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|------------------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Nada satisfeito | 2 | 1,6 | 2,6 | 2,6 |
| Pouco satisfeito | 14 | 11,1 | 18,2 | 20,8 |
| Satisfeito | 54 | 42,9 | 70,1 | 90,9 |
| Muito satisfeito | 7 | 5,6 | 9,1 | 100,0 |
| Total | 77 | 61,1 | 100,0 | |
| NS/NR | 49 | 38,9 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

Tabela n.º 22

Papel repressivo vs vítimas de violência

| Repressivo | | Vítimas | | Total |
|------------|--------------|---------|--------|--------|
| | | Sim | Não | |
| Sim | Freq. | 3 | 9 | 12 |
| | % Repressivo | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 8,8% | 9,8% | 9,5% |
| | % do Total | 2,4% | 7,1% | 9,5% |
| Não | Freq. | 31 | 83 | 114 |
| | % Repressivo | 27,2% | 72,8% | 100,0% |
| | % Vítimas | 91,2% | 90,2% | 90,5% |
| | % do Total | 24,6% | 65,9% | 90,5% |
| Total | Freq. | 34 | 92 | 126 |
| | % Repressivo | 27,0% | 73,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 27,0% | 73,0% | 100,0% |

Tabela n.º 23

Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | ,027 | 1 | ,871 |
| Likelihood Ratio | ,027 | 1 | ,870 |
| Linear-by-Linear Association | ,026 | 1 | ,871 |
| N of Valid Cases | 126 | | |

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS
As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

Tabela n.º 24

Papel participativo vs vítimas de violência

| | | Vítimas | | |
|-------|-----------------|---------|--------|--------|
| | Participativo | Sim | Não | Total |
| Sim | Freq. | 23 | 48 | 71 |
| | % Participativo | 32,4% | 67,6% | 100,0% |
| | % Vítimas | 67,6% | 52,2% | 56,3% |
| | % do Total | 18,3% | 38,1% | 56,3% |
| Não | Freq. | 11 | 44 | 55 |
| | % Participativo | 20,0% | 80,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 32,4% | 47,8% | 43,7% |
| | % do Total | 8,7% | 34,9% | 43,7% |
| Total | Freq. | 34 | 92 | 126 |
| | % Participativo | 27,0% | 73,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 27,0% | 73,0% | 100,0% |

Tabela n.º 25

Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | 2,416 | 1 | ,120 |
| Likelihood Ratio | 2,465 | 1 | ,116 |
| Linear-by-Linear Association | 2,397 | 1 | ,122 |
| N of Valid Cases | 126 | | |

Tabela n.º 26

Papel passivo vs vítimas de violência

| | | Vítimas | | |
|-------|------------|---------|--------|--------|
| | Passivo | Sim | Não | Total |
| Sim | Freq. | 5 | 17 | 22 |
| | % Passivo | 22,7% | 77,3% | 100,0% |
| | % Vítimas | 14,7% | 18,5% | 17,5% |
| | % do Total | 4,0% | 13,5% | 17,5% |
| Não | Freq. | 29 | 75 | 104 |
| | % Passivo | 27,9% | 72,1% | 100,0% |
| | % Vítimas | 85,3% | 81,5% | 82,5% |
| | % do Total | 23,0% | 59,5% | 82,5% |
| Total | Freq. | 34 | 92 | 126 |
| | % Passivo | 27,0% | 73,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 27,0% | 73,0% | 100,0% |

Tabela n.º 27

Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | ,245 | 1 | ,621 |
| Likelihood Ratio | ,252 | 1 | ,615 |
| Linear-by-Linear Association | ,243 | 1 | ,622 |
| N of Valid Cases | 126 | | |

Tabela n.º 28

Conhecimento do PES

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Sim | 79 | 62,7 | 63,7 | 63,7 |
| Não | 45 | 35,7 | 36,3 | 100,0 |
| Total | 124 | 98,4 | 100,0 | |
| NS/NR | 2 | 1,6 | | |
| Total | 126 | 100,0 | | |

