

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – VARIANTE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

PROGRAMA “ESCOLA SEGURA”

**CONTRIBUÍTO PARA A AVALIAÇÃO DOS IMPACTOS DO
PROGRAMA “ESCOLA SEGURA” NO CONCELHO DE
PORTALEGRE**

Ana Rute Serra Sanguinho

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
Mestre em Educação

Orientador: Professor Doutor José Carlos Bravo Nico

Évora, 2007

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – VARIANTE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

PROGRAMA “ESCOLA SEGURA”

**CONTRIBUTO PARA A AVALIAÇÃO DOS IMPACTOS DO
PROGRAMA “ESCOLA SEGURA” NO CONCELHO DE
PORTALEGRE**



Ana Rute Serra Sanguinho

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
Mestre em Educação

Orientador: Professor Doutor José Carlos Bravo Nico

Évora, 2007

RESUMO

O trabalho que a seguir se apresenta incide sobre o tema Programa “Escola Segura”, mais especificamente sobre a avaliação/caracterização dos impactos do Programa “Escola Segura” no concelho de Portalegre.

Este trabalho de investigação tinha, fundamentalmente, cinco grandes objectivos:

- Conhecer o Programa “Escola Segura”;
- Caracterizar o Programa “Escola Segura” no concelho de Portalegre;
- Caracterizar a parceria no território entre a Escola e o Programa “Escola Segura”;
- Verificar qual a articulação entre a Escola e o Programa “Escola Segura”;
- Identificar as relações existentes entre agentes do Programa “Escola Segura”, professores e alunos.

Encontra-se dividido em duas partes. Na **primeira parte**, designada por “Enquadramento Teórico” serão revistas algumas das conceptualizações teóricas, as quais se encontram organizadas por três capítulos distintos: “Relação Educativa”, “Disciplina” e “Enquadramento Legal”. De salientar que neste último se inclui o *Despacho Conjunto n.º 105-A/2005*¹, o qual estabelece o conceito, objectivos, âmbitos e estrutura do Programa “Escola Segura”, e, como tal, é desenvolvido de forma mais aprofundada, visto ser o motor, bem como o assunto principal desta investigação. A estrutura da **segunda parte** deste trabalho, designada por “Investigação”, assenta na existência de três capítulos: “Enquadramento Metodológico”, “Análise e Interpretação de Dados” e “Considerações Finais”. Após discutidos os principais resultados, são também apresentadas algumas recomendações e sugestões.

A metodologia deste estudo apresenta duas dimensões:

- Uma pequena **dimensão quantitativa**, que caracteriza a realidade objecto de estudo (caracterização dos diferentes estabelecimentos de ensino, pertencentes ao mesmo Agrupamento, quanto ao número de alunos e professores);
- Uma forte **dimensão qualitativa**, que tem como objectivo evidenciar a opinião, que os diferentes actores possuem do Programa “Escola Segura” (análise e interpretação de entrevistas semi-directivas e de textos).

¹ Despacho que regulamenta o Programa “Escola Segura”.

Como instrumentos de recolha de dados evidenciam-se dois:

- Entrevistas semi-directivas, elaboradas de acordo com os procedimentos indicados em ESTRELA (1990), destinadas aos docentes e agentes do Programa “Escola Segura”;

- Ficha de trabalho, elaborada por nós, dirigida aos alunos, que consistia na construção de um texto sobre o Programa “Escola Segura”.

A recolha de informação, nomeadamente a obtida por meio de entrevistas semi-directivas, de forma a permitir um tratamento/análise mais claro e objectivo, foi trabalhada através de grelhas de análise, por categorias. Esta análise de conteúdo foi feita de acordo com os procedimentos indicados por BARDIN (1977).

Os resultados obtidos permitem constatar que o Programa “Escola Segura” se desenvolve de formas distintas, de acordo com o meio em que os estabelecimentos de ensino estão inseridos (rural ou urbano), apesar de assentar na mesma filosofia. Sendo que parte desta situação transcende, de alguma forma, os próprios agentes destacados para o Programa em estudo.

ABSTRACT

“Escola Segura” program

The following work considers the “*Escola Segura*” program, specifying on its evaluation/characterization in the city of Portalegre.

This work of investigation had, fundamentally, five major goals:

- Knowing the “*Escola Segura*” program;
- Characterizing the “*Escola Segura*” program in Portalegre;
- Characterizing the partnership between the School and the “*Escola Segura*” program;
- Verifying the articulation between the School and the “*Escola Segura*” program;
- Identifying existing relationships between agents of the “*Escola Segura*” program, teachers and students.

In order to do this, we divided this work in two parts: in the **first part**, designated by “*Enquadramento Teórico*”, some of the theoretical concepts are reviewed in three different chapters: “*Relação Educativa*”, “*Disciplina*” and “*Enquadramento Legal*”. In the last we included the *Despacho Conjunto n.º 105-A/2005*, which establishes the concept, objectives, ambits and structures of the previously mentioned program. As such, it was developed more extensively, for this seems to be the engine as well as the main subject of this investigation. The structure of the **second part** of this work, designated by “*Investigação*”, also consists of three chapters: “*Enquadramento Metodológico*”, “*Análise e interpretação de dados*” and “*Considerações finais*”. Finally, after discussing the main results, we will state recommendations and suggestions.

The methodology of this study has two dimensions:

- A small **quantitative dimension**, that characterizes the reality that is the study object (characterization of different schools belonging to the same Scholl Groups, in terms of numbers of students and teachers);
- A strong **qualitative dimension**, with the purpose of stating the opinion that the different actors possess of the “*Escola Segura*” program (analysis and interpretation of semi-directive interviews and texts).

We will focus on two instruments of data sampling:

- Semi-directive interviews, elaborated in agreement with the suitable procedures in STAR (1990), destined to teachers and agents of the “*Escola Segura*” program;
- A work sheet directed to the students, that we developed, which consisted in elaborating a text about the forementioned program.

Data sampling, obtained through semi-directive interviews in order to allow a clearer and more objective treatment and analysis, was developed through analysis sheets divided into categories. This content analysis was made in agreement with the suitable procedures by BARDIN (1977).

The obtained results allow to verify that the “*Escola Segura*” program develops in distinct ways, according to which environment schools are inserted in (rural or urban), even though it is based on the same philosophy. Part of this situation even transcends, in a way, the indicated agents for the studied program.

Para José António e Joana

AGRADECIMENTOS

*Falar de crescer é falar de separação
de abandono
de desilusão
de luta consigo e com os outros
é falar de risco
de medo
de vitórias e fracassos
é falar de construção e de destruição
é falar de confiança nos outros
em si
no tempo
na vida...*

*Crescer é tornar-se “maior”, sentindo vivo, ao longo de toda a vida, o desejo do
“quando eu for grande...”*

*Por isso crescer é difícil
crescer é doloroso
crescer é bom...*

(COSTA, 1989: 53)

Certo é, que nesta fase da minha vida me sinto diferente, tanto ao nível da formação profissional, como do meu próprio “eu”. Aprendi/compreendi o que significa crescer, não se tratando de um percurso linear/rectilíneo, mas sim de um percurso com os avanços e recuos próprios das experiências que fui vivendo, desde que ingressei neste curso de mestrado, em Outubro de 2004.

Compreende-se que o empenho e dedicação por parte de quem quer aprender e quer ir mais além é crucial, tornando-se também de grande relevância a motivação que o professor orientador me soube transmitir, as críticas e sugestões que fez e que tanto me ensinaram e o empenho e interesse que desde o primeiro momento colocou nesta orientação. Desta forma, deixo expressos os meus sinceros agradecimentos ao Professor Doutor José Carlos Bravo Nico.

Gostaria também de agradecer:

- Ao Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância n.º 1 de Portalegre, mais propriamente aos professores do Conselho Executivo e aos professores que foram entrevistados, das EB1 Ferreira e Raínho e EB1 de Alegrete;

- Aos agentes da GNR e da PSP responsáveis pelo desenvolvimento do Programa “Escola Segura”, no meio rural e urbano, respectivamente.

Não menos importante, e de modo a não cair no esquecimento, quero deixar escrito o meu grande OBRIGADA e reconhecimento aos meus familiares mais próximos, ao meu marido, aos meus pais e ao meu irmão, bem como a todos aqueles que me apoiaram e apoiam desde sempre, nomeadamente aos amigos do Grupo Tiza. Foram todos eles que, nos momentos mais difíceis, por ter algum receio de avançar; me limpavam as lágrimas trocando-as por sorrisos e por frases carregadas de sentimentos positivos, as quais me deram (e dão) força para seguir em frente...

Falta-me agradecer a alguém muito especial, que há uns meses faz parte da minha vida, mas que só agora veio ao mundo, a minha filha Joana, por se ter portado sempre bem durante a gravidez e me ter deixado concluir a dissertação de mestrado.

Assim, tenho perfeita consciência de que crescer é ultrapassar dificuldades, mas sei também que basta eu querer crescer e serei capaz, pois sei que na minha caminhada nunca estarei sozinha!...

ÍNDICE GERAL

	Páginas
INTRODUÇÃO	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	6
CAPÍTULO 1 – RELAÇÃO EDUCATIVA	7
1.1 Natureza das interacções no processo educativo	8
- Uma perspectiva ecológica	
1.1.1 O educando	11
1.1.2 Os objectivos	11
1.1.3 A tarefa	12
1.1.4 O educador	13
1.1.5 A turma	14
1.1.6 A escola	15
1.1.7 A família	16
1.1.8 A sociedade	18
1.2 Aluno e professor no processo motivacional	22
1.3 Interação professor-aluno na sala de aula	24
1.4 Estrutura e dinâmica da relação educativa	27
CAPÍTULO 2 – DISCIPLINA	31
2.1 Conceito de disciplina / indisciplina	32
2.2 Em torno do conceito de disciplina	34
2.2.1 Tipos de disciplina	40
2.2.2 Disciplina na escola	42
2.3 Em torno do conceito de indisciplina	48
2.3.1 Tipos de indisciplina	48
2.3.2 Causas de indisciplina	51

	Páginas
CAPÍTULO 3 – ENQUADRAMENTO LEGAL	54
3.1 Declaração Universal dos Direitos do Homem	55
3.2 Convenção sobre os Direitos da Criança	57
3.3 Constituição da República Portuguesa	58
3.4 Decreto – Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro (Estatuto do aluno do ensino não superior)	60
3.5 Despacho conjunto n.º 105-A/2005, de 19 de Janeiro (Programa “Escola Segura” – PES)	64
3.5.1 Diferentes perspectivas acerca do PES	69
3.5.2 Comunicação de ocorrências	74
PARTE II – INVESTIGAÇÃO	85
CAPÍTULO 4 – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	86
4.1 Metodologia	87
4.1.1. Definição do público-alvo	88
4.2. Recolha de Dados	95
4.2.1 Entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB e aos agentes do Programa “Escola Segura”	95
4.2.2 Textos construídos pelos alunos do 1º CEB sobre o Programa “Escola Segura”	98
CAPÍTULO 5 - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	100
5.1 Resultados da investigação	101
5.1.1 Análise e interpretação da informação recolhida nas entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB	103
5.1.2 Análise e interpretação da informação recolhida nas entrevistas dirigidas aos agentes do Programa Escola Segura	121

	Páginas
5.1.3 Análise e interpretação da informação recolhida nos textos construídos pelos alunos do 1º CEB	135
CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
6.1 Conclusões	148
6.2 Recomendações e Sugestões	154
Bibliografia	159
Anexos	167

ÍNDICE DE QUADROS

	Páginas
Quadro 1 – <i>Total de Alunos do Agrupamento (Ano Lectivo 2005/2006)</i>	93
Quadro 2 – <i>Total de Docentes colocados nos estabelecimentos do 1º Ciclo (Ano Lectivo 2005/2006)</i>	93
Quadro 3 – <i>Quadro tipo e respectiva explicação</i>	101
Quadro 4 – <i>Subcategoria A.1 – Representação Actual do PES</i>	103
Quadro 5 – <i>Subcategoria A.2 – Representação Futura do PES</i>	104
Quadro 6 – <i>Subcategoria B.1 – Presença no Quotidiano (Experiências Anteriores)</i>	106
Quadro 7 – <i>Subcategoria B.2 – Procedimento/Actuação (Experiências Anteriores)</i>	107
Quadro 8 – <i>Subcategoria B.3 – Comparação PSP/GNR (Experiências Anteriores)</i>	109
Quadro 9 – <i>Subcategoria C.1 – Presença no Quotidiano (Ano Lectivo Actual)</i>	110
Quadro 10 – <i>Subcategoria C.2 – Procedimento/Actuação (Ano Lectivo Actual)</i>	110
Quadro 11 – <i>Subcategoria C.3 – Comparação PSP/GNR (Ano Lectivo Actual)</i>	111
Quadro 12 – <i>Subcategoria D.1 – Relevância Curricular (Articulação/Coordenação - professor)</i>	112
Quadro 13 – <i>Subcategoria D.2 – Relevância de Cidadania (Articulação/Coordenação - professor)</i>	114
Quadro 14 – <i>Subcategoria D.3 – Relação Humana (Articulação/Coordenação)</i>	114
Quadro 15 – <i>Subcategoria D.4 – Envolvimento dos Alunos/Avaliação (Articulação/Coordenação)</i>	115
Quadro 16 – <i>Subcategoria E.1 – Comunidade Educativa (Relação)</i>	115
Quadro 17 – <i>Subcategoria E.2 – Boa Relação (Relação)</i>	116

	Páginas
Quadro 18 – <i>Subcategoria E.3</i> – Comparação Meio Urbano/Meio Rural (Relação)	117
Quadro 19 – <i>Resultados do Programa “Escola Segura”</i>	118
Quadro 20 – <i>Subcategoria A.1</i> – Conceito/Objectivos (Representação PES – agente)	121
Quadro 21 – <i>Subcategoria A.2</i> – Procedimento/Actuação (Representação PES – agente)	122
Quadro 22 – <i>Subcategoria A.3</i> – Experiências Anteriores (Representação PES – agente)	124
Quadro 23 – <i>Subcategoria A.4</i> – Formação (Representação PES – agente)	125
Quadro 24 – <i>Subcategoria A.5</i> – Parcerias com outras instituições (Representação PES – agente)	125
Quadro 25 – <i>Subcategoria A.6</i> – Comparações (Representação PES – agente)	126
Quadro 26 – <i>Subcategoria A.7</i> – Dificuldades (Representação PES – agente)	126
Quadro 27 – <i>Subcategoria B.1</i> – Relevância Curricular (Articulação/Coordenação – agente)	127
Quadro 28 – <i>Subcategoria B.2</i> – Relevância de Cidadania (Articulação/Coordenação – agente)	128
Quadro 29 – <i>Subcategoria B.3</i> – Parcerias com as escolas (Articulação/Coordenação – agente)	128
Quadro 30 – <i>Subcategoria B.4</i> – Recursos (Articulação/Coordenação – agente)	129
Quadro 31 – <i>Subcategoria B.5</i> – Relação Humana (Articulação/Coordenação – agente)	129
Quadro 32 – <i>Subcategoria B.6</i> – Envolvimento dos Alunos/Avaliação (Articulação/Coordenação – agente)	130
Quadro 33 – <i>Subcategoria C.1</i> – Alunos, Professores, Auxiliares/Agentes	131
Quadro 34 – <i>Subcategoria C.2</i> – Razão/Motivação	131

	Páginas
Quadro 35 – <i>Subcategoria A.1</i> – Representação Actual (Representação PES – alunos)	135
Quadro 36 – <i>Subcategoria A.2</i> – Representação Futura (Representação PES – alunos)	136
Quadro 37 – <i>Subcategoria B.1</i> – Importância (Desenvolvimento PES – alunos)	139
Quadro 38 – <i>Subcategoria B.2</i> – Procedimento/Actuação (Desenvolvimento PES – alunos)	140
Quadro 39 – <i>Subcategoria B.3</i> – Periodicidade/Presença (Desenvolvimento PES – alunos)	142
Quadro 40 – <i>Subcategoria B.4</i> – Consequências da Ausência (Desenvolvimento PES – alunos)	143
Quadro 41 – <i>Subcategoria C.1</i> – Comunidade Educativa (Relação – alunos)	143
Quadro 42 – <i>Subcategoria C.2</i> – Boa Relação (Relação - alunos)	144

ÍNDICE DE FIGURAS

	Páginas
Figura 1 – Dinâmica da interação no processo educativo	10
Figura 2 – Modos de comunicação na sala de aula	15
Figura 3 – Principais factores da dinâmica do processo educativo	20
Figura 4 – Ficha de Comunicação de Ocorrências	76
Figura 5 – Ficha de Comunicação de Ocorrências (verso)	77
Figura 6 – Freguesias do Concelho de Portalegre	89

ÍNDICE DE ANEXOS

	Páginas
Anexo 1 – Carta de apresentação	168
Anexo 2 – Guião das entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB	170
Anexo 3 – Lista dos indicadores das entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB	173
Anexo 4 – Grade de registo da análise do conteúdo das entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB	183
Anexo 5 – Guião das entrevistas dirigidas aos agentes do PES	193
Anexo 6 – Lista dos indicadores das entrevistas dirigidas aos agentes do PES	196
Anexo 7 – Grade de registo da análise do conteúdo das entrevistas dirigidas aos agentes do PES	204
Anexo 8 – Guião da actividade dirigida aos alunos do 1º CEB	212
Anexo 9 – Actividade dirigida aos alunos do 1º CEB – Escola de meio urbano	214
Anexo 10 – Actividade dirigida aos alunos do 1º CEB – Escola de meio rural	216
Anexo 11 – Lista dos indicadores dos textos dos alunos do 1º CEB	218
Anexo 12 – Grade de registo da análise do conteúdo dos textos dos alunos do 1º CEB	227

SIGLAS

1º CEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

ANMP - Associação Nacional de Municípios Portugueses

CERCI - Cooperativa de Educação e Reabilitação de Crianças Inadaptadas

CONFAP - Confederação Nacional das Associações de Pais

DECO – Associação Portuguesa para a Defesa dos Consumidores

DGRHE – Direcção Geral dos Recursos Humanos de Educação

EB1 – Escola Básica do 1º Ciclo

GNR – Guarda Nacional Republicana

IDT - Instituto de Droga e da Toxicodpendência

IEFP - Instituto de Emprego e Formação Profissional

IPJ – Instituto Português da Juventude

JI – Jardim-de-infância

MAI - Ministério da Administração Interna

ME – Ministério da Educação

PES – Programa “Escola Segura”

PRP - Prevenção Rodoviária Portuguesa

PSP – Polícia de Segurança Pública

UE - Unidades de Enumeração

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

UR - Unidades de Registo

INTRODUÇÃO

“A vida deve ser uma permanente educação.”

(Flaubert)

O baixo nível de instrução e qualificação da população portuguesa tem sido alvo de preocupação dos nossos dirigentes, que há muito trabalham para promover a escolarização no nosso país. Tem havido esforços no sentido de aumentar as expectativas e as metas de escolarização das novas gerações, numa política humanista de combate à exclusão. Assim, passámos de uma escola circunscrita a um número limitado de alunos, para uma escola massificada, em que, pelo menos no ensino básico, a diversidade é a norma. *“Como noutros países, esta transição não se realizou sem que daí resultassem situações de conflitualidade, fosse pelas dificuldades em implementar infra-estruturas, formar docentes e outros funcionários, ou pelo simples facto, de que fazer conviver e aprender largos agregados de alunos, com características individuais e de grupo, bem como percursos escolares muito diferentes, se tem vindo a mostrar uma tarefa de difícil concretização.”* (SEBASTIÃO, 2004: 6)

Deste modo, indisciplina e violência deixaram de ser um assunto privado das escolas, passando a ser temáticas claramente inscritas na ordem do dia e um factor de preocupação para a população, sendo que a forma como muitas vezes são abordadas, desligadas dos factos concretos e dos contextos reais em que ocorrem, podem tender a dar uma imagem das escolas pouco realista, acentuando em muito, problemas que efectivamente existem, mas que, na maior parte dos casos não serão particularmente graves. *“O crescendo de referências a situações de violência na escola, tem sido acompanhada, em paralelo, pela exposição mediática dos fenómenos da delinquência juvenil, coincidindo na ideia, de que ambas convergem e constituem uma ameaça grave, para a própria estrutura da instituição escolar, encontrando-se já, fora do seu controlo”* (SEBASTIÃO, 2004: 6). Os meios de comunicação irradiam um tipo de violência que paralisa o poder de resistência do indivíduo, tornando-o mero espectador dos acontecimentos. Afinados aos interesses do estado e do mercado (por força da sua própria estrutura de sustentação) têm-se dedicado a iluminar com insistência assustadora a *“telerealidade”* da violência nesse simulacro de vida real que é o show mediático, ganham destaque diário as catástrofes e a insegurança pública. Aliado a esta situação surge a tentativa de exploração eleitoral dos sentimentos de insegurança e incerteza,

conturbando o seio das comunidades educativas que exigem tomadas de medidas políticas e disciplinares mais rigorosas.

Como tal, educação e segurança são dois aspectos fulcrais da nossa sociedade, que se quer cada vez mais civilizada e evoluída. Tendo em conta estes conceitos, e ao verificar-se que nos finais dos anos oitenta, os actos de vandalismo eram crescentes junto da comunidade escolar, interferindo no sucesso do processo educativo, foram criadas e adoptadas algumas medidas, nomeadamente, o Programa “Escola Segura”. Passada uma década, relativamente à origem e desenvolvimento deste projecto (reafirmado a 8 de Outubro de 1996), é tempo de reflectir sobre a sua acção/resultados.

Assim, o trabalho que a seguir se desenvolve incide sobre o tema Programa “Escola Segura”, mais especificamente sobre a avaliação/caracterização dos impactos do Programa “Escola Segura” no concelho de Portalegre.

Considera-se relevante a opção da temática, na medida em que, e como sublinha SILVA (2000: 44), *“a promoção da segurança nas escolas constitui uma responsabilidade de todos. Um ambiente seguro é um requisito básico de funcionamento da comunidade escolar e representa um direito elementar de cada aluno, funcionário e professor.”*

O presente estudo assumiu, fundamentalmente, cinco grandes objectivos:

- Conhecer o Programa “Escola Segura”;
- Caracterizar o Programa “Escola Segura” no concelho de Portalegre;
- Caracterizar as parcerias entre as Escolas e o Programa “Escola Segura” no concelho de Portalegre;
- Verificar qual a articulação entre as Escolas e o Programa “Escola Segura” existente no concelho de Portalegre;
- Identificar as relações existentes entre agentes do Programa “Escola Segura”, professores e alunos, no concelho de Portalegre.

O trabalho encontra-se dividido em duas partes. Na **primeira parte**, designada por “Enquadramento Teórico” serão revistas algumas das conceptualizações teóricas, as quais se encontram organizadas por três capítulos distintos:

- No primeiro capítulo, que se denomina “Relação Educativa”, apresentam-se vários sistemas, desde o meio, a escola e a sala de aula e os principais actores da relação educativa, alunos e professores;

- No segundo capítulo desenvolve-se a temática da “Disciplina”, clarificando-se e definindo-se esse conceito, de acordo com várias dimensões. Este conceito encontra-se associado ao de “indisciplina” (que também é definido e referido no corpo do trabalho), contudo, e tendo em conta a natureza do estudo, assumimos que seria primordial desenvolver de forma mais exaustiva o primeiro conceito – “disciplina”. O capítulo em causa também explana o tópico “disciplina na escola”, com especial enfoque na negociação de regras.

- No terceiro capítulo, realizámos um “Enquadramento Legal”, uma vez que não poderia considerar-se concluído este estudo, se nele não se incluíssem algumas considerações sobre a dimensão legal. É certo que não se trata de um trabalho de natureza jurídica, mas, é também certo que existem diplomas de relevo que regulamentam e norteiam a função da classe profissional dos professores, com implicação para os alunos e restantes agentes educativos. De facto, em alguns desses diplomas legais, ressaltam normas com especial e particular interesse para este estudo e que, todos os professores preocupados, com os aspectos relacionados com as questões da (in)disciplina e da segurança, deverão conhecer. Assim, este capítulo começa por fazer referência à *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, à *Convenção sobre Direitos da Criança* e aos direitos consagrados na *Constituição da República Portuguesa*. Segue-se, outra legislação existente, que assegura a segurança e o bem-estar das crianças e dos alunos na escola, nomeadamente o *Decreto-Lei n.º 30/2002*¹ e o *Despacho Conjunto n.º 105-A/2005*². Este último Despacho, que estabelece o conceito, objectivos, âmbitos e estrutura do Programa “Escola Segura”, é desenvolvido de forma mais aprofundada, visto ser o assunto principal desta investigação.

A estrutura da **segunda parte** deste trabalho, designada por “Investigação”, assenta na existência de três capítulos:

- No quarto capítulo, “Enquadramento Metodológico”, descreve-se a metodologia seguida no trabalho, através da caracterização do público-alvo e da descrição detalhada dos instrumentos utilizados aquando da recolha de dados.

¹ Decreto-Lei que regulamenta o estatuto do aluno do ensino não superior.

² Despacho que regulamenta o Programa “Escola Segura”.

- No quinto capítulo, “Análise e Interpretação de Dados”, é analisada e interpretada a informação recolhida e apresentadas as conclusões mais importantes.

- No sexto capítulo, “Considerações Finais”, são discutidos os resultados, tendo em conta a revisão da literatura que figura no “Enquadramento Teórico”. São também apresentadas algumas recomendações e sugestões.

Por último, na “Bibliografia”, são enunciadas as referências bibliográficas consideradas fundamentais para o decorrer da investigação.

A metodologia deste estudo apresenta duas dimensões:

- Uma pequena **dimensão quantitativa**, que caracteriza a realidade objecto de estudo (caracterização dos diferentes estabelecimentos de ensino, pertencentes ao mesmo Agrupamento, quanto ao número de alunos e professores);

- Uma forte **dimensão qualitativa**, que tem como objectivo evidenciar a opinião, que os diferentes actores possuem do PES (análise e interpretação de entrevistas semi-directivas e de textos).

Como instrumentos de recolha de dados evidenciam-se dois:

- **Entrevistas semi-directivas**, elaboradas de acordo com os procedimentos indicados em ESTRELA (1990), destinadas aos docentes e agentes do Programa “Escola Segura”;

- **Ficha de trabalho**, elaborada por nós, dirigida aos alunos, que consistia na construção de um texto sobre o Programa “Escola Segura”.

A recolha de informação, nomeadamente a obtida por meio de entrevistas semi-directivas, de forma a permitir um tratamento/análise mais claro e objectivo, foi trabalhada através de grelhas de análise, por categorias. Esta análise de conteúdo foi feita de acordo com os procedimentos indicados por BARDIN (1977).

Deste modo, será possível alcançar os objectivos propostos. Assim, e de um modo global, a investigação permitirá conhecer e caracterizar o Programa “Escola Segura” no concelho de Portalegre, de acordo com o cruzamento de informação recolhida (devidamente analisada e interpretada) de três grupos distintos, alunos, professores e agentes do Programa “Escola Segura”.

PARTE I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1

RELAÇÃO EDUCATIVA

1.1 NATUREZA DAS INTERACÇÕES NO PROCESSO EDUCATIVO

- UMA PERSPECTIVA ECOLÓGICA

"É no processo educativo que acontece efectivamente a educação do ser humano, a qual pressupõe o desenvolvimento e a aprendizagem, que passa pela interacção de vários factores."

(ALARCÃO e TAVARES, 1992: 134)

O meio exerce fortes influências no desenvolvimento dos sujeitos, sendo que o ambiente que é considerado relevante para o processo de desenvolvimento não se limita ao contexto imediato, mas engloba inter-relações entre vários contextos. Neste sentido, Brofenbrenner – Teoria Ecológica do Desenvolvimento Humano (1977) - salienta a importância das relações recíprocas entre o indivíduo e o meio envolvente, conceptualizando os contextos de desenvolvimento em quatro níveis, num modelo de estruturas concêntricas dispostas, nomeadamente, em torno dos jovens e que a vão afectar de modos diferentes:

- O Microsistema, que inclui factores tais como o espaço físico, o tempo das estadias, as actividades desenvolvidas, os papéis e relações inter-pessoais que caracterizam um determinado cenário em que os jovens passam um período de tempo significativo (escola, casa dos avós, a sua casa, casa dos vizinhos,...)
- O Mesosistema, que inclui o conjunto de cenários principais que os jovens frequentam e as interacções que se estabelecem entre eles (relações pais/professor, pais/terapeutas, professor/psicólogo, professor/agente do Programa Escola Segura,...)
- O Exosistema, que é constituído pelas estruturas sociais tais como organizações locais, centros médicos, a igreja, o local de trabalho dos pais,... nos quais a criança não participa directamente mas onde se produzem acontecimentos que vão ter efeitos a nível do Microsistema.
- O Macrosistema é constituído pelas ideologias e pelo conjunto de valores sociais, culturais e normativos próprios de uma determinada cultura ou sub-cultura onde o microsistema, o mesosistema e o exosistema se inserem.

Para além de recíprocas, as relações que se estabelecem entre os diferentes sistemas, também são interdependentes, de tal forma que os acontecimentos e alterações que se produzem num determinado nível vão ter consequências nos outros níveis. O desenvolvimento e o comportamento não podem ser interpretados/compreendidos independentemente dos contextos em que ocorrem. De salientar que o meio não se limita ao contexto imediato, engloba inter-relações entre vários contextos.

A actual relação pedagógica, onde se repercute a influência dos sistemas sociais e ideológicos, “(...) *impõe e coage um desenvolvimento monodireccional das potencialidades individuais em busca da satisfação das necessidades dos sistemas envolventes, os desvios dos sistemas, a prevaricação das normas e a marginalidade flutuante, etc., apresentam, como corolários, efeitos e resíduos dos próprios sistemas. (...) a relação pedagógica não se reduz a um simples fenómeno de comunicação, reacção e controlo de um saber, a um monólogo teatral, à exibição de uma situação estatuária ou ao emprego de uma linguagem tão diversificada dos códigos receptores cujo conteúdo não possa ser filtrado. A eficiência informativa da comunicação pedagógica não só permanece interdependente da competência linguística dos receptores, mas também da capacidade motivadora do transmissor, do seu potencial relacional, da sua disponibilidade psico-afectiva, da natureza da adesão ao conteúdo e da desencadeadora representatividade dos centros de interesse dos receptores, suas apetências estimuladoras e as suas inclinações aptidunais.*” (FERNANDES, 1990: 131, 132). Isto porque, o ser humano “(...) *não é uma peça ou um número na engrenagem ou estatística social, mas sim uma actividade vivida de autocriação, de comunicação, de afectividade e de adesão, incarnada e transcendente, dotada de liberdade, capaz de arrastar com tudo e de se comprometer.*” (FERNANDES, 1990: 132)

ALARCÃO e TAVARES (1992: 133), relativamente à natureza da interacção existente no processo educativo salientam, desde logo, que “(...) *definir uma coisa qualquer é determinar as suas fronteiras, descrever as suas características essenciais, situá-la no espaço e no tempo, situá-la em relação às outras coisas, aos outros seres.*” Importa ainda ter em conta que descrever implica que se tenha em consideração, não só a essência da situação, como também a sua capacidade de acção (o que é capaz de vir a ser, o seu dinamismo e riqueza interior).

Nesta linha de ideias, para a definição de interacção, no processo educativo, é fundamental que se equacione o mesmo enquanto “algo” dinâmico e complexo, em que se cruzam e inter-relacionam uma série de factores. Assim, os autores atrás referidos

destacam o educando, os objectivos, o educador, a tarefa, a turma, a escola, a família e a sociedade, como sendo os principais e mais significativos factores, embora não os únicos e exclusivos. (cf. Figura 1)

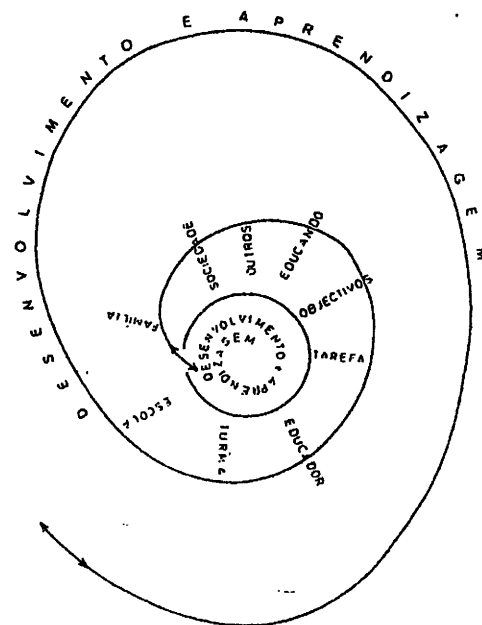


Figura 1 - Dinâmica da interacção no processo educativo

(In ALARCÃO. e TAVARES, 1992: 133)

Os autores atrás referidos realçam ainda “(...) a dinâmica, em espiral, da acção recíproca e dialéctica entre o desenvolvimento e a aprendizagem que estão na base do processo educativo (...)” mas chamam a atenção “(...) que todo o dinamismo da acção educativa passa através da interacção dos principais factores, (...) no interior da espiral (...)”, (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 135) desenvolvendo-se a mesma em aberto, do centro para a periferia e vice-versa (como o próprio sentido das setas da Figura 1 sugere).

Conclui-se pois, que “(...) o processo de desenvolvimento e da aprendizagem passa através da interacção desses factores, (...) modifica-os e é por eles modificado. É o círculo em que assenta (...) todo o processo educativo, a educação humana.” (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 135)

Passar-se-á, de seguida, à realização de algumas considerações, de acordo com os autores supracitados, acerca de cada um dos factores indicados e segundo a ordem pela qual surgem no interior da espiral (cf. Figura 1).

1.1.1 O educando

“Para construir uma casa basta quatro homens, mas para educar uma criança é preciso uma aldeia.”

(provérbio popular moçambicano)

Ao equacionar-se o processo de desenvolvimento e aprendizagem, “(...) o educando não é apenas um factor entre outros, um agente que condiciona o processo educativo, é antes um destinatário a quem ele se dirige primordialmente.” (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 136). É o educando (aluno) que está em “situação de desenvolvimento e aprendizagem”, logo, é em função dele que o ensino e a escola devem ser concebidos e organizados.

Para tal, é necessário pensar no educando em si; na globalidade do ser, ponderando não só a sua idade e sexo, mas também o estágio de maturação biológica e psico-motora; no estágio de desenvolvimento cognitivo; na “afectividade” (interesses, motivações, atitudes, valores, expressão emocional, forma de relacionamento social,...); na imagem que tem de si e do mundo que o rodeia; nas expectativas; saúde;...

A palavra “educando”, entendida ainda num sentido mais amplo, como aquele que deve ser, precisa e está a ser educado e a educar-se, num dado estágio de desenvolvimento e aprendizagem que, “(...) envolve todos os outros agentes, espaços e materiais pedagógicos que, de uma forma ou de outra, intervêm no processo: o professor, o educador, na sua missão de definir objectivos, escolher e estruturar as tarefas, dispor, organizar e dinamizar a sala de aula e participar activamente no bom funcionamento da escola, mas também os supervisores, os orientadores escolares, os psicólogos, os sociólogos, o pessoal administrativo, técnico e auxiliar.” (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 137)

Neste sentido, o educando constitui-se como sendo um dos eixos centrais do sistema, influenciando todo o processo educativo que tem como objectivo essencial o seu próprio desenvolvimento e aprendizagem.

1.1.2 Os objectivos

ALARCÃO e TAVARES (1992: 138) salientam, desde logo, que muitas críticas têm sido tecidas em torno da pedagogia por objectivos, mas que as mesmas só são “(...) justificadas se o professor não tiver uma ideia clara do que é um objectivo, não

conhecer e utilizar os seus diferentes tipos e não os definir a diferentes níveis e em diferentes domínios.” (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 138)

No fundo, depende da forma como os objectivos são entendidos e “aplicados”... Se o professor recorrer aos mesmos, como linhas orientadoras da sua actividade (e não como “mandamentos a cumprir”) e “(...) *como partes de um todo estruturado e estruturante da sua actividade de mediador entre o saber a transmitir e o educando a desenvolver (...)*”(ALARCÃO e TAVARES, 1992: 138), os objectivos podem assumir um papel muito importante na forma como decorre o processo educativo e as interacções no interior do mesmo.

Neste sentido, e com estes fins, os objectivos devem derivar sempre de níveis mais gerais (finalidades/metapas educacionais). Devem utilizar-se os objectivos de aprofundamento (a atingir apenas por alguns alunos) a par dos objectivos mínimos (a atingir por todos); devem assumir um carácter flexível (isto é, abertos a objectivos não previsíveis/planificados) e ainda atender a diferentes níveis de capacidades (conhecimento, aplicação,...), bem como incluir os vários domínios (cognitivo, afectivo, psicomotor e outros). “*Neste campo, como em tantos outros, equilíbrio, abertura aos outros e espírito de decisão, alicerçados em bases sólidas de conhecimento sobre matéria a ensinar, o sujeito a educar e a sociedade em que se está inserido são as palavras de ordem (...)*.” (MORAES cit. por ALARCÃO e TAVARES, 1992: 138)

1.1.3 A tarefa

As tarefas de aprendizagem são de natureza muito diversa, tendo como finalidade “(...) *ajudar a desenvolver no educando as capacidades que lhe permitem ser capaz de entrar numa relação pessoal e realista com o meio em que vive.*” (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 139)

As tarefas devem estabelecer relação com os objectivos, pois é através das mesmas que os alunos poderão desenvolver as capacidades necessárias para os atingir. Para isso, será também fundamental que haja uma adequação das tarefas ao grau de desenvolvimento do educando, para que as mesmas sejam funcionais, perceptíveis, interessantes e aplicáveis à sua vida. Por vezes, o interesse e a aplicabilidade da tarefa são difíceis de compreender pelo educando, dado que ele nem sempre consegue compreender a utilidade imediata do que está a aprender, não se apercebendo que

algumas tarefas, apesar de não terem aplicabilidade em si mesmas, são componentes necessárias para a execução de tarefas mais complexas. Compete então ao educador relacionar a tarefa global com as partes que a constituem.

É ainda fundamental que haja sequência e exequibilidade nas tarefas, de modo a que os educandos se sintam motivados para as realizarem.

1.1.4 O educador

“(...) é na Educação – formal e informal, escolar e extra-escolar – que se joga boa parte daquilo que a pessoa pode vir a ser. O professor é um parceiro privilegiado do aluno, em ordem ao crescimento deste enquanto único entre iguais. Seja o professor especialista em Matemáticas, Língua Portuguesa, Educação Física ou Biologia ele tem a obrigação de ser, sempre, um funcionário do humano. A glória do testemunho, que cada um de nós tem de pôr em prática, obriga-nos a actuar, fora das luzes da ribalta, mas com empenho continuado, calmo e persistente, na promoção de outrem (...).”

(DIAS, 2004: 15, 16)

O professor, como educador, deve ser entendido como um factor determinante no desenvolvimento e aprendizagem do educando. Cabe ao professor, enquanto construtor, executor e gestor do currículo, uma parcela muito importante na responsabilidade do que, efectivamente, a escola faz para que os seus alunos aprendam. Contudo, os professores confrontam-se diariamente com situações de diversidade sociocultural, quer dos alunos, quer dos contextos educativos; e com medidas políticas e normativas.

De modo a desempenhar o seu papel de forma eficiente, ele tem de ser competente no ensino (correcto) dos conteúdos programáticos e nos domínios das Ciências da Educação (Psicologia, Sociologia da Educação, Didáctica,...). Além de possuir uma competência nestes domínios, o educador deve ainda ser portador de uma estrutura mais ou menos equilibrada e sensível. *“A sua maneira de ser, a sua mentalidade, os seus estados afectivos, os seus interesses, uma determinada concepção de si mesmo e do mundo que o rodeia têm sobre os alunos uma grande influência.”* (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 140)

Outro aspecto fundamental que cabe ao professor é a reflexão. Reflectir é algo que todos devemos fazer ao longo da nossa vida, nomeadamente na nossa actividade profissional. Cada momento que passa, talvez deva ser alvo de uma autocrítica construtiva, no sentido de melhorar os nossos comportamentos, acções, conhecimentos e até mesmo o relacionamento com as outras pessoas, directa ou indirectamente, envolvidas neste processo de ensino/aprendizagem em que todos estamos empenhados.

Este processo deve envolver toda a parte pedagógica, psicológica, sociocultural, comunitária, intergeracional, ambiental, intercultural, de solidariedade social e outras em que todos beneficiem, sem haver separação possível. Só assim se pode contribuir para que vigore, nas nossas escolas o sucesso educativo.

A este propósito ALARCÃO e TAVARES (cit. por VIEIRA, 1993) salienta que: *"(...) O elemento reflexão é hoje a tônica do discurso sobre as finalidades educativas, quer nos ocupemos delas ao nível da formação dos alunos, dos professores ou dos supervisores. Essencial a um processo contínuo de desenvolvimento e aprendizagem, de construção do ser, do saber e do agir, a reflexão surge como indispensável para desenvolver a autonomia que permite ao homem enfrentar com confiança e eficácia os dilemas que caracterizam o mundo contemporâneo."*

1.1.5 A turma

Mesmo sendo desejável que o desenvolvimento e a aprendizagem decorram do modo mais personalizado possível, no interior da interacção do processo educativo, também se deve considerar a sua dimensão colectiva (a turma, a escola).

Uma turma constitui-se de um determinado número de alunos que estabelecem entre si relacionamentos muito concretos de simpatia, de antipatia, de indiferença,... o que estará na base das suas atitudes e dos seus comportamentos de aprovação, de aceitação, de rejeição, de agressividade, entre outros.

Apesar do comportamento dos alunos não se circunscrever apenas à sala de aula, é nela que eles se exprimem de uma forma mais determinante, ou não fosse este o espaço pedagógico próprio da turma!

Os autores consideram a sala de aula o "ventre materno", o lugar em que os alunos se encontram em gestação educativa através da interacção do desenvolvimento e da aprendizagem. Pode-se então afirmar que *"(...) a sala de aula é o espaço pedagógico por excelência da escola, porque é neste espaço que acontece a educação, a "construção" humana, não só do educando mas também do educador visto que, (...) educar é antes de mais educar-se."* (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 142)

Nesta interacção do processo educativo, há também que considerar os mecanismos de comunicação entre o professor e os alunos. Segundo os autores, podem-se distinguir três modos de comunicação (A, B e C – cf. Figura 2) nessa interacção, podendo ser aplicados no decorrer da mesma aula, de acordo com os seus diferentes

momentos. Surge ainda outro tipo de comunicação (D – cf. Figura 2), clandestina, entre determinados alunos ou grupos de alunos, que pode perturbar e cortar a comunicação com o professor.

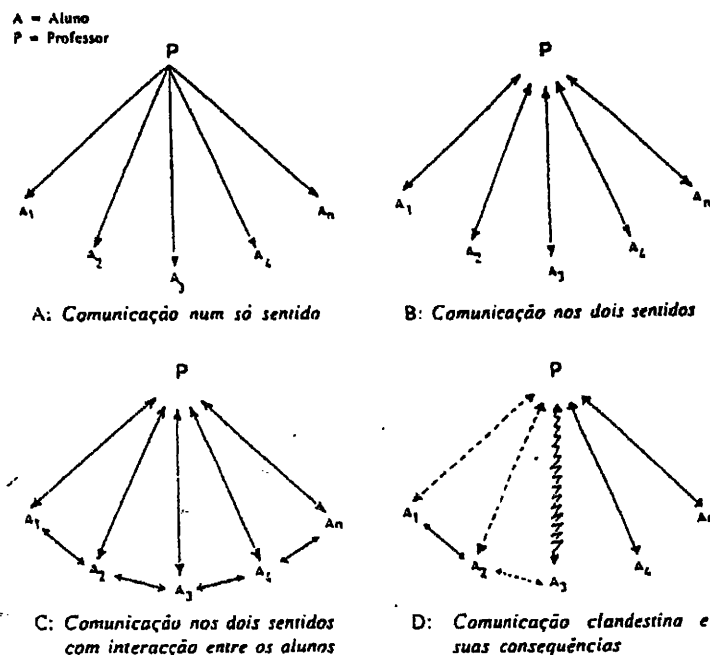


Figura 2 - Modos de comunicação na sala de aula

(In ALARCÃO e TAVARES, 1992: 142)

A turma entendida como o lugar de encontro entre o educador e o educando – os dois principais agentes do processo educativo – exerce uma grande influência no desenvolvimento e aprendizagem dos educandos. “As turmas integram o todo, a comunidade educativa que é a escola, com todos os outros agentes e espaços que dela fazem parte.” (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 142)

1.1.6 A escola

A nossa sociedade exige uma Escola activa, dinâmica e aberta à comunidade. A Escola deve desenvolver uma cultura de participação, para que esta, juntamente com a família e toda a comunidade educativa possam contribuir para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, tornando-os cidadãos mais responsáveis e livres na sociedade. É este tipo de escola que é preconizada pela Lei de Bases (Lei nº46/86, de 14 de Outubro) e que exige uma mudança do Sistema Tradicional de Ensino.

Como tal, a Escola de hoje exige novas posturas, novas responsabilidades de todos os que nela intervêm e contribuem para uma melhoria do ensino. Só assim a Escola será vista como uma organização, relativamente à qual, um conjunto de indivíduos interage/coopera com o intuito de alcançar determinados objectivos, contribuindo as relações entre os mesmos para a definirem como organização, tornando cada Escola única, com a sua própria cultura.

A Escola constitui-se, pois, como um sistema de acção onde todos os actores educativos, desde professores, alunos, pais e auxiliares de acção educativa vão desenvolver estratégias, definindo a sua maneira de participar e estar na escola. Deste modo, esta instituição não deve ser reduzida a uma realidade abstracta e reflectida pelo modelo daqueles que a criaram de modo indiferenciado e anónimo. A escola não pode, de modo algum, permitir o aumento do insucesso, da indisciplina, da delinquência,... Convém, no entanto, salientar que o seu bom funcionamento e desempenho se devem não só ao nível de organização e gestão da escola, como também à seriedade e dedicação daqueles que a integram.

Não obstante ainda a grande concorrência da "escola paralela" dos *Mass Media*, a escola é uma influência decisiva, tanto no desenvolvimento e na aprendizagem dos educandos e educadores, como também na sua própria transformação e na transformação da sociedade.

"... o clima de Escola - o ethos vivido na Escola - define-se pela forma como está organizada, como garante a comunicação e não só a informação, como recebe e ouve os pais, como solicita a entrada da comunidade envolvente ou como responde aos seus apelos..."

(PAIXÃO, 2000)

1.1.7 A família

Pais e família, são termos distintos que apresentam uma grande proximidade. De acordo com DAVIES *et al* (1989: 24), o termo *pais* refere-se aos adultos que têm responsabilidade legal sobre a criança enquanto o conceito *família* refere-se ao grupo de adultos e crianças, no qual a criança se insere e a que está ligada por laços de parentesco ou adopção.

Família, escola e sociedade são instituições inteiramente ligadas, pelo que, ao ocorrerem problemas numa delas, os mesmos reflectem-se nas restantes.

A família está incluída entre os principais factores que condicionam quer o processo educativo, quer o desenvolvimento do educando. *"Tanto os educandos, os alunos, como os educadores, os professores, levam para a escola e mais concretamente para a sala de aula os seus próprios problemas familiares que, por sua vez, reflectem os problemas de um determinado tipo de sociedade, os quais condicionam não apenas a dinâmica da intervenção do processo ensino/aprendizagem mas também o desenvolvimento mútuo dos seus próprios agentes e participantes."* (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 144, 145)

Visto a escola ser sensível e vulnerável aos problemas no seio da família, torna-se importante não esquecer e considerar a mesma como um dos factores que influenciam o desenvolvimento e a aprendizagem e que, por isso mesmo, deve ser incluída e ponderada como parte integrante da interacção do processo educativo.

"(...) Escola e família assumem-se na sua relação como verdadeiros grupos que embora diferenciados, se pretendem cooperativos. Sistemas diferentes que transformem a sua interacção numa real parceria, de forma a que a criança (...) possa desenvolver ao máximo as suas capacidades de forma harmoniosa e coerente (...)."

(DIAS, 1999: 65)

Tendo ainda em conta o Preâmbulo da "Convenção sobre os Direitos da Criança"¹, *"Convictos de que a família, elemento natural e fundamental da sociedade e meio natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros, e em particular das crianças, deve receber a protecção e assistência necessárias para desempenhar plenamente o seu papel na comunidade (...)"* as crianças devem crescer num ambiente familiar estável, num clima de amor, felicidade e compreensão, de modo a que a sua personalidade se desenvolva de forma harmoniosa.

Segundo DAVIES *et al* (1989), o envolvimento dos pais apresenta inúmeros benefícios: o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças é relativamente melhor, os próprios pais sentem-se mais confiantes e úteis, os professores e as instituições escolares funcionam muito melhor, a sociedade democrática pode ser beneficiada. Como tal, o docente deve conhecer os factores sócio familiares do aluno, assim como estar atento a todo o processo ensino-aprendizagem, de forma a detectar e analisar sintomas ou dificuldades que surjam no seu percurso educativo.

¹ Adoptada pela Assembleia-Geral nas Nações Unidas, em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal, em 21 de Setembro de 1990.

Apesar de reconhecidos os benefícios deste envolvimento existem, contudo, algumas barreiras a estes mesmos benefícios. De acordo com os resultados de um estudo realizado por DAVIES *et al* (1989), são exemplos disso, as relações incompatíveis entre escolas e famílias visto serem estruturas diferentes com funções diferentes.

A criança em ambiente familiar e escolar tem diferentes funções, nomeadamente a nível da interacção pessoal, que no seio familiar consiste numa interacção prolongada e emocional e na escola numa interacção transitória e racional. É verdade, que as barreiras ao envolvimento dos pais e os problemas nas relações entre escolas e famílias se devem à classe social, mais especificamente à posição social da família (DAVIES *et al*, 1989).

Existe, por parte das instituições escolares e, conseqüentemente, dos professores, a ideia de que há um papel adequado dos pais nas escolas e que a classe média constitui a "boa família", capaz de proporcionar uma educação eficaz. No entanto, a barreira mais difícil de ultrapassar é a organização escolar. Esta organização, em que todas as instituições escolares se baseiam, porque acreditam ser o melhor método de trabalho, constitui um grande obstáculo ao envolvimento dos pais. Uma das características de uma instituição escolar é, por exemplo, apresentar objectivos difusos, multifacetados e, por norma, sujeitos a várias interpretações. Grande parte dos políticos e educacionais reconhece que a democratização da sociedade é inseparável da democratização educacional, sendo que o envolvimento dos pais contribui para a democratização educacional.

1.1.8 A sociedade

A sociedade é, desde logo, um factor muito complexo. *"Grande parte dos problemas do educando, da definição dos objectivos, do educador, da escolha e estruturação das tarefas, da turma, da sala de aula e dos outros espaços pedagógicos, da escola, da família, estão ligados ou reflectem, em boa medida, as possibilidades e as dificuldades, os problemas e as contradições da sua envolvente: a sociedade."* (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 145)

A escola recebe, directa ou indirectamente, de outros modelos sociais, da nossa e de outras comunidades, costumes, tradições, valores, ideologias, políticas, perspectivas de estudos de desenvolvimento diferentes. Toda esta problemática extremamente

complexa afecta, diariamente, a família e as escolas que conseguem ter uma maior ou menor capacidade de resposta face à mesma. Neste quadro “(...) a sociedade exerce uma enorme influência no processo educativo e conseqüentemente, no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos, dos educandos, dos educadores e de todos e de tudo aquilo que o integra.” (ALARCÃO e TAVARES, 1992: 146)

De acordo com ZINK (2001: 33) a escola é chamada, quer pelos pais, quer pela sociedade a preencher um papel, “(...) o de educar e moldar os jovens alunos para serem adultos produtivos e conformes (...)”. Realça ainda o facto de que a educação e a moldagem dos jovens também é feita por outras entidades, desde a família, agrupamentos de escolas, associações, autarquias, polícia..., que se inserem na sociedade. Logo, a (in)disciplina e a “(...) violência nas escolas reflecte os mundos das pessoas que nelas participam (...) cada pessoa é um mundo-em-movimento (...)”. (ZINK, 2001: 33)

Como tal, e tendo em conta AMADO (2001: 52), a escola face a problemas complexos, como os da indisciplina e da violência, só poderá criar condições favoráveis à disciplina, enquanto comportamento autocontrolado e com vista à realização de valores pessoais e colectivos, com um bom trabalho de equipa entre todos os intervenientes no processo educativo: dos professores entre si e em colaboração com os alunos e da escola com as demais instituições onde se encontra inserida.

No esquema seguinte, dos autores Alarcão e Tavares já enunciados, pode-se consultar um esquema-síntese (cf. Figura 3) que indica os principais factores da dinâmica do processo educativo e que foram anteriormente referidos pelos autores em questão.

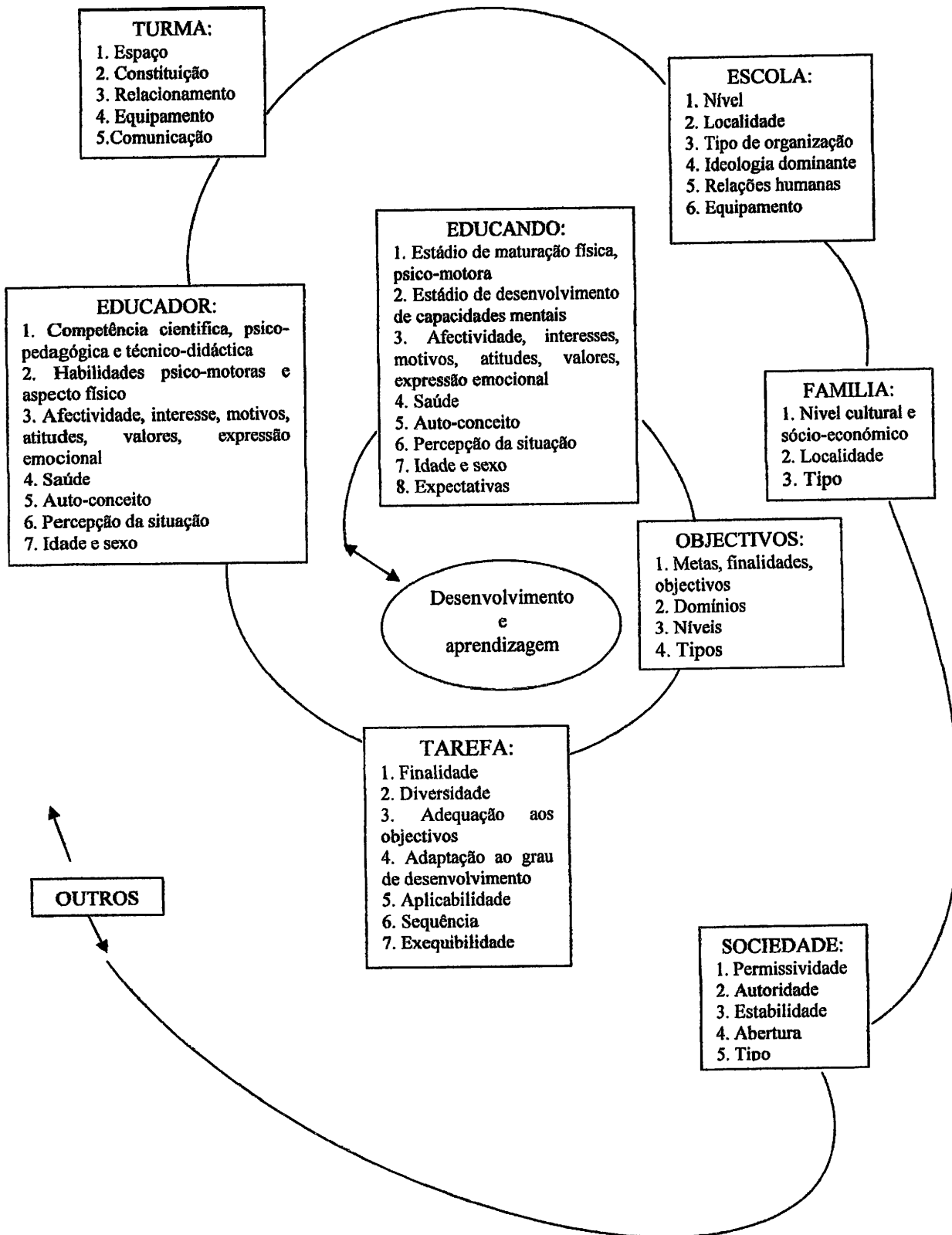


Figura 3 - Principais factores da dinâmica do processo educativo

(Adaptado de ALARCÃO e TAVARES, 1992: 142)

Tendo em conta a natureza das interacções do processo educativo, a escola deve ser aberta à comunidade, através da participação (implicação e responsabilização) dos vários intervenientes deste processo nas macro-decisões da escola. Sendo que, a este nível, a implementação de projectos educativos de escola poderá constituir um momento importante de formação e desenvolvimento comunitário.

1.2 ALUNO E PROFESSOR NO PROCESSO MOTIVACIONAL

"Nós sabemos o que somos, mas não o que podemos ser."

(Shakespeare)

Antes de mais, a motivação, de acordo com ROSENZWEIG (CHIEVENATO, 1995: 65), pode ser entendida como o impulso que leva uma pessoa a agir, porque ela assim o deseja. Ela é o motor das acções que o indivíduo decide adoptar e que o impelem de alcançar determinado objectivo. Esse impulso (energia) pode ser intrínseco – gerado internamente nos processos de raciocínio do indivíduo, ou extrínseco – provocado por um estímulo do ambiente.

Estabelecendo-se o paralelismo com a educação, o clima na escola é fundamental para a motivação dos professores, pelo que se este é negativo e cheio de tensão os professores ficam desanimados. Muitos autores têm estudado a influência do clima de escola e os seus reflexos na qualidade da educação, chegando à conclusão que um clima positivo melhora significativamente o processo educativo.

A motivação profissional dos professores, assim como o seu empenhamento têm implicações importantes na qualidade da educação, sendo que a afectividade é uma das características mais importantes para o desenvolvimento e rentabilidade da aprendizagem. Neste sentido, pais, educadores e educandos devem colaborar e interagir mutuamente, tentando descobrir interesses, aptidões e capacidades, permitindo assim, a realização profissional e individual. Deve também existir, entre o educando e o educador, uma relação de confiança, segurança, diálogo, orientando o aluno na vida em sociedade, no relacionamento com o processo ensino-aprendizagem, com os colegas/escola e sociedade em geral. Por outro lado, caso esta situação não se verifique, desencadeiam-se no aluno "(...) *sensações de marginalização, "desertismo" escolar, fomentando-lhe o vazio afectivo, estruturam-lhe o medo do professor e geram-lhe ansiedade (...)*" (FERNANDES, 1990: 109), surgindo um distanciamento entre professor e aluno. Deste modo, o professor deverá valorizar o processo ensino-aprendizagem, focando a sua atenção no aluno.

Neste sentido, o professor deverá possuir formação adequada e sensibilidade à altura para se aperceber das diferenças individuais dos seus alunos, levando a cabo acções que motivam o aluno a aprender, a aprofundar os seus interesses diferenciando-se assim o "bom" e "mau" professor, que segundo COMBS (cit. por FERNANDES,

1990: 110), reside "(...) *nos sentimentos, atitudes, objectivos e concepções da natureza do Eu, ou seja (...) no como é feito e porque é feito.*" A falta da corrente psico-afectiva pode conduzir ao insucesso escolar, a perturbações e desequilíbrios individuais, fracassos profissionais ou marginalidade social.

Ensinar é orientar de forma contínua e progressiva, o que implica uma observação continuada, contribuindo para a construção e desenvolvimento do aluno, incentivando-o ainda a encontrar os seus métodos de pesquisa, a desenvolver a sua criatividade, reforçando as suas iniciativas, pois se a sua participação activa e interactiva for estimulada fomenta-se a sua autonomia. Logo, o professor nunca poderá formar indivíduos de acordo com os seus padrões, continuações do seu "Eu".

O aluno tem necessidade de se sentir aceite e respeitado por todos os que o rodeiam, nomeadamente pelos seus pares e docentes. Ao verificar-se tal situação, gera-se uma maior aceitação de si próprio, uma maior força interior, encontrando-se/proporcionando-se o caminho para o sucesso educativo.

Numa sala de aula existem vários níveis de motivação. Por um lado existem alunos "(...) *altamente motivados (...)*" (FERNANDES, 1990: 114), que ao depararem-se com uma necessidade tudo fazem para a satisfazer; por outro lado, alunos que se encontram "(...) *menos, pouco ou nada motivados (...)*" (FERNANDES, 1990: 114), cujos estímulos pouco ou nada se coadunam com as suas necessidades. De sublinhar, portanto, que a motivação é indispensável a todo e qualquer tipo de aprendizagem, devendo ser encarada como um processo de satisfação das necessidades do educando a curto prazo.

Tendo presente o autor FERNANDES (1990: 118) "(...) *o acto pedagógico deve centrar-se no desenvolvimento dos interesses, das aptidões e capacidades naturais dos educandos (...)*" sendo que ao professor cabe a tarefa de despertar nos alunos "(...) *interesse pelas coisas que devem conhecer, pelas habilidades que devem adquirir e pelos comportamentos e atitudes que devem possuir (...)*", tornando o indivíduo consciente das suas capacidades e limitações, descobrindo e dando significado ao que aprende.

Através da interacção aluno-realidade-professor, o processo de aprendizagem permitirá a adaptação dos projectos ao próprio aluno, à sua capacidade de integração e ao seu potencial de assimilação. Quanto aos professores, permite que se adaptem ao percurso e aos diferentes níveis de aprendizagem do educando, tendo para isso de adquirir diferentes formas de ser, estar e se relacionar.

1.3 INTERACÇÃO PROFESSOR-ALUNO NA SALA DE AULA

"(...) A educação deve ser entendida como um processo que (...) investe no desenvolvimento da individualidade (...) e facilita o alcance da autonomia social."
(FERNANDES, 1990: 122)

A apreensão da realidade está intimamente ligada à personalidade de quem aprende, logo, surgem diferentes versões dessa realidade. Sendo o modo de comunicar a vivência da realidade que dá diferentes sentidos e orientações à acção pedagógica.

No relacionamento educativo o professor deverá ter uma formação e uma coerência pessoal *"(...) com vista a uma boa aceitação de si, a uma abertura pessoal, a uma aptidão para o contacto social e estabilidade afectivo-emocional, bem como disponibilidade à criatividade e inovação."* (FERNANDES, 1990: 123). Para que tal se verifique deve-se passar *"(...) pelo desnudamento da máscara do professor-personagem (...), [que] (...) estabelece unicamente relações institucionalizadas como racionais (...) [e] (...) esquece as dimensões humanas, afectivas e psicológicas"* (FERNANDES, 1990: 124), podendo provocar indecisões, desequilíbrios e conflitos nos alunos.

Posteriormente, numa segunda fase, esta acção comportamental, leva à descoberta do indivíduo, em que o docente *"(...) atende, respeita, estimula (...) tomando atitudes de liberdade (...)"*. (FERNANDES, 1990: 124), aceitando as manifestações afectivas e estimulando as potencialidades dos alunos, incentivando-os à construção do espírito crítico, desenvolvimento da criatividade e iniciativa, tornando-o num profissional autêntico e real.

Segundo SAMPAIO (2001: 12) está estudado que o professor interage centenas de vezes com os alunos, ao longo de um dia de aulas, de diversas formas: através do olhar, entre o falar, entre o advertir, pela forma como se movimenta no espaço sala de aula,... Para além destas interacções existem ainda acontecimentos públicos e privados, em que há aquilo que é comunicado e apresentado e aquilo que é oculto – *"Há aquilo que é dito para a sala de aula e há o papelinho que passa pela sala de aula."* (SAMPAIO, 2001: 12). Perante estes acontecimentos (públicos e privados) o professor tem de arranjar estratégias para os gerir, tal como perceber de forma disciplinada e sensata o que é que deve tratar no grupo turma e o que é para resolver individualmente, não expondo os seus alunos, se for o caso.

A interacção professor-aluno(s) também é influenciada pelas expectativas que o professor tem acerca da turma, mesmo antes de a conhecer, ao interiorizar ideias (positivas ou negativas) a partir de comentários dos seus colegas. Logo, deverá ter o cuidado de tentar perceber e conhecer os seus alunos e isso só se faz interagindo com eles, fazendo-os comunicar sobre si próprios.

STRECHT (2001: 20) também partilha da noção de co-responsabilização do processo educativo, acrescentando que professores e alunos devem discutir acerca das expectativas destes últimos relativamente à escola, ao que pensam as suas famílias sobre a escolaridade ou o trajecto escolar, que relação é que estabelecem não só com o professor, mas também com a(s) escola(s).

O docente deverá pensar em actividades que incentivem os alunos e interessem também aos próprios docentes, uma vez que a falta de interesse destes cria nos alunos descontentamento, uma imagem negativa da escola e do próprio professor, conduzindo-o à desmotivação. Por seu turno, o professor deve transmitir aos alunos a realidade de forma clara, simples e interactiva, o que implica da parte do professor uma "(...) *co-responsabilização no processo de aquisição e interiorização dos conhecimentos a adquirir, em conjunto com os seus educandos ou com a comunidade educativa.*" (FERNANDES, 1990: 126)

A relação educativa é de grande relevância no processo educativo, visto que desencadeia nos educandos não só interesse pelas áreas disciplinares, mas também motivação para a vida. Esta relação interactiva professor-aluno promove sensações de bem-estar e de boa colaboração e entendimento na sala de aula, o que conduz a um bom ambiente educativo, em que o aluno procura o seu caminho de desenvolvimento, realização e acção.

Desta forma, a relação educativa deve favorecer o desenvolvimento integral do educando e a sua autonomia, relativamente aos adultos e à realidade, o que exige do professor: espontaneidade, autenticidade, iniciativa, criatividade, vocação, disponibilidade... SAMPAIO (2001: 12) afirma mesmo que o professor deve possuir capacidade criativa, a qual lhe permite alterar a sua planificação sempre que se depare com um acontecimento imprevisível da maior importância, para a dinâmica da sala de aula. Os professores não devem cair na rotina de ensinar, reflectindo pouco sobre o seu tipo de relacionamento dentro da escola e da sua própria sala de aula, devem sim, compreender que é através da dinâmica relacional dos docentes da turma e da análise

circunstanciada e detalhada do que se passa no seio do grupo turma que podem melhorar o seu desempenho, as relações e as aprendizagens formais e não-formais.

Em suma, *"Os alunos só poderão conosco trabalhar de uma forma mais eficaz se forem capazes de estabelecer conosco uma relação que permita aprender."*

(SAMPAIO, 2001: 15)

1.4 ESTRUTURA E DINÂMICA DA RELAÇÃO EDUCATIVA

"Por vezes, temos de menosprezar o mau comportamento e tratar primeiro a relação."
(NELSEN, 2002: xxvi)

"A paciência, o humor e a capacidade de perdoar fortalecem o nosso processo de aprendizagem."
(NELSEN, 2002: xxix)

ESTRELA (2002: 33) enfatiza que os fenómenos de disciplina e indisciplina na escola, nomeadamente no contexto sala de aula, remetem directamente para o campo das relações. Na realidade, *"A relação educativa (...) é fundamentalmente uma necessidade básica de todo o ser humano. [Diz respeito a] (...) uma interacção entre pessoas, que tem como fim objectivos educativos, ela não se apresenta, unicamente, como um acto exclusivo das atitudes dos professores e alunos. Envolve um processo muito mais amplo e inclui como intervenientes, os pais dos educandos, a Escola, a Sociedade e o poder."* (FERNANDES, 1990: 131)

De acordo com o autor supracitado, no *campo pedagógico restrito*, a relação implica uma dimensão: humana, social, hominizante, cooperativa e comunitária. Desta relação pressupõe-se ensinar, reciprocamente, a estar a viver e a trabalhar em conjunto, ou seja, a fazer da sociedade uma comunidade autêntica e não um simples agregado de indivíduos.

O autor em questão refere ainda que *"(...) nenhum ser humano pode ser-ele-próprio se não for ajudado por outrem (...). [Pois isso implica] (...) um desenvolvimento individual, operado do interior para o exterior, e não o contrário, devendo a convivência pessoal e os fenómenos de adaptações social, bem como os pressupostos da comunicação social, educativa e interpessoal, ser resultado de um tal desenvolvimento."* (FERNANDES, 1990: 138)

O professor é muito mais do que alguém que se relaciona com os alunos, competindo-lhe, portanto, um papel relevante na ecologia das relações com a comunidade em que se insere. Se foi a complexidade da vida e a progressiva diversificação e especialização dos conteúdos da educação, que justificaram o aparecimento da figura do professor, é compreensível que à complexidade da realidade,

ao desenvolvimento permanente da sociedade, vão sempre corresponder novas exigências para o professor. As suas funções alargam-se, tornam-se progressivamente, também elas, mais complexas.

Segundo M. ESTRELA e A. ESTRELA (1977: 45, 46), para a eficácia profissional, o professor deve possuir determinadas qualidades:

- Autodomínio;
- Imparcialidade;
- Espírito democrático;
- Domínio de saber;
- Espírito de rigor científico;
- Atenção às dificuldades dos alunos;
- Conhecimentos de Psicologia;
- Sentido de humor;
- Espírito crítico;
- Entusiasmo;
- Dinamismo;
- Imaginação e criatividade;
- Facilidade de expressão;
- Abertura;
- Capacidade de organização do trabalho;
- Domínio de técnicas e métodos de ensino, compreensão e aceitação dos outros;
- Disponibilidade;
- Autenticidade;
- Autoridade natural;
- Atitude amigável;
- Humildade em reconhecer os seus erros.

Trata-se de um novo perfil de professor, que deixou de ser rotineiro e acomodado a uma função de transmissão do saber, para um professor "(...) *organizador da aprendizagem e estimulador do desenvolvimento cognitivo e socioafectivo do aluno.*" (ESTRELA, 2002: 39), dinâmico, orientador e facilitador das aprendizagens dos alunos, capaz de incentivar a recriação/criação do saber. Assim, e como sublinha M. ESTRELA (2002: 39), "(...) *o professor será um assistente de aprendizagem (transition tutor) e moderador do trabalho de grupo.*" Terá de:

- Possuir competências específicas no campo do desenvolvimento curricular e da avaliação, que lhe permitirão desempenhar de forma eficaz a função de programador do currículo, e assim, adaptá-lo à realidade com que trabalha e posteriormente avaliar os resultados da formação;

- Estabelecer relações abertas com o meio social e económico, de modo a ser um promotor da transição dos jovens para a vida activa na sociedade.

O papel do professor deve ser examinado no contexto da sala de aula, da escola, da comunidade local, da sociedade. É a todos estes níveis que exerce as suas funções e detém poder, o qual há-de usar em favor dos outros: das crianças e dos jovens que lhe forem confiados, da sociedade de que é um membro especialmente responsável.

LEWY (1986 cit. por ESTRELA, 2002: 50), ao confrontar vários estudos baseados nos resultados de questionários de atitudes sobre a escola e dirigidos a alunos de vários países refere que a maioria destes afirma gostar da escola. As razões mais invocadas para este facto, dizem respeito às relações de convívio que a escola proporciona, referindo-se em menor número aos motivos académicos ligados às aprendizagens escolares. Logo, as “ (...) *razões de carácter afectivo põem em relevo a dimensão relacional da instituição escolar.*” (ESTRELA: 2002, 50)

Não obstante a heterogeneidade dos intervenientes, na relação professor-aluno, a comunicação deve ser impregnada de transparência pessoal, pois, apesar das diferenças existentes entre emissor e receptor, as finalidades são semelhantes. A comunicação é portanto, feita para o aluno e com o aluno, logo todo o processo e dinâmica da relação pedagógica devem ser modelados tendo presente a evolução das reacções dos alunos, quer pela sua casualidade, quer pelos níveis de expectativa.

MORGADO (cit. por CARMO, 2000: 54) chama a atenção para o diálogo professor-aluno e como este é fulcral para o bom entendimento de todos, nomeadamente para prevenir e/ou atenuar situações de indisciplina, salientando que “(...) *em estudos efectuados sobre o tema da indisciplina, em que se perguntava a alunos considerados bem comportados e outros considerados mal comportados o que é que para eles funciona melhor para lidar com o problema da indisciplina, as respostas foram unânimes: o diálogo professor/aluno seria a melhor solução.*” Contudo, e de acordo com o autor, não obstante ser considerado eficaz, o diálogo ainda não é muito praticado nas escolas.

A comunicação na sala de aula deve ser uma constante e deve ser fundamentalmente humana, ou seja, deve ensinar a viver em conjunto, construindo-se

uma comunidade escolar tendo sempre presente a individualidade do aluno, bem como o seu desenvolvimento contínuo e a sua formação integral. Assim sendo, o professor deixa de ser aquele que ensina para se tornar naquele que, através do diálogo também é ensinado. Deste modo, coexiste todo um ciclo, em que o saber resulta da interacção de ambos.

CAPÍTULO 2

DISCIPLINA

2.1 CONCEITO DE DISCIPLINA / INDISCIPLINA

Actualmente a escola, como reflexo da sociedade, surge como um dos palcos possíveis de violência. Desde os comportamentos mais comuns de indisciplina até às situações ditas “muito graves”, que a comunicação social se encarrega de divulgar, os problemas da disciplina/indisciplina/violência, apresentam fronteiras tão ténues quanto variáveis no tempo e no espaço. Como tal, tem-se assistido e especulado bastante acerca destas situações, as quais já passaram para a opinião pública e para o debate político.