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS
As representações dos professores sobre a violência na escola e a actuação policial

Tabela n.º 29
Grau de ensino vs vítimas de violência

| Grau de Ensino | | Vítimas | | Total |
|-------------------------|---------------|---------|--------|--------|
| | | Sim | Não | |
| 1º Ciclo Ens. Básico | Freq. | 4 | 5 | 9 |
| | % Grau ensino | 44,4% | 55,6% | 100,0% |
| | % Vítimas | 15,4% | 10,9% | 12,5% |
| | % do Total | 5,6% | 6,9% | 12,5% |
| 2º Ciclo Ens. Básico | Freq. | 11 | 24 | 35 |
| | % Grau ensino | 31,4% | 68,6% | 100,0% |
| | % Vítimas | 42,3% | 52,2% | 48,6% |
| | % do Total | 15,3% | 33,3% | 48,6% |
| 3º Ciclo Ens. Básico | Freq. | 11 | 17 | 28 |
| | % Grau ensino | 39,3% | 60,7% | 100,0% |
| | % Vítimas | 42,3% | 37,0% | 38,9% |
| | % do Total | 15,3% | 23,6% | 38,9% |
| Total | Freq. | 26 | 46 | 72 |
| | % Grau ensino | 36,1% | 63,9% | 100,0% |
| | % Vítimas | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 36,1% | 63,9% | 100,0% |

Tabela n.º 30
Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | ,726 | 2 | ,696 |
| Likelihood Ratio | ,724 | 2 | ,696 |
| Linear-by-Linear Association | ,003 | 1 | ,960 |
| N of Valid Cases | 72 | | |

Tabela n.º 31
Tempo de serviço vs vítimas de violência

| Tempo de serviço | | Vítimas | | Total |
|------------------|------------|---------|--------|--------|
| | | Sim | Não | |
| 0- 5 anos | Freq. | 9 | 36 | 45 |
| | % Tempo | 20,0% | 80,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 26,5% | 39,1% | 35,7% |
| | % do Total | 7,1% | 28,6% | 35,7% |
| 6 - 10 | Freq. | 9 | 22 | 31 |
| | % Tempo | 29,0% | 71,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 26,5% | 23,9% | 24,6% |
| | % do Total | 7,1% | 17,5% | 24,6% |
| > 11 anos | Freq. | 16 | 34 | 50 |
| | % Tempo | 32,0% | 68,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 47,1% | 37,0% | 39,7% |
| | % do Total | 12,7% | 27,0% | 39,7% |
| Total | Freq. | 34 | 92 | 126 |
| | % Tempo | 27,0% | 73,0% | 100,0% |
| | % Vítimas | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | % do Total | 27,0% | 73,0% | 100,0% |

Tabela n.º 32
Testes do Qui-quadrado

| | Valor | df | Sig. |
|------------------------------|-------|----|------|
| Pearson Chi-Square | 1,819 | 2 | ,403 |
| Likelihood Ratio | 1,867 | 2 | ,393 |
| Linear-by-Linear Association | 1,696 | 1 | ,193 |
| N of Valid Cases | 126 | | |

ANEXO D

Transcrição das respostas obtidas nas
perguntas abertas

Pergunta n.º 27 – Quais os pontos fortes, em termos de segurança, do estabelecimento de ensino onde actualmente lecciona?

“Existência de segurança interna” ID 1

“Presença de vigilantes na escola. Participação da polícia nas actividades escolares” ID 2

“Vigilância à entrada da escola. Participação da polícia nas actividades escolares. Presença de animadores sociais no recreio. Presença de vigilantes na escola. Projectos de intervenção social” ID 9

“Existência de seguranças no pátio e de animadores sócio-culturais” ID 15

“O facto de a escola segura manter um permanente acompanhamento das situações mais graves” ID 30

“A Escola Segura intervém sempre que é interpelada, no entanto, talvez não será o suficiente em certas vezes” ID 41