Sempre que se quer esclarecer qualquer dúvida relativa ao significado de uma determinada palavra, o impulso primário será socorreremo-nos de um Dicionário de Língua Portuguesa, sendo a palavra **disciplina** definida como: “conjunto de regras ou ordens que regem o comportamento de uma pessoa ou colectividade; observância das regras, obediência; capacidade de controlar um determinado comportamento de forma a respeitar regras ou conseguir resultados; conjunto de conhecimentos específicos que se ensinam em cada cadeira de um estabelecimento escolar; autoridade; castigo; mortificação...” (Porto Editora, 2002: 554). Do mesmo modo, **indisciplina** é definida como: “falta de disciplina; acto ou dito contrário à ordem ou regras estabelecidas; desordem; rebelião; incapacidade de agir de forma metódica; falta de instrução.” (Porto Editora, 2002: 933)

Em GOMEZ e SERRATS (2000: 13) pode ler-se: “O termo “disciplina” provem etimologicamente da mesma raiz de “discípulo” e “discente”. O seu significado conotava a relação existente entre mestre, o ensino, a educação e o próprio discípulo.”

Já ESTRELA (2002: 17) afirma que “(...) quando falamos de disciplina, tendemos não só a evocar as regras e a ordem delas decorrente, como as sanções ligadas aos desvios e o conseqüente sofrimento que elas originam. Por isso, para muitos o conceito adquiriu um sentido algo pejorativo.” Neste sentido quando se fala de disciplina encontra-se associada o conceito de indisciplina; a este respeito pode ler-se em ESTRELA (2002: 17): “O conceito de indisciplina relaciona-se intimamente com o de disciplina e tende normalmente a ser definido pela sua negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra de regras estabelecidas.” Considera, por isso, que os comportamentos de indisciplina só podem ser compreendidos quando relacionados com a norma pedagógica e as funções de produção em curso na aula, constituindo a ruptura

da regra que caracteriza, uma resposta dos alunos. A resposta em causa poderá visar a relação com o professor ou então a perturbação da comunicação na aula.

As definições sobre o que é a indisciplina são *"extremamente variadas"*, conforme afirma AFONSO (1998: 6) referindo-se às posições vindas dos mais diversos quadrantes da sociedade, nomeadamente no âmbito das Ciências Sociais e Humanas. Como sociólogo da educação, AFONSO (1998: 6) leva em consideração *"(...) as representações que os actores produzem e os significados que partilham num determinado contexto social ou escolar."* Geralmente, a indisciplina é vista como um comportamento desviante em relação a uma norma estabelecida, a que este especialista opta por designar *"divergente"*. Neste sentido, o indivíduo indisciplinado passa a ser aquele aluno ao qual foi atribuído um rótulo ou uma etiqueta, moral ou académica, cuja adesão depende da visibilidade social do acto do desvio (ou de divergência) e que gera determinadas expectativas nos outros com quem ele convive e às quais acaba por conformar-se, confirmando assim a adesão a um determinado comportamento e passando a ser encarado como portador de um estigma.

Torna-se então difícil definir comportamento desadequado, disruptivo ou indisciplinado, pelo que frequentemente os professores apontam como um dos seus maiores problemas na sala de aulas, os relativos aos comportamentos dos alunos. Todavia, quando se lhes pede para definirem "problemas de comportamento" apresentam dificuldade em serem específicos. Portanto, o conceito de indisciplina não se define por si, abarca diversos significados e surge predominantemente como uma negação ou violação de normas, valores, de prossecução de objectivos ou até de expectativas.

VEIGA (1990: 117) menciona os investigadores LAWRENCE *et al* que definem comportamento disruptivo como o *"(...) comportamento que interfere seriamente com o processo de ensino e/ou altera gravemente o funcionamento normal da escola. Além do habitual mau comportamento na aula, no recreio, nos corredores (...) inclui os ataques físicos e a destruição intencional da propriedade."*

2.2 EM TORNO DO CONCEITO DE DISCIPLINA

Toda a educação visa a inserção do indivíduo numa sociedade que se pretende ordenada e harmónica. Logo, a disciplina social transforma-se num fim educativo de carácter mediato, variando este conceito de professor para professor, pois cada um tem os seus limites e critérios. Por isso, a “(...) *disciplina é um artifício social através do qual uma pessoa é capaz de exercer um consistente controlo sobre as acções dos outros. (...) é frequentemente usada como um termo de valor para indicar alguma coisa considerada construtiva e saudável para os alunos, ou como algo que os professores aprovam.*” (WALLER cit. por DOMINGUES, 1995: 13)

Por seu turno, os autores GOMEZ e SERRATS (2000) apresentam oito referências a respeito deste conceito (disciplina):

1. A disciplina como factor de segurança;
2. A disciplina como aprendizagem;
3. A disciplina como equilíbrio entre poder e autoridade;
4. A disciplina como parte da educação para a autodeterminação;
5. A disciplina como forma de libertação individual;
6. A disciplina como superação da dicotomia ensino-aprendizagem;
7. A disciplina como superação de concepções educativas opostas;
8. A disciplina como equilíbrio entre rigidez autoritária e permissividade incontrolada, a chamada “disciplina democrática”.

A primeira referência a respeito deste conceito trata da **disciplina como factor de segurança**. A disciplina é necessária para que a criança consiga controlar os seus desejos, quando estes se revelem excessivos. Tem de haver um esforço conjunto de pais e educadores para que exista uma convergência no plano disciplinar. As faltas que a criança cometa e se revelem sem importância devem ser assinaladas e relevadas, por outro lado, devem as faltas importantes ser alvo de castigo, mas com a condição que a criança compreenda que a sua conduta não é aceitável. Como tal, “*A criança educada sem disciplina mostra-se insegura, indecisa e vacilante em saber o que se espera dela. O facto de se lhe dar liberdade ilimitada não a torna independente.*” (GOMEZ e SERRATS, 2000: 15)

O segundo conceito diz respeito à **disciplina como aprendizagem** sendo que “*A disciplina é o treinamento necessário para desenvolver um autocontrolo suficiente, a fim de obter uma conduta ordenada.*” (TANNER cit. por GOMEZ e SERRATS, 2000:

16) “Aplicando esta definição à escola, procurar-se-ia a aceitação da autoridade como primeiro valor, uma vez que se trata de uma instituição que tem como finalidade o desenvolvimento global do indivíduo e a aquisição, por parte deste, de destrezas intelectuais e sociais necessárias.” (GOMEZ e SERRATS, 2000: 16)

O terceiro conceito fala-nos da **disciplina como equilíbrio entre poder e autoridade**. O carisma, o poder intelectual, os recursos implícitos no próprio poder e o domínio são os elementos que compõem o poder do professor, sendo exercidos num contexto social particular que é a aula. O carisma será a capacidade de atrair ou influenciar os outros através da própria personalidade; o poder intelectual será o domínio de uma determinada matéria de estudo; os recursos implícitos no próprio poder será a capacidade para organizar todos os aspectos das actividades dos alunos; e o domínio será a capacidade de obter controlo sobre uma situação. “A disciplina consiste no controlo do aluno através da combinação equiparada de poder pessoal que emana naturalmente do indivíduo e das destrezas específicas, e da autoridade que deriva do status do professor e das normas vigentes na escola e na aula.” (COHEN e MANION cit. por GOMEZ e SERRATS, 2000: 16)

O quarto conceito diz respeito à **disciplina como parte da educação para a autodeterminação**. “A disciplina é parte da educação que assegura o trabalho dos discípulos, ao manter a ordem na aula e, ao mesmo tempo, prevenindo ou reprimindo os desvios de conduta, no sentido de formar vontades rectas e personalidades enérgicas capazes de se bastarem a si mesmas. Tem, pois a dupla finalidade de estabelecer a governação da aula e de a ensinar aos discípulos e autogovernarem-se na ausência da tutela do professor.” (COMPAYRÉ, cit. por GOMEZ e SERRATS, 2000: 14) Os sentimentos pessoais como o medo, o prazer, o amor próprio; os sentimentos afectuosos como o amor dos pais, o carinho para com o professor; a ideia do dever; e o interesse reflexivo como o castigo e a recompensa são meios muito diferentes com os quais as crianças podem ser conduzidas.

O quinto conceito fala da **disciplina como forma de libertação individual**. “A disciplina consiste num grupo de estratégias educativas concebidas para libertar o indivíduo do conflito institucional que a sociedade o obriga a viver e a protegê-lo da subordinação aos papéis sociais pré-estabelecidos, tendendo a identificar e modificar as particularidades da escola no âmbito do sistema social.” (BRUCE, cit. por GOMEZ e SERRATS, 2000: 17) Os autores GOMEZ e SERRATS (2000: 18) comentam que “Nesta perspectiva, as soluções para o problema da indisciplina devem ser

programadas para libertar do conflito subjacente a essa conduta indisciplinada na aula."

Como tal, existem três categorias onde os conflitos provenientes da situação institucional *versus* indivíduo estão inseridos, sendo elas: a presença na aula, a relação com os companheiros e a relação professor/aluno.

As linhas comuns a estas categorias são que o castigo atinge especialmente as faltas que ameaçam a "ordem"; que está empiricamente comprovado que os conflitos disciplinares existem pois, já de alguma forma, quase todos os educadores a experimentam; que cada escola tem o seu próprio sistema para lidar com situações de mau comportamento; que a relação entre formas de comportamento de indisciplina e formas de controlo sobre estes comportamentos nem sempre é representativa da situação disciplinar; que, frequentemente, quem aplica a estratégia disciplinar parte do princípio que, como os alunos optaram pelo mau comportamento, devem ser considerados culpados.

O sexto conceito refere a **disciplina como superação da dicotomia ensino-aprendizagem**. *"A disciplina consiste no conjunto de estratégias educativas concebidas para integrar um modelo de comportamento que tende, em linhas gerais, para a socialização e aprendizagem, ou seja, aquilo que é estático e dinâmico, estabelecido e emergente do processo ensino-aprendizagem."* (TANNER cit. por GOMEZ e SERRATS, 2000: 22). Deste modo terá que haver uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido na escola, no sentido de se dar ou não, mais importância à aprendizagem institucional que a outros valores.

O sétimo conceito define a **disciplina como superação de concepções educativas opostas**. *"A disciplina consiste no conjunto de estratégias educativas para superar a antinomia das contraposições dos sistemas de intervenção na aula, tendo em conta os aspectos individuais e diferenciais de cada caso."* (WEBER cit. por GOMEZ e SERRATS, 2000: 19)

As antinomias referidas nesta definição são:

- rigidez *versus* flexibilidade;
- trabalho académico estruturado pelo professor *versus* trabalho autodirigido;
- competitividade *versus* cooperativismos;
- organização escolar controlada pelo professor *versus* participação do aluno.

GOMEZ e SERRATS (2000: 19) referem que estas conceptualizações se sustentam em dois factos "(...) *por um lado, o estilo de educação próprio de uma*

escola e de um professor e, por outro, a comprovação a nível experimental de que o equilíbrio e a confluência entre as características do aluno e as atitudes do professor constituem a condição óptima para o clima da aula.”

Por último, o oitavo conceito apresenta a **disciplina como equilíbrio entre rigidez autoritária e permissividade incontrolada, a chamada “disciplina democrática”**. O controlo excessivo e arbitrário é o autoritarismo, assim como a ausência de padrões e controlo é o permissivismo. Entre estes dois pólos existem vários graus de controlo e entre estes está a “disciplina democrática”.

Na formação dos indivíduos a disciplina realiza quatro funções.

- A socialização;
- A maturidade pessoal;
- A interiorização de padrões morais para o desenvolvimento da consciência;
- A segurança emocional.

GOMEZ e SERRATS (2000: 24), relativamente à disciplina democrática salientam que *“Acima de tudo implica respeito pela dignidade do indivíduo, reprovando as formas de castigo duras e abusivas. A explicação dos limites de actuação não se faz de forma rotineira ou com o propósito de demonstrar quem ostenta o poder mas, pelo contrário, de uma forma espontânea e unicamente quando surja a necessidade de o fazer.”*

NELSEN (2002) apresenta, define e caracteriza um outro conceito de disciplina – a **disciplina positiva**, a qual se baseia na filosofia e nos ensinamentos de ADLER e DREIKURS (NELSEN, 2002: xvii). *“Tudo o que existe em Disciplina Positiva foi concebido para tratar as pessoas com respeito, para ver uma criança malcomportada como um ser desencorajado, para utilizar o incentivo enquanto factor motivador básico e para ensinar competências que são importantes para a vida.”* (NELSEN, 2002: xxiii) Para a autora os princípios da disciplina positiva podem ser comparados a um puzzle com muitas peças, *“(…) é difícil ter uma perspectiva global enquanto não se tem a maior parte das peças (ou todas) encaixadas. Por vezes um princípio não faz sentido se não o combinarmos com outro, ou com outra atitude.”* (NELSEN, 2002: xxv). Deste modo, enuncia algumas “peças do puzzle”:

1. Compreender as Quatro Finalidades Incorrectas do Comportamento, que são: *atenção, poder, vingança, incapacidade assumida* (NELSEN, 2002: 56). A verdadeira finalidade essencial de todo o comportamento é encontrar um sentido de pertença e de valor pessoal. As crianças ou até mesmo os adultos adoptam uma ou mais

destas situações incorrectas, uma vez que acreditam que: a *atenção* ou o *poder* ajudá-las-ão a conseguir serem desejadas e valorizadas; a *vingança* dar-lhes-á alguma satisfação que compensará a experiência de sofrimento, resultado de não sentirem que pertencem a um grupo e que são valorizadas, e a *desistência* é a sua única opção, visto acreditarem que são inadequadas.

"É útil conhecer a finalidade que está a ser utilizada para que possamos conhecer a acção mais eficaz que podemos tomar para ajudar as crianças a atingirem a sua verdadeira finalidade: sentir que pertencem e que são valorizadas."

(NELSEN, 2002: 56)

2. Amabilidade e firmeza em simultâneo, em que os educadores têm um papel fulcral na gestão das relações, devendo utilizar sempre firmeza, com dignidade e respeito, na resolução de situações problemáticas. A abordagem punitiva convida à rebeldia ou à submissão cega, por outro lado, a positiva incentiva a cooperação, o respeito mútuo, a responsabilidade e o interesse social.

3. Respeito mútuo, que integra as seguintes atitudes (NELSEN, 2002: 108, 109):

- Acreditar nas suas capacidades e nas dos outros;
- Interessar-se pelo ponto de vista dos outros, para além do seu;
- Disponibilizar-se para assumir responsabilidades;
- Contribuir para a resolução de problemas.

4. Os erros enquanto oportunidades de aprendizagem, sendo que "*Não existe no mundo um único ser perfeito, mas todos exigimos a perfeição de nós próprios e dos outros – especialmente, das crianças.*" (NELSEN, 2002: 30). O ser humano está sempre a cometer erros, mas estes, por sua vez, representam oportunidades de aprendizagem. Deste modo, quer o adulto, quer a criança devem estar sensibilizados e interessados em aprender como poderiam ter evitado determinado erro, o que podem aprender com ele ou como podem resolver o problema criado pelo mesmo.

DREIKURS (cit. por NELSEN, 2002: 32) chama a atenção para se mudar quaisquer crenças negativas acerca dos erros, de forma a modelarem "*a coragem de ser imperfeito*". A fim de concretizar esta modelação, o autor faz referencia à utilização dos "*Três Rs da Reparação*":

- Reconhecimento – "*Cometi um erro!*"
- Reconciliação – "*Peço desculpa.*"
- Resolução – "*Vamos encontrar juntos uma solução.*"

É muito mais fácil assumir a responsabilidade de um erro, se este for visto como uma oportunidade para aprender e não como algo de negativo. Se uma pessoa encarar um erro como uma coisa má, tenderá a sentir-se incapaz e desencorajada, tornando-se assim defensiva e crítica.

Os primeiros dois Rs da Reparação dos erros – Reconhecimento e Reconciliação – criam um ambiente positivo para se trabalharem/encontrarem soluções.

5. **O interesse social**, que “(...) *significa a existência da preocupação com as outras pessoas e um desejo sincero de dar um contributo à sociedade.*” (ADLER cit. por NELSEN, 2002: 24). Os alunos devem ser envolvidos na negociação de todas as tarefas a realizar na sala de aula, sendo importante implementar, após ouvidos os alunos, um sistema de rotação de responsabilidades, de modo a que ninguém fique a desempenhar tarefas menos aliciantes, durante demasiado tempo. Assim, “(...) *a partilha de tarefas pode aumentar o sentimento de pertença, ensinar competências importantes para a vida e permitir que as crianças experimentem o interesse social.*” (NELSEN, 2002: 26)

6. **Reuniões de família e de turma**, as quais propiciam as melhores circunstâncias possíveis quer para os adultos, quer para as crianças aprenderem os procedimentos democráticos da cooperação, do respeito mútuo e do interesse social. Na sala de aula, por exemplo, os professores sentem-se aliviados ao deixarem de desempenhar os papéis de polícia, de juiz, de júri e de executor, uma vez que sempre que os alunos aparecerem com problemas estes podem e devem ser tratados na reunião de turma. Esta estratégia também é benéfica por permitir um período de acalmia antes de se tentar resolver o problema. “(...) *a aprendizagem e a prática das competências de resolução de problemas são benéficas para todos os alunos e ser-lhes-ão úteis em todos os aspectos da vida.*” (NELSEN, 2002: 132). O facto dos alunos serem ouvidos e dos seus pensamentos e ideias serem validadas, ajuda a evitar e a eliminar certas situações de indisciplina. E como os alunos participam no encontrar de soluções, sentem-se motivados para seguir as regras ou as respostas que eles próprios ajudaram a criar. Nestes casos os professores sentem que os alunos ficam muito mais disponíveis para cooperar quando são envolvidos nas decisões, mesmo que a decisão final já tivesse sido sugerida pelo mesmo anteriormente.

7. **Envolver as crianças na resolução de problemas**, “*Pelo facto de as crianças serem envolvidas, intensamente, na resolução de problemas que são muito relevantes para elas, elas adquirem competências de escuta, desenvolvem a linguagem*

e o raciocínio, aprendem as consequências lógicas do comportamento e desenvolvem a memória e o pensamento objectivo. Elas adquirem, ainda, uma apreciação pelo valor e pelo processo da aprendizagem." (NELSEN, 2002: 132)

8. **Encorajamento**, relativamente ao qual o autor DREIKURS (cit. por NELSEN, 2002: 103) sublinhou a importância do encorajamento, considerando-o a competência mais importante que os adultos podem aprender para ajudar as crianças: *"As crianças precisam de encorajamento, tal como as plantas necessitam de água: elas não podem sobreviver sem isso."* O encorajamento consiste na oferta de oportunidades dadas às crianças para que estas desenvolvam as percepções de: *"Eu sou capaz; eu posso dar um contributo; posso ajudar; posso influenciar aquilo que se passa comigo e o modo como reajo..."* Para NELSEN (2002: 104) encorajar significa *"(...) ensinar às crianças as competências vitais de que necessitam para ter sucesso na vida e nas suas relações com interesse social."*

Posto isto e tendo em conta todas as definições atrás apresentadas, importa citar GOMEZ e SERRATS (2000: 25), quando sublinham que *"(...) todas as definições de disciplina, antes referidas, não são necessariamente excludentes entre si, antes se complementando na maioria dos casos."*

2.2.1 Tipos de disciplina

Para o autor VEIGA (2002: 107) entende-se por disciplina *"(...) a forma como a autoridade pode ser exercida."* O tipo de autoridade, quer dos professores, quer dos pais, pode-se distinguir em quatro categorias: autoritária, democrática, permissiva e inconsciente. Nos estudos realizados que se debruçaram sobre práticas disciplinares, recomenda-se uma disciplina de tipo democrático (definida na página 37).

Por sua vez ESPÍRITO SANTO (1994) aponta os seguintes tipos de disciplina:

- Disciplina imposta pelo professor;
- Disciplina imposta pelo grupo;
- Punição;
- Disciplina imposta pela tarefa;
- Disciplina auto-imposta.

Relativamente à **disciplina imposta pelo professor**, o controlo imposto por este torna-se necessário até determinado ponto, oscilando de acordo com a etapa da vida dos alunos, uma vez que a curva representativa do desenvolvimento da auto-disciplina não é

constante, o que justifica o facto de nem sempre os jovens acolherem bem a ajuda dos adultos, mesmo quando dela necessitam.

Quanto à **disciplina imposta pelo grupo**, à medida que o jovem se vai libertando, gradualmente, da necessidade de depender do controlo e orientação dos adultos, começa simultaneamente a observar os seus companheiros e amigos da mesma idade para obter indicações de como se deve comportar, o que deve pensar e em que acreditar.

A disciplina é pensada por muitos professores em termos de **punição**, não necessariamente a nível físico, mas punição social ou psicológica, nomeadamente: trabalhos suplementares, humilhação, suspensão das aulas, isolamento,...

No que diz respeito à **disciplina imposta pela tarefa**, todos nós estamos de alguma forma familiarizados com tarefas que prendem a nossa atenção e que exigem muito mais do nosso tempo, do que aquilo que inicialmente esperávamos. Cada tipo de tarefa tem a sua própria disciplina e, quanto maior for a maturidade do indivíduo, melhor é a maneira como pode disciplinar-se a si mesmo e mais difícil se torna adaptar-se às exigências da tarefa que escolheu.

Relativamente à **disciplina auto-imposta**, é do conhecimento geral, que os jovens para se transformarem em cidadãos responsáveis e racionais, necessitam de aprender a contribuir para o desenvolvimento dos padrões do grupo e também de reagir perante os mesmos. O indivíduo que não aprendeu a pensar sobre o sentido do seu próprio comportamento, não tem outra alternativa, a não ser conformar-se com as imposições do grupo. Todavia, a pessoa que foi capaz de avaliar tanto os seus padrões, como os do grupo, está em posição de contribuir para o desenvolvimento de novos e melhores padrões de grupo.

2.2.3 DISCIPLINA NA ESCOLA

É fundamental um entendimento geral do modo de funcionamento em cada escola, que permita melhores resultados nas aprendizagens formais e um clima de razoável bem-estar para os diversos intervenientes no processo educativo, tendo, deste modo, cada escola o dever de se preocupar com o controlo da disciplina entendido como o *"(...) conjunto de todas as actividades que visam exercer alguma espécie de influência sobre o comportamento dos alunos, procurando ajustá-lo aquilo que é considerado como padrão de comportamento aceitável."* (DOMINGUES, 1995, cit. por SAMPAIO, 1996: 32)

Claro que, para isso, a **rede escolar** tem de apresentar condições mínimas de vida no funcionamento das escolas, garantindo as necessidades básicas de todos os que as frequentam. Tem de haver, também, uma organização e desenvolvimento de esquemas de **formação de professores**, com o intuito de se preparar o futuro professor, para o domínio de um conjunto de técnicas e competências, ao nível da capacidade de análise das situações educativas, ao nível da gestão da sala de aula e das relações interpessoais no grupo turma, ao nível da capacidade de participação em equipas de trabalho e na organização que é a escola. A este respeito, FREIRE (1998: 20) refere que *"(...) todos os professores sem excepção têm o direito a uma formação básica que lhes permita um domínio de competências de organização e gestão da aula e das relações interpessoais numa turma que são fundamentais para prevenir e gerir situações de indisciplina."*

FREIRE (1998) também realça a importância do **papel das famílias**, dado que é cada vez maior dada a heterogeneidade da população estudantil e a necessidade de se desenvolverem **sistemas de apoio a situações educativas especiais**, nas diversas áreas e níveis de escolaridade.

Sendo a turma um espaço relacional por excelência, é imprescindível que o professor faça uma boa gestão desse mesmo espaço de relações, recorrendo, designadamente, às formas de *cooperação* e *envolvimento* de todos os actores intervenientes no processo educativo e, primordialmente, de si (professor) em relação com os alunos e destes entre si. Deste modo contribuirá para a diminuição de *comportamentos disruptivos*, privilegiando um investimento planeado nas dimensões do grupo/turma – a dimensão da relação com o trabalho e a dimensão da relação com as pessoas. O modo como o professor implica os alunos nas tarefas de aprendizagem e o

cuidado que dedica à manutenção de um clima afectivo no grupo, são de enorme relevância na prevenção de situações de conflito, individuais ou colectivas.

Segundo FREIRE (1998), estudos centrados na escola, enquanto organização, demonstram que, as escolas que apresentam menos problemas de indisciplina, são aquelas onde os professores têm expectativas mais elevadas em relação aos alunos.

“Nas escolas que melhor previnem a indisciplina predominam os estímulos positivos, ao contrário de outras onde a dominante são as punições. As escolas que mais castigam são as que têm mais indisciplina, criando-se assim um ciclo vicioso. (...) O que se verifica é que as escolas, assim como os professores, que lidam bem com os problemas de disciplina, quando o fazem, fazem-no em simultâneo com outras medidas.”

(FREIRE, I., 1998: 21)

Importa referir que é fundamental que o professor conheça bem os seus alunos, manifestando, relativamente aos mesmos, atitudes de confiança forte, no respectivo potencial de desenvolvimento e de aprendizagem, adoptando medidas que consubstanciem atitudes que inspirem estabilidade, segurança e promovam a construção de uma auto imagem positiva do aluno.

De considerar que a turma também é um *espaço de organização social* e, como tal, o clima sócio-afectivo é o mais relevante. A *Formação Cívica*, enquanto formação direccionada para os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, pode ajudar bastante na promoção desse clima sócio-afectivo favorável para a aprendizagem. Trata-se de uma área curricular não-disciplinar a desenvolver e a ser “trabalhada” por todos os professores em todas as áreas e disciplinas. Um professor que aposte numa modalidade de *organização democrática da turma* tem fortes possibilidades de obter, por essa via, o sucesso dos seus alunos.

Essencial é também a forma como o professor gere o **currículo**, que, e de acordo com a própria lei, é flexível. Assim, admitindo que os alunos são diferentes entre si, propõe-se um ensino diferenciado, partindo-se dos “saberes prévios” de cada aluno considerado individualmente e promovendo-se designadamente, a diferenciação e diversificação de conteúdos, processos, estratégias e estruturas em função da efectiva realidade de cada aluno, enquanto indivíduo dotado de personalidade própria e inconfundível no seio do grupo. Deverá ser o aluno a escolher as estratégias mais adequadas para atingir os seus próprios objectivos e encontrar os meios (os seus meios), para alargar o campo das suas aprendizagens. Deste modo, o currículo que é de natureza flexível, ao ser gerido de forma diferenciada motiva os alunos para as aprendizagens

escolares, evitando de alguma forma comportamentos de indisciplina, pois, à partida, alunos interessados não revelarão esse tipo de comportamentos.

É consensual que a escola tem de formar para valores, como o respeito pela integridade física e mental do outro, a liberdade responsável, a solidariedade e a tolerância. Quando estes valores são postos em causa, constituem-se os problemas da indisciplina, pondo-se em causa os objectivos da educação para os valores e para a cidadania. No entanto, para além desses objectivos (que se devem encontrar noutros meios, principalmente na família), há também os objectivos da escola, de cada professor, de cada disciplina, de cada aula, de cada tema a tratar,... Como tal, tais objectivos exigem um conjunto de regras circunstanciais, que têm de ser definidas em função desses mesmos objectivos, das metodologias a empregar e de todos os condicionalismos do tempo e do espaço.

As regras

Quando se fala de indisciplina referimo-nos à quebra de regras consensualmente estabelecidas para o bom funcionamento da aula. Como tal, há comportamentos que são considerados como “quebra” de regras por alguns professores, enquanto que outros encaram esses mesmos comportamentos como atitudes normais numa aula. Como é evidente, a forma de lidar com cada uma destas possíveis interpretações varia de professor para professor, de acordo com o seu sistema de valores, experiência e competência profissional.

Para AMADO (2001: 44) as regras “(...) *orientam os sujeitos acerca de quais os tipos de comportamentos que são ou não aceitáveis e em que contextos.*” Salientando duas formas de colocar os sujeitos face às regras, ou seja, através da imposição e da negociação. A primeira, a **imposição**, coloca os sujeitos perante um facto consumado, estável e preexistente. Por seu turno, a **negociação** pode partir de diversas figuras, desde o pensar e reinterpretar de orientações prévias, até à pura criação colectiva das convenções (contratos) pelas quais se regerão os membros da instituição. De acrescentar que, para o mesmo autor as regras devem ser “(...) *poucas, simples, claras, positivas, fundamentais... tudo isto para que se verifique a condição indispensável (...) que elas sejam compreendidas, compreendida também a sua necessidade e, por isso, aceites pelos alunos.*” (AMADO, 2001: 45). Como tal, o professor terá que arranjar

mecanismos que levem o aluno a compreender as regras e a incorporá-las no seu projecto individual e colectivo (de turma).

MORGADO (cit. por CARMO, 2000: 53) partilha da mesma opinião, que deve primar a negociação, afirmando que “(...) *uma forma de prevenir o mau comportamento nas aulas é informar e negociar com os alunos essas regras para que todos as percebam e compreendam a sua utilidade.*”

Um outro motivo que explica o mau comportamento, nomeadamente nos alunos que frequentam os primeiros anos de escolaridade, é a dificuldade que uma criança tem em, sozinha, não conseguir de imediato adaptar-se e absorver o novo padrão de comportamento que lhe é exigido na escola, uma vez que apenas sabe como actuar dentro do seu ambiente familiar. Como tal, “*É necessário dar tempo às crianças para que estabeleçam pontes entre as regras que têm em casa, que tinham no infantário e agora as que são obrigadas de um dia para o outro a ter na escola.*” (MORGADO in CARMO, 2000: 53). Por isso, no Ensino Básico a falta de cumprimento de algumas regras que estão estabelecidas podem não significar indisciplina, mas sim desconhecimento ou falta de adaptação.

AFONSO (1998) defende que as escolas não podem deixar de ter regras claras que ajudem os actores a tomar decisões oportunas e justas perante determinados comportamentos. É, então, essencial, e defendido por todos os autores atrás enunciados, que o professor e os alunos instituem, de forma negociada, *normas de conduta* no seio da turma, uma vez que geram, a par de um sentido de responsabilidade e auto-disciplina, sentimentos fortes de solidariedade e de pertença. Estes objectivos são inerentes à perspectiva da autora NELSEN (2002), na definição de Disciplina Positiva. Assim sendo, a autora apresenta três abordagens principais na interacção entre adultos e crianças (NELSEN, 2002: 7):

- SEVERIDADE (Controlo excessivo)

- Ordem sem liberdade
- Ausência de opções
- “*Fazes, porque eu quero.*”

- PERMISSIVIDADE (Ausência de limites)

- Liberdade sem ordem
- Opções ilimitadas

- *“Podes fazer tudo o que quiseres.”*

- DISCIPLINA POSITIVA (Firmeza com dignidade e respeito)

- Liberdade com ordem
- Opções limitadas
- *“Podes escolher, dentro de limites que demonstrem respeito para com todos.”*

A atitude dos educadores que optam entrem estas três abordagens é muito diferente, ou seja:

- **Severidade** – *“Estas são as regras a que tens de te submeter e este é o castigo que receberás pela sua violação.”* – As crianças não são envolvidas no processo de tomada de decisões.

- **Permissividade** – *“Não existem regras. Estou certo de que nos entenderemos muito bem e terás a possibilidade de escolher, mais tarde, as tuas próprias regras.”*

- **Disciplina Positiva** – *“Decidiremos as regras em conjunto, para benefício de ambos. Também decidiremos juntos as soluções que serão úteis para todas as partes envolvidas quando surgirem problemas. Quando eu decidir sem a tua opinião, usarei firmeza com bondade, dignidade e respeito.”*

As crianças estão habituadas a obter certas respostas por parte dos adultos e se essas mesmas respostas forem alteradas, elas exagerarão, provavelmente, o seu comportamento (que piorará) na tentativa de fazer com que os adultos respondam conforme as suas expectativas.

Embora o comportamento possa piorar quando as competências da Disciplina Positiva forem utilizadas pela primeira vez, haverá um maior intervalo de tempo até que a criança possa voltar a portar-se mal. Como a criança teve a experiência que a sua tática de manipulação não funcionou, é provável que volte a testá-la para ter a certeza. *“Quando a Disciplina Positiva é utilizada de uma forma consistente, o mau comportamento torna-se menos intenso e ocorre em momentos mais distanciados no tempo.”* (NELSEN, 2002: 11). O autor citado acrescenta ainda que, quando se utiliza firmeza com dignidade e respeito, as crianças aprendem rapidamente que o seu comportamento não dá origem aos resultados que esperavam, sendo então motivadas a alterá-lo.

De referir que, por vezes, tem-se a convicção de que a severidade e a punição funcionam. Para a autora NELSEN (2002: 13) o castigo também funciona, efectivamente, no sentido em que normalmente interrompe o mau comportamento de imediato, todavia os resultados a longo prazo são negativos, visto que as crianças adoptam, normalmente, um ou todos os aspectos da punição:

1. Ressentimento – *“Isto é injusto. Não posso confiar nos adultos.”*
2. Vingança – *“Eles ficam a ganhar agora, mas eu hei-de vingar-me.”*
3. Rebelião – *“Farei exactamente o contrário, para provar que não tenho de fazer as coisas que eles querem.”*
4. Retirada:
 - a) Dissimulação – *“Da próxima vez não me deixarei apanhar.”*
 - b) Auto-estima reduzida – *“Sou uma pessoa má.”*

A eficácia da abordagem positiva depende da existência de atitudes de respeito mútuo e de preocupação com os efeitos que o seu comportamento tem, a longo prazo, junto das crianças. *“(…) se compreendermos que uma criança malcomportada é uma criança desanimada, é óbvio que a melhor forma de eliminar a motivação para o mau comportamento é encontrar um modo positivo de a ajudar a sentir que a desejamos e que é valorizada.”* (NELSEN, 2002: 77)

2.3 EM TORNO DO CONCEITO DE INDISCIPLINA

De acordo com AMADO (2001: 43, 44), o fenómeno da indisciplina alcançou uma enorme complexidade, conferida por três importantes vertentes:

- **Vertente “moral”**, que considera a dimensão mais visível do problema, nomeadamente o desvio às regras e às etiquetas, normas e valores que regulam as acções e as interacções dentro de um determinado contexto, e que provocam perturbação efectiva dos comportamentos;

- **Vertente “conflito de poderes”**, em que se manifestam as necessidades de defesa do Eu (professor e alunos) com todo o role de estratégias “de sobrevivência” que isso implica;

- **Vertente “simbólica”**, em que se situam os fenómenos invisíveis nos actos de indisciplina, mas que os determinam, como as representações e expectativas mútuas, a rotulação, a etiquetagem, os efeitos dos estereótipos sociais, a profecia auto-realizada, os papéis informais dentro da turma, as interpretações dos comportamentos do outro,...

2.3.1 Tipos de indisciplina

ESTRELA (1991) identifica dois tipos de comportamento de indisciplina, dando ênfase à **gravidade** e à **frequência dos comportamentos desviantes**. A primeira situação (gravidade dos comportamentos desviantes) refere-se a comportamentos considerados pouco graves, mas que perturbam pelo facto de se repetirem constantemente, sendo disso exemplo: faltar às aulas, falar inoportunamente, falta de pontualidade, não desenvolver as actividades que lhe são propostas,... Quanto à frequência dos comportamentos desviantes, estes, quando ocorrem, atingem uma intensidade e gravidade que interferem com a função docente e conseqüentemente com a dinâmica da aula, como por exemplo: abuso verbal e agressão física.

A este respeito, ESTRELA (1986) salienta que os comportamentos desviantes podem destinar-se a cumprir cinco funções pedagógicas distintas:

- Função de proposição;
- Função de evitamento;
- Função de obstrução;
- Função de contestação;

- Função de imposição.

A **função de proposição** é uma manifestação de comportamentos que induzem alterações a favor do aluno, quer pela facilitação ou substituição da tarefa, quer pela alteração temporária das normas que a regulam.

Na **função de evitamento** o aluno alheia-se da tarefa, por um período mais ou menos longo. Não provoca alterações na turma, a não ser uma possível intervenção do professor dirigida a esse aluno.

Na **função de obstrução** há manifestação de comportamentos que interferem com o funcionamento de toda a turma, desviando-a dos objectivos principais, que são remetidos para um papel secundário.

Na **função de contestação** o aluno questiona, refuta e desafia a autoridade do professor de forma directa e explícita, o que faz com que o professor ou mantenha firme a sua posição ou tenha que ceder. Qualquer destas tomadas de posição comporta consequências para a dinâmica da turma e, sobretudo, para o estatuto do professor dentro da sala de aula.

Na **função de imposição** os comportamentos dos alunos, para além de contestatórios, pretendem subverter o curso da aula.

Relativamente às consequências que estas funções têm para o decurso da aula, estas podem ser agrupadas em três grandes categorias:

1. Aquelas cuja resolução dos comportamentos desviantes pode permitir que a sessão lectiva evolua num sentido mais positivo e favorável (**funções re-instituintes**);
2. Aquelas em que o desvio causa a rotura na organização necessária ao bom funcionamento da aula, mas não impõe uma contra-organização (**funções anti-instituintes**);
3. Aquelas que quebram as regras estabelecidas, causam desordem e impõe uma contra-organização (**funções contra-instituintes**).