“A localização, o gradeamento, o segurança à porta, a polícia da Escola Segura que volta e meia passa e pergunta como estão as coisas e principalmente a postura do professor perante algumas situações” ID 42

“A vedação da escola. Ter porteiro nas horas de entrada e saída” ID 43

“Não haver um número excessivo de alunos por turma” ID 64

“Ter controlo de entradas por segurança privada” ID 82

“Escola de pequenas dimensões” ID 96

“A polícia está sempre disponível quando é necessário. Existe uma boa relação entre os agentes e a comunidade escolar” ID 108

Pergunta n.º 28 – E os pontos fracos?

“Tenho notado alguma falta de preparação da segurança interna. Falta de preparação e actuação inadequada” ID 1

“Insuficiente interacção dos vigilantes aquando de situações escolares complicadas” ID 2

“Falta de funcionários” ID 3

“Locais menos vigiados que permitem os alunos adoptarem atitudes mais agressivas com os restantes colegas” ID 11

“Falta de câmaras de vigilância que desmotivem a prática de agressões e roubos” ID 32

“Pouca iluminação exterior e falta de campainhas na sala de aula (para chamar auxiliares ou seguranças quando necessários) ID 33

“Falta de policiamento às horas mais problemáticas (18h15m)” ID 38

“Espaço físico, locais isolados” ID 51

“Estrutura física da escola – definição arquitectónica da escola” ID 65

“Portas pouco seguras. Facilidade com que os alunos acedem a espaços destinados ao corpo docente” ID 68

“Falta de videovigilância” ID 86

“Quando não há pessoas disponíveis perto da sala de aula quando há algum aluno que tente agredir o professor. No entanto, sei que nem sempre é possível, visto que os auxiliares de educação têm diversas tarefas a realizar” ID 104

“Raramente vejo a presença policial preventiva; frequentemente um grupo de adolescentes sem ocupação nas imediações” ID 106

“Falta de meios humanos para a realização de uma maior vigilância no espaço escolar” ID 107

“A zona envolvente da escola onde algumas vezes se juntam grupos de jovens com “mau aspecto” e criam por vezes problemas (assaltos) sobretudo com alunos” ID 108

“Falta de funcionários do sexo masculino, mais respeitados pelos alunos” ID 115

“A escola é grande e permite a dispersão dos alunos por grande superfície em recantos e espaços escondidos” ID 119

“Facilidade na entrada de elementos não pertencentes à escola” ID 120

“Alguns locais pouco visíveis onde por vezes há pouco controlo” ID 122

“Muito pouca actividade policial na zona” ID 123

Pergunta n.º 29 – Tem conhecimento de algumas actividades desenvolvidas pela polícia junto da sua escola? Se sim indique quais.

“Vejo frequentemente a polícia no portão exterior da escola” ID 1

“Sim. Acções de formação sobre a acção da polícia” ID 2

“Sim, acções de sensibilização” ID 3

“Sim. Acções de sensibilização de bullying e violência na escola” ID 9

“Tenho verificado com alguma frequência a presença de policiamento junto ao portão da escola, porém não tenho conhecimento do objectivo dessa mesma presença” ID 11

“A polícia tem desenvolvido várias formações junto de professores e alunos” ID 17

“Somente quando são chamados para resolver situações” ID 41

“Tenho conhecimento que a polícia só aparece quando é solicitada a sua intervenção em situações já ocorridas” ID 65

“Os únicos agentes da PSP que vi na zona foi para rebocar viaturas, nunca vi a Escola Segura” ID 86

“Acções de sensibilização para a prevenção e que deveriam ser mais frequentes” ID 108

Pergunta n.º 30 - Como considera, em termos globais, a actuação da polícia junto da escola?