VEIGA (1990) enumera, concretamente, tipologias de comportamentos disruptivos que foram analisados e as respectivas conclusões a que chegaram sobre esta temática. De acordo com o estudo de LAWRENCE *et al.* (1984 cit. por VEIGA, 1990: 118, 119) realizado em cinco países, em que duzentos e quarenta e sete professores se pronunciaram quanto aos comportamentos que causavam problemas nas escolas. No

inquérito realizado, uma das questões consistia em pedir aos professores que se pronunciassem quanto à frequência e aos problemas causados pelos seguintes comportamentos disruptivos:

- Vandalismo;
- Faltar às aulas;
- Desobediência aos professores;
- Irritação;
- Ameaças ou violência física para com os colegas;
- Violência física para com os professores;
- Roubo;
- Praguejar ou outra linguagem imprópria;
- Chegar demasiado tarde às aulas;
- Conversar;
- Fazer barulho;
- Perturbar a ordem nas aulas;
- Perturbar a ordem na escola;
- Alcoolismo;
- Desinteresse;
- Outros.

VEIGA, (1990) ao fazer uma análise global do conteúdo dos comportamentos apresentados no estudo em causa, aponta para a existência de três grandes dimensões de disrupção escolar:

1. Agressão à autoridade (professores e escola);
2. Agressão aos colegas;
3. Distracção.

Por último, AMADO (2001: 41, 42), dada a complexidade do problema da indisciplina, propõe a distinção de três níveis diferenciados de indisciplina:

- Primeiro nível - **Desvios às regras de produção**, que abarca incidentes a que é dado um carácter disruptivo, em virtude da perturbação que causam ao bom funcionamento da aula;

- Segundo nível - **Conflitos inter-pares**, que abrange os incidentes que traduzem, essencialmente, um disfuncionamento das relações formais e informais entre

os alunos, podendo manifestar-se em comportamentos de alguma agressividade e violência e atingindo, por vezes, contornos e gravidade de actos delinquentes, portanto, do foro legal;

- Terceiro nível - **Conflitos da relação professor-aluno**, é composto por comportamentos que, de algum modo, põem em causa a autoridade e o estatuto do professor, abrangendo, também, a manifestação de alguma agressividade e violência contra docentes (e outros funcionários) e o vandalismo contra a propriedade dos mesmos e da escola. Sendo que a necessidade de passar ou não do foro escolar e institucional, para o foro judicial, dependem das circunstâncias e da gravidade de tais comportamentos.

De uma forma geral, a revisão bibliográfica sobre este tópico conduz a conclusões convergentes, quanto às dimensões que a disrupção escolar assume, embora atendendo-se à relatividade em que cada referência está inserida.

2.3.2 Causas da indisciplina

AFONSO (1998) enuncia diversos factores que promovem indisciplina na escola:

- ✓ Os factores escolares, em que a escola se torna, por exemplo, um lugar de frustração de expectativas, mais do que realizações legítimas de desenvolvimento pessoal, intelectual, afectivo e social;
- ✓ Os factores meramente individuais, psicológicos ou idiossincráticos;
- ✓ Os factores relacionados com a configuração da sociedade num determinado momento histórico.

Na opinião de José Morgado (CARMO, 2000: 53) “(...) a escola não valoriza os interesses dos alunos, o que pode conduzir a uma apetência do aluno para desrespeitar a escola (...).” Logo, os comportamentos de indisciplina também podem ser justificados pela falta de personalização das escolas. Por sua vez, ESTRELA (2002) considera que:

“A escola, sistema aberto em interacção com o meio não pode ficar imune às tensões e desequilíbrios da sociedade envolvente e, por isso, poderá ver-se a indisciplina que actualmente perturba a vida de muitas escolas como um reflexo dos conflitos e da violência que grassa na

sociedade em geral. As desigualdades económicas e sociais, que crescentemente se têm vindo a agravar gerando fenómenos preocupantes de exclusão social, a crise de valores e o conflito de gerações são alguns dos factores que podem explicar os desequilíbrios que afectam tanto a vida social como a vida escolar.”

(ESTRELA, 2002: 13)

Acerca das tensões e desequilíbrios que existem ao nível do sistema de ensino e que se vão repercutir na escola, a autora supracitada enumera uma série de razões, entre as quais:

- Turmas numerosas;
- Escolas superlotadas;
- Edifícios degradados;
- Falta de equipamentos didácticos adequados;
- Fraco nível de remuneração dos docentes;
- Persistência de pessoal docente sem formação profissional e de pessoal auxiliar subqualificado;
- Percentagens elevadas de alunos oriundos de meios economicamente degradados;
- Taxas enormes de insucesso escolar;
- Selectividade e competitividade do ensino;
- Falta de saídas profissionais.

Segundo ESTRELA (2002: 13), “(...) *se a indisciplina na escola é um fenómeno que decorre da sociedade e do seu sistema de ensino, ela é também um fenómeno essencialmente escolar, tão antigo como a própria escola e tão inevitável como ela.*”

Também a este respeito, AMADO (2001: 42) emite a sua opinião, fazendo referência a alguns factores que contribuem para a indisciplina e que são, em parte, comuns à opinião emitida por autores anteriormente citados. Assim sendo, os factores que estão por detrás do comportamento de indisciplina são de ordem social, familiar, pessoal e escolar, os quais podem ser expostos do seguinte modo:

- **Factores de ordem social e políticos**, em que primam os interesses, valores e vivências de classe divergentes e opostas, racismo, xenofobia, desemprego e pobreza;
- **Factores de ordem familiar**, em que os valores familiares são diferentes dos valores da escola, há um disfuncionamento do agregado familiar e demissão da sua função socializadora;

- **Factores institucionais formais**, que dizem respeito a espaços, horários e currículo desajustado aos interesses e ritmos dos alunos;
- **Factores institucionais informais**, como a interação e lideranças no interior do grupo-turma, que criam um clima de conflitos e de oposição às exigências da escola e de certos professores;
- **Factores pedagógicos**, que consistem nos métodos e competências de ensino, regras e “inconsistência” na sua aplicação e estilos de relação desadequados;
- **Factores pessoais do professor**, que contemplam os seus valores, crenças, estilo de autoridade e as expectativas negativas em relação aos alunos;
- **Factores pessoais do aluno**, que abarcam o seu interesse, adaptação, desenvolvimento cognitivo e moral, hábitos de trabalho, história de vida e carreira académica, autoconceito, idade, sexo e problemas patogénicos.

Posto isto, a investigação sobre a problemática da indisciplina ganha sentido se optar por um equilíbrio interpretativo destes factores, internos e externos, contextuais e subjectivos. Deste modo, a investigação terá como finalidades “(...) *diagnosticar e denunciar situações de ensino que se constituem como “oportunidades” e “determinantes” da indisciplina; (...) apontar como as expectativas e as crenças interpessoais podem resultar na “construção” de situações injuriosas, injustas e de negociações falseadas, e na mobilização de comportamentos de retaliação e de compensação afectando o bem-estar de professores e alunos e o clima de trabalho do grupo-turma. (...) serve, também, para denunciar “velhas”/“novas” causas, que transcendem a simples acção do professor na sala de aula (...)*”. (AMADO, 2001: 43)

CAPÍTULO III

ENQUADRAMENTO LEGAL

3.1 DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM

Em 1948, mais concretamente no dia 10 de Dezembro, a Assembleia-Geral das Nações Unidas proclamou a *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. Dois anos decorridos e um dos seus autores, CASSIN, no âmbito de um curso sobre a *Declaração*, afirmava, conforme cita MONTEIRO (1998: 21):

"Os desenvolvimentos precedentes puseram em evidência a novidade revolucionária que representa a iniciativa das Nações Unidas, no combate milenar pelos direitos do homem, e as características que fazem da Declaração Universal dos Direitos do Homem, adoptada em 1948, um documento histórico cujo dinamismo e influência, já imensos, estão destinados a afirmar-se com uma autoridade crescente no tempo e no espaço. Este monumento, inspirado por um idealismo prático, repousa na unidade da família humana e fornece, apesar das suas inevitáveis imperfeições, a base de uma ética sem a qual a sociedade universal não poderia organizar-se nos planos moral, jurídico e mesmo económico."

(CASSIN cit. por MONTEIRO, 1998: 21)

Por seu turno, ELVIN, ex-Director do Departamento de Educação da UNESCO, escrevia:

"No decurso dos últimos vinte e cinco anos, a ideia mais forte que se espalhou no mundo, no que respeita à educação, é que ela constitui um direito. (...) Está consignada nesta bíblia que representa a Declaração Universal dos Direitos do Homem (...) o artigo que nos interessa é o Artigo 26º; começa pela frase: Toda a pessoa tem direito à educação (...)."

(UNESCO, 1972: 57)

O Homem está inserido numa sociedade em que é essencial um desenvolvimento tranquilo do processo educativo. Este processo visa o desenvolvimento harmónico do ser humano, nos seus aspectos intelectual, moral e físico e a sua inserção na sociedade. *"Toda a pessoa tem direito à educação."* (*Declaração Universal dos Direitos do Homem*, n.º 1, do art.º 26º)

É de realçar um outro artigo do diploma em causa, pela relevância que apresenta para este estudo – *"Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal."* (*Declaração Universal dos Direitos do Homem*, art.º 3º).

Educação e Segurança: dois conceitos que não podemos desligar numa sociedade em que a violência nas ruas, e inclusive dentro das escolas, se tem tornado um problema cada vez mais preocupante.

Educação trata-se de um direito que exige ser respeitado no momento em que se realiza. E o respeito implica um ambiente seguro.

As crianças brincam, correm e esquecem-se muitas vezes dos perigos no seu dia-a-dia. Há que proteger o direito que elas têm, enquanto seres humanos, de expressar as suas vontades. *"A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos."* (Declaração Universal dos Direitos do Homem, n.º2, do art.º 26º).

Encaremos liberdade como condição do ser que age livremente, isto é, consoante as leis da sua natureza, da sua fantasia, da sua vontade. Neste sentido, é essencial que a criança e o jovem se sintam seguros no contexto dos seus actos de aprendizagem.

3.2 CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA

A *Convenção sobre Direitos da Criança* (Adoptada pela Assembleia-Geral das Nações Unidas, em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal, em 21 de Setembro de 1990) vem, ao longo dos seus cinquenta e quatro artigos, reconhecer um leque de princípios fundamentais inerentes à criança e aos seus direitos, tais como: o desenvolvimento harmonioso da sua personalidade; protecção jurídica adequada; educação num espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade e solidariedade; respeito pelas tradições e valores culturais de cada povo para a protecção e o desenvolvimento harmonioso da criança.

Fazendo-se uma leitura global do documento em causa, este contempla, principalmente, os direitos de igualdade em função da raça, cor, sexo ou religião (art.º 2º), protecção e cuidados necessários ao bem-estar (art.º 3º), a sobrevivência e desenvolvimento (art.º 6º), a preservação da identidade (art.º 8º), a inseparabilidade dos pais (art.º 9º), a livre expressão de opinião (art.º 12), a liberdade de expressão (art.º 13º), a liberdade de pensamento (art.º 14), a liberdade de associação e de reunião pacífica (art.º 15), a inadmissibilidade de intromissão na sua vida privada (art.º 16º), à protecção contra maus tratos ou exploração (art. 19º), a adopção (art.º 21), uma vida decente para a criança mental ou fisicamente deficiente (art. 23º), a garantia da melhor saúde possível (art. 24º), revisão periódica de tratamento médico (art. 25º), segurança social adequada (art. 26º), o direito à educação na base de igualdade de oportunidades (art.º 28º), o direito ao repouso e aos tempos livres (art.º 31º) e, outros direitos fundamentais conducentes à protecção integral da criança.

Revela-se imprescindível o apoio de programas, como o PES, visando a segurança das crianças. Estas devem desenvolver-se de forma harmoniosa, num clima de amizade, tranquilidade e familiaridade. Estes requisitos exigem da parte dos intervenientes (professores, auxiliares, agentes do PES e mesmo dos pais e encarregados de educação) um conhecimento das necessidades das crianças, ao nível do seu desenvolvimento, e uma consciência de que importa preparar plenamente a criança, para uma vida individual, responsável e participativa na sociedade. Como tal, deverá ser educada num espírito de paz, dignidade, igualdade e solidariedade.

3.3 CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA

Na *Constituição da República Portuguesa* estabelece-se que “*Todos têm direito à liberdade e à segurança.*” (Título II, Parte I, art.º 27º, n.º 1). Este princípio integra-se na esfera dos direitos, liberdades e garantias fundamentais dos cidadãos, tal como os princípios da inviolabilidade da vida humana e da integridade moral e física das pessoas. Logo, o Estado deve criar as condições necessárias para garantir a todos os cidadãos a respectiva liberdade e segurança.

Deste modo, a segurança é, em si mesma, um valor essencial numa sociedade livre e democrática. No que diz respeito à segurança na escola, a sua promoção “(...) constitui uma responsabilidade de todos. Um ambiente seguro é um requisito básico de funcionamento da comunidade escolar e representa um direito elementar de cada aluno, funcionário e professor.” (SILVA, 2000: 44). O mesmo autor refere que “Uma escola que responsabiliza os seus membros, que reconhece os direitos dos seus alunos, que se funda sobre os valores e os princípios da democracia, é uma escola mais capaz de exercer a autoridade, de premiar e de reprimir, é uma escola mais segura.” (SILVA, 2000: 46).

Nos termos do n.º 5 do artigo 36º da *Constituição da República Portuguesa* (Título II, Capítulo I) e do n.º 3 do artigo 26º da *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, os pais têm o direito e o dever da educação dos seus filhos; sendo que ao Estado cabe cooperar com os pais na educação dos filhos (*Constituição da República Portuguesa*, Título III, Capítulo II, n.º 2 do art.º 67º, alínea c).

Os jovens gozam de protecção especial no ensino, na formação profissional e na cultura (*Constituição da República Portuguesa*, Título III, Capítulo II, n.º 1 do art.º 70º, alínea a). De facto, a política da juventude deverá ter como objectivos prioritários o desenvolvimento da personalidade dos jovens, a criação de condições para a sua efectiva integração na vida activa, o gosto pela criação livre e o serviço à comunidade (*Constituição da República Portuguesa*, Título III, Capítulo II, n.º 2 do art.º 70º). Também os encarregados de educação estão sensibilizados para esta questão, facto que se deduz da seguinte afirmação:

“Nós pretendemos ver a segurança física e também a segurança moral dos nossos filhos acautelada, protegida e salvaguarda. (...) Se atentarmos que os nossos filhos estão agora na fase da formação da personalidade concluímos sem esforço que mais do que em qualquer outra altura eles precisam agora de mensagens de fé e de referenciais sóbrios e sérios, de todos os intervenientes e responsáveis pelo seu crescimento harmonioso.”

(SANTOS, 1993: 38, 39)

O autor atrás citado, membro da Associação de Pais da Escola Secundária da Bela Vista/Setúbal, em 1993, acrescenta ainda, que a segurança nas escolas para além de ser um problema da polícia *“(...) é essencialmente um problema social, cultural, humano e económico.”* (SANTOS, 1993: 39)

Uma Escola Segura, constitui requisito essencial para concretização de objectivos fundamentais para o futuro das novas gerações, nomeadamente o **“Sucesso Educativo”** e a **“Formação para a Cidadania”**.

3.4 DECRETO – LEI N.º 30/2002, DE 20 DE DEZEMBRO (ESTATUTO DO ALUNO DO ENSINO NÃO SUPERIOR)

O *Decreto-Lei n.º 30/2002*, de 20 de Dezembro, estabelece a responsabilidade dos membros da comunidade educativa, os direitos e deveres do aluno assim como as medidas disciplinares. Este diploma vem substituir o Decreto-Lei n.º 270/98, de 1 de Setembro, que definia o estatuto dos alunos dos estabelecimentos públicos dos ensinos básico e secundário, consagrando um código de conduta na comunidade educativa.

O Decreto-Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro é composto por sessenta artigos, dos quais mencionaremos os mais relevantes para a investigação em causa.

Nos primeiros três artigos (Capítulo I) enunciam-se o conteúdo, os objectivos, e o âmbito de aplicação. Os objectivos assentam na promoção do(a):

- Assiduidade;
- Integração dos alunos na comunidade educativa e na escola;
- Cumprimento da escolaridade obrigatória;
- Sucesso escolar e educativo;
- Efectiva aquisição de saberes e competências.

O presente diploma salienta a responsabilização de todos os **intervenientes no processo educativo** (Capítulo II), nomeadamente:

- Os **professores**, na medida em que lhes cabe a promoção de medidas de carácter pedagógico, que estimulem o harmonioso desenvolvimento da educação das crianças e dos jovens, quer nas actividades da sala de aula, quer nas demais actividades da escola;

- Os **pais e encarregados de educação**, enquanto titulares do direito de participação e do poder-dever de educação dos seus filhos e educandos, no sentido de promoverem activamente o seu desenvolvimento físico, intelectual e moral, devendo, entre outros aspectos, contribuir para a preservação da:

“(...) disciplina da escola e para a harmonia da comunidade educativa (...);”

“(...) segurança e integridade física e moral de todos os que participam na vida da escola.” (Decreto-Lei n.º 30/2002, alíneas f, h do art.º 6)

- Os **alunos**, ao contribuírem para garantir aos demais membros da comunidade educativa e da escola, os mesmos direitos que a si próprio são conferidos.

- **Pessoal não docente**, que devem colaborar no acompanhamento e integração dos alunos na comunidade educativa;

- A **escola**, que deve de criar as condições necessárias ao desenvolvimento do processo educativo:

- ✓ Zelando pelo cumprimento das regras de convivência;
- ✓ Zelando pelo cumprimento dos objectivos do projecto educativo;
- ✓ Assegurando a harmonia das relações;
- ✓ Promovendo a integração social, o pleno desenvolvimento físico, intelectual, cívico e moral dos alunos;
- ✓ Preservando a segurança dos alunos;
- ✓ Proporcionando a realização profissional e pessoal dos docentes e não docentes.

- **Outras entidades**, nomeadamente a Comissão de Protecção de Crianças e Jovens, que são solicitadas, pela direcção da escola, a cooperar com a mesma, perante situações de perigo para a saúde, segurança ou educação do aluno menor.

A matrícula, em conformidade com a lei, confere o estatuto de aluno, o qual compreende os *direitos e deveres* consagrados no presente diploma, Capítulo III, sendo que o aluno tem o **direito** a:

- *“Ser tratado com respeito e correcção por qualquer elemento da comunidade educativa”*;

- *“Ver salvaguardada a sua segurança na frequência da escola e respeitada a sua integridade física e moral”*;

- *“Ser assistido, de forma pronta e adequada, em caso de acidente ou doença súbita, ocorrido ou manifestada no decorrer das actividades escolares”*. (Decreto-Lei n.º 30/2002, Capítulo III, alíneas h, i, j do art.º 13)

Por seu turno, o aluno tem o **dever** de:

- *“Tratar com respeito e correcção qualquer elemento da comunidade educativa”*;

- *“Respeitar a integridade física e moral de todos os membros da comunidade educativa”*;

- *“Conhecer as normas de funcionamento dos serviços da escola e o regulamento interno da mesma e cumpri-los pontualmente”*;

- "Não possuir e não consumir substâncias aditivas, em especial drogas, tabaco e bebidas alcoólicas, nem promover qualquer forma de tráfico, facilitação e consumo das mesmas";

- "Não transportar quaisquer materiais, instrumentos ou engenhos passíveis de, objectivamente, causarem danos físicos ao aluno ou a terceiros;

- "Não praticar qualquer acto ilícito". (Decreto-Lei n.º 30/2002, Capítulo III, alíneas i, o, p, q, r do art.º 15º)

No que diz respeito às **medidas disciplinares**, estas serão aplicadas sempre que o comportamento do aluno contrarie as normas de conduta e de convivência, revelando-se perturbador do regular funcionamento das actividades da escola ou das relações na comunidade educativa. Sendo de realçar que as medidas em causa têm objectivos pedagógicos, de forma a corrigir o comportamento perturbador e ao mesmo tempo a reforçar a formação cívica e democrática desses alunos.

De acordo com o presente diploma (Capítulo V, Secção II, art.º 26º e 27º), as medidas disciplinares são agrupadas da seguinte forma:

- Medidas disciplinares preventivas e de integração:

- . A advertência;
- . A ordem de saída da sala de aula;
- . As actividades de integração na escola;
- . A transferência de escola.

- Medidas disciplinares sancionatórias:

- . A repreensão;
- . A repreensão registada;
- . A suspensão da escola até cinco dias úteis;
- . A suspensão da escola de seis a dez dias úteis;
- . A expulsão da escola.

É ainda de ressaltar que o professor, tendo em conta o *Decreto-Lei n.º 30/2002, Capítulo V, Secção III, n.º 1 do art.º 38º*, é "(...) responsável pela regulação dos comportamentos na sala de aula, competindo-lhe a aplicação das medidas de prevenção e remediação que propiciem a realização do processo de ensino e aprendizagem num bom ambiente educativo, bem como a formação cívica dos alunos, com vista ao desenvolvimento equilibrado das suas

personalidades, das suas capacidades de se relacionarem com os outros, das suas plenas integrações na comunidade educativa e dos seus sentidos de responsabilidade.”

3.5 DESPACHO CONJUNTO N.º 105-A/2005, DE 19 DE JANEIRO

(PROGRAMA “ESCOLA SEGURA” – PES)

A partir de meados da década de 80 do séc. XX, a questão da segurança nas escolas começa lentamente a transformar-se numa questão que merece a atenção das autoridades educativas. De facto, após um crescendo de actos violentos (assaltos, agressões, destruição de propriedade,...) e da pressão resultante das reclamações das escolas, associações de pais e sindicatos, o poder político toma as primeiras medidas tendentes a minimizar o problema em causa. São momentos centrais deste processo a criação do Gabinete de Segurança do Ministério da Educação, em 1984, bem como a colaboração, apesar de não sistemática, para garantir segurança às escolas durante os anos 80 entre o Ministério da Educação (ME) e o Ministério da Administração Interna (MAI), seguido pela assinatura de um protocolo, em 1992, que estruturou a cooperação, reafirmado a 8 de Outubro 1996 sob a designação do *Programa “Escola Segura”*.

Os objectivos do protocolo acima referido consistiam na promoção de condições de segurança nas escolas, para que a liberdade de aprender e ensinar pudesse ser efectivamente possível.

Segundo SEBASTIÃO¹ (2004: 30) os promotores do Programa “Escola Segura” consideravam que a violência escolar era provocada por jovens marginais provenientes de bairros problemáticos da vizinhança dos estabelecimentos escolares, sendo necessário evitar o que consideravam como verdadeiras agressões às comunidades escolares. Inicialmente os responsáveis pelo Programa entendiam que a metodologia adoptada para lidar com a situação seria centrar a sua atenção em sensibilizar escolas, famílias e comunidades para este problema. Simultaneamente com estas medidas, foram definidas três linhas de intervenção:

1. A presença regular de polícias no exterior da escola;
2. A criação de um corpo de guardas escolares dependente directamente do Gabinete de Segurança do Ministério da Educação;
3. O treino dos funcionários das escolas para lidar com ameaças vindas do exterior.

¹ Investigador da Escola Superior de Educação de Santarém e co-autor do estudo “Escola e Violência – Conceitos, políticas, quotidianos”.

Até meados da década de 90 do séc. XX, o Programa “Escola Segura” constituiu a única política para lidar com as situações de violência, acabando por se basear essencialmente numa perspectiva preventiva de base policial. A sua implementação ficou a cargo do Gabinete de Segurança do Ministério da Educação, em cooperação com o Ministério da Administração Interna (Forças Policiais e Governadores Civis dos Distritos).

Assim sendo, entende-se por Programa “Escola Segura” o resultado do protocolo entre o Ministério da Administração Interna e o Ministério da Educação, o qual procurou aproveitar a filosofia e a dinâmica do protocolo inicial e torná-lo mais abrangente, envolvendo outros sectores do Estado e da Sociedade, **constituindo a Escola no seu todo, o núcleo e o motor do Programa.**

Pode-se então inferir que, inicialmente, o Programa “Escola Segura” era um Programa de vigilância policial, excluindo qualquer dimensão pedagógica, transformando-se, posteriormente, num Programa de educação cívica e comunitária.

Com o intuito de se tornar, o Programa em questão, mais visível e a fim de se criar um efeito psicológico, na opinião pública, e uma maior operacionalidade, foram entregues à Polícia de Segurança Pública (PSP) e à Guarda Nacional Republicana (GNR) viaturas identificadas com o logótipo do Programa, destinadas a circular em junto às escolas com os piquetes de segurança, possuindo um efeito essencialmente dissuasor. Em casos extremos, por solicitação dos órgãos de gestão, as suas tripulações podem intervir no interior dos estabelecimentos, sendo que, às equipas, tem sido dada formação específica para desempenharem as suas missões. O Programa em causa “(...) *não está especificamente vocacionado para a violência, mas sim para a prevenção das causas que podem conduzir à mesma.* [Pretendendo, antes de mais,] (...) *contribuir para criar um clima de harmonia e tranquilidade na escola e na área envolvente. (...) Nesta perspectiva, um dos grandes objectivos do programa é criar uma cultura de segurança em toda a comunidade educativa, particularmente nos alunos, insistindo nas vertentes da prevenção, da orientação e do aconselhamento.* (BARROS, 2001: 39)

Foi criado um **Grupo Coordenador do Programa**, de carácter colegial, que planeia acções de sensibilização/formação, intervenções, analisa a situação e faz a recolha de dados. “*Ao órgão coordenador compete operacionalizar, a nível nacional ou local, as medidas que as tutelas decidam adoptar*”. (Despacho conjunto n.º 105-A/2005) Este é constituído por dois elementos: um representante do MAI e um representante do ME.

Por sua vez, o **Conselho Consultivo**, que “(...) *é um órgão de consulta sobre os objectivos e as grandes linhas programáticas e estratégicas do Programa, competindo-lhe pronunciar-se sobre todas as questões que, a este respeito, lhe sejam submetidas* (...) *poderá propor ao órgão coordenador medidas que visem concretizar os objectivos do Programa.*” (Despacho conjunto n.º 105-A/2005).

O Conselho Consultivo tem a seguinte composição:

- Um representante do MAI;
- Dois representantes do ME;
- Um representante do Instituto Português da Juventude (IPJ);
- O responsável da GNR pelo Programa;
- O responsável da PSP pelo Programa;
- Um representante da Confederação Nacional das Associações de Pais (CONFAP);
- Um representante da Prevenção Rodoviária Portuguesa (PRP);
- Um representante do Instituto de Droga e da Toxicoddependência (IDT);
- Um representante da Associação Nacional de Municípios Portugueses (ANMP).

O Programa é de âmbito nacional, abrange todos os estabelecimentos de ensino que operam nas redes pública, privada e cooperativa, com excepção das instituições universitárias e “(...) *constitui um modelo de actuação pró-activo, centrado nas escolas, que visa prevenir, evitar e reduzir a violência e insegurança no meio escolar e envolvente, com a participação de toda a comunidade*”, (Despacho conjunto n.º 105-A/2005) privilegiando as escolas que são mais afectadas pelo problema da violência. Os níveis de segurança destas, de acordo com SEBASTIÃO (2004: 31), organizam-se conforme o tipo e extensão dos problemas detectados, do seguinte modo:

- Escolas com problemas no interior e exterior;
- Escolas com problemas só no interior;
- Escolas em observação inicial;
- Todas as outras escolas.

Segundo o autor atrás referido, a selecção e recrutamento dos **agentes de segurança** é feita essencialmente entre agentes que se encontram no activo, podendo também ser feita entre ex-agentes da PSP e da GNR que se encontram na situação de

reforma. A sua selecção realiza-se através de análise curricular, de informações sobre o seu desempenho e das avaliações regularmente fornecidas pelos órgãos de gestão das escolas acerca da sua actuação, integração e sensibilidade para as funções. Ao serem destacados para o Programa “Escola Segura”, é-lhes fornecida formação sobre os objectivos prioritários de actuação, estratégias de intervenção e procedimentos em situações de risco. Sendo que a formação sobre princípios e regras de segurança foi também já disponibilizada aos auxiliares de acção educativa em algumas regiões do país e a algumas associações de pais e de estudantes.

O objectivo principal da actuação dos agentes é a prevenção das situações de violência e delinquência dentro dos espaços escolares. Para isso a recolha de informações sobre potenciais situações de risco, o estabelecimento de boas relações com a comunidade educativa, em particular com os alunos, as famílias e a restante comunidade exterior à escola, constitui um elemento fundamental. Logo, cada agente deve possuir uma visão clara tanto das situações de risco existentes na escola, como no seu contexto exterior, a qual é prioritariamente transmitida ao Conselho Executivo da respectiva escola. Neste contexto, os agentes destacados para as escolas actuam como *“(...) mediadores de conflitos e veículos de transmissão de regras, tendo sempre o cuidado de explicar a razão de ser dessas mesmas regras. Mas também que sejam capazes de transmitir afectos e de personalizar o contacto com os alunos, fazendo por conhecer o seu nome e um pouco da sua história familiar.”* (BARROS, 2001: 39)

Importa salientar que a actuação dos agentes não se confunde com a actuação disciplinar própria da escola. Esta intervenção apenas é possível a pedido expresso do Conselho Executivo. Os agentes apenas intervêm quando se deparam com situações inesperadas de violência entre alunos, destruição de bens/vandalismo, assaltos, utilização de armas, ataques de carácter sexual. O essencial da sua actividade é procurar prevenir o aparecimento de situações desse tipo, procurando identificar e dialogar com os eventuais líderes de grupos, ou ganhando a sua confiança ou afastando elementos exteriores às escolas considerados perturbadores. De sublinhar que, em qualquer dos casos, a sua actuação deve ser sempre discutida com o Conselho Executivo da escola.

Os agentes dependentes do Gabinete de Segurança do Ministério da Educação coordenam também a sua actividade com as forças de segurança da área (PSP ou GNR) e os guardas-nocturnos, não se substituindo a estes, pois não possuem o mesmo estatuto legal.

Para a concretização dos objectivos do Programa "Escola Segura", assumem-se as seguintes metas:

- Criação de uma cultura de segurança na comunidade educativa;
- Garantia de condições específicas de segurança nas escolas e seus acessos;
- Envolvimento de toda a comunidade educativa, incluindo pais e alunos;
- Intervenção de outros sectores do Estado, nomeadamente:
 - . O Ministério da Saúde
 - . O Ministério da Segurança Social e do Trabalho
 - . O Ministério da Cultura
 - . Secretaria de Estado da Juventude e Desporto
 - . O poder local e a própria sociedade civil
- Centralizar o dinamismo da intervenção, na Escola, garantindo-lhe apoios, mas atribuindo-lhe, como estrutura nuclear do Programa, a responsabilidade primeira, pela criação e manutenção de um ambiente favorável à formação humanística, cultural e técnica das crianças, dos adolescentes e dos jovens.

Por seu turno, para a consecução destas metas, foram postas em prática as seguintes medidas:

- Aumento do dispositivo das forças de segurança destinadas ao policiamento exterior das escolas e intensificação da intervenção no seu interior, salientando-se:
 - A afectação ao patrulhamento da área envolvente das escolas de dez por cento dos novos efectivos admitidos na PSP e na GNR;
 - O aumento da capacidade operacional dessas forças, através de viaturas caracterizadas com a designação "Escola Segura", cedidas pelos Governos Cívicos, autarquias e entidades privadas, dotadas de telemóveis cujos números são do conhecimento dos órgãos de gestão dos estabelecimentos de ensino;
 - A colocação pelo Ministério da Educação, em escolas mais problemáticas, de pessoal especializado pertencente ao respectivo Gabinete de Segurança, de forma a controlar e minimizar as situações;
 - A promoção e apoio à realização de acções de formação e sensibilização para as comunidades educativas, incluindo os pais;
 - A melhoria das defesas passivas e electrónicas das escolas, através das Direcções Regionais de Educação.

“A Escola Segura somos todos nós” (Coronel Jorge Parracho¹ cit. por BARROS, 2001: 39), sendo que esta (a Escola Segura) procura intervir a nível social, cultural e lúdico, nomeadamente, com os seguintes propósitos:

- Criação de um ambiente na escola, **que favoreça a aprendizagem;**
- Implementação de condições para a ocupação saudável dos tempos livres dos alunos;
- **Desenvolvimento de projectos sócio-educativos**, para apoio dos alunos mais carenciados e às suas famílias;
- **Interiorizar nos alunos valores democráticos, práticas de cidadania e hábitos de civismo;**
- **Investir, a nível local, em parcerias que integrem a família, a Escola e a Comunidade.**

O Programa em causa deverá ser assegurado/financiado pelos MAI e ME, sendo que as actividades desenvolvidas, que visem a concretização dos objectivos do Programa “Escola Segura”, poderão ser promovidos mediante o recurso a outras formas de financiamento legal, o patrocínio – por exemplo.

3.5.1 Diferentes perspectivas acerca do PES

De acordo com uma notícia do jornal “Diário de Notícias”, de 28 de Novembro de 2005, o Programa “Escola Segura” “(...) *consiste essencialmente na presença de policiais [PSP e GNR] no exterior das escolas e de seguranças [habitualmente agentes reformados] no interior. A solução reduz o risco de alguma criminalidade em volta do espaço escolar, mas não impede fenómenos como o Bullying, a coacção sistemática dos alunos mais frágeis pelos mais fortes, que se estão a tornar cada vez mais frequentes.*”

O modelo de segurança actual é ainda considerado inadaptado ou pelo menos insuficiente por alguns investigadores, nomeadamente por João Sebastião², o qual refere que “*O Programa Escola Segura, tal como existe hoje, é deitar dinheiro à rua. (...) Um dos princípios básicos da sua criação era a crença de que a violência é uma agressão externa à escola. Mas em Portugal não há tanto o problema do gangue que vai à escola bater nos alunos, (...) o que tem crescido de forma preocupante é a pequena agressão*

¹ Responsável pelo Gabinete de Segurança do Ministério de Educação.

² In <http://dn.sapo.pt/2005/11/28>.

entre colegas, apesar de também haver professores agredidos e que agredem.” Para João Sebastião não é suficiente investir-se em mais segurança, acrescentando que “(...) devia gastar-se 50% desse valor em animadores culturais, que trabalham com os alunos lá fora, no pátio.”

Na mesma notícia¹ são ainda apresentadas as considerações de Fernando Gomes², Paulo Sucena³ e de Pedro Delgado⁴, sendo que o primeiro salienta que seria “*desastroso*” eliminar a figura do agente do programa “Escola Segura” que, apesar de tudo, “*impõe alguma ordem*” no ambiente escolar.

Para Paulo Sucena⁵ “*(...) o crescimento preocupante da violência tem muitas vezes raízes que ultrapassam as fronteiras escolares e a capacidade de intervenção dos conselhos executivos.*” Não aceitando que os problemas se resolvam com “*(...) procedimentos policiais ou por suspensão dos alunos ditos complicados.*” Colocando assim a tónica no professor, o qual “*(...) deve ter a capacidade de atrair precisamente aqueles alunos que têm problemas.*”

Pedro Delgado⁶ também concorda com os benefícios da introdução de animadores culturais, principalmente se associados a uma maior oferta de actividades lúdicas, tais como: Internet, vídeos, desporto escolar,... Contudo, tem noção da importância de projectos como a “Escola Segura” – “*Apesar de tudo, um polícia à porta da escola afasta o tal aluno agressor, que muitas vezes espera lá a sua vítima, para o roubar ou para lhe bater.*”

Como resposta às considerações anteriores, é publicado no mesmo jornal, no dia seguinte⁷ um comunicado da Ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues, que, tendo por base os dados do Departamento de Segurança do Ministério, referiu que “*não há nenhum problema real de insegurança*” nas escolas portuguesas, apesar de haver “*efectivamente um aumento de brigas entre alunos (...) em nada preocupante*”. Salientou ainda que outras medidas adoptadas pelo seu gabinete, nomeadamente as actividades não-lectivas, possam atenuar/resolver esta situação – “*Se os alunos não andarem sozinhos no pátio, não há tantas hipóteses de estes comportamentos acontecerem.*” Quanto ao Programa “Escola Segura” elogiou o seu funcionamento, o

¹ In <http://dn.sapo.pt/2005/11/28>.

² Vice-Presidente da Confederação Portuguesa das Associações de Pais.

³ Secretário-geral da Federação Nacional dos Professores (FENPROF).

⁴ Professor do Instituto Piaget de Santarém e docente de História numa escola do ensino básico.

⁵ In <http://dn.sapo.pt/2005/11/28>.

⁶ In <http://dn.sapo.pt/2005/11/28>.

⁷ In <http://dn.sapo.pt/2005/11/29>.

qual se tem revelado “*muito eficaz e os profissionais nele envolvidos conseguem ser muito discretos, garantindo ao mesmo tempo que qualquer situação é imediatamente resolvida.*”, afastando assim a possibilidade de se virem a introduzir alterações no programa em causa.

“*Escola Segura? Não sei o que é.*” Segundo Marta Sofia Ferreira¹ um quarto dos alunos que participaram num estudo² realizado pela Associação Portuguesa para a Defesa dos Consumidores (DECO), publicado no jornal digital *Portugal Diário*, a 20/9/2006, não conhece o Programa “Escola Segura”, sendo que os distritos de Lisboa e Portalegre foram aqueles que revelaram um maior conhecimento pelo mesmo. Menos de metade dos que já “ouviram falar” do Programa sabem se a sua escola está abrangida, mas confiam pouco na sua eficácia no combate à segurança e à criminalidade. Quanto aos docentes, apesar de conhecerem o Programa, mais de um quarto dos professores não sabe se a escola onde lecciona está abrangida, considerando, na sua maioria, que a eficácia do Programa é mediana.