“Não tenho dados suficientes para avaliar” ID 2

“A actuação da polícia junto à escola considero uma medida de prevenção a eventuais conflitos. Neste sentido considero-a importante e dissuasora a eventuais conflitos” ID 11

“Média” ID 7

“Razoável” ID 8

“Relativamente boa” ID 10

“A actuação da polícia tem sido diminuta para as inúmeras ocorrências na escola” ID13

“Deveria haver com mais regularidade elementos da escola segura junto à escola para prevenção” ID 16

“Considero que existe uma boa actuação. Contudo, esta poderia ser melhor se a área abrangida pela Escola Segura não fosse tão grande” ID 18

“Adequada” ID 21

“Julgo que tem feito um bom papel” ID 24

“Razoável. É pena não surgirem mais vezes, mas tendo em conta a situação espacial tal não é viável” ID 25

“Boa dentro dos poucos recursos humanos que dispõe” ID 26

“Por vezes é pouco participativa, mas em termos globais é positiva. Sente-se contudo a falta de meios da Escola Segura” ID 27

“A actuação tem sido boa, mas a escola deveria ser muito mais acompanhada pela PSP nas horas de saída, principalmente no turno da tarde. A vigilância deveria ser diária e não pontual” ID 31

“Pouco activa” ID 37

“Rápida e eficaz quando solicitada” ID 39

“Reduzida” ID 40

“Correcta e sempre disponível para ouvir professores e alunos” ID 42

“Boa quando chamados à escola. Deveria era estar mais vezes na escola” ID 43

“Vai fazendo o que pode (mas pode pouco). De entre o que a polícia pode fazer, em muitos casos não dissuade os infractores” ID 44

“Tem sido rápida quando é chamada e mostra interesse, empenho e conhecimento dos casos” ID 46

“Positiva, próxima, disponível” ID 51

“A polícia actua quando é solicitada a sua presença mas em termos preventivos é inexistente” ID 54

“Insuficiente. Chegaram muito depois de ter sido reportado o problema” ID 55

“Considero-a fraca, aparecem apenas quando solicitados, não agindo de forma rápida” ID 56

“Pelo conhecimento que tenho até à data, a actuação da polícia junto da escola tem sido positiva, eficiente e interventiva” ID 62

“Fraca, mas compreendo que o facto se deve à falta de recursos humanos para dar resposta às solicitações” ID 65

“Boa, quando chamada a intervir por parte da escola. Má, quando acusam alguns alunos de furtos ocorridos na área circundante” ID 68

“Deveria revestir-se de uma maior presença para dissuadir actos de violência” ID 69

“Não tenho conhecimento da actuação da polícia na escola” ID 79

“Negligente e nula” ID 80

“Pouco interventiva e pouco presente” ID 87

“Razoável. Já a chamei mais do que uma vez e demoraram mais de uma hora a chegar” ID 94

“Boa. A polícia quando solicitada faz-se presente” ID 96

“Positiva” ID 97

“Que eu tenha conhecimento, a polícia quando é chamada a actuar fá-lo prontamente” ID 99

“Só os vejo por aqui, quando chamados. Isto referindo-me à Escola Segura, pois nas imediações da escola há roubos e nunca vi agentes na rua” ID 100

“Pouco visível” ID 105

“Muito satisfatória” ID 108

“Não tenho opinião formada” ID 111

“Boa, mas não sistemática como deveria ser” ID 112

“Não sei” ID 114

“Considero que é bastante benéfica para controlar os alunos e a sua segurança e para evitar situações de conflito que possam surgir” ID 116

Pergunta n.º 34 – Que práticas deveria a polícia considerar prioritárias no âmbito do PES?