A autora supracitada e de acordo com o mesmo estudo, afirma ainda que “*Muitos são os alunos e docentes que faltam às aulas por medo. E a sensação de insegurança está também associada a uma falta de prazer em aprender e ensinar, o que influencia em muito as taxas de insucesso escolar.*” Oito por cento dos estudantes e professores garantem que se sentem muito afectados no desempenho escolar e profissional pela insegurança em que vivem.

Outro estudo realizado pela DECO sobre insegurança nas escolas³, também publicado no dia 20/09/2006, mas no Diário de Notícias Digital, revela que as queixas oficiais ao nível da criminalidade escolar são um indicador pouco fiável, já que sessenta por cento dos alunos não apresentam queixas formais. Explica Carlos Morgado⁴ que “*Os alunos optam pelo silêncio, as escolas não têm uma percepção real do problema e, por isso, não accionam medidas de intervenção, pois tudo parece estar bem.*”

No estudo em causa, a DECO frisou que as falhas ao nível da capacidade das escolas acabam por resultar na vulnerabilidade dos estabelecimentos, conduzindo à ocorrência de incidentes. Sendo que o mau estado das infra-estruturas e a ausência de

¹ In www.portugaldiario.iol.pt/noticia.php?id=725872&div_id=291, de 20/9/2006.

² O estudo envolveu 46 mil estudantes e docentes de 204 escolas portuguesas.

³ In www.dnoticias.pt/Default.aspx?file_id=dn01010205200906&id_user=

⁴ Técnico da DECO responsável por um estudo sobre insegurança nas escolas, In www.dnoticias.pt/Default.aspx?file_id=dn01010205200906&id_user=

equipamento, a falta de funcionários e o excesso de alunos por turma são os principais factores indicados como causas desses mesmos incidentes. É devido a esta circunstância que a DECO reivindica junto do Ministério da Educação. Rita Pinho Rodrigues¹, apela para uma “(...) maior informação, promotora de uma cultura de segurança junto de alunos e professores, para que compreendam que vale a pena denunciar as situações de violência que vivem.”

Os casos de violência e de indisciplina também preocupam os pais e encarregados de educação, os quais consideram, contudo, importante que a questão não seja aumentada. “Continuamos a confiar na escola e consideramos que a escola não é um local de violência por excelência. Nesse sentido, a violência que existe, é devidamente localizada, são casos pontuais”, refere Isabel Viseu² (12/9/2006).

O Coronel Jorge Parracho³ (Ofício-Circular n.º 58, de 25/9/2006) refere que, “Embora se registem alguns avanços na interpretação por parte das comunidades educativas, da dinâmica, objectivos e estratégias do Programa Escola Segura, os resultados ainda não são os esperados, principalmente se atendermos ao esforço que tem sido desenvolvido pelas Direcções Regionais de Educação e por este Gabinete, no sentido de clarificar e acentuar o peso que a Escola tem neste projecto.” Tal facto não significa que haja menos empenhamento por parte das escolas em assumirem as suas responsabilidades e em desenvolverem as acções que lhes competem no quadro do Programa em questão. Todavia, ainda de acordo com o conteúdo do referido Ofício-Circular, “(...) o PES esteve cerca de nove anos sem ser institucionalizado, o que contribuiu significativamente para se perder ou desvirtuar a filosofia que presidiu à sua criação.”

O Despacho Conjunto n.º 105-A/2005, de 19 de Janeiro veio dar forma em termos jurídico-formais ao Programa “Escola Segura”, mas, e como já foi referido, continuam a verificar-se alguns desvios na sua aplicação, pelo que Coronel Jorge Parracho, no Ofício-Circular atrás mencionado, apela para se continuar a insistir nesta temática, principalmente no início do ano lectivo.

¹ Responsável pelas Relações Institucionais da DECO.

² Presidente da Confederação Nacional das Associações de Pais (Confap), In www.rr.pt/noticia.asp?idnoticia=175539

³ Coordenador do Gabinete de Segurança do Ministério de Educação.

Neste sentido, propõe que através das Direcções Regionais de Educação sejam dadas aos órgãos de gestão as seguintes orientações e recomendações:

- Leitura cuidada do Despacho Conjunto n.º 105-A/2005, de 19 de Janeiro.
- Que sejam tidos em especial atenção os artigos 2º, 3º, 4º e 5º, dos quais ressalta que o Programa “Escola Segura”:

- ✓ Está centrado nas escolas, sendo preferível a nível local que devem ser encontradas as respostas mais pertinentes para a resolução dos problemas;
- ✓ Não tem exclusivamente, nem prioritariamente, uma visão e uma orientação repressiva, mas sim educativa, pretendendo contribuir para a socialização dos alunos, para a prática da cidadania e para a sua formação cívica;
- ✓ Intenta envolver na sua dinâmica toda a comunidade educativa onde a escola está inserida;
- ✓ Para ter sucesso, a constituição de parcerias, a informação e a formação a todos os níveis, são marcos fundamentais.

- Que as escolas sede de Agrupamento informem correctamente os outros estabelecimentos de educação e ensino do agrupamento e interiorizem nas suas comunidades educativas a filosofia, objectivos e estratégias do Programa “Escola Segura”.

Em conformidade com o atrás exposto, no Ofício-Circular n.º 59, de 25/9/2006, o responsável pelo Gabinete de Segurança do Ministério de Educação chama a atenção para que as sedes de Agrupamento, em coordenação com as Direcções Regionais de Educação e autarquias, melhorem o controlo de acessos, através da disponibilização de pessoal para as portarias ou de sistemas alternativos, como seja o encerramento de portões e a utilização de uma campanha para sinalizar a presença de alguém que pretenda entrar, com a montagem de um trinco eléctrico para a abertura do portão. Devem ainda contactar com as respectivas autarquias, para que, de acordo com o tipo de problemas que afectam as escolas do Agrupamento, sejam apresentadas as seguintes solicitações: beneficiações ou construções de portarias, vedações e criação, nos edifícios, de espaços seguros para a protecção de material audiovisual e informático. Deverão ainda, no início do ano lectivo, reunir com os comandos locais das forças de segurança, com o intuito de planearem as rondas nos tempos não lectivos (essencialmente noites, fins-de-semana, feriados e férias), para a segurança das

estruturas e dos equipamentos e planearem rondas durante os períodos lectivos, a intensificar em caso de necessidade.

3.5.2 Comunicação de ocorrências

A Ficha de Comunicação de Ocorrências foi criada em 1989, tendo sido ao longo dos anos, objecto de diversas correcções, pela necessidade de integrar todas as variáveis mais importantes da segurança nos estabelecimentos de educação e ensino. A Figura 4 apresenta a actual Ficha de Comunicação (de acordo com o Ofício-Circular n.º 7, de 18/01/2006).

A ficha em causa deve ser entendida como “(...) um instrumento de informação e de apoio para o órgão de gestão quanto à tipificação das ocorrências que têm lugar nos estabelecimentos de educação e ensino sobre o seu enquadramento no sistema jurídico português (Código Penal ou outra legislação), possibilitando que junto da comunidade educativa, fundamentalmente dos alunos, se possam desenvolver acções pedagógicas de esclarecimento e sensibilização, quanto à responsabilidade pela prática de certos actos.” (In Ofício-Circular n.º 52, de 20/10/2005).

De acordo com o Gabinete de Segurança do Ministério de Educação, a Ficha de Comunicação de Ocorrências, enquanto instrumento nuclear para a recolha de informações, possibilita:

- a) Uma análise da situação em geral das escolas do País e assim uma identificação das áreas mais problemáticas;
- b) A determinação do tipo de ocorrências que estão a causar maiores preocupações para se estudarem medidas de prevenção e de actuação;
- c) Uma avaliação objectiva da situação em cada escola, para se definirem prioridades e modalidades de intervenção;
- d) A constituição de uma base de informações para conhecimento, apreciação e tomada de decisões políticas.

A informação produzida pelo Gabinete de Segurança do Ministério da Educação constitui o único exemplo institucional de recolha extensiva de informação, relativa à violência em meio escolar. No entanto, a informação em causa possui um alcance e fiabilidade limitadas, na medida em que as informações disponíveis resultam apenas das ocorrências declaradas e não das efectivamente ocorridas.

De realçar que o desconhecimento da obrigatoriedade dos Conselhos Executivos de procederem à comunicação da totalidade dos incidentes à Direcção Regional de Educação respectiva e ao Gabinete de Segurança do Ministério da Educação, a burocratização dos processos de comunicação e a adopção de estratégias de ocultação de situações de violência que possam contribuir para a degradação da imagem da escola, encontram-se entre as causas que levam à prática generalizada de não comunicação de ocorrências.

Gabinete do Secretário de Estado da Educação GABINETE DE SEGURANÇA		Ministério da Educação	
Projecto da nova FICHA DE COMUNICAÇÃO		ANEXO À NEP Nº.2/GS	
1 - Identificação do Estabelecimento de Educação e Ensino - Direcção Regional de Educação			
Escola Sede / Agrupamento: _____		EEE: _____	
Código: _____	Tel.: _____	Fax: _____	E-mail: _____
Distrito: _____		Localidade: _____	
2 - Informações complementares sobre a ocorrência			
2.1 Local: Interior do edifício <input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Recreio/Logradouro <input type="checkbox"/> Imediacões do EEE <input type="checkbox"/>	2.3 Autores/prováveis: Alunos <input type="checkbox"/> Grupo de alunos(I) <input type="checkbox"/> Pais/Familiares <input type="checkbox"/> Mistos <input type="checkbox"/> Grupo misto(I) <input type="checkbox"/> Estranhos <input type="checkbox"/> Grupo de estranhos(I) <input type="checkbox"/> Desconhece-se <input type="checkbox"/>	2.4 Vítimas: Professores(as) <input type="checkbox"/> Funcionários(as) <input type="checkbox"/> Alunos(as) <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/> Com tratamento hospitalar <input type="checkbox"/> Com internamento hospitalar <input type="checkbox"/>	2.5 Diversos: EEE evacuado (a) <input type="checkbox"/> Sala evacuada (a) <input type="checkbox"/> Presença do guarda-nocturno (a) Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Com arma(I) B(*)-F(*)-O <input type="checkbox"/> <small>(*) - Assinalar com B ou N, consoante tiver sido ou não evacuado(a). (b) - Só no caso de ações de furto ou dano sobre o património do EEE.</small>
3 - Acções sobre o património			
3.1 Instalações/Equipamentos: (II) Furtos: <input type="checkbox"/> Roubo <input type="checkbox"/> Dano <input type="checkbox"/> Dano com violência <input type="checkbox"/> Discriminação das instalações / Equipamentos afectados: _____		3.2 Bens da Comunidade Educativa: Tipo de bens: <input type="checkbox"/> Prejuízos aproximados: € _____ Viaturas <input type="checkbox"/> € _____ Telemóveis <input type="checkbox"/> € _____ Outros <input type="checkbox"/> € _____	
4 - Crimes sobre pessoas (IV)			
4.1 Contra a integridade física: Agressão (V) <input type="checkbox"/> Tentativa de agressão <input type="checkbox"/>		4.4 Contra a reserva da vida privada: (VIII) Intrusão no EEE (a) <input type="checkbox"/> Fotografias ilícitas <input type="checkbox"/> (a) nº de elementos que se introduziram.	
4.2 Contra a honra: (VI) Difamação <input type="checkbox"/> Injúria <input type="checkbox"/>		4.5 De perigo comum: (IX) Fogo posto <input type="checkbox"/> Explosão (1) <input type="checkbox"/> Libertação de gases tóxicos ou asfixiantes (1) <input type="checkbox"/>	
4.3 Contra a liberdade pessoal: (VII) Ameaça <input type="checkbox"/> Sequestro <input type="checkbox"/> Rapto <input type="checkbox"/>		4.6 Contra a paz pública: (X) Ameaça de bomba <input type="checkbox"/>	
4.7 Contra a liberdade e autodeterminação sexual: (XI) Coacção <input type="checkbox"/> Sexo da vítima: F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> Violação <input type="checkbox"/> Exibicionismo <input type="checkbox"/> Abuso <input type="checkbox"/> Lenocínio <input type="checkbox"/> Idade: _____			
5 - Droga ilícita (XII)			
Tráfico <input type="checkbox"/> Consumo <input type="checkbox"/> Tipo de droga _____ Nº de elementos da comunidade educativa envolvidos: Professores <input type="checkbox"/> Funcionários <input type="checkbox"/> Alunos <input type="checkbox"/> Confirmado/Suspeito <input type="checkbox"/>		6 - Bullying (XIII) Extorsão <input type="checkbox"/> Humilhação <input type="checkbox"/> Ameaça <input type="checkbox"/> Exclusão <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/> Nº de situações <input type="checkbox"/>	
7 - Outras situações			
7.1 Indisciplinas sobre: (XIV) Professores <input type="checkbox"/> Funcionários <input type="checkbox"/> Infracção às regras da escola <input type="checkbox"/>		7.2 Diversos: Nº de processos disciplinares (a) _____ Nº de casos de abandono (a) _____ Nº armas brancas detectadas _____ Nº armas de fogo detectadas _____ Nº outras armas detectadas _____ Outros _____ (a) Anual.	
8 - Participação da ocorrência			
Gabinete de Segurança <input type="checkbox"/> Guarda Nacional Republicana <input type="checkbox"/> Tribunal de Família e Menores <input type="checkbox"/> Governo Civil <input type="checkbox"/>		Direcção Regional de Educação <input type="checkbox"/> Polícia de Segurança Pública <input type="checkbox"/> Ministério Público <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/>	
Câmara Municipal <input type="checkbox"/> Polícia Judiciária <input type="checkbox"/> Comissão de Protecção de Crianças e Jovens <input type="checkbox"/>			
Não preencha sem ler o "9. Notas explicativas" e o 10. "Observações" (ver verso).			

Figura 4 - Ficha de Comunicação de Ocorrências (In Ofício-Circular n.º 7, de 18/01/2006)

. **Campo 2** – Permite indicar o local da ocorrência, a data e a hora, os autores prováveis, informação sobre as vítimas, se se verificou alguma evacuação, bem como a presença do Guarda-Nocturno, que só é pertinente se se tratar de uma acção sobre o património que decorra durante o seu horário;

. **Campo 3** – Nas acções sobre o património é necessário individualizar as acções e custos sobre o seguinte material e equipamento: audiovisual, informático, viaturas, telemóveis;

. **Campo 4** – Quando o autor do crime tiver entre os 12 e os 16 anos o acto é qualificado de crime (Lei Titular Educativa, Lei n.º 166/99, de 14 de Setembro). Assim, e de acordo com as notas explicativas (cf. Figura 5), enumeram-se todas as situações possíveis:

4.1 Agressão – artigo 143º do Código Penal – *Ofensa à integridade física simples* – 1. Quem ofender o corpo ou a saúde de outra pessoa é punido com pena de prisão até 3 anos ou com pena de multa; 2. O procedimento criminal depende de queixa, salvo quando a ofensa seja cometida contra agentes das forças e serviços de segurança, no exercício das suas funções ou por causa delas.

4.2 Difamação – artigo 180º do Código Penal – 1. Quem, dirigindo-se a terceiro, imputar a outra pessoa, mesmo sob a forma de suspeita, um facto, ou formular sobre ela um juízo, ofensivos da sua honra ou consideração, ou reproduzir uma tal imputação ou juízo, é punido com pena de prisão até 6 meses ou com pena de multa até 240 dias;

Injúria - artigo 181º do Código Penal – 1. Quem injuriar outra pessoa, imputando-lhe factos, mesmo sob a forma de suspeita, ou dirigindo-lhes palavras, ofensivos da sua honra ou consideração, é punido com pena de prisão até 3 meses ou com pena de multa até 120 dias;

4.3 Ameaça - artigo 153º do Código Penal – 1. Quem ameaçar outra pessoa com a prática de crime contra a vida, a integridade física, a liberdade pessoal, a liberdade e autodeterminação sexual ou bens patrimoniais de considerável valor, de forma adequada a provocar-lhe medo ou inquietação ou a prejudicar na sua liberdade de determinação, é punido com pena de prisão até 1 ano ou com pena de multa até 120 dias; 3. O procedimento Criminal depende da queixa;

Sequestro - artigo 158º do Código Penal – 1. Quem detiver, prender, mantiver presa ou detida outra pessoa ou de qualquer forma privar da liberdade é punido com pena de prisão até 3 anos ou com pena de multa;

Rapto - artigo 160º do Código Penal – 1. Quem, por meio de violência, ameaça ou astúcia, raptar outra pessoa com a intenção de: a) submeter a vítima a extorsão; b) cometer crime contra a liberdade e autodeterminação sexual da vítima; c) obter resgate ou recompensa; ou d) constranger a autoridade pública ou um terceiro a uma acção ou omissão, ou a suportar uma actividade; é punido com pena de prisão de 2 a 8 anos;

4.4 Intrusão - artigo 191º do Código Penal – *Introdução em lugar vedado ao público* – Quem, sem consentimento ou autorização a quem de direito, entrar ou permanecer em pátios, jardins ou espaços vedados anexos a habitação, em barcos ou outros meios de transporte, em lugar vedado e destinado a serviço ou a empresa públicos, a serviço de transporte ou a exercício de profissões ou actividades, ou em qualquer outro lugar vedado e não livremente acessível ao público, é punido com pena de prisão até 3 meses ou com pena de multa até 60 dias;

Fotografias ilícitas - artigo 192º do Código Penal – *Devassa da vida privada* – 1. Quem, sem consentimento e com intenção de devassar a vida privada das pessoas, designadamente a intimidade da vida familiar ou sexual: b) captar, fotografar, filmar, registar ou divulgar imagem das pessoas ou de objectos ou espaços íntimos, é punido com pena de prisão até 1 ano ou com multa até 240 dias; artigo 199º do Código Penal - *Gravações e fotografias ilícitas* – 1. Quem sem consentimento: a) gravar palavras proferidas por outra pessoa e não destinadas ao público, mesmo que lhe sejam dirigidas; ou b) utilizar ou permitir que se utilizem as gravações referidas na alínea anterior, mesmo que licitamente produzidas; é punido com pena de prisão até 1 ano ou com pena de multa até 240 dias. 2. Na mesma pena incorre que, contra vontade: a) fotografar ou filmar outra pessoa, mesmo em eventos em que tenha legitimamente participado; e artigo 26º n.º1 da Constituição da República – A todos são reconhecidos os direitos à identidade pessoal, à capacidade civil, à cidadania, ao bom nome e reputação, à imagem e à reserva da intimidade da vida privada e familiar;

4.5 Fogo posto, Explosão, Libertar gases tóxicos ou asfixiantes - artigo 272º do Código Penal – *Incêndios, explosões e outras condutas especialmente perigosas* – 1. Quem: a) provocar incêndio de relevo, nomeadamente pondo fogo a edifício ou construção, a meio de transporte, a floresta, mata, arvoredos ou seara; b) provocar

explosão por qualquer forma, nomeadamente utilização de explosivos; c) libertar gases tóxicos ou asfixiantes; e criar deste modo perigo de vida ou para a integridade física de outrem, ou para bens patrimoniais alheios de valor elevado, é punido com pena de prisão de 3 a 10 anos.

4.6 Ameaça de bomba - artigo 305º do Código Penal – *Ameaça com prática de crime* – Quem, mediante ameaça com prática de crime, ou fazendo crer simuladamente que um crime vai ser cometido, causar alarme ou inquietação entre a população é punido com pena de prisão até 2 anos ou com pena de multa até 240 dias.

4.7 Coacção - artigo 163º do Código Penal – *Coacção sexual* – 1. Quem, por meio de violência, ameaça grave ou depois de, para esse fim, a ter tornado inconsciente ou posto na impossibilidade de resistir, constranger outra pessoa a sofrer ou a praticar, consigo ou com outrem, acto sexual de relevo é punido com pena de prisão de 1 a 8 anos;

Violação - artigo 164º do Código Penal – 1. Quem, por meio de violência, ameaça grave ou depois de, para esse fim, a ter tornado inconsciente ou posto na impossibilidade de resistir, constranger outra pessoa a sofrer ou a praticar, consigo ou com outrem, cópula, coito anal ou coito oral é punido com pena de prisão de 3 a 10 anos;

Exibicionismo - artigo 171º do Código Penal – *Actos exibicionistas* – Quem importunar outra pessoa, praticando perante ela actos de carácter exibicionista, é punido com pena de prisão até 1 ano ou com pena de multa até 120 dias;

Abuso - artigo 172º do Código Penal – *Abuso sexual de crianças* – 1. Quem praticar acto sexual de relevo com ou em menor de 14 anos, ou o levar a praticá-lo consigo ou com outra pessoa, é punido com pena de prisão de 1 a 8 anos; 2. Se o agente tiver cópula, coito anal ou coito oral com menor de 14 anos é punido com pena de prisão de 3 a 10 anos; 3. Quem: a) praticar acto de carácter exibicionista perante menor de 14 anos; b) actuar sobre menor de 14 anos, por meio de conversa obscena ou de escrito, espectáculo ou objecto pornográficos; é punido com pena de prisão até 3 anos;

Lenocínio - artigo 176º do Código Penal – *Lenocínio e tráfico de menores* – 1. Quem fomentar, favorecer ou facilitar o exercício da prostituição de menor entre 14 e 16 anos, ou a prática por este de actos sexuais de relevo, é punido com pena de prisão de 6 meses a 5 anos.

De salientar que não se deve identificar a vítima na descrição da ocorrência, mas apenas o seu sexo e idade.

. **Campo 5** – O consumo de estupefacientes e substâncias psicotrópicas não constitui crime, mas unicamente uma contra-ordenação – artigo 2º da Lei 30/2000 de 29 de Novembro. Não se identificam os infractores, devendo-se assinalar com C ou S conforme a situação estiver confirmada ou for só suspeita.

. **Campo 6** – *Bullying* – fenómeno de carácter psicológico, próprio do meio escolar, envolvendo unicamente membros do mesmo, em que os autores e as vítimas são na sua maioria alunos. Caracteriza-se como uma acção de intimidação, de domínio pelo medo, em que se pretende causar sofrimento psicológico e eventualmente físico à vítima e continuada no tempo. Acções de bullying como a extorsão e a ameaça são crimes, ou factos qualificados de crime, mas considerando a especificidade do fenómeno, se obedecerem às particularidades base, domínio pelo medo e continuadas no tempo, devem ser inscritas como bullying. Importa sublinhar que uma situação isolada não é bullying.

. **Campo 7** - De acordo com a definição de João Amado, entende-se por *indisciplina “(...) a infracção de normas escolares ou sociais, mas não a infracção de normas legais que assegurem a ordem social.”*

. **Campo 8** – Quando não for possível concretizar o número exacto de ocorrências, deve-se indicar esses dados com a aproximação considerada mais correcta. Não devem ser utilizados termos sem objectividade, tais como: *“muitos, diversos, frequentes, vários, avultados, constantes, numerosos...”*, uma vez que essa informação não pode ser analisada nem tratada estatisticamente, obrigando a pedidos de esclarecimentos telefónicos, via e-mail ou postal, traduzindo-se em elevados custos e significativas perdas de tempo.

. **Campo 9** – Notas explicativas dos campos supracitados.

. **Campo 10** – Observações – na descrição sumária da ocorrência deve-se ter em consideração o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior (Lei 30/2002 de 20 de Dezembro), nomeadamente os artigos 15º - *Deveres do aluno* e 55º - *Responsabilidade civil e criminal*.

Tendo em conta o atrás exposto, numa “análise individual” de cada tipo de ocorrência, pode considerar-se o seguinte:

- **Injúrias/ameaças** – este tipo de ocorrências é a expressão das formas de conflitos existentes entre os elementos que constituem a comunidade escolar, sendo de difícil prevenção por parte das forças policiais. Em primeiro lugar porque se verificam no interior do estabelecimento de ensino, local normalmente pouco acessível aos agentes e resultam principalmente da incapacidade dos intervenientes (agressores e vítimas) em controlarem a situação quando surgem os primeiros sinais de agressividade.

- **Ofensas corporais** – à semelhança das injúrias e ameaças, este tipo de ocorrências verificam-se na sua grande maioria no interior do recinto escolar, pelo que são igualmente de difícil prevenção e intervenção por parte dos agentes. As ofensas corporais constituem frequentemente a fase final de uma situação de conflito que não foi gerido eficazmente. Contudo, raramente se verificam situações com ferimentos graves.

- **Ofensa sexual** – este tipo de ocorrência é eminentemente de cariz oportunista. Como tal, é importante prevenir as situações que possam ser aproveitadas pelos agressores. Embora sendo raras as situações graves, este tipo de ocorrência provoca um forte e duradouro impacto emocional nas vítimas.

- **Vandalismo/dano contra pessoas** – dadas as características motivacionais e oportunistas deste tipo de ocorrência, torna-se extremamente difícil a sua prevenção.

- **Furto a pessoas** – dado tratar-se de um tipo de ocorrência oportunista, praticada predominantemente no interior dos estabelecimentos de ensino e, conseqüentemente, fora dos locais onde normalmente existe alguma forma de policiamento e vigilância.

- **Roubo** – é uma prática que afecta sobretudo os alunos, verificando-se em grande parte nas imediações dos estabelecimentos de ensino e nos percursos casa/escola. Os períodos mais propensos a esta actividade são as tardes, principalmente à saída das actividades escolares. Os autores actuam frequentemente em grupo e visam

alunos de idades entre os onze e vinte anos de idade. Tornou-se o tipo de ocorrência com maior expressividade estatística, quer pelo número total de ocorrências, quer pelos consecutivos aumentos percentuais significativos em cada ano lectivo.

- **Furto em escolas** – dado tratar-se de ocorrências praticadas no interior dos estabelecimentos de ensino predominantemente à noite, deve ser tido em consideração pelos agentes de patrulha normal durante os períodos nocturnos ou de inactividade da escola.

- **Vandalismo/dano contra a escola** – trata-se de uma ocorrência praticada exclusivamente contra propriedade particular ou instalações e equipamentos escolares durante o período nocturno e períodos de inactividade da escola.

- **Ameaças de bomba** – é uma ocorrência de difícil prevenção e controlo policial, que exige uma avaliação rigorosa da situação e posterior actuação policial que privilegie a não perturbação das actividades escolares.

- **Posse/uso de arma** – embora seja uma ocorrência pouco frequente, o uso ou porte de arma pelos alunos pode causar receio na comunidade escolar. As armas de fogo parecem ser raras, embora as simulações de armas de fogo, as pistolas de mola ou pressão de ar ou as armas brancas sejam mais frequentes.

- **Posse/consumo de estupefacientes** – a maior parte deste tipo de ocorrências são situações em que consumidores (estranhos ao estabelecimento de ensino), normalmente durante a noite, entram dissimuladamente no interior das instalações escolares para aí consumirem estupefacientes em relativa segurança. Esta actividade é particularmente perigosa para os jovens alunos devido ao abandono de utensílios contaminados e que podem ser facilmente encontrados e manuseados inadvertidamente pelas crianças. Por vezes, podem ainda ocorrer situações de agressão aos funcionários que, pela manhã, abrem as instalações e descobrem os suspeitos ainda no interior. As situações em causa podem gerar um elevado sentimento de insegurança na comunidade escolar e entre os pais dos alunos.

Neste complexo contexto, a Ficha de Comunicação de Ocorrências pretende, para além dos objectivos anteriormente mencionados, ser uma ferramenta de apoio, para o enquadramento jurídico das situações pelos órgãos de gestão e para se sensibilizar e para dar a conhecer à comunidade educativa, prioritariamente aos alunos e aos próprios pais e encarregados de educação, a gravidade da prática de certos actos, que são considerados contra-ordenações, crimes ou factos qualificados de crime.

Assim sendo, depois de preenchida correctamente, tipificando com exactidão as ocorrências de acordo com as indicações dadas no verso da ficha, é enviada obrigatoriamente pelo Conselho Executivo aos Gabinetes de Segurança da Secretaria de Estado da Educação e da Direcção Regional de Educação respectiva, sempre que se registre uma situação de indisciplina ou de insegurança quer no interior quer no exterior do estabelecimento de educação e ensino, que envolva membros da comunidade educativa e chegue ao conhecimento do órgão de gestão.

Importa referir que para se alcançarem os objectivos pretendidos com a difusão da Ficha de Comunicação de Ocorrências é fundamental que toda a comunidade educativa esteja sensibilizada para informar sobre as ocorrências de que tem conhecimento, nem que seja de forma sigilosa.

PARTE II

INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO IV

ENQUADRAMENTO
METODOLÓGICO

4.1 METODOLOGIA

“A metodologia está relacionada com a forma de obtenção e recolha de dados e com o modo como deles se derivam significados.”

(Neto, cit. por PINTO, 2004: 318)

Numa investigação, a metodologia a adoptar é sempre uma tarefa difícil, uma vez que o investigador tem de ponderar as características específicas inerentes à investigação em curso, bem como a metodologia a adoptar, desde estratégias e instrumentos que permitam a concretização dos objectivos propostos. Deste modo, e tendo em conta a investigação em causa, o modelo que melhor se adequa às suas características é o modelo descritivo. Por seu turno, o modelo adoptado irá procurar retratar em detalhe as características do Programa “Escola Segura”, pretendendo-se desta forma obter um conhecimento aprofundado do Programa, sendo para tal utilizadas diferentes fontes de informação (OLIVEIRA, 2002: 15).

Nesta circunstância, o Estudo trata-se então de uma investigação qualitativa, relativamente à qual *“Os planos evoluem à medida que se familiarizam com o ambiente, pessoas e outras fontes de dados, os quais são adquiridos através da observação directa. (...) Quando iniciam um trabalho, ainda que os investigadores possam ter uma ideia do que irão fazer, nenhum plano detalhado é delineado antes da recolha de dados.”* (BOGDAN e BIKLEN, 1994: 83) Não obstante possuir uma pequena componente quantitativa.

Assim, através da revisão da literatura consultada/trabalhada, a questão de partida inicial – *Avaliação dos impactos do Programa “Escola Segura” no concelho de Portalegre* – foi motor de toda a investigação.

À medida que se aprofundou a temática em causa, foram-se registando alguns sub-problemas, conforme as necessidades que surgiram.

De forma a seleccionar o público-alvo do estudo realizou-se um estudo exploratório (OLIVEIRA, 2002: 15), o que permitiu efectuar a caracterização do contexto de investigação. Primeiramente contactou-se com um Agrupamento de Escolas do concelho de Portalegre e, posteriormente, os agentes responsáveis pelo Programa “Escola Segura”, dessas mesmas escolas. Deste modo, nesta primeira fase caracterizaram-se as diferentes instituições, quanto ao número de alunos e de

professores. Posteriormente, constitui-se o público-alvo do estudo, que foi composto por duas escolas do 1º CEB: uma de meio rural e outra de meio urbano.

Numa segunda fase, procedeu-se à aplicação dos instrumentos de recolha de dados:

- Entrevistas semi-directivas, elaboradas de acordo com os procedimentos indicados em ESTRELA (1990) e destinadas aos docentes e agentes do Programa “Escola Segura”;

- Ficha de trabalho, elaborada por nós e dirigida aos alunos. Consistia na construção de um texto sobre o Programa “Escola Segura”.

A recolha de informação, nomeadamente a obtida por meio de entrevistas semi-directivas, de forma a permitir um tratamento/análise mais claro e objectivo foi trabalhada através de grelhas de análise de conteúdo, por categorias. Esta análise de conteúdo foi feita de acordo com os procedimentos indicados por BARDIN (1977). Segundo este autor, trata-se de uma estratégia bastante pertinente, na medida em que é facilitadora e esclarecedora de futuras interpretações e confrontações.

Em suma, a metodologia deste estudo apresenta duas dimensões:

- Uma pequena **dimensão quantitativa**, que caracteriza a realidade objecto de estudo (caracterização dos diferentes estabelecimentos de ensino, pertencentes ao mesmo Agrupamento, quanto ao número de alunos e professores – cf. Quadros 1 e 2);

- Uma forte **dimensão qualitativa**, que tem como objectivo evidenciar a opinião, que os diferentes actores possuem do PES (análise e interpretação de entrevistas semi-directivas e de textos).

4.1.1 Definição do público-alvo

*“Em Portalegre, cidade
Do Alto Alentejo cercada
De serras, ventos, penhascos, oliveiras e sobreiros
Morei numa casa velha, à qual quis como se fora
Feita para eu morar nela...”*

(José Régio)

No estudo em causa, o público-alvo foi constituído por um conjunto de duas escolas (uma de meio rural e outra de meio urbano), pertencentes ao concelho de

Portalegre, mais propriamente ao Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância n.º 1 de Portalegre.

Portalegre, numa visão panorâmica, é uma cidade do Nordeste Alentejano, ribeirinha a Espanha, cuja população se ocupa nos sectores secundário e terciário. Possui belas paisagens e um património arquitectónico importante.

Situada no Alto Alentejo, Portalegre é capital de distrito. Ergue-se num planalto da Serra de S. Mamede, tem a ocidente a Serra da Penha e ocupa uma área de 6132,88 km².

O Concelho de Portalegre é constituído por dez freguesias: Alagoa, Alegrete, Carreiras, Fortios, Reguengo, Ribeira de Nisa, S. Julião, Urra, S. Lourenço e Sé. Sendo que estas duas últimas são freguesias urbanas.

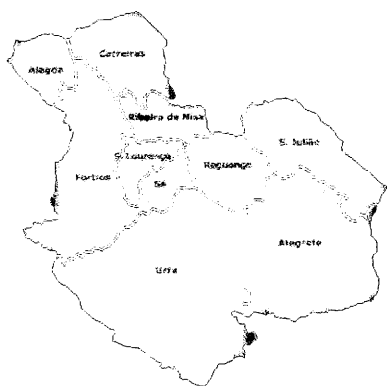


Figura 6 – Freguesias do Concelho de Portalegre (In www.cm-portalegre.pt)

O **Agrupamento** em causa situa-se na freguesia da Sé, acolhe a população estudantil oriunda da parte nova da cidade – Atalaião, Covões e Assentos – e das freguesias rurais geograficamente mais próximas do mesmo, nomeadamente: Urra, Reguengo, S. Julião e Alegrete.

O *Bairro do Atalaião* é constituído por blocos de andares e pequenas vivendas. A população que aí vive apresenta alguma homogeneidade entre si, sendo constituída sobretudo por operários fabris, funcionários públicos, polícias,...

O *Bairro dos Assentos* é um bairro periférico da cidade de Portalegre, com uma população superior a sete mil habitantes, de crescimento rápido e sem grandes preocupações de planeamento. Foi, inicialmente, projectado para ser um bairro de habitação com características sociais. No entanto, nos seus primeiros tempos, constituiu base de fixação de uma população diferenciada, desenraizada, proveniente das ex-colónias. A ele afluíu toda uma população de faixa económica e culturalmente mais desfavorecida que recorreu à habitação social que o bairro proporcionou. Devido, em

grande parte, à heterogeneidade dos seus membros e da conotação dos mesmos com situações de risco, foi um bairro votado a algum isolamento por parte da restante população da cidade.

Actualmente, é um bairro jovem, com uma população de recursos económico/sociais e culturais muito diversificados. O bairro desenvolveu-se e, às características iniciais de habitação social, juntou-se a construção privada, zonas residências próprias, com grupos profissionais diversos, nomeadamente, desempregados, empregadas domésticas, empregados de construção civil, serviços, funcionários públicos, licenciados, médicos,... Tem sido considerado como bairro dormitório uma vez que a maioria da população trabalha na cidade. No entanto, com o aparecimento de grandes superfícies comerciais junto ao bairro e outras fontes de emprego, assiste-se a alguma fixação dos postos de trabalho na zona, possibilitando à população uma vida mais participativa no bairro.

Neste bairro funciona a Escola Básica do 1º Ciclo com Jardim de Infância dos Assentos, o Jardim de Infância N.º 2 de Portalegre e a Escola dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico José Régio.

Nos últimos anos, tem-se assistido ao aparecimento de novas zonas habitacionais na periferia da escola sede do Agrupamento, nomeadamente as urbanizações das Carvalhinhas, do Planalto e do Bairro da Cerca que fazem a ligação à Urbanização dos Covões.

População

Segundo os Recenseamento Geral de População de 2001, a cidade de Portalegre tem uma população total de 15 768 habitantes.

A actividade profissional desta população desenvolve-se nas várias indústrias e serviços e ainda, uma pequena parte, na agricultura.

Actividades económicas

A indústria de Portalegre remonta ao século XIX, sendo alguma dela típica da arqueologia industrial, como é exemplo a "Fábrica Robinson" (cortiça).

É de valorizar a sua componente artesanal, nomeadamente na área da tapeçaria de reputação internacional, assim como a sua gastronomia e os seus aspectos naturais.

Existem ainda algumas cooperativas como a Serraleite, a Adega Cooperativa de Portalegre e a Coopor que são, de alguma forma, a imagem dos produtos agrícolas de qualidade da cidade de Portalegre.

Emerge ainda, embora nem sempre de forma continuada e estruturada, uma zona industrial que constitui um instrumento empregador de algum relevo, para a população mais jovem do concelho.

Equipamentos escolares

A oferta de estabelecimentos de ensino da rede pública e privada, no âmbito do ensino regular, ao nível dos diferentes graus de ensino, é diversificada e suficiente.

O parque escolar integra também a Cooperativa de Educação e Reabilitação de Crianças Inadaptadas (CERCI) e o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP).

Cumprindo ainda, sublinhar a existência do Instituto Superior Politécnico de Portalegre, que tem vindo a favorecer a divulgação desta cidade junto de centenas de jovens provenientes de todo o país.

Importa referir que a Escola Superior de Educação de Portalegre tem um representante na Assembleia deste Agrupamento e que, ao longo dos últimos anos tem vindo, numa cultura de reciprocidade, a colaborar com o mesmo. Além desta, destaca-se também a Escola Superior de Saúde de Portalegre que, quando solicitada, coopera no desenvolvimento de projectos/actividades dinamizadas pelos diferentes estabelecimentos de ensino que compõem o Agrupamento.

Equipamentos desportivos, recreativos, culturais e sociais

Relativamente a equipamentos desportivos, recreativos, culturais e sociais situados na área geográfica da escola sede do Agrupamento, destacam-se: o Estádio Municipal dos Assentos, a Piscina Municipal Coberta, o Centro de Convívio dos Trabalhadores dos Assentos, a Extensão do Centro de Saúde de Portalegre (Assentos), o Centro Popular dos Trabalhadores de S. Cristóvão e os Bombeiros Voluntários.

Caracterização das escolas

O Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância N.º 1 de Portalegre é composto pelos seguintes estabelecimentos de educação, de acordo com o despacho da Direcção Regional de Educação do Alentejo, datado de 23/05/03, nos termos previstos no n.º 3 do art.º 6º do Decreto Regulamentar n.º 12/2000 de 29 de Abril.

- . Jardim de Infância N.º 1 de Portalegre
- . Jardim de Infância N.º 2 de Portalegre
- . Jardim de Infância de Vale de Cavalos
- . Escola Básica do 1º Ciclo com Jardim de Infância dos Assentos
- . Escola Básica do 1º Ciclo com Jardim de Infância do Reguengo
- . Escola Básica do 1º Ciclo com Jardim de Infância da Urra
- . Escola Básica do 1º Ciclo de Alegrete
- . Escola Básica do 1º Ciclo do Atalaião
- . Escola Básica do 1º Ciclo do Bairro Ferreira e Rainho
- . Escola Básica do 1º Ciclo da Queijeirinha¹
- . Escola Básica do 1º Ciclo de Caia e Nave Longa
- . Escola Básica do 1º Ciclo de Vale de Cavalos
- . Escola Básica do 1º Ciclo de Vale Lourenço
- . Escola dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico José Régio

A Escola dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico José Régio – Portalegre é sede do Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância N.º 1 de Portalegre, nos termos do Despacho de 02/06/98, da Direcção Regional de Educação do Alentejo.

O Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância N.º 1 de Portalegre, trata-se de um agrupamento vertical que abrange um território descontínuo com vertentes urbanas e rurais, englobando estabelecimentos de ensino dos quatro ciclos, havendo a acrescentar ainda dois Cursos de Educação/Formação.

¹ Encontra-se suspensa.

Quadro 1 – Total de Alunos do Agrupamento (Ano Lectivo 2005/2006)

Estabelecimento de Ensino	Alunos						Total
	Pré-escolar	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Curso Perc. 2	Curso Perc. 3	
EB1 c/ JI dos Assentos	15	154	0	0	0	0	169
JI nº 2	33		0	0	0	0	33
EB1 do Atalaião	0	102	0	0	0	0	102
EB1 Ferreira Rainho	0	77	0	0	0	0	77
EB1 de Vale Lourenço	0	11	0	0	0	0	11
EB1 de Alegrete	0	22	0	0	0	0	22
EB1 c/ JI do Reguengo	10	17	0	0	0	0	27
EB1 c/ JI de Vale de Cavalos	17	13	0	0	0	0	30
EB1 de Caia	0	14	0	0	0	0	14
EB1 c/ JI de Urra	13	36	0	0	0	0	49
JI nº 1	99	0	0	0	0	0	99
EB 2,3 José Régio	0	0	244	298	24	13	579
TOTAL	187	446	244	298	24	13	1212

Quadro 2 – Total de Docentes colocados nos estabelecimentos do 1º Ciclo (Ano Lectivo 2005/2006)

Estabelecimento de Ensino	Docentes colocados no 1º Ciclo						Total
	Professores com turma	Professor 105/97	Professor 10092/99	Professor 296/99	Professor Biblioteca Escolar/Centro de Recursos	Professor 6862/05	
EB1 c/ JI dos Assentos	7	3	0	1	1	1	13
EB1 do Atalaião	5	2	2	0	1	0	10
EB1 Ferreira Rainho	4	1	0	1	0	0	6
EB1 de Vale Lourenço	1	0	0	0	0	0	1
EB1 de Alegrete	2	1	0	0	0	0	3
EB1 c/ JI do Reguengo	1	0	1	0	0	0	2
EB1 c/ JI de Vale de Cavalos	1	0	1	0	0	0	2
EB1 de Caia	1	0	1	0	0	0	2
EB1 c/ JI de Urra	2	0	0	0	0	0	2
TOTAL	24	7	5	2	2	1	41

Tendo em conta o total de alunos e de docentes do 1º CEB em cada estabelecimento de ensino, optou-se pelas seguintes escolas:

- **Meio rural** – EB1 de Alegrete, com 22 alunos e 3 professores (PES da responsabilidade da GNR);

- **Meio urbano** - EB1 Ferreira e Rainho, com 77 alunos e 6 professores (PES da responsabilidade da PSP);

Caracterização da EB1 de Alegrete

Devido a obras de restauro, a Escola Básica do 1º Ciclo de Alegrete foi instalada numa pequena sala anexa pertencente à Junta de Freguesia de Alegrete. A sala foi dividida por uma porta de fole e nesta foram instaladas duas turmas. No Inverno o aquecimento é feito por aquecedores de barras e termoventiladores. Foi ainda improvisado um pátio de terra batida em redor da sala e vedado com arame.

Caracterização da EB1 Ferreira e Rainho

A escola está inserida num meio urbano e localiza-se na estrada de acesso à Serra de S. Mamede e ao Bairro do Atalaião. É uma escola tipo “Plano dos Centenários Urbano”, com aproximadamente quarenta anos. No edifício principal existem quatro salas, sendo que uma delas está a ser utilizada como sala de Recursos Didáctico-Pedagógicos, apoios educativos e como gabinete do Órgão de Gestão e Administração da Escola.

As quatro salas têm uma dimensão adequada ao número de alunos, as janelas são amplas, a iluminação é apropriada para a utilização dos diferentes recursos e existe material e mobiliário específico para as actividades desenvolvidas. O estado de conservação do mobiliário é bom, dado que foi todo renovado no início do ano lectivo. Estão previstas grandes obras de melhoramento em relação aos sanitários, alpendres, olival e criação de uma sala polivalente.

Esta escola possui uma Associação de Pais que participa de forma activa em diversos projectos desenvolvidos por esta instituição.

4.2 Recolha de Dados

Numa investigação descritiva, os dados são normalmente recolhidos por meio de entrevistas, questionários ou recorrendo-se à observação da situação real. Neste estudo, as estratégias dominantes para a recolha de dados foram, como já referimos, entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB e aos agentes do Programa “Escola Segura” e textos construídos pelos alunos do 1º CEB sobre o Programa “Escola Segura”.

4.2.1. Entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB e aos agentes do Programa “Escola Segura”

De forma a serem alcançados os objectivos deste estudo, a estratégia dominante para a recolha de dados foram as entrevistas semi-directivas, sendo que os objectivos para os guiões das entrevistas foram delineados tendo em conta os objectivos da investigação. Os guiões encontram-se estruturados por categorias e subcategorias.

Importa realçar que antes da aplicação das entrevistas e para que as mesmas pudessem ser validadas, estas foram, numa primeira fase, submetidas ao parecer de um painel de especialistas (constituída por dois investigadores com experiência na área). Foram tidas em conta as sugestões para melhoramento dos guiões das entrevistas, as quais contribuíram bastante para a optimização dos instrumentos de trabalho em causa. Posteriormente, numa segunda fase, procedeu-se ao pré-teste, aplicando-se uma entrevista a um professor do 1º CEB e a um agente do Programa “Escola Segura”, não pertencente ao grupo estudado, de forma a inferir-se acerca da pertinência e clareza das questões. Após terem-se testado estes instrumentos procedeu-se a uma nova reformulação dos guiões, tendo sido novamente melhorados.

De referir que a estrutura final dos respectivos guiões das entrevistas (cf. Anexos 2 e 6), apresentam estrutura e objectivos idênticos, com pequenas alterações, de forma a melhor se adequarem à natureza do público-alvo: professores do 1º CEB e agentes do Programa “Escola Segura”.

Nas entrevistas dirigidas aos docentes consideram-se as seguintes categorias:

- Categoria A – Experiências Anteriores;
- Categoria B – Articulação/Coordenação;
- Categoria C – Relação;
- Categoria D – Papel do Programa “Escola Segura”.

Neste grupo pretendeu-se:

1. Recolher informação sobre experiências anteriores do(a) professor(a) com o Programa “Escola Segura”;
2. Reflectir sobre a forma como os professores conhecem o Programa “Escola Segura”;
3. Conhecer possíveis diferenças do desenvolvimento do Programa “Escola Segura” nos meios rural e urbano;
4. Inferir sobre as relações dos alunos, professores e funcionários com os(as) agentes do Programa “Escola Segura”;
5. Reflectir sobre o papel do Programa “Escola Segura” no desenvolvimento da criança;
6. Procurar focos de desenvolvimento da parte pedagógica/curricular, alicerçadas no Programa “Escola Segura”;
7. Verificar a articulação/preparação de aulas em conjunto com o(a) professor(a) e o(a) agente do Programa “Escola Segura”.

Por seu turno, as entrevistas dirigidas aos agentes do PES encontram-se estruturadas do seguinte modo:

- Categoria A – Desenvolvimento do Programa;
- Categoria B – Experiências Anteriores;
- Categoria C – Articulação/Coordenação;
- Categoria D – Relação;
- Categoria E – Papel do Programa “Escola Segura”.

Neste caso procurou-se:

1. Recolher informação sobre experiências anteriores do(a) agente do Programa “Escola Segura”;
2. Aferir sobre o desenvolvimento do Programa “Escola Segura”;
3. Conhecer possíveis diferenças do desenvolvimento do Programa “Escola Segura” nos meios rural e urbano;
4. Aferir sobre a formação dos agentes do Programa “Escola Segura”;
5. Inferir sobre as relações dos alunos, professores e funcionários com os(as) agentes do Programa “Escola Segura”;

6. Reflectir sobre o papel do Programa “Escola Segura” no desenvolvimento da criança;

7. Reflectir acerca do desenvolvimento da parte pedagógica/curricular no âmbito do Programa “Escola Segura”;

8. Conhecer a articulação entre o(a) professor(a) e o(a) agente do Programa “Escola Segura” na preparação das aulas.

Antes dos docentes e alunos serem abordados nos respectivos estabelecimentos de ensino, foi entregue uma carta de apresentação (cf. Anexo 1) dirigida ao Presidente do Conselho Executivo do respectivo Agrupamento de Escolas, na qual se explicitavam as finalidades do estudo em questão, bem como a relevância da aplicação dos instrumentos de recolha de dados enviados em Anexo do ofício em causa.

De realçar ainda que no início de cada uma das entrevistas se informaram os sujeitos do objectivo da mesma, sendo-lhes ainda garantido que a entrevista seria tratada confidencialmente. Foi também pedida autorização para utilizar o gravador. Importa referir que as entrevistas foram realizadas durante o mês de Junho de 2006.

Foram realizadas as seguintes entrevistas:

- Meio rural – EB1 de Alegrete - 3 professores;
- Meio urbano - EB1 Ferreira e Rainho - 4 professores;
- 2 Agentes do PES (um da GNR e um da PSP).

As entrevistas foram transcritas. Após uma leitura integral das mesmas foram-se seleccionando e codificando indicadores, ou seja, segmentos do texto que possuem uma ideia/significado. Seguidamente listaram-se os códigos com as respectivas frases de todos os professores e agentes (cf. Anexos 3 e 6), uma vez que, de acordo com BOGDAN e BIKLEN (1994: 221), “(...) lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos. O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam esses mesmos padrões.”

Construiu-se um quadro em que se listaram os indicadores por categorias, as quais “(...) constituem um meio de classificar os dados descritivos [recolhidos] (...) de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados.” (BOGDAN e BIKLEN, 1994: 221)

Posteriormente, segundo a análise de conteúdo efectuada do quadro anterior (categorias), construiu-se um novo quadro onde se listavam os indicadores não só por categorias, mas também por subcategorias. Nestes quadros foi ainda registado o número total de UR (unidades de registo) e de UE (unidades de enumeração).

Assim sendo, criaram-se quadros de análise de conteúdo das entrevistas (cf. Anexos 4 e 7), isto é, matrizes de redução de dados, que por conseguinte foram novamente analisados e interpretados.

Importa enunciar que, durante a análise das entrevistas, surgiram novas dimensões, como se poderá verificar no Capítulo V, ponto 5.1 – *Resultados da investigação*. (cf. página 101).

4.2.2 Textos construídos pelos alunos do 1º CEB sobre o Programa “Escola Segura”

À semelhança do sucedido ao nível das entrevistas, antes da aplicação da proposta de actividade para os alunos, as mesmas foram sujeitas ao parecer de um painel de especialistas (constituído por dois investigadores com experiência na área) e testadas, numa segunda fase, numa turma, em condições semelhantes às que faziam parte da amostra.

A proposta de actividade destinada aos alunos do 1º CEB (cf. Anexos 8, 9 e 10) apresentou algumas questões abertas que permitiram aos alunos responder/criar o seu texto livremente, ainda que no contexto das perguntas previstas.

Com a proposta desta actividade pretendeu-se:

1. Obter informação sobre os conhecimentos dos alunos relativamente ao Programa “Escola Segura”;
2. Reflectir sobre a importância do agente do Programa “Escola Segura” na vida dos alunos;
3. Caracterizar o desenvolvimento do Programa “Escola Segura” nas escolas;
4. Inferir sobre as relações dos alunos com os(as) agentes do Programa “Escola Segura”.

Os professores das respectivas turmas consideraram que a proposta de actividade não estava adequada às turmas do 1º ano de escolaridade, uma vez que estes ainda não tinham adquirido as competências da escrita e que para isso era necessário o auxílio do professor, o que também poderia influenciar as respostas dos alunos, pelo que optámos

por construir textos apenas dos alunos dos restantes níveis de ensino, ou seja, 2º, 3º e 4º anos de escolaridade. Deste modo, foram recebidos quarenta textos em finais do mês de Junho de 2006, distribuídos da seguinte forma:

- Meio rural – EB1 de Alegrete - 15 textos (3 do 2º ano, 8 do 3º ano e 4 do 4º ano);
- Meio urbano - EB1 Ferreira e Rainho – 25 textos (5 do 2º ano, 2 do 3º ano e 18 do 4º ano)

A informação recolhida a partir dos textos construídos foi trabalhada de forma idêntica às entrevistas:

- Lido de modo integral cada um dos textos;
- Seleccionados e codificados indicadores;
- Lista dos códigos com as respectivas frases de todos os alunos (cf. Anexo 11);
- Lista dos indicadores por categorias;
- Lista dos indicadores por subcategorias;
- Registados os números totais de UR (unidades de registo) e de UE (unidades de enumeração) (cf. Anexo 12);
- Analisados e interpretados o conteúdo das matrizes de redução de dados.

Tal como se verificou na análise do conteúdo das entrevistas, aquando do tratamento dos textos construídos pelos alunos também surgiram novas dimensões, como se poderá verificar no Capítulo V, ponto 5.1 – *Resultados da investigação* (cf. página 101).

CAPÍTULO V

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO
DOS DADOS

5.1 RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

No sentido de uma melhor compreensão da informação constante nos quadros que se seguirão, iremos proceder a uma breve explicação acerca da forma de como realizamos a análise e interpretação da informação recolhida, de acordo com o proposto por Maria Isabel Pinto *et al* (2004)

Para efeitos práticos, optámos por utilizar o formato itálico para meio rural e o formato normal para meio urbano, designando os entrevistados/professores do 1º CEB pela letra – P. Assim, fazemos a seguinte distinção:

- *PR* – Professores que leccionam numa escola de meio rural;
- PU - Professores que leccionam numa escola de meio urbano.

Do mesmo modo, optámos por designar os entrevistados/agentes do Programa “Escola Segura” pela letra – A, procedendo-se à seguinte distinção:

- *AR* – Agente da GNR, responsável pelo desenvolvimento do PES, no meio rural;
- AU - Agente da PSP, responsável pelo desenvolvimento do PES, no meio urbano.

Os alunos do 1º CEB são referidos do seguinte modo:

- *ALR* – Alunos que frequentam uma escola de meio rural;
- ALU - Alunos que frequentam uma escola de meio urbano.

Quadro 3 – Quadro tipo e respectiva explicação

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
- Código – Nome da subcategoria	Nome da dimensão	<i>PRI.1</i> – “...” ou PU7.1 - “...” <i>ARI.1</i> – “...” ou AU2.1 – “...” <i>ALR26.1</i> – “...” ou ALU1.1 – “...”		
	Nome da dimensão			
	Nome da dimensão			
TOTAL				

Legenda:

PRI.1 - Professor que lecciona numa escola de meio rural, número um, primeira unidade de registo.
PU7.1 - Professor que lecciona numa escola de meio urbano, número sete, primeira unidade de registo.

AR.1 - Agente da GNR responsável pelo desenvolvimento do PES no meio rural, primeira unidade de registo.

AU.1 - Agente da PSP responsável pelo desenvolvimento do PES no meio urbano, primeira unidade de registo.

ALR26.1 - Aluno que frequenta uma escola de meio rural, número vinte e seis, primeira unidade de registo;

ALU1.1 - Aluno que frequenta uma escola de meio urbano, número um, primeira unidade de registo;

Nota:

- Os professores números 1, 2 e 3 leccionam numa escola de meio rural;
- Os professores números 4, 5, 6 e 7 leccionam numa escola de meio urbano;
- Os alunos números 1 ao 25 frequentam uma escola de meio urbano;
- Os alunos números 26 ao 40 frequentam uma escola de meio rural.

Por último, a sigla **UR** significa Unidade de Registo e refere-se aos indicadores/frase(s) a que se confere um determinado significado e a sigla **UE** significa Unidade de Enumeração e corresponde ao número de entrevistados responsáveis pelas **UR**.

5.1.1 Análise e interpretação da informação recolhida nas entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB

CATEGORIA A

- Representação do Programa “Escola Segura” -

Quadro 4 – Subcategoria A.1 – Representação Actual do PES

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.1 Representação Actual do PES	A.1.1 Foco na segurança do aluno	<p><i>PR1.1 – (...) penso que o Programa “Escola Segura” tem a ver com a segurança dos alunos.</i></p> <p><i>PR2.1 - Penso que é um programa feito pela polícia para dar informação sobre segurança aos alunos (...)</i></p> <p><i>PR2.2 - (...) também serve... ou deveria servir, para dar... para transmitir segurança, através da sua presença efectiva nas escolas.</i></p> <p>PU4.1 - (...) “Escola Segura” é proporcionar às crianças toda a segurança e a maior segurança possível... quer nas entradas e saídas, quer no acompanhamento (...)</p> <p>PU5.1 - (...) Escola Segura é zelar pela segurança dentro e fora dela, nas entradas e saídas, no acompanhamento dos projectos quando temos que levar as crianças pela rua fora...</p> <p>PU6.2 – (...) foi delineado para proteger as crianças, para zelar pela segurança delas, e não só na escola, mas no caminho que fazem todos os dias, de casa para a escola e também na sua própria casa.</p>	6	5
	A.1.2 Foco na segurança da comunidade educativa	<p>PU7.1 - Julgo que o Programa “Escola Segura” para além de ter como objectivo a segurança da escola e das crianças e de todas as pessoas que nela trabalham, também deve prevenir (...) situações negativas que acabem por prejudicar a comunidade educativa.</p>	1	1
TOTAL			7	6

A categoria A está relacionada com as representações do Programa “Escola Segura” onde se identificam as representações actuais, com foco na segurança do aluno (“(...) foi delineado para proteger as crianças, para zelar pela segurança delas, e não só na escola, mas no caminho que fazem todos os dias, de casa para a escola e também na sua própria casa. - PU6.2), e na segurança da comunidade educativa (“Julgo que o Programa “Escola Segura” para além de ter como objectivo a segurança da escola e das crianças e de todas as pessoas que nela trabalham, também deve prevenir (...) situações negativas que acabem por prejudicar a comunidade educativa.” – PU7.1). De referir que a maioria dos professores entrevistados salientam a segurança no aluno.

Quadro 5 – Subcategoria A.2 – Representação Futura do PES

Subcategoria	Dimensões	Subdimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.2 Representação Futura do PES	A.2.1 Formação	Professores	<i>PR1.22 - Talvez fosse importante uma formação aos professores, antes de tratarem com os alunos.</i>	1	1
		Alunos e Pais	<i>PR3.26 - (...) fizesse... uma acção de formação e sensibilização, mas não só aos alunos, (...) os pais também deviam (...) de ser (...) intervenientes assistentes... nessas formações.</i>	1	1
	A.2.2 Parcerias	Com a Comunidade	<i>PR3.1 - (...) O Programa Escola Segura pode ser muito importante e pode estar bem desenvolvido perante as entidades superiores... mas, eu acho que (...) devia de ter, haver uma maior continuidade perante a própria comunidade escolar, perante os próprios professores, perante os próprios alunos.</i>	1	1
		Com os docentes	<i>PR3.22 - (...) devia de haver (...) uma maior articulação... PR3.23 - (...) não ser só chamar a escola segura na altura que há problemas na escola (...) PR3.24 - (...) fazer uma programação (...) mensal ou até trimestral (...) PR3.25 - (...) passasse pela escola, desse até em conjunto com (...) o professor (...) uma aula (...)</i>	4	1
	A.2.3 Presença no Quotidiano	<i>PR2.20 - (...) deveriam ter uma presença mais regular, mais efectiva (...) PR2.21 - (...) que entrem e conversem com os alunos, professores e auxiliares, conquistando a confiança de todos... PR2.22 - (...) possibilitar que não tenham receios de contar algum problema que estejam a viver ou alguma dúvida por esclarecer. PR2.3 - (...) deveriam talvez passar mais vezes (...) PR3.10 - (...) devia de haver (...) uma maior interligação entre a escola. PR3.11 - Não é só (...) a própria Escola Segura passar de passagem (...) PR3.12 - (...) acho que quando passar de passagem devia de parar, entrar, cumprimentar e falar com as crianças (...) PR3.13 - (...) ao verem o policia ou o membro pertencente à Escola Segura não o tivessem como um membro para castigo, mas como um membro para o auxiliar no dia-a-dia (...) PR3.14 - (...) como uma amigo e não como um papão. PR3.21 - (...) pode haver Escola Segura (...)</i>		10	2
	TOTAL			17	3

Identificaram-se ainda as concepções futuras do PES: ao nível da formação de professores, alunos e pais, ao nível das parcerias com a comunidade e com os docentes e ao nível da presença dos agentes do Programa “Escola Segura” no quotidiano.

Actualmente é “exigida” e sentida, como imprescindível, a presença física do agente (“(...) acho que quando passar de passagem devia de parar, entrar, cumprimentar e falar com as crianças (...) – **PR3.12**) , mas os professores sentem necessidade de acções de formação/sensibilização que envolvam os diferentes intervenientes da comunidade educativa (“Talvez fosse importante uma formação aos professores, antes de tratarem com os alunos.” – **PR1.22**; “(...) fizesse... uma acção de formação e sensibilização, mas não só aos alunos, (...) os pais também deviam (...) de ser (...) intervenientes assistentes... nessas formações.” – **PR3.26**), de forma a que talvez, num futuro próximo, adquiram competências que lhes permitam zelar pela segurança e bem-estar de cada um, em particular, e da comunidade em geral. Deste modo, o agente deixaria de estar presente apenas quando surgisse fisicamente no quotidiano educativo, começando a figurar pelo resultado das suas acções, pela responsabilidade que implica na construção de competências dos professores, dos alunos, pais e encarregados de educação, auxiliares de acção educativa,... para tal, e na opinião de alguns professores, o agente deveria começar por estabelecer parcerias com a própria comunidade educativa (“(...) O Programa Escola Segura pode ser muito importante e pode estar bem desenvolvido perante as entidades superiores... mas, eu acho que (...) devia de ter, haver uma maior continuidade perante a própria comunidade escolar, perante os próprios professores, perante os próprios alunos.” – **PR3.1**) e dentro da sala de aula, articulando-se com o professor na preparação, exposição e dinamização de alguns temas, de forma a que o agente não fosse chamado à escola apenas quando surgissem situações problemáticas para resolver (“(...) não ser só chamar a escola segura na altura que há problemas na escola (...)” – **PR3.23**). Assim, os alunos iriam ter mais à vontade e confiança no agente (“(...) possibilitar que não tenham receios de contar algum problema que estejam a viver ou alguma dúvida por esclarecer.” – **PR2.22**) e iriam vê-lo “(...) como um amigo e não como um papão.” (**PR3.14**)

Relativamente a esta subcategoria, Representação Futura do PES, referiram-se apenas os professores 1, 2 e 3, os quais se encontram a leccionar numa escola de meio rural, o que revela que sentem necessidade de trabalhar e de se articular com o agente.

CATEGORIA B
- Experiências Anteriores -

A categoria B está relacionada com as experiências anteriores de cada professor, na mesma escola ou noutra(s) escola(s) onde tenha leccionado, de modo a conhecer os anteriores contactos com o Programa Escola Segura, bem como possíveis diferenças do desenvolvimento do mesmo em escolas de meios rural e urbano. Assim, na categoria B identificavam-se as seguintes subcategorias: Presença no Quotidiano, Procedimento/Actuação e Comparação PSP/GNR.

Quadro 6 – Subcategoria B.1 – Presença no Quotidiano (Experiências Anteriores)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
B.1 Presença no Quotidiano	<p><i>PR2.5 – Só dei pela presença deles de há três anos para cá.</i></p> <p><i>PR2.6 – Normalmente apareciam no início do ano a perguntar quantos alunos existiam e de que anos eram para entregarem uns livrinhos com regras de segurança na estrada, prevenção rodoviária, adaptados a cada ano de escolaridade.</i></p> <p><i>PR3.2 – (...) nessa escola grande por onde eu passei (...) não foi necessário e nem nunca encontrei a Escola Segura perto da escola.</i></p> <p><i>PU5.5 – (...) passam por lá esporadicamente (...)</i></p> <p><i>PU5.8 – (...) muitas vezes nem saem dos carros quando passam por lá (...)</i></p> <p><i>PU5.9 – (...) vão fazer a ronda diariamente ou semanalmente, eu também não sei muito bem, e param à frente da escola, às vezes vêm a auxiliar e perguntam se tá tudo bem e arrancam.</i></p> <p><i>PU5.10 – Na Urra (...) há quatro anos ou há cinco anos atrás (...) só os vi uma vez que uma criança me fugiu e eu chamei a Escola Segura para ir procurá-la.</i></p> <p><i>PU5.11 – (...) no ano passado havia um senhor (...)</i></p> <p><i>PU5.12 – (...) que era talvez da Alagoa (...)</i></p> <p><i>PU5.13 – (...) nem sei o nome dele (...)</i></p> <p><i>PU5.14 – (...) foi lá uma ou duas vezes e ainda entrou (...) e saudou e falou com eles... mas assim tipo mais amigável.</i></p> <p><i>PU5.17 – Talvez eles também tenham um grande leque de escolas, também não possam estar em todo o lado.</i></p> <p><i>PU7.2 – (...) estive muitos anos em Vaiamonte e (...) nunca vi lá a Escola Segura a atravessar os miúdos e é uma (...) estrada de muito movimento.</i></p>	13	4
	TOTAL	13	4

Quanto à primeira subcategoria – *Presença no Quotidiano* –, todos os professores se reportaram às suas experiências em escolas de meio rural, nomeadamente Urra, Alagoa e Vaiamonte, sendo que os agentes “(...) *passam por lá esporadicamente (...)*” (PU5.5) e “(...) *muitas vezes nem saem dos carros quando passam por lá (...)*” (PU5.8), não se tendo estabelecido relações/criado laços (“(...) *nem sei o nome dele (...)*” – PU5.13). Relativamente a esta ausência, o Professor PU5 apresenta uma

possível justificação para este facto: “Talvez eles também tenham um grande leque de escolas, também não possam estar em todo o lado.” (PU5.17)

Somente quatro dos sete professores entrevistados falaram da sua experiência em anos anteriores, tendo sido o professor PU5 aquele que mais se manifestou.

Quadro 7 – Subcategoria B.2 – Procedimento/Actuação (Experiências Anteriores)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
B.2 Procedimento / Actuação	B2.1 Relevância Curricular	<p><i>PR1.5 - O ano passado vieram à escola falar com os alunos e entregar-lhes folhetos e autocolantes.</i></p> <p><i>PR2.7 - (...) vieram às escolas falar sobre a nação e os seus símbolos, a bandeira nacional e o hino.</i></p> <p><i>PR2.8 - Nesse dia entregaram uma bandeira e uma cassete com o hino...</i></p> <p>PU6.7 - No ano passado estive em Alegrete, (...) eles passavam e basicamente (...) perguntavam se tava tudo bem, se queríamos alguma coisa, sei que ainda deram panfletos aos miúdos para alertar do cinto de segurança (...)</p>	4	3
	B2.2 Relevância de Cidadania	<p><i>PR3.3 - (...) em escolas pequenas (...) tive que ser chamada várias vezes para intervir a Escola Segura...</i></p> <p><i>PR3.4 - (...) dirigiam-se à escola em virtude de... comportamento de vários alunos... e de uma criança que estava a ser acompanhada pela Protecção de Menores, (...) afastava-se (...) ou assaltava algo na escola e nós por aí é que os chamávamos à escola.</i></p> <p><i>PR3.5 - Eles próprios diziam que não podiam proceder directamente com os alunos.</i></p> <p><i>PR3.6 - Conversavam com o professor, em companhia com mais outro professor e o próprio aluno (...)</i></p> <p><i>PR3.7 - (...) tentava investigar perante o aluno (...) se tinha sido ele a própria pessoa a fazer... a maldade.</i></p> <p><i>PR3.8 - (...) a própria Escola Segura com o aluno nunca só, sempre acompanhado dos professores.</i></p> <p>PU4.5 - (...) estou nesta escola há já dez anos. (...) há dez anos que isto corre lindamente.</p> <p>PU5.6 - (...) perguntam se tá tudo bem (...)</p> <p>PU6.3 - Conheço casos em que eles têm que actuar nas próprias casas dos alunos... com as suas famílias.</p> <p>PU6.4 - (...) já trabalhei numa escola problemática dos Assentos, onde até através da Escola Segura, da polícia, fui com eles a casa de alunos.</p> <p>PU6.5 - (...) Eram eles que não iam à escola e eram problemas de higiene que não eram resolvidos e o encarregado de educação não se deslocava à escola e... foi-me dito que... (...) utilizasse a Escola Segura e eles estiveram prontos e lá fui no carro da polícia a casa deles.</p> <p>PU6.6 - Às vezes haviam alunos que fugiam, lembro-me duma vez um que fugiu e (...) telefonávamos logo para a Escola Segura e eles prontificavam-se logo e iam logo procurá-lo.</p> <p>PU7.3 - (...) eles só apareciam lá quando eram solicitados ou então iam lá de vez em quando perguntar se estava tudo bem ou não.</p>	13	5

B.2 Procedimento / Actuação (continuação)	B2.3 Absentismo	<i>PR2.9 - (...) em casos de absentismo vieram junto de nós perguntar/recolher informação sobre uma aluna que deveria estar a frequentar a escola e não aparecia.</i> <i>PU5.18 - (...) na Urra (...) havia lá um miúdo, que a mãe trabalhava fora e que não me apareceu à escola.</i> <i>PU5.19 - Eu sabia que a mãe não tinha conhecimento que ele estava a faltar e que ele andava por lá pelos campos.</i> <i>PU5.20 - Eu telefonei para a Escola Segura e imediatamente o agente foi lá e apanhou-me o miúdo e levou-mo para a escola.</i> <i>PU6.5 - (...) Eram eles que não iam à escola e eram problemas de higiene que não eram resolvidos e o encarregado de educação não se deslocava à escola e... foi-me dito que... (...) utilizasse a Escola Segura e eles estiveram prontos e lá fui no carro da polícia a casa deles.</i> <i>PU7.4 - (...) algumas vezes também telefonei para a Escola Segura porque (...) haviam crianças que não iam para a escola e eles até algumas vezes foram ao acampamento buscá-los e eles assim já iam.</i>	6	4
	B2.4 Ausência de Articulação	<i>PU5.15 - (...) acredito também se nós tivéssemos solicitado para alguma intervenção também acho que também estavam disponíveis (...)</i> <i>PU5.16 - (...) nós acabámos também por não os solicitar para nada...</i> <i>PU5.17 - Talvez eles também tenham um grande leque de escolas, também não possam estar em todo o lado.</i>	3	1
TOTAL			26	7

No que concerne à subcategoria *Procedimento/Actuação*, de acordo com as vivências dos professores entrevistados, os seus exemplos enquadram-se nas seguintes dimensões: Relevância Curricular “(...) vieram às escolas falar sobre a nação e os seus símbolos, a bandeira nacional e o hino.” – **PR2.7**; Relevância de Cidadania “(...) dirigiam-se à escola em virtude de... comportamento de vários alunos... e de uma criança que estava a ser acompanhada pela Protecção de Menores, (...) afastava-se (...) ou assaltava algo na escola e nós por aí é que os chamávamos à escola.” – **PR3.4**; Absentismo “(...) em casos de absentismo vieram junto de nós perguntar/recolher informação sobre uma aluna que deveria estar a frequentar a escola e não aparecia.” – **PR2.9**; e Ausência de Articulação “(...) nós acabámos também por não os solicitar para nada...”- PU5.16.

De acordo com a opinião dos professores entrevistados, a actuação dos agentes responsáveis pelo desenvolvimento do PES, tem uma maior relevância para a cidadania comparativamente à relevância curricular. Pela análise do Quadro 7, ressalta uma questão bastante pertinente, que é o absentismo (cf. Ponto B2.3), em que a escola pede a colaboração dos agentes, de forma a prevenirem possíveis situações de abandono escolar.

Quadro 8 – Subcategoria B.3 – Comparação PSP/GNR (Experiências Anteriores)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
B.3 Comparação PSP / GNR	PU5.3 - (...) na Urra como em Vale de Cavalos que foi nas escolas onde eu estive (...) há a presença da Escola Segura (...) feita pela GNR... PU5.4 - (...) não são tão assíduos... PU5.7 - (...) nas entradas e saídas não está ninguém, como acontece aqui na cidade (...) PU5.36 - Onde eu estive não, é um elemento mais afastado. PU5.37 - (...) eles sabem que o agente da Escola Segura é uma pessoa que vai por lá passando, que está disponível, mas não têm a relação que eles têm aqui na cidade. PU6.11 - Os perigos do meio rural também são diferentes do meio urbano em termos de trânsito.	6	2
	TOTAL		

Na terceira subcategoria é comparada a actuação dos agentes da PSP/GNR pelo que os professores referem que no meio rural os agentes da GNR “ (...) *não são tão assíduos...*” (PU5.4), tratando-se de um “(...) *elemento mais afastado*” (PU5.36), por exemplo: “(...) *nas entradas e saídas não está ninguém, como acontece aqui na cidade (...)*” (PU5.7). Relativamente aos alunos do meio rural, os professores entrevistados referem que, “(...) *eles sabem que o agente da Escola Segura é uma pessoa que vai por lá passando, que está disponível, mas não têm a relação que eles têm aqui na cidade.*” (PU5.37) O Professor 6 acrescenta ainda que estas diferenças são o resultado de meios de actuação/realidades distintas (“*Os perigos do meio rural também são diferentes do meio urbano em termos de trânsito.*” – PU6.11). A subcategoria em causa é significativa, não obstante terem-se referido à mesma apenas dois professores, pelo número de aspectos apresentados (seis unidades de registo) estes são muito importantes para ambos.

CATEGORIA C

- Ano Lectivo Actual –

A categoria C – *Ano Lectivo Actual* – encontra-se dividida em três subcategorias: Presença no Quotidiano, Procedimento/Actuação e Comparação PSP/GNR.