“Patrulhas dentro do recinto escolar e contactar com alunos e pessoal docente” ID 12

“Segurança dentro e fora da escola” ID 15

“Penso que a presença nas imediações da escola deveria ser mais constante, não apenas no final do dia” ID 20

“Acções formativas junto da população adulta dos bairros envolventes das escolas problemáticas” ID 30

“A intervenção formadora na escola, em disciplinas como a Formação Cívica” ID 31

“Campanhas de sensibilização que apresentem a realidade das prisões-escola, com o objectivo de levar os alunos a reflectirem nas consequências de uma má decisão” ID 33

“As famílias deviam ser responsabilizadas pelos seus menores. Mesmo que a polícia queira ser mais interventiva, não pode, pois as leis não o permitem e a perda de autoridade já foi tal que quando intervém (dentro dos poucos poderes que tem) um pouco mais, provoca grandes reacções contra ela que depois nem são punidas. Os prevaricadores ficam muitas vezes impunes ou são punidos com medidas não eficazes ” ID 44

“A polícia deveria visitar a escola com regularidade” ID 56

“Mais acção no exterior da escola” ID 89

“Pequena a criminalidade no bairro junto à escola. Patrulhamento de forma visível como forma a dissuadir as más práticas. Era importante sentir-se a presença do PES na escola de forma participativo e cooperante” ID 93

“Permanência constante nas horas de entrada e saída dos alunos, principalmente no inverno quando já não há luz natural” ID 94

“Mais agentes (não fardados); vigilância contínua e sistemática pedestre; uma acção anual entre a escola e o PES no âmbito do projecto anual de actividades; acções de sensibilização a toda a comunidade escolar” ID 96

“Idas às escolas explicar a alunos e professores quais as suas funções e o porquê da sua existência. Sensibilização dos alunos para a não violência. (Sei que isto é feito no 1º Ciclo, mas nunca vi nada do género no 2º Ciclo” ID 104

“Presença constante e visível” ID 80

“Acções junto dos alunos em relação a comportamentos a ter quando assaltados; quando ameaçados por alguém; acerca das atitudes a ter para que a escola seja segura para todos”

ID 100

“Intervirem dentro do recinto escolar a pedido de um professor vítima de agressão ou ameaça e não apenas por solicitação do órgão de gestão” ID103

“Maior sensibilização não só junto de alunos mas também de pais” ID 108

“Ter atenção às horas de saída dos alunos, pois fora da escola (mas na sua proximidade) os alunos são assaltados” ID 122

“Práticas preventivas e dissuasoras” ID 112

“Assegurar a segurança dos alunos e professores nas proximidades da escola. Actuar imediatamente quando contactada” ID 113

ANEXO E

Entrevista ao professor do Ensino Secundário
realizada no dia 16 de Março de 2010

Entrevistador (E) – Sr. Professor, de acordo com a sua experiência, como é que os professores encaram/lidam com casos de violência nas escolas?

Professor (P) – Da experiência que eu tenho, e também de acordo com a maioria dos casos que tenho conhecimento, há tendência para os professores reagirem dentro daquilo que cada regulamento interno de cada escola permite, ou seja, fazerem participação à direcção da escola de casos pontuais e muitas poucas vezes resultam em queixas às autoridades (à polícia).

E – Por parte da direcção da escola, qual é o acompanhamento dado nestes casos?

P – Quando as participações chegam à Direcção da escola, normalmente faz-se queixas às autoridades, nomeadamente à Escola Segura, que se desloca ao local e que tenta resolver a situação da melhor forma possível.

E – Quando a polícia é chamada à escola, como é que ela actua?

P – Olhe, na minha situação, na situação que eu vivi e que já foi há alguns anos, e que eu apresentei queixa enquanto vítima de violência, que não chegou a ser violência física, foi de ameaças e de algumas injúrias, a polícia, nomeadamente os agentes actuaram segundo um papel formativo/educativo, mais pedagógico em relação à família que tinha sido violenta comigo, através das ameaças e das injúrias. Os agentes chamaram os intervenientes e falamos todos e as coisas resolveram-se sem qualquer procedimento.

Actualmente, daquilo que eu tenho conhecimento da escola onde estou a exercer é que há uma participação muito activa da Escola Segura e normalmente actuam chamando também à atenção dos encarregados de educação e dos próprios alunos, interagindo de maneira a controlar as saídas e as entradas dos alunos da escola nas horas mais críticas e tem sido essa resposta dada normalmente, mais de prevenção.