Quadro 9 – Subcategoria C.1 – Presença no Quotidiano (Ano Lectivo Actual)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
C.1 Presença no Quotidiano	Frequentes	PU4.4 – (...) todas as saídas que nós temos e nos nossos pequenos projectos e grandes projectos eles estão presentes. PU6.21 – (...) eles estão sempre presentes... PU7.14 – Estão aqui todos os dias nas entradas e nas saídas (...)	3	3
	Pouco frequentes	PR1.3 – (...) eles passam uma vez por trimestre (...) PR1.7 – Este ano vimos as Forças de Segurança, duas vezes (...) PR1.9 – (...) não sei se a sua presença neste meio é essencial, pois a zona é pacata e os alunos ordeiros. PR2.10 – (...) só os vejo passar (...) PR2.11 – (...) pouco tenho a dizer (...) PR2.12 – (...) só os vejo passar. PR3.9 – Eu pouco ou nada os vejo.	7	3
TOTAL			10	6

Os professores 1, 2 e 3 leccionam em escolas de meio rural, pelo que pouco têm a acrescentar sobre a presença e actuação dos agentes do Programa “Escola Segura”: “(...) só os vejo passar (...)” (PR2.10), “(...) eles passam uma vez por trimestre (...)” (PR1.3), “Eu pouco ou nada os vejo.” (PR3.9). Já os professores que indicam que a sua presença é frequente, são aqueles que leccionam numa escola de meio urbano.

Quadro 10 – Subcategoria C.2 – Procedimento/Actuação (Ano Lectivo Actual)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
C.2 Procedimento / Actuação	PR1.6 – Este ano... não vimos essa divulgação escrita. PR1.8 – Perguntaram se estava tudo bem e pronto. PR2.4 – (...) nem chegam a conversar com os alunos e professores. PU4.2 – (...) às vezes saímos com as crianças e são eles que nos acompanham... PU4.3 – Fomos cantar as Maias e eles estão sempre disponíveis...lá vai o carro à frente. PU4.4 – (...) todas as saídas que nós temos e nos nossos pequenos projectos e grandes projectos eles estão presentes. PU4.8 – Este ano acredito que tem sido um ano mais complicado para eles e para nós uma vez que funcionam duas escolas (...) PU4.9 – (...) na hora da entrada e da saída cruzamo-nos, (...) há uma escola que sai e há uma que entra (...) PU4.10 – Requer muito mais atenção da parte deles (...) PU4.16 – (...) logo no início do ano ofereceram os seus serviços (...)	10	3
TOTAL		10	3

Comparativamente ao quadro anterior – Presença no Quotidiano – o professor PU4, que se encontra a leccionar numa escola de meio urbano, refere que: “(...) todas

as saídas que nós temos e nos nossos pequenos projectos e grandes projectos eles estão presentes.” (PU4.4), “(...) eles estão sempre presentes...” (PU6.21, cf. Quadro 6), “Estão aqui todos os dias nas entradas e nas saídas (...)” (PU7.14, cf. Quadro 6). Deu ainda exemplos concretos do seu procedimento/actuação no desenvolvimento de projectos (“Fomos cantar as Maias e eles estão sempre disponíveis...lá vai o carro à frente.” – PU4.3), na segurança dos alunos, nas entradas e saídas da escola, pela localização da mesma junto à estrada e pelo facto deste ano lectivo se encontrarem em funcionamento duas escolas no mesmo estabelecimento de ensino em regime de horários duplos, pelo que “(...) na hora da entrada e da saída cruzamo-nos, (...) há uma escola que sai e há uma que entra (...)” (PU4.9). Como tal, “este ano acredito que tem sido um ano mais complicado para eles e para nós uma vez que funcionam duas escolas (...)” (PU4.8).

Quadro 11 – Subcategoria C.3 – Comparação PSP/GNR (Ano Lectivo Actual)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
C.3 Comparação PSP / GNR	PU6.13 – Aqui na cidade há uma participação mais assídua/diária. PU6.14 – Aqui noto que há (...) uma participação mais assídua (...)	2	1
	TOTAL	2	1

Quanto à subcategoria – *Comparação PSP/GNR* – somente o professor PU6 se referiu à mesma, salientando que “(...) na cidade há uma participação mais assídua/diária.” (P6.13) do que nas escolas do meio rural. A frase anterior foi reforçada por um segundo indicador, PU6.14, similar ao primeiro.

CATEGORIA D **- Articulação / Coordenação -**

A categoria D está relacionada com a *Articulação/Coordenação* estabelecida entre o professor e o agente do Programa “Escola Segura”, no actual ano lectivo, tendo-se identificado as seguintes subcategorias: Relevância Curricular, Relevância de Cidadania, Relação Humana e Envolvimento dos Alunos/Avaliação.

Quadro 12 – Subcategoria D.1 – Relevância Curricular

(Articulação/Coordenação - professor)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
D.1 Relevância Curricular	D.1.1 Estudo do Meio	<p><i>PR2.13 – Em termos de matéria de Estudo do Meio...</i></p> <p><i>PR2.14 – (...) com a área de prevenção rodoviária e segurança.</i></p> <p><i>PRU3.17 – Só uma vez foram (...) fazer uma demonstração sobre a segurança, o que é que os meninos podiam fazer, o não aceitar a boleia, o não deixar guardar a chave num sitio certo,...</i></p> <p>PU5.23 – (...) quando é necessário vêm à escola falar da “Escola Segura”, da segurança rodoviária, passam diapositivos, (...) filmes (...)</p> <p>PU5.27 – Sim...Adequam-se e tocam-se em alguns aspectos, principalmente nas áreas de Estudo do Meio e de Formação Cívica.</p>	5	3
	D.1.2 Educação para a Cidadania	PU5.27 – Sim...Adequam-se e tocam-se em alguns aspectos, principalmente nas áreas de Estudo do Meio e de Formação Cívica.	1	1
	D.1.3 Outras áreas curriculares	PU4.20 – Há temas que se adequam e eles estão sempre presentes.	1	1
	D.1.4 Exploração feita pelo professor (à posteriori)	<p>PU6.8 – (...) depois aproveitei eu para falar um bocadinho sobre o cinto de segurança, porque muitos miúdos não utilizam o cinto de segurança e vão atrás, no meio dos bancos ou à frente.</p> <p>PU6.9 – (...) fiz uma sensibilização do cinto.</p>	2	1
	D.1.5 Parcerias	<p>Existência</p> <p><i>PR2.15 - (...) dá bem para articular esse tema com eles (...)</i></p> <p><i>PR2.16 - (...) serem mesmo eles a falar e a apresentar a matéria (...)</i></p> <p><i>PR3.18 - (...) foi só uma vez (...) nestes anos todos.</i></p> <p>PU4.14 - Houve colegas que quando chegaram cá (...) eles vieram logo ter com elas (...)</p> <p>PU5.28 - É só o professor estar atento ao Programa (...) do 1º Ciclo e solicitar a participação do agente nessa altura.</p> <p>PU5.29 - (...) aqui participam...</p> <p>PU5.30 - E participam muito.</p> <p>PU5.31 - Basta pedir a sua ajuda, que eles participam.</p> <p>PU6.16 - Dá para articular muito bem.</p> <p>PU6.17 - É só haver disponibilidade e tempo... e vontade para trabalharem os dois, o professor e agente.</p> <p>PU7.7 – (...) dá para articular muitos temas e eles já participaram na minha aula, principalmente o Sr. L que tem muito jeito.</p> <p>PU7.8 - Quando preciso de alguma coisa ou acho que é pertinente a participação do Sr. L digo-lhe, mesmo só com um dia ou dois de antecedência e ele dá uma aula, uma espécie de sensibilização aos alunos.</p>	12	6

D.1 Relevância Curricular (continuação)	D.1.5 Parcerias (continuação)	Inexistência	<i>PR1.10 - Se há articulação?... Pois, não sei.</i> <i>PR1.11 - Talvez...</i> <i>PR1.12 - Talvez em algumas matérias dê para trabalhar em conjunto e dê para dar oportunidade ao agente... de demonstrar os seus conhecimentos.</i> <i>PR1.14 - Comigo nunca fizeram parceria nenhuma (...)</i> <i>PR1.15 - (...) eu também nunca solicitei a sua presença nem a sua intervenção em nenhum projecto...</i> <i>PR1.17 - (...) nunca se recusaram porque também nunca foram solicitadas.</i> <i>PR2.17 - (...) até podia resultar, mas não.</i> <i>PR2.18 - Nunca houve parcerias.</i> <i>PR3.16 - (...) directamente... uma aula, directamente com os alunos nunca tive.</i>	9	3
TOTAL			30	7	

Quanto à sub-categoria *Relevância Curricular*, verifica-se que foi possível articular, no actual ano lectivo, os conteúdos do Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico, com o próprio Programa da “Escola Segura”, nomeadamente nas áreas de Estudo do Meio e de Educação para a Cidadania (“(...) *Adequam-se e tocam-se em alguns aspectos, principalmente nas áreas de Estudo do Meio e de Formação Cívica.*” – PU5.27; “(...) *quando é necessário vêm à escola falar da “Escola Segura”, da segurança rodoviária, passam diapositivos, (...) filmes (...)* – PU5.23). As aulas/sessões que surgem desta articulação podem ser exploradas à posteriori pelo próprio professor (“(...) *depois aproveitei eu para falar um bocadinho sobre o cinto de segurança, porque muitos miúdos não utilizam o cinto de segurança e vão atrás, no meio dos bancos ou à frente.*” – PU6.8). Esta situação foi mencionada apenas por um professor.

Os professores que se encontram a leccionar no meio rural não se articulam com o agente do PES e, por conseguinte, não têm noção se a articulação entre ambos é ou não viável (“*Comigo nunca fizeram parceria nenhuma (...)* – **PR1.14**; “*Se há articulação?... Pois, não sei.*” – **PR1.10**). Contudo, também assumem que: “(...) *eu também nunca solicitei a sua presença nem a sua intervenção em nenhum projecto...*” (**PR1.15**); “(...) *nunca se recusaram porque também nunca foram solicitados.*” (**PR1.17**).

Por seu turno, no meio urbano, professores e agente trabalham em parceria (“*E participam muito.*” – PU5.30; “*Basta pedir a sua ajuda, que eles participam.*” – PU5.31) e sempre que possível solicitam a participação do agente que “(...) *tem muito jeito*” (PU7.7). O professor PU7 refere mesmo que, “*quando preciso de alguma coisa*

ou acho que é pertinente a participação do Sr. L digo-lhe, mesmo só com um dia ou dois de antecedência e ele dá uma aula, uma espécie de sensibilização aos alunos.” (PU7.8)

Quadro 13 – Subcategoria D.2 – Relevância de Cidadania
(Articulação/Coordenação - professor)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
D.2 Relevância de Cidadania	<i>PR4.18 – Quando foi a saída das Maias nós, só lhe pedi mesmo em cima da hora que nem me lembrava que tinha que ir pela estrada abaixo e eles disseram “Sim senhora!” e “Vamos!” E lá foi o carro à frente a apitar para desviar o trânsito.</i> <i>PR5.25 – Quando há alguma ocorrência, ou se há algum problema, eles aparecem logo.</i>	2	2
	TOTAL	2	2

Relativamente à Relevância para a Cidadania, dos sete professores entrevistados, pronunciaram-se dois, referindo que o agente é solicitado caso se verifique algum problema e/ou ocorrência e ainda em situações de prevenção, quando, por exemplo: acompanha os alunos num desfile fora do recinto da escola, o que aconteceu, “Quando foi a saída das Maias nós, só lhe pedi mesmo em cima da hora que nem me lembrava que tinha que ir pela estrada abaixo e eles disseram “Sim senhora!” e “Vamos!” E lá foi o carro à frente a apitar para desviar o trânsito.” (P4.18)

Quadro 14 – Subcategoria D.3 – Relação Humana
(Articulação/Coordenação - professor)

Subcategoria	Unidade de Registo	UR	UE
D.3 Relação Humana	PU7.10 – (...) o Sr. L usa uma linguagem apropriada às crianças, eles percebem-no muito bem.	1	1
	TOTAL	1	1

No que respeita aos aspectos da Relação Humana, o agente adapta-se bem ao contexto escolar e na forma como interage com os alunos (“(...) o Sr. L. usa uma linguagem apropriada às crianças, eles percebem-no muito bem.” - PU7.10).

Quadro 15 – Subcategoria D.4 – Envolvimento dos Alunos/Avaliação
(Articulação/Coordenação)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
D.4 Envolvimento dos Alunos / Avaliação	PU6.19 – (...) correram muito bem e eles estão à vontade e participam e fazem muitas perguntas. PU6.26 – Falo por mim: os meus alunos são do 1º ano e (...) e pela experiência que tenho de outros anos, é muito diferente ser o professor a impor (...) quer dizer, a dizer as regras (...) aos alunos que se encontram na escola pela primeira vez, do que ao ser o agente da Escola Segura. PU7.9 – Os alunos percebem perfeitamente e se têm dúvidas não o deixam abalar, fazem-lhe muitas perguntas.	3	2
	TOTAL	3	2

Como tal, os alunos envolvem-se bastante nas sessões de sensibilização feitas pelo agente, “(...) *participam e fazem muitas perguntas*” (PU6.19) e se não “(...) *percebem perfeitamente e se têm dúvidas não o deixam abalar (...)*” (PU7.9). O Professor PU6 menciona ainda a diferença e a importância de ser o agente a apresentar as regras da escola aos alunos e a aceitação que isso tem nos mesmos, do que o contrário, de ser a própria professora da turma a fazê-lo (“*Falo por mim, os meus alunos são do 1º ano e (...) e pela experiência que tenho de outros anos, é muito diferente ser o professor a impor (...) quer dizer, a dizer as regras (...) aos alunos que se encontram na escola pela primeira vez, do que ao ser o agente da Escola Segura.*” – PU6.26)

Nesta subcategoria, pronunciaram-se apenas dois sujeitos, os professores PU6 e PU7, o que pode ser interpretado como uma omissão, uma vez que os professores PU4 e PU5 trabalham no mesmo estabelecimento de ensino, logo trabalham em parceria diariamente com os agentes. Deste modo, poderia ter havido mais informação por parte destes quanto a esta questão.

CATEGORIA E

- Relação -

Quadro 16 – Subcategoria E.1 – Comunidade Educativa (Relação)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
E.1 Comunidade Educativa	<i>PR1.20 – (...) acessíveis quer para os adultos, quer para as crianças.</i> PU4.22 – Com as crianças, com a família... ótimas. PU4.23 – Como são dois agentes que acho que estão aqui há uma série de anos, já é uma família (...) PU4.24 – (...) com as crianças, as famílias... há o beijinho (...) PU4.25 – (...) para nós sempre uma palavra amiga (...) PU4.26 – (...) já somos mais como uma família do que propriamente os agentes (...)	16	5

E.1 Comunidade Educativa (continuação)	PU4.27 – Eles brincam com as crianças (...) PU4.28 – (...) eles vêem neles os amigos e a autoridade... PU4.29 – (...) não confundem as coisas, eles acatam (...) PU4.30 – É o beijinho, mas eles vêem que ali há o agente (...) PU4.31 – (...) é o agente amigo que está ali para os ajudar, a passar a passadeira, a sair e quando vamos na e pela estrada... PU5.26 – (...) há uma grande ligação entre eles, nós e a família. PU6.22 – E até quando há festas eles são sempre convidados... PU6.23 – E os pais também apreciam o trabalho deles. PU7.12 – Os agentes brincam com eles, sabem o nome deles, da grande parte, às vezes até trocam os nomes, de propósito só para brincar com eles. PU7.13 – Conhecem as famílias...		
	TOTAL	16	5

A categoria E – *Relação* – diz respeito às relações estabelecidas com a Comunidade Educativa (“(...) *há uma grande ligação entre eles, nós e a família.*” – PU5.26), as quais são muito boas (“(...) *temos uma óptima relação (...)*” – **PR1.18**, cf. Quadro 17). Verifica-se que também existe um grau de convivência na escola, em que os agentes do PES são convidados a participar em actividades e projectos informais na mesma (PU6.22).

Quadro 17 – Subcategoria E.2 – Boa Relação (Relação)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
E.2 Boa Relação	PR1.16 – São pessoas prestáveis (...) PR1.18 – (...) temos uma óptima relação (...) PR1.19 – São delicados (...) PR1.20 – (...) acessíveis quer para os adultos quer para as crianças. PR2.19 – Com as poucas vezes que contactámos... bem! PR3.19 – (...) tive sempre uma boa relação com eles (...) PR3.20 – (...) nunca notei que fossem incorrectos perante alguém da comunidade escolar. PU4.11 – Eles têm sido impecáveis, como sempre (...) PU4.15 (...) estão sempre prontos e a oferecer-se (...) PU4.17 – (...) estão sempre abertos. PU4.19 – Estão sempre prontos. PU4.21 – Óptimas, óptimas... PU4.32 – Acho que é óptima a relação. PU4.6 – Eles intervêm quando os solicitamos (...) PU4.7 – (...) eles estão sempre prontos. PU5.2 – (...) eles estão sempre prontos a ajudar. PU5.21 – Muito bem. PU5.24 – (...) estão sempre prontos a tudo o que nós precisamos sempre da parte deles. PU6.20 – A relação é óptima (...) PU7.11 – (...) muito boas. PU7.6 – O agente apresentou-se logo e ofereceu-me logo os seus préstimos, para não hesitar em solicitá-lo.	21	7
	TOTAL		

Todos os professores entrevistados afirmam que as relações estabelecidas são muito positivas, (“*Óptimas, óptimas...*”, PU4.21) expressando a sua opinião num total de vinte e uma unidades de registo.

Quadro 18 – Subcategoria E.3 – Comparação Meio Urbano/Meio Rural (Relação)

Subcategoria	Unidade de Registo	UR	UE
E.3 Comparação Meio Urbano / Meio Rural	PU5.32 – (...) creio que aqui na cidade se cria uma relação mais íntima (...)	1	1
	TOTAL	1	1

De acordo com o Professor PU5, na cidade cria-se/estabelece-se uma relação mais íntima com o agente (PU5.32), o qual se disponibiliza para trabalhar em parceria com o docente (“*O agente apresentou-se logo e ofereceu-me logo os seus préstimos, para não hesitar em solicitá-lo.*” – PU7.6, cf. Quadro 17) e como está presente diariamente conhece os diferentes intervenientes da comunidade educativa (“*Os agentes brincam com eles, sabem o nome deles, da grande parte, às vezes até trocam os nomes, de propósito só para brincar com eles.*” – PU7.12; “*Conhecem as famílias...*” – PU7.13, cf. Quadro 16) o que se torna facilitador da sua actuação/desempenho no contexto educativo em causa. De salientar, que dada a boa relação existente, todos apreciam o seu trabalho, nomeadamente os encarregados de educação (PU6.23, cf. Quadro 17), pelo que “*(...) quando há festas eles são sempre convidados...*” (PU6.22, cf. Quadro 17).

CATEGORIA F **- Resultados do Programa “Escola Segura” -**

A categoria F – *Resultados do Programa “Escola Segura”* – subdivide-se nos objectivos principais do Programa “Escola Segura”: a segurança e a promoção do sucesso educativo.

Quadro 19 – Resultados do Programa Escola Segura

Subcategoria	Unidade de Registo	UR	UE
F.1 Segurança	PU5.38 - (...) acho que foi atingido o objectivo, a segurança na escola, a segurança lá fora e cá dentro, nas entradas e saídas, regras que eles transmitiram aos meninos (...)	1	1
F.2 Sucesso Educativo	<i>PRI.21 - Quanto ao sucesso escolar, pois talvez... não sei. É uma questão a reflectir e a ponderar.</i> PU5.39 - (...) contribuem para que haja um bom ambiente na escola. PU6.24 - Acho que eles contribuem bastante para a aprendizagem dos alunos... PU6.25 - (...) contribuem para o seu sucesso educativo.	4	3
TOTAL		5	3

Dos professores que se manifestaram quanto a esta questão, os professores PU5 e PU6, são da opinião que estes objectivos foram alcançados (“(…) acho que foi atingido o objectivo, a segurança na escola, a segurança lá fora e cá dentro, nas entradas e saídas, regras que eles transmitiram aos meninos (...)” – PU5.38; “(...) contribuem para o seu sucesso educativo.” – PU6.25). O Professor *PRI* não tem uma ideia concebida uma vez que não trabalha em parceria com o agente e pouco ou nada contacta com o mesmo (“*Quanto ao sucesso escolar, pois talvez... não sei. É uma questão a reflectir e a ponderar. – PRI.21*)

A primeira subcategoria – *Segurança* – é propulsora da segunda - *Sucesso Educativo* – uma vez que, se houver um clima de segurança na escola é criado um ambiente facilitador das aprendizagens dos alunos, por conseguinte contribui-se para o sucesso educativo dos mesmos.

Somente três dos sete professores entrevistados se referiram a estas subcategorias – *Segurança e Sucesso Educativo* – sendo de salientar, portanto, a omissão dos restantes professores quanto a estes objectivos.

Síntese/Análise Conclusiva

Quanto às representações actuais do PES, os professores entrevistados realçam a segurança dos alunos e da comunidade educativa. Já as suas concepções futuras assentam ao nível da formação de professores, alunos e pais, ao nível das parcerias com a comunidade e com os docentes e ao nível da presença dos agentes do PES no quotidiano.

De acordo com a análise de conteúdo dos quadros atrás expostos, pode-se fazer a seguinte distinção:

→ Professores que leccionam numa escola de meio rural - PR1, PR2 e PR3:

- Sentem necessidade de acções de formação/sensibilização, que envolvam os diferentes intervenientes da comunidade;

- Sentem necessidade de trabalhar e de se articular com o agente do PES;

- Não estabelecem parcerias com o agente do PES;

- Não se articulam com o agente do PES na exploração e desenvolvimento de temáticas curriculares;

- Pelas poucas vezes que contactaram com o agente do PES, estabeleceram uma boa relação.

→ Professores que leccionam numa escola de meio urbano – PU4, PU5, PU6 e PU7:

- A presença do agente do PES é diária;

- O agente do PES participa no desenvolvimento de projectos formais (com os alunos e professores) e informais (com os pais e encarregados de educação, nas festas de final de ano lectivo);

- O agente do PES zela pela segurança dos diferentes actores da comunidade educativa;

- O agente do PES trabalha em parceria com os demais professores, desenvolvendo algumas áreas curriculares, nomeadamente Estudo do Meio e Educação para a Cidadania;

- Os alunos envolvem-se bastante nas sessões de sensibilização feitas pelo agente do PES;

- O agente do PES adapta-se muito bem ao contexto escolar, interagindo com os diferentes elementos da comunidade educativa;

- O agente do PES é solicitado se surge algum problema ou ocorrência ou como prevenção;

- O desempenho do agente do PES é apreciado por todos os intervenientes da comunidade educativa.

→ Professores que leccionam numa escola de meio urbano e que já leccionaram em escolas de meio rural – PU4, PU5, PU6 e PU7:

- Os agentes do PES passam pela escola de meio rural esporadicamente, não são tão assíduos como na cidade;

- Na cidade cria-se/estabelece-se uma relação mais íntima com o agente do PES;

- Na escola de meio urbano o agente do PES disponibiliza-se para trabalhar em parceria com o docente;

- Existem muitas diferenças, que são o resultado de meios de actuação/realidades distintas.

No Quadro 7, ponto B2.3, é focada a questão do absentismo, com exemplos concretos, em que a escola pede a colaboração dos agentes do PES, de forma a prevenirem possíveis situações de abandono escolar.

Por último, é de ressaltar o facto dos professores estarem pouco sensibilizados para os objectivos do Programa “Escola Segura”: segurança e sucesso educativo. Uma vez que, apenas se referiram a estas sub-categorias, três professores dos sete entrevistados. Contudo, o professor *PRI* apresenta algumas dúvidas, afirmando que se trata de uma situação a reflectir e a ponderar (*PRI.21*). Já os professores PU5 e PU6 são da opinião que os objectivos foram alcançados (PU5.38, PU5.39, PU6.24 e PU6.25).

5.1.2 Análise e interpretação da informação recolhida nas entrevistas dirigidas aos agentes do Programa “Escola Segura”

CATEGORIA A

- Representação do Programa “Escola Segura” -

Quadro 20 – Subcategoria A.1 – Conceito/Objectivos (Representação PES – agente)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.1 Conceito / Objectivos	A.1.1 Foco na segurança do aluno	AU.6 – (...) é uma forma de nós ajudarmos as crianças cá fora... e de sensibilizar para que vejam na policia um amigo e não um papão como viam antigamente (...)	1	1
	A.1.2 Foco na segurança da comunidade educativa	AU.1 - O Programa “Escola Segura” (...) é uma forma de sensibilizar crianças e pais de crianças (...) para que não vejam na policia um papão como viam antigamente (...) AU.5 – (...) é uma forma de segurança nas escolas... da população escolar (...) AR.1 – (...) o Programa Escola Segura (...) é evitar e reduzir (...) todas as situações problemáticas (...) no meio escolar e no seu envolvente (...) AR.2 – (...) promover a cultura de segurança junto dos alunos e de toda a população escolar, professores, auxiliares, etc.	4	2
	A.1.3 Sem relevância	AR.26 – (...) o Programa Escola Segura não sou só eu mas (...) pessoas da GNR (...)	1	1
TOTAL			6	2

A categoria A está relacionada com as representações do Programa “Escola Segura” onde se identificam o conceito/objectivos deste, com foco quer na segurança do aluno (“(…) é uma forma de nós ajudarmos as crianças cá fora... e de sensibilizar para que vejam na policia um amigo e não um papão como viam antigamente (...)” - AU.6), quer na segurança da comunidade educativa (“(…) o Programa Escola Segura (...) é evitar e reduzir (...) todas as situações problemáticas (...) no meio escolar e no seu envolvente (...)” - AR.1). Os dois agentes entrevistados referiram-se à subcategoria em causa – Conceito/Objectivos, tendo-se apontado seis unidades de registo. Sendo que o agente AR não se referiu directamente à segurança do aluno, como o agente AU, mas sim à segurança da comunidade educativa.

Quadro 21 – Subcategoria A.2 – Procedimento/Actuação (Representação PES – agente)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.2 Procedimento / Actuação	A2.1 Frequência no quotidiano	AU.55 – (...) a equipa Escola Segura é assim... nós não descuramos o serviço, nós estamos todos os dias aqui (...) AU.56 – Isto oferece muita curiosidade, esta estrada oferece... então nós estamos aqui diariamente e (...) como correu bem até aqui ninguém vai descurar essa situação para que corra mal. AR.9 – <i>Estou sozinho neste trabalho e (...) por norma passo uma vez por semana em cada escola.</i> AR.10 – <i>Uma ou duas vezes... em cada escola.</i> AR.19 – (...) no dia-a-dia consiste (...) vou passando por todas as escolas.	5	2
	A2.2 Presença no quotidiano	AU.11 – Nós entramos dentro da escola (...) AU.3 – E então nós, estamos aqui, sensibilização, ajudamos nas passeadeiras, ajudamos... AU.4 – (...) inclusive os pais que se atrasam e nós mantemos as crianças aqui (...) AU.23 – A projecção de slides, para crianças da faixa etária entre os três e os cinco anos (...) AU.57 – (...) nós vamos até ao fim... AU.58 – (...) pode acontecer um azar qualquer, mas nós temos a consciência tranquila de dever cumprido (...) AR.21 – <i>Tento ver se está tudo a correr normalmente, se há alguma situação anormal (...)</i> AR.24 – (...) vou tentar dentro (...) das minhas competências resolver a situação. AR.43 – <i>Na parte das vezes consegue-se, felizmente.</i>	9	2
	A2.3 Número de agentes	AU.50 – Agora somos quatro, dois de manhã e dois à tarde, mas são mais novos... AR.9 – <i>Estou sozinho neste trabalho e (...) por norma passo uma vez por semana em cada escola.</i>	2	2
	A2.4 Área de actuação	AR.8 – (...) vou às zonas do destacamento de Portalegre, portanto... concelho de Portalegre, concelho de Marvão, Alter do Chão e Crato.	1	1
	A2.5 Margem de actuação	AU.62 – Nós temos totalmente (...) carta branca, incondicional (...) AU.63 – (...) o comandante diz para nós resolvermos situações que se nos deparam. AU.64 – (...) esses acompanhamentos, só se for alguma coisa mais específica que obrigue a cortar trânsito, aí é que temos que dar conhecimento, mas agora coisinhas assim (...) temos autonomia para fazer, para avançar...	3	1
	A2.6 Contacto	AR.22 – (...) se houver uma situação mais grave, eles têm o meu contacto (...) AR.23 – (...) a qualquer momento podem-me contactar (...)	2	1
	A2.7 “Avaliação”	AR.40 – (...) faço um resumo semanal de todo o meu trabalho (...) AR.41 – (...) uma planificação e um resumo de todo o meu trabalho, que entrego ao meu chefe para dar conhecimento também de tudo o que se está a desenvolver. AR.42 – <i>Sempre que se passa por uma situação... que mereça alguma (...) reflexão sobre exacto/determinado assunto, elaboro um relatório, o qual, depois de passar entrego ao meu chefe ou a Comandante de Destacamento, que por sua vez o faz seguir a quem de direito e depois vou continuando a fazer a investigação, não só eu mas toda a GNR... para complementar esse trabalho até que se consiga, realmente (...) fazer alguma coisa.</i>	3	1
TOTAL			25	2

Relativamente ao *Procedimento/Actuação* do agente do PES, quanto à sua frequência no quotidiano, o agente AU encontra-se diariamente na escola, uma vez que a localização da escola, o facto de ser junto a uma estrada principal, oferece muita “curiosidade” e o próprio agente realça “(...) *como correu bem até aqui ninguém vai descurar essa situação para que corra mal.*” (AU.56). Já o agente AR, no seu dia-a-dia vai passando pelas várias escolas, passando, por norma, uma vez por semana em cada escola (AR.9).

No que concerne à presença no quotidiano, o agente AU ajuda na sensibilização das crianças para certas temáticas, a atravessar a passadeira e a regular o trânsito junto à entrada da escola nas horas das entradas e saídas dos alunos, a manter as crianças em segurança dentro do recinto da escola até que os pais cheguem para as vir buscar, tentando fazer tudo o que está ao seu alcance para ser uma mais valia para a escola (“(...) *nós vamos até ao fim...*” - AU.57; “(...) *pode acontecer um azar qualquer, mas nós temos a consciência tranquila de dever cumprido (...)*” – AU.58). Por seu turno, o agente AR começa por ver se está tudo a correr normalmente e se surge alguma situação que se afaste dos parâmetros normais tenta de imediato, dentro das suas competências, resolver a situação e se não for suficiente desencadeia outros mecanismos, através de outras instituições e dos meios legais encaminham/ajudam essas crianças (AR.39).

Quanto ao número de agentes destacados para o Programa “Escola Segura” na PSP, ou seja com o agente AU trabalham mais três colegas (“*Agora somos quatro, dois de manhã e dois à tarde, mas são mais novos...*” - AU.50) por seu turno, na GNR, o agente AR encontra-se a desenvolver o Programa “Escola Segura” sozinho (AR.29), tendo como área de actuação as “(...) *zonas do destacamento de Portalegre, portanto... concelho de Portalegre, concelho de Marvão, Alter do Chão e Crato.*” (AR.8)

No que diz respeito à margem de actuação, o agente AU sublinhou que, tem “(...) *carta branca, incondicional*” (AU.62) para resolver as situações com que se depara no dia-a-dia, desde que não sejam situações mais específicas, como por exemplo, cortar o trânsito. Tendo autonomia para actuar (AU.64), pode ser contactado a qualquer momento. O agente AR referiu que é impossível encontrar-se nas dezoito escolas diariamente, se houver uma situação mais grave/complicada os professores têm o seu contacto e chamam-no à escola (AR.22).

Por último, o agente AR explicou o trabalho que realiza antes e depois de ir para o terreno, fazendo uma planificação e um resumo semanal do seu trabalho que entrega ao seu chefe ou ao Comandante de Destacamento, para ir dando conhecimento do

trabalho que está a desenvolver (AR.41). Sempre que haja uma ocorrência elabora um relatório e, se necessário, toda a GNR ajuda na resolução desse problema (AR.42).

Quadro 22 – Subcategoria A.3 – Experiências Anteriores (Representação PES – agente)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.3 Experiências Anteriores	A3.1 Tempo de serviço como agente do Programa escola Segura	AU.8 - (...) há vinte anos que estou nas escolas. AU.9 - (...) além do Programa “Escola Segura” ser há pouco tempo, há seis ou sete anos, mas nós já fazíamos segurança nas escolas de uma forma menos visível, que era de mota. E, basicamente, era a mesma coisa. AR.3 - <i>Trabalho neste Programa há cerca de um ano.</i>	3	2
	A3.2 Colocação	AU.10 - Em princípio o comando da polícia, a polícia em si mandava-nos para cá para nós... segurar, manter uma certa segurança à população escolar, mas dentro destes parâmetros nós começámos a ver que podíamos fazer mais alguma coisa. AU.18 - (...) pra já somos escolhidos, depende do feitio, das características, se tem perfil ou não. AU.19 - (...) há colegas meus que são um espectáculo em serviço mas que para crianças falta-lhe alguma sensibilidade... AU.20 - (...) em princípio somos escolhidos assim (...) AU.51 - Eles escolheram-me: “Ó L, olha lá... Ó L, queres este serviço assim e assim?” AR.4 - <i>Fui convidado para vir para este trabalho e aceitei (...)</i>	6	2
	A3.3 Resultados da presença do agente	AU.48 - (...) aqui há vinte anos atrás havia sempre doze, treze, catorze acidentes, toques, braços partidos, pernas partidas, houve ai um miúdo, um moço que ficou cego. AU.49 - Há vinte anos pra cá... nada (...).	2	1
TOTAL			11	2

Outra subcategoria identificada dizia respeito às *Experiências Anteriores* dos agentes, relativamente ao tempo de serviço como agentes do Programa “Escola Segura”, à forma como foram colocados/destacados nesta área e os resultados que se verificam após a presença destes nas escolas. O agente AU, da PSP, desenvolve este trabalho há vinte anos, justificando que “(...) além do Programa “Escola Segura” ser há pouco tempo, há seis ou sete anos, mas nós já fazíamos segurança nas escolas de uma forma menos visível, que era de mota. E, basicamente, era a mesma coisa.” (AU.19). Já o agente AR, da GNR, começou a trabalhar no Programa há cerca de um ano (AR.3). Ambos os entrevistados foram convidados para este serviço (AU.51, AR.4) tendo em conta o “feitio”, as características, o perfil e a sensibilidade para estar com crianças (AU.18, AU.19).

O agente AU, no início era colocado nas escolas para “(...) segurar, manter uma certa segurança à população escolar, mas dentro destes parâmetros [começou a ver que podia] fazer mais alguma coisa.” (AU.10) Referindo também que os resultados do seu trabalho, da sua presença na escola falam por si, sendo suficiente comparar o que

acontecia há cerca de vinte anos atrás, “(...) *havia sempre doze, treze, catorze acidentes, toques, braços partidos, pernas partidas, houve ai um miúdo, um moço que ficou cego.*” (AU.48), e as ocorrências que se registam actualmente, “*Há vinte anos para cá... nada (...)*” (AU.49).

Quadro 23 – Subcategoria A.4 – Formação (Representação PES – agente)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.4 Formação	A4.1 Participação em acções de formação	AU.17 – (...) nós vamos ter uma formação (...) sobre o ambiente, uma semana. AR.16 – (...) <i>a nível de formação, eu não tenho nenhuma formação específica, embora tenha feito algumas acções de formação nesse sentido. Poucas (...)</i>	2	2
	A4.2 Aprendizagem contínua	AU.21 – (...) durante os anos é que nós vamos criando o que necessitamos, a sensibilidade que ainda nos falta e então (...) vamos adaptando ao serviço, (...) integrando no serviço. AU.37 – Eu tento fazer o melhor que sei e o melhor que posso. AR.15 – <i>Ao nível de explicar, foi o meu chefe e o meu colega anterior que me explicou (...)</i> AR.17 – (...) <i>é um trabalho contínuo (...)</i> AR.18 – (...) <i>uma aprendizagem contínua que continuo a fazer sempre que haja oportunidade.</i>	5	2
TOTAL			7	2

Quanto à *Formação*, verificamos que ambos os agentes participam em acções de formação, e também vão aprendendo, de forma contínua, no terreno, a partir das experiências do seu dia-a-dia.

Nesta subcategoria e nas respectivas dimensões que abarca – Participação em Acções de Formação e Aprendizagem Contínua - manifestaram-se os dois agentes entrevistados com um total de sete unidades de registo.

**Quadro 24 – Subcategoria A.5 – Parcerias com outras instituições
(Representação PES – agente)**

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
A.5 Parcerias com outras instituições	AR.12 – (...) <i>não vou ao Crato, é a GNR de Crato que faz (...)</i> são só duas escolas que eles fazem. AR.13 - <i>A Câmara Municipal deu-lhes um carro para Escola Segura e eles é que fazem Crato e Gáfete.</i>	2	1
TOTAL		2	1

O agente *AR* menciona também *Parcerias com Outras Instituições*, nomeadamente entre a GNR e a autarquia local (*AR.12, AR.13*), mais concretamente, a

Câmara Municipal do Crato que cedeu uma viatura ao posto da GNR do Crato, para a Escola Segura, pelo que é da competência da corporação local o policiamento das escolas de Crato e de Gáfete.