E - As situações de violência na escola têm vindo a agravar-se e a aumentar ou tem havido mais sensibilidade perante este fenómeno?

P – Desde há alguns anos a esta parte, tanto pelo conhecimento adquirido por quem está nas escolas, como é o meu caso, como pela atenção despertada pelos meios de comunicação social, é que existe algumas formas de violência nas escolas, quando falamos em formas de violência falamos em violência física, violência verbal, moral, e que a visibilidade do fenómeno não reflecte o que se está a passar. O que é certo é que parece que a violência está a aumentar com o passar dos anos.

E – Então considera que as acções de sensibilização e de presença junto à entrada dos estabelecimentos de ensino, tem sido a actuação mais importante da polícia como forma de prevenção da violência nas escolas?

P – Eu penso que uma forma única de prevenção, só por si não resolve, mas eu penso que é uma das formas de persuadir, uma vez que dentro e fora da escola não é a mesma coisa. Os alunos saem da escola com uma disposição que não têm dentro da escola, muitas vezes violentas e de facto a presença dos agentes vem prevenir e atenuar que determinados actos acabem por acontecer.

E – Na sua opinião, e tendo em conta que já foi vítima de violência na escola, como é que os professores encaram o imediato desse tipo de situação?

P – Olhe, eu quando eu fui vítima acho que agi de uma forma que não é o habitual nos professores. Portanto a minha resposta vai-se dividir em duas situações diferentes: Eu acho que os professores normalmente, por aquilo que eu tenho observado em colegas meus que têm sido vítimas de violência tendem a deixar esquecer o problema. Embora inicialmente façam a participação na escola para tentar fazer tudo para resolver a situação, depois reagem de uma forma que eu considero um bocado passiva, isto também porque muitas vezes os próprios regulamentos não permitem que nós possamos ir mais além. Se nós tivermos em conta que a medida mais punitiva que a escola pode ter em relação a um aluno é uma suspensão de dez dias na escola e que muitas das vezes nem os próprios encarregados de educação nem as famílias chegam a ter conhecimento dessa suspensão, os efeitos da punição acabam por ser reduzidos.

Eu pessoalmente apresentei queixa e estava disposto a ir mais longe, mas as coisas resolveram-se pela melhor via, também na altura com a ajuda da PSP e do mediador da escola que nós tínhamos. Mas eu considero que a denúncia às autoridades não é a forma mais frequente dos professores reagirem à violência de que são vítimas nas escolas.

E – Mediante todo este fenómeno que se tem vindo a debater, qual é a sua opinião sobre a existência de uma norma que viesse criminalizar a violência em ambiente escolar, que visasse proteger toda a comunidade educativa?

P – Penso que poderia ser uma boa medida porque mesmo a própria sociedade tem uma visão actual dos professores que não acontecia há uns anos atrás, ou seja, não há respeito pela profissão e pela função que um professor tem na sociedade. A função exercida pelos professores deveria ser suficiente para haver uma atenção diferenciada em relação à criminalização deste tipo de situações.

E – Então se os professores fossem isentos do ónus da apresentação da queixa, cabendo ao Ministério Público a legitimidade para promover o processo penal e carrear toda a prova para o processo, haveria mais professores a denunciar os factos ou não?

P – Penso que sim, porque, nas nossas vidas, a burocracia acaba por travar as nossas acções, e há pouco quando eu disse que os professores têm tendência de denunciar pouco às autoridades, nesse sentido a minha resposta é afirmativa. Se realmente o Ministério Público tomasse a violência contra o professor como uma violência contra o próprio Estado digamos assim, eu penso que poderia ser uma forma por um lado, de os professores acreditarem mais que as coisas poderiam ser resolvidas, e por outro haveria mais formas de dissuadir possíveis actos de violência contra os professores, ou contra a comunidade educativa seja ele professor, auxiliar ou outro profissional qualquer da escola, e até contra outro aluno ou encarregados de educação como também já tem acontecido, e portanto via essa medida com bons olhos e penso que os professores, em geral, iriam ter essa visão.