Quadro 25 – Subcategoria A.6 – Comparações (Representação PES – agente)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.6 Comparações	A.6.1 Agente	AU.2 – (...) agora pedem ajuda, antigamente não. AU.7 – (...) antigamente as pessoas tinham o hábito de dizer assim: "Olha, se não comes a sopa vem aí o polícia." E o que é que acontecia? Quando as crianças necessitavam de algo, o polícia era a última pessoa a que eles pediam e então nós temos que inverter isso (...) para que futuramente haja mais uma segurança, elucidação e sensibilização para esse facto.	2	1
	A.6.2 PSP/GNR	AU.59 – Aqui na cidade é a PSP, fora da cidade é a GNR... AU.60 – (...) têm um bocado a vida mais complicada do que eu... AU.61 – (...) têm uma área muito grande e enquanto que nós andamos aqui pelas escolas...	3	1
TOTAL			5	1

De acordo com o quadro anterior são também feitas algumas *Comparações*:

- O agente, actualmente, é encarado como um amigo e não como um elemento para castigar e punir (AU1.2, AU1.7);

- Os agentes da GNR têm uma maior área de actuação, relativamente ao número de escolas que acompanham e à distância que estas distam umas das outras, pelo que o agente AU, da PSP, refere que os seus colegas da GNR "(...) têm um bocado a vida mais complicada do que eu..." (AU1.60).

A subcategoria supracitada – *Comparações* – revela bastante significado para o agente AU1, uma vez que foi o único que se pronunciou no que diz respeito à mesma, com um total de cinco unidades de registo. Tal facto pode-se justificar, pela razão de se encontrar a desempenhar este papel há cerca de vinte anos.

Quadro 26 – Subcategoria A.7 – Dificuldades (Representação PES – agente)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.7 Dificuldades	A.7.1 Recursos Humanos	AR.11 - Vou a dezoito escolas e já me chegam. AR.14 – (...) eu faço dezoito e já me chegam, tomara eu ter tempo para estas! AR.44 - Um dos grandes problemas que há, é que há falta de meios humanos (...) AR.45 – (...) não só na Escola Segura, em toda a GNR... AR.46 – (...) tem-se que tentar fazer o trabalho com os meios que temos (...)	5	1
	A.7.2 Recursos Materiais	AU.22 – (...) nós temos material, muito rudimentar, é um facto. AU.27 – (...) temos um projector de slides, já um pouco ultrapassado, mas (...) é o material que temos.	4	1

A.7 Dificuldades (continuação)	A.7.2 Recursos Materiais (continuação)	AU.29 – (...) nós normalmente temos um projector de slides (...) muito antigos (...) AU.30 - (...) agora estamos a começar a renovar o nosso material didáctico (...)		
TOTAL			9	2

Os dois entrevistados salientam algumas dificuldades com que se têm confrontado, ao nível dos recursos humanos e dos recursos materiais. O agente da GNR vai a dezoito escolas e directamente não tem nenhum colega que o acompanhe. Também os recursos materiais são um pouco rudimentares, mas encontram-se em processo de renovação (AU.30).

CATEGORIA B
- Articulação / Coordenação -

A categoria B está relacionada com a Articulação/Coordenação estabelecida entre o agente do Programa “Escola Segura” e o Professor, identificando-se assim, as seguintes subcategorias: Relevância Curricular, Relevância de Cidadania, Parcerias, Recursos, Relação Humana e Envolvimento dos Alunos/Avaliação.

Quadro 27 – Subcategoria B.1 – Relevância Curricular
(Articulação/Coordenação – agente)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
B.1 Relevância Curricular	B.1.1 1º CEB	AU.12 – (...) nós colaboramos nas aulas muitas vezes, na área que eles estão a dar, por exemplo segurança (...) <i>AR.28 - Sobre a prevenção rodoviária, sobre... protecção da floresta e do ambiente...</i> <i>AR.29 - (...) sobre o consumo de drogas e de álcool (...)</i> <i>AR.33 – (...) no ano lectivo conseguimos apresentar se calhar todo o tipo de temas... Não em todas as escolas (...)</i>	4	2
	B.1.2 2º CEB	<i>AR.30 - (...) é importante também esclarecer as crianças (...) principalmente a partir do segundo ciclo, que já são um bocadinho mais velhinhas, sobre o consumo de drogas, álcool e tabaco e os seus malefícios (...)</i>	1	1
TOTAL			5	2

Quanto à primeira sub-categoria, *Relevância Curricular*, verifica-se que é possível articular os conteúdos do Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico, com o próprio programa da “Escola Segura”, nomeadamente na área de Estudo do Meio, com a abordagem e exploração das temáticas: segurança, prevenção rodoviária, protecção da floresta e do meio ambiente, profissões, consumo de drogas e de álcool,... (AU.12, AU.15, *AR.28*, *AR.29*). O agente *AR* acrescenta também que “(...) *no ano lectivo conseguimos apresentar se calhar todo o tipo de temas... Não em todas as escolas (...)*” (*AR.33*). O agente *AR* também trabalha com alunos do 2º Ciclo e como estes são um pouco mais crescidos também os alerta sobre o consumo de drogas, álcool e tabaco e os respectivos malefícios (*AR.30*).

Quadro 28 – Subcategoria B.2 – Relevância de Cidadania

(Articulação/Coordenação – agente)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
B.2 Relevância de Cidadania	AU.43 – (...) imaginemos um furto entre miúdos, já nos chamam, de forma muito suave nós falamos com eles, fazemos ver certas e determinadas coisas e muitas vezes as crianças, quer dizer, respeitam mais o polícia, o L porque está lá naquele sítio do que às vezes os professores. AU.44 – (...) consegue-se obter mais resultados (...) nessa área (...)	2	1
	TOTAL	2	1

No que diz respeito à *Relevância de Cidadania* pronunciou-se unicamente o agente AU, com duas unidades de registo. Apresentou como exemplo uma situação de furto entre alunos, salientando que, nestas situações, a actuação do agente tem mais impacto na resolução do problema (AU.43, AU.44).

Quadro 29 – Subcategoria B.3 – Parcerias com as escolas

(Articulação/Coordenação – agente)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
B.3 Parcerias com as escolas	AU.13 – (...) nós é que às vezes damos as aulas. AU.14 - São as professoras de 1º ciclo que pedem. AU.16 – (...) elas é que pedem, os professores é que pedem. AU.42 – (...) como (...) há muitos anos que ando aqui, as pessoas já (...) nos chamam (...) <i>AR.27 – (...) cada um na sua área específica costumamos fazer algumas acções de sensibilização, conjuntamente com outras instituições fora da GNR...</i> <i>AR.31 - Por norma nós fazemos proposta às escolas sobre os temas que pensamos apresentar em determinadas épocas, alturas (...)</i> <i>AR.32 – (...) não vamos num espaço curto de tempo apresentar vários temas diferentes porque depois tem de haver uma coordenação maior (...)</i>	7	2
	TOTAL	7	2

Quanto às *Parcerias* existentes com as escolas, os dois agentes manifestaram-se com um total de sete unidades de registo, enunciando que, como os professores sabem que os agentes estão disponíveis para qualquer situação (“(…) como (…) há muitos anos que ando aqui, as pessoas já (…) nos chamam (…)” – AU.42) sempre que necessário e possível, os professores solicitam a intervenção dos agentes para a abordagem de uma área específica. Já o agente *AR*, por norma, faz uma proposta às escolas dos temas que pretende apresentar em determinados momentos do ano lectivo (*AR.31*).

Quadro 30 – Subcategoria B.4 – Recursos (Articulação/Coordenação – agente)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
B.4 Recursos	AU.24 – (...) temos outros slides um pouco para classe etária mais velha. AU.25 – (...) já demos projecção de slides aos infantários de três anos. AU.28 - Muitas vezes não projectamos nada, é só (...) a nível teórico, (...) reunimos certas matérias sobre a segurança, rodoviária, segurança na estrada e então através de folhetos... damos assim as aulas (...) entre aspas! <i>AR.47 - Para dar as nossas aulas costumamos... trabalhar com slides e outras informações que não só conseguimos através de instituições, como (...) vamos buscar à Internet, outras nós próprios... conseguimos arranjar pedindo uns aos outros e elaboramos os nossos trabalhos, principalmente em computador e depois fazemos a projecção e mostramo-los.</i>	4	2
	TOTAL	4	2

Para as sessões que dinamizam nas escolas usam como recursos: slides, folhetos, material informativo recolhido noutras instituições ou na Internet,... O agente *AR* sempre que necessário constrói o seu próprio material, principalmente no computador e depois projecta-o (*AR.47*).

Quadro 31 – Subcategoria B.5 – Relação Humana (Articulação/Coordenação – agente)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
B.5 Relação Humana	AU.26 – (...) imagine (...) com uma criança de três anos a linguagem que temos que adoptar. AU.69 – (...) temos que nos pôr ao nível deles... AU.70 – (...) basta eu agachar-me ao pé de uma criança... Ela tem uma imagem da polícia muito própria... mas eu um dia vou, falo com ela, agachome e fico ao mesmo nível (...) muda logo muitas vezes a relação... algo que ele tem recalçado no subconsciente em relação ao polícia... desabafa. <i>AR.36 – (...) temos que saber a forma como vamos transmitir as coisas (...)</i> <i>AR.37 – (...) consoante as idades assim é a forma (...) que se tem de transmitir as coisas: mais brincadeira, mais seriamente... De forma a que eles consigam apanhar alguma coisa daquilo que agente diz.</i>	5	2
	TOTAL	5	2

Para além dos recursos, não é menos importante a Relação Humana, subcategoria esta que foi referida pelos dois agentes, com um total de cinco unidades de registo. Na opinião de ambos, é fundamental adequar o seu discurso, a linguagem (AU.26), bem como os conceitos aos diferentes níveis etários das crianças, “(...) consoante as idades assim é a forma (...) que se tem de transmitir as coisas: mais brincadeira, mais seriamente... De forma a que eles consigam apanhar alguma coisa daquilo que agente diz.” (AR.37) Os dois entrevistados estão conscientes da importância deste ponto, “(...) temos que nos pôr ao nível deles...” (AU.69), sendo que o agente 1 concretiza ainda, “(...) basta eu agachar-me ao pé de uma criança... Ela tem uma imagem da polícia muito própria... mas eu um dia vou, falo com ela, agacho-me e fico ao mesmo nível (...) muda logo muitas vezes a relação... algo que ele tem recalcado no subconsciente em relação ao polícia... desabafa.” (AU.70).

Quadro 32 – Subcategoria B.6 – Envolvimento dos Alunos/Avaliação
(Articulação/Coordenação – agente)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
B.6 Envolvimento dos Alunos / Avaliação	B6.1 Interesse	AU.31 – (...) é (...) na nossa experiência (...) e vivência na rua, que eles muitas vezes (...) gostam de saber (...) AU.32 – (...) eles fazem muitas, muitas perguntas. AR.34 – (...) os alunos normalmente recebem-nos com muita atenção (...)	3	2
	B6.2 Compreensão	AR.35 – (...) acho que absorvem bastante daquilo que nós queremos dizer.	1	1
	B6.3 Tempo	AU.33 – (...) quinze e vinte minutos é o tempo ideal para dar essas aulas (...) AU.34 – (...) depois dos quinze, vinte minutos acabou (...) AU.35 – (...) a matéria que estamos a dar acabou, começam a haver perguntas (...) dentro do âmbito policial, mas que às vezes nós não temos nada a ver com o caso (...)	3	1
TOTAL			7	2

Relativamente ao *Envolvimento dos Alunos/Avaliação*, estes revelam muito interesse pelas sessões ministradas pelos agentes encontrando-se muito concentrados (AR.34) para compreenderem aquilo que lhes é apresentado, pois se não percebem “(...) eles fazem muitas, muitas perguntas.” (AU.32). O agente AR refere que “(...) acho que absorvem bastante daquilo que nós queremos dizer.” (AR.35). E o agente AU deixa ainda o alerta para os professores, quanto à gestão do tempo, “(...) quinze e vinte minutos é o tempo ideal para dar essas aulas (...)” (AU.33); “(...) a matéria que estamos a dar acabou, começam a haver perguntas (...) dentro do âmbito policial, mas que às vezes nós não temos nada a ver com o caso (...)” (AU.35).

CATEGORIA C

- Relação -

Quadro 33 – Subcategoria C.1 – Alunos, Professores, Auxiliares/Agentes

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
C.1 Alunos, Professores, Auxiliares / Agentes	C.1.1 Boa Relação	AU.41 – (...) não temos problemas... AU.54 – (...) depois (...) não há ninguém que diga mal (...) AU.67 – (...) temos que contactar com a população escolar, porque eles têm (...) necessidades (...) AU.68 – (...) se (...) eles não vêm ter connosco, nós vamos ter com eles (...) AR.20 - <i>Contacto com os professores, com os alunos, com... as auxiliares.</i> AR.25 - <i>Bem.</i>	6	2
	C1.2 Sem Relevância	AU.36 – (...) eu fazer uma auto-avaliação é um bocado complicado... AU.40 – (...) só os professores e os próprios alunos é que podem responder, porque a minha avaliação (...) eu sou um bocado suspeito...	2	1
TOTAL			8	2

A categoria C – *Relação* – diz respeito às relações estabelecidas entre os alunos, professores e auxiliares com os agentes do Programa “Escola Segura”, as quais são muito boas, o que pode ser identificado, nas palavras dos agentes: “(...) *não temos problemas...*” (AU.41), “*Bem.*” (AR.22), “(...) *depois (...) não há ninguém que diga mal (...)*” (AU.54). É preciso fomentar e alimentar estas relações, porque se qualquer um dos elementos da comunidade educativa não se aproximar do agente, então é o agente que toma a iniciativa, pois, tal como refere o agente AU, a população escolar tem necessidades (AU.67), mas “(...) *se (...) eles não vêm ter connosco, nós vamos ter com eles (...)*” (AU.68).

Quadro 34 – Subcategoria C.2 – Razão/Motivação

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
C.2 Razão / Motivação	AU.38 - <i>Adoro este serviço (...)</i> AU.39 – (...) <i>é o serviço onde eu estou integrado, há vinte anos, adoro este serviço...</i> AU.45 - <i>É giro o polícia passar: “Sr. L, tudo bem?”</i> AU.46 – (...) <i>eu acho que o programa em si tem pernas para andar e (...) é um espectáculo...</i> AU.47 – (...) <i>tem que haver colaboração polícia, professoras e pais (...), encarregados de educação. Quando isso se conjuga é um espectáculo...</i> AU.52 - <i>E eu... (...) ao princípio... desprestigiante, “Ah, um polícia lá na escola!”...</i> AU.53 - <i>Depois, nós ao vermos os resultados, o nosso ego fica...</i> AU.65 – (...) <i>para se andar aqui tem que se gostar (...)</i> AU.66 - <i>Não é só andar de carro.</i> AR.5 – (...) <i>é um trabalho mais aliciante...</i> AR.6 – (...) <i>gosto de trabalhar com crianças e com muita gente (...)</i> AR.7 – (...) <i>cada pessoa tem a sua maneira de ser e então torna-se um trabalho aliciante.</i>	12	2
TOTAL		12	2

Quanto a esta subcategoria – *Razão/Motivação* – os dois agentes manifestaram-se com um total de doze unidades de registo, sendo que o agente AU foi mais expressivo no seu discurso, com nove unidades de registo comparativamente ao agente AR, com três unidades de registo.

De salientar, que dada a boa relação e reconhecimento existente, (“*É giro o polícia passar: “Sr. L, tudo bem?”*” - AU.45), o trabalho que ambos estão a desenvolver torna-se um trabalho aliciante (AR.5, AR.7). Claro que para isso não é suficiente gostar-se de crianças e ter sensibilidade para estar com as mesmas, é fulcral que haja colaboração entre o agente, professores, pais, encarregados de educação, auxiliares,... (AU.47) e é claro que tal como afirma o agente AU “(...) *Quando isto se conjuga é um espectáculo.*” (AU.47) Sendo, portanto, da opinião “(...) *que o programa em si tem pernas para andar (...)*” (AU.46).

Síntese/Análise Conclusiva

Relativamente às representações do PES, ambos os agentes se referiram às mesmas, enfatizando a segurança do aluno e da comunidade educativa.

Tendo em conta a análise de conteúdo anteriormente efectuada, pode-se fazer a seguinte distinção:

→ Procedimento/actuação do agente da GNR, responsável pelo PES, no meio rural – AR:

- Desenvolve este projecto sozinho, há cerca de um ano, tendo uma área de actuação de dezoito escolas;
- Normalmente vai passando uma vez por semana por cada escola;
- Se houver uma situação grave/complicada, os professores têm o seu contacto e chamam-no à escola;
- Se surgir alguma situação, que se afaste dos parâmetros normais, tenta de imediato, dentro das suas competências, resolvê-la e se não for suficiente desencadeia outros mecanismos, através de outras instituições e dos meios legais necessários encaminham/ajudam essas crianças;
- Antes de ir para o terreno faz uma planificação;
- No final da semana elabora um resumo semanal do seu trabalho, que entrega ao seu chefe ou ao Comandante de Destacamento;

- Sempre que há uma ocorrência elabora um relatório e, se necessário, toda a GNR ajuda na resolução desse problema.

- Menciona parcerias com outras instituições, nomeadamente entre a GNR e a autarquia local;

- Trabalha com escolas do 1º e do 2º Ciclo;

- Apresenta uma proposta às escolas dos temas que pretende desenvolver, com os alunos, em determinados momentos do ano lectivo;

- Sempre que necessário constrói o seu próprio material, principalmente no computador e depois projecta-o.

→ Procedimento/actuação do agente da PSP, responsável pelo PES, no meio urbano – AU:

- Desenvolve este trabalho há vinte anos;

- Trabalha neste projecto com mais três colegas da PSP;

- Encontra-se diariamente na escola;

- Tenta fazer tudo o que está ao seu alcance para ser uma mais valia para a escola;

- Tem autonomia para resolver as situações com que se depara no seu dia-a-dia;

- Ajuda na sensibilização das crianças para certas temáticas;

- Sempre que os professores consideram oportuno, solicitam a intervenção dos agentes do PES, para a abordagem de uma área específica;

- Usa como recursos, para as sessões que dinamiza nas escolas: slides, folhetos, material informativo recolhido noutras instituições ou na internet,...

→ Ambos os agentes do PES:

- Foram convidados para este serviço, tendo em conta o "feito", as características, o perfil e a sensibilidade para estar com crianças;

- Participam em acções de formação, e também vão aprendendo, de forma contínua, no terreno, a partir das experiências do seu dia-a-dia;

- Têm-se confrontado com algumas dificuldades, ao nível dos recursos humanos e dos recursos materiais. O agente da GNR vai a dezoito escolas e directamente não tem nenhum colega que o acompanhe. O agente da PSP faz referência aos recursos materiais, que são um pouco rudimentares, mas encontram-se em processo de renovação;

- Articulam os conteúdos do Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico, com o próprio programa da “Escola Segura”, nomeadamente na área de Estudo do Meio, com a abordagem e exploração das temáticas: segurança, prevenção rodoviária, protecção da floresta e do meio ambiente, profissões, consumo de drogas e de álcool,...

- Reconhecem que é fundamental adequar o seu discurso, a linguagem, bem como os conceitos aos diferentes níveis etários das crianças;

- Referem que os alunos revelam muito interesse e entusiasmo pelas sessões que dinamizam;

- Realçam o reconhecimento e a boa relação existente, com todos os intervenientes da comunidade educativa, salientando que é essencial, fomentar e alimentar estas relações;

- Salientam que é um trabalho muito aliciante, mas que não é suficiente gostar-se de crianças e de ter sensibilidade, para estar com as mesmas, é fulcral que haja colaboração entre o agente, professores, pais, encarregados de educação, auxiliares,...

5.1.3 Análise e interpretação da informação recolhida nos textos construídos pelos alunos do 1º CEB

CATEGORIA A

- Representação do Programa “Escola Segura” -

Quadro 35 – Subcategoria A.1 – Representação Actual (Representação PES – alunos)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.1 Representação Actual	A.1.1 Foco na segurança das crianças	<p>ALU4.1 – A escola segura é quando o polícia está a parar os carros para as crianças passarem de um lado para o outro.</p> <p>ALU5.1 – A Escola Segura é a protecção das crianças pelos polícias.</p> <p>ALU7.1 – A Escola Segura é a polícia que está nas escolas a ajudar a atravessar as crianças na passadeira, ao longo do ano.</p> <p>ALU9.1 – A Escola Segura é um projecto em que há polícias que ajudam as crianças a atravessar a estrada e a ver se não há perigo na escola.</p> <p>ALU12.1 – A Escola Segura é um programa que serve para proteger os meninos das escolas.</p> <p>ALU12.7 – (...) enfim, tudo resumido, a escola segura serve para nos proteger.</p> <p>ALU14.1 – A Escola Segura é onde um polícia protege as crianças dessa escola.</p> <p>ALU16.2 – A Escola Segura é um trabalho dos polícias para que as crianças não se magoem a passar a estrada de manhã.</p> <p>ALU18.2 – O objectivo da Escola Segura é ajudar a proteger as crianças e professores.</p> <p><i>ALR29.1 – A escola segura é um grupo de polícias que protegem as escolas de crianças.</i></p> <p><i>ALR39.1 – A Escola Segura são os guardas que vão à nossa escola e nos protegem.</i></p>	11	10
	A.1.2 Foco na segurança da escola	<p>ALU6.1 – A Escola Segura são polícias que vão às escolas manter a segurança.</p> <p>ALU11.2 – (...) uma acção criada pelas forças de segurança para nos transmitir segurança nas escolas.</p> <p>ALU19.1 – A Escola Segura é uma escola que tem segurança.</p> <p>ALU23.1 – É um grupo de polícias que têm como função manter a escola segura e afastar os perigos da escola (...)</p>	4	4
	A.1.3 Foco no Programa	<p>ALU13.1 – A Escola Segura é um programa da P.S.P.</p> <p>ALU18.1 – A Escola Segura é um programa criado na tutela da GNR e PSP.</p>	2	2
	A.1.4 Foco nos agentes	<p>ALU24.1 – A Escola Segura são polícias na escola.</p> <p><i>ALR30.1 – (...) a escola segura são guardas que têm como principal papel a vigilância das escolas.</i></p> <p><i>ALR31.1 – A escola segura é constituída por muitos polícias.</i></p> <p><i>ALR34.1 – A escola segura é um grupo de guardas que protege a escola.</i></p> <p><i>ALR35.1 – A Escola Segura é um grupo de guardas que defendem as escolas.</i></p>	5	5
TOTAL			23	20

A categoria A está relacionada com as representações do Programa “Escola Segura” onde se identificam as representações actuais, com foco quer na segurança das crianças e professores (“*O objectivo da Escola Segura é ajudar a proteger as crianças e professores.*” – ALU18.2), da escola (“*É um grupo de polícias que têm como função manter a escola segura e afastar os perigos da escola (...)*” – ALU23.1), com foco no Programa (“*A Escola Segura é um programa criado na tutela da GNR e PSP.*” – ALU18.1) e nos agentes. (“*(...) a escola segura são guardas que têm como principal papel a vigilância das escolas.*” – ALR30.1).

Quanto a esta subcategoria pronunciaram-se apenas vinte alunos dos quarenta que construíram textos, com um total de vinte e três unidades de registo. Sendo que, para a maioria destes (dez alunos), as suas representações actuais do Programa “Escola Segura” têm foco na segurança das crianças (onze unidades de registo). Somente um aluno se referiu à segurança dos professores (ALU18.2).

Quadro 36 – Subcategoria A.2 – Representação Futura (Representação PES – alunos)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
A.2 Representação Futura	A2.1 Foco na segurança	ALU1.4 – (...) se fosse polícia mandava parar os carros para as crianças atravessarem as ruas. ALU1.7 – Evitaria atropelamentos (...) ALU1.8 – (...) zelava pela segurança de todos. ALU4.6 – Se eu fosse um polícia ajudava as crianças a passar a passadeira e a mandar parar os carros, autocarros, camionetas etc. ALU5.5 – Se eu fosse polícia da Escola Segura eu tinha de prender pessoas, mandar parar carros, autocarros, jipes, etc. ALU10.3 – Se eu fosse um polícia fazia as mesmas coisas e muito mais como: estar sempre alerta para não acontecer nada, estar atenta para não acontecer roubos, estar a controlar o trânsito, etc. ALU12.6 – (...) se eu fosse um polícia da escola segura fazia tudo o que eles fazem, regulava o trânsito e protegia as crianças (...) ALR29.5 – <i>Tentava manter as escolas o mais possível seguras.</i>	8	6
	A2.2 Foco nas crianças	ALU1.5 – No meu dia-a-dia cuidava bem das crianças (...) ALU1.6 – (...) tornava a escola segura para que as crianças brincassem sem medos. ALU3.8 – Se eu fosse polícia da Escola Segura ajudaria muitas crianças e estaria sempre atenta a tudo. ALU6.7 – Se eu fosse polícia da Escola Segura fazia o mesmo que todos fazem (ajudam crianças). ALU7.4 – Se eu fosse um polícia era amigo de toda a gente. ALU19.6 – Se eu fosse polícia da Escola Segura seria simpática com todos os meninos e ajudava-os sempre. ALU24.3 – Se eu fosse polícia da Escola Segura eu	9	8

A.2 Representação Futura (continuação)	A2.2 Foco nas crianças (continuação)	ajudava os meninos. <i>ALR26.4 – Se eu fosse guarda da Escola Segura eu ia às escolas uma vez por semana a fazia jogos com os meninos.</i> <i>ALR39.3 – Eu faria com que todas as crianças dessa escola abrissem um sorriso e protegia-as para se sentirem bem.</i>		
	A2.3 Foco na sensibilização de temas	<i>ALR36.1 – Se eu fosse guarda da Escola Segura ia a todas as escolas ensinar as lições, que em todos os anos escolares os guardas da Escola Segura dão. (...) se calhar, iria fazer testes para verificar se todos ficaram a perceber a lição.</i> <i>ALR38.3 – Se eu fosse guarda da escola segura ia às outras escolas explicar às crianças o que significa escola segura.</i> <i>ALR40.4 – Se eu fosse guarda da Escola Segura ensinava aos meninos que devemos proteger o ambiente.</i>	3	3
	A2.4 Foco nos comportamentos	<i>ALR29.4 – Se eu fosse guarda tentava evitar zangas, assaltos e lutas.</i> <i>ALR32.2 – Se eu fosse guarda da escola segura eu ensinaria a não bater e a portarem-se bem nas aulas.</i> <i>ALR34.2 – Se eu fosse guarda eu ia às escolas ver se os meninos estavam bem ou se estavam a lutar.</i>	3	3
	A2.5 Periodicidade / Presença	<i>ALR26.2 – A Escola Segura tem de ir à escola mais vezes para ver as crianças.</i> <i>ALR26.4 – Se eu fosse guarda da Escola Segura eu ia às escolas uma vez por semana a fazia jogos com os meninos.</i> <i>ALR30.4 – Se eu fosse guarda da escola segura em primeiro lugar passava mais dias na vigilância das escolas.</i> <i>ALR31.2 – Se fosse guarda da escola segura passava todos os dias nas escolas da minha zona de trabalho.</i>	4	3
	A2.6 Motivação pela profissão	ALU1.9 – Eu gostava de ser polícia. ALU14.3 – (...) ser polícia é muito difícil. ALU13.3 – Fazia o mesmo que eles fazem. <i>ALR39.4 – Mesmo que não sejamos um guarda temos de proteger as escolas em perigo.</i>	4	4
		TOTAL	31	22

Quanto às representações futuras do PES, as concepções que os alunos mostram enfatizam a segurança das crianças, a sensibilização de temas, aos comportamentos de risco, a periodicidade/presença na escola e a motivação dos alunos para a profissão de agentes do Programa em causa.

No que diz respeito à primeira questão – *foco na segurança* –, os alunos, talvez pelas vivências do seu dia-a-dia, dada a localização da escola junto a uma estrada principal, dão ênfase à prevenção rodoviária: “(...) se fosse polícia mandava parar os carros para as crianças atravessarem as ruas.” (ALU1.4); “Evitaria atropelamentos (...)” (ALU1.7); “(...) ajudava as crianças a passar a passadeira (...)” (ALU4.6).

É claro que proteger as crianças é o principal: “(...) se eu fosse um polícia da escola segura fazia tudo o que eles fazem, regulava o trânsito e protegia as crianças

(...)” (ALU12.6); “(...) cuidava bem das crianças (...)” (ALU1.5); “(...) tornava a escola segura para que as crianças brincassem sem medos.” (ALU1.6); “(...) ajudaria muitas crianças e estaria sempre atenta a tudo.” (ALU3.8); “(...) seria simpática com todos os meninos e ajudava-os sempre.” (ALU19.6).

Quanto à sensibilização de temas, um dos alunos alertou para a importância de se fazer uma avaliação no final da sessão, de forma a poder-se inferir acerca da exploração da informação disponibilizada e apresentada pelo agente (“(...) se calhar, iria fazer testes para verificar se todos ficaram a perceber a lição.” – ALR36.1).

Alguns alunos também fazem referência a comportamentos desadequados, nomeadamente a agressões físicas, pelo que se eles fossem agentes tentariam: “(...) evitar zangas, assaltos e lutas” (ALR29.4) e ensinavam a “(...) não bater e a portarem-se bem nas aulas.” (ALR32.2).

De salientar que, relativamente à periodicidade/presença, os alunos que evidenciaram este aspecto são aqueles que frequentam uma escola de meio rural, pelo que gostariam de contactar com o agente um maior número de vezes: “Se eu fosse guarda da Escola Segura eu ia às escolas uma vez por semana a fazia jogos com os meninos.” (ALR26.4); “Se eu fosse guarda da escola segura em primeiro lugar passava mais dias na vigilância das escolas.” (ALR30.4); “Se fosse guarda da escola segura passava todos os dias nas escolas da minha zona de trabalho.” (ALR31.2).

O aluno ALR39 frisou que todos nós temos obrigação de proteger e de zelar pela segurança das escolas: “Mesmo que não sejamos um guarda temos de proteger as escolas em perigo.” (ALR39.4).

Pelos seus testemunhos verifica-se que os alunos se encontram sensibilizados para esta situação e se todos os agentes agissem dessa forma, segundo a sua visão, fariam “(...) com que todas as crianças dessa escola abrissem um sorriso [protegendo-as] para se sentirem bem.” (ALR39.3).

CATEGORIA B **- Desenvolvimento do Programa -**

A categoria B está relacionada com o *Desenvolvimento do Programa*, ora ao nível da sua importância, ora do seu procedimento/actuação no recreio/ exterior e na sala de aula, aquando da sensibilização de temas, ora ao nível da periodicidade/presença e das consequências da ausência do Programa/agente.

Quadro 37 – Subcategoria B.1 – Importância (Desenvolvimento PES – alunos)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
B.1 Importância	B1.1 Foco na prevenção rodoviária	ALU4.2 – A importância do polícia na escola segura é que ele ajuda-nos a passar a passadeira etc. ALU6.2 – Esses polícias vão às escolas para proteger as crianças, atravessá-las nas passadeiras, defendê-las dos desconhecidos. ALU6.5 – (...) ajudam a ir em segurança para casa. ALU12.3 – (...) quando houver algum acidente, quer se um carro chocar com outro ou se uma criança cair e aleijar-se, ele ajuda. ALU25.3 – Os polícias são importantes nas escolas e nas ruas (...) <i>ALR34.4 – Devemos atravessar a passadeira e cumprir as regras.</i> <i>ALR37.1 – Escola Segura ajuda os meninos a respeitar os sinais de trânsito.</i>	7	6
	B1.2 Foco na segurança	ALU1.2 – Os polícias fazem tudo para a segurança das escolas (...) ALU1.3 – (...) mantêm as crianças seguras. ALU7.3 – A importância da Escola Segura é proteger-nos e não nos deixar ir com pessoas desconhecidas. ALU7.5 – Os polícias das escolas seguras são importantes nas vidas de todas as crianças. ALU11.1 – Numa sociedade em que nos encontramos em tempos difíceis, podemos orgulhar da escola segura. ALU13.2 – A importância da Escola Segura na vida das crianças é protegê-las. ALU18.4 – (...) também tem como missão denunciar casos de maus tratos a crianças. ALU24.2 – (...) o polícia da Escola Segura toma atenção às crianças. <i>ALR29.3 – Eles são chamados quando há assaltos ou quando alguém se porta mal.</i> <i>ALR30.3 – (...) permitem dificultar assaltos, maus tratos (...)</i> <i>ALR33.1 – A Escola Segura vem quando precisamos (...) quando assaltam as escolas.</i> <i>ALR33.2 – A importância da Escola Segura é proteger as crianças.</i>	12	9
	B1.3 Foco na protecção do meio ambiente	<i>ALR40.2 – A importância do guarda da Escola Segura é ensinar aos meninos que não devemos partir os ramos às árvores, nem devemos fazer mal aos animais.</i>	1	1
	B1.4 Foco na resolução de problemas	ALU6.4 – (...) ajudam as crianças em qualquer coisa (...) ALU12.5 – (...) se tivermos algum problema vamos conversar com ele (...) ALU16.4 – Se elas um dia se sentirem mal o polícia socorre-as. ALU20.5 – Nos polícias da escola segura nós podemos confiar, para nos ajudarem sempre que temos um problema. <i>ALR29.2 – (...) ajuda-nos a resolver problemas e estamos mais seguros.</i> <i>ALR37.3 – (...) ajudam desde idosos a crianças.</i>	6	6
		ALU15.4 – A Escola Segura é importante para todos nós. <i>ALR27.2 – A Escola Segura é muito importante.</i> <i>ALR35.3 – Eu acho que quem inventou a Escola Segura fez muito bem.</i>	3	3
TOTAL			29	21

Quanto à importância do Programa “Escola Segura”, os alunos realçam: a prevenção rodoviária, a segurança, a protecção do meio ambiente e a resolução de problemas.

O PES mantém a escola e todos os seus intervenientes em segurança, protegendo-os e ajudando-os em qualquer situação (ALU6.4), nomeadamente: a

atravessar a passadeira (ALU4.2), a irem em segurança para casa (ALU6.5), ensinam a cumprir regras (ALR34.4), a respeitar os sinais de trânsito (ALR37.1).

O PES também ajuda na resolução de problemas, de todos os intervenientes da comunidade educativa, desde as crianças (ALU12.5) aos idosos (ALR37.3).

Os agentes do PES sensibilizam as crianças para a protecção do meio ambiente, da flora e da fauna (ALR40.2); “(...) *denunciam casos de maus tratos a crianças.*” (AL18.4); não as deixam ir com pessoas desconhecidas para casa (ALU6.2) e ajudam em caso de acidente com automóveis ou no caso de os próprios alunos se magoarem (ALU12.3). Sempre que surja algum problema são chamados (ALU12.5), por exemplo, “(...) *são chamados quando há assaltos ou quando alguém se porta mal.*” (ALR29.3)

Com isto, revela-se indispensável a actuação dos agentes do PES, “*Numa sociedade em que nos encontramos em tempos difíceis, podemos-nos orgulhar da escola segura.*” (ALU11.1)

Relativamente a esta subcategoria manifestaram-se vinte e um alunos dos quarenta que construíram textos sobre o Programa “Escola Segura”, com um total de vinte e nove unidades de registo.

Quadro 38 – Subcategoria B.2 – Procedimento/Actuação
(Desenvolvimento PES – alunos)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
B.2 Procedimento / Actuação	B2.1 No recreio / exterior	ALU1.1 – Os polícias da Escola Segura param os carros para as crianças passarem. ALU2.5 – (...) eles ajudam-nos a passar na passadeira. ALU3.1 – Os polícias da Escola Segura garantem-nos a segurança na nossa escola (...) ALU3.2 – (...) ajudam em várias coisas (...) ALU3.3 – (...) protegem-nos das pessoas que nos querem fazer mal (...) ALU3.4 – mandam parar os carros para nós podermos passar (...) ALU3.6 – Os nossos polícias da Escola Segura ajudam-nos muito em várias coisas (...) ALU3.7 – (...) os polícias estão sempre à porta da nossa escola a ajudar muitas pessoas que ali estão. ALU4.3 – O polícia faz o trabalho dele (...) ALU6.6 – Na minha escola os polícias “da Escola Segura” mandam parar os carros para nós (crianças) passarmos e ajudam-nos em tudo o que é possível. ALU8.4 – (...) ajuda os carros a fazer as manobras (...) ALU9.2 – (...) vigiam a escola porque ainda assim pode entrar lá um ladrão para roubar os computadores. ALU9.3 – O polícia está sempre atento a cada criança que entra e sai da escola. ALU10.2 – O meu polícia da escola está sempre a ajudar, a mim e aos outros, a atravessar a estrada.	25	17

<p>B.2 Procedimento / Actuação</p> <p>(continuação)</p>	<p>B2.1 No recreio / exterior</p> <p>(continuação)</p>	<p>ALU12.4 – Um dia uma amiga minha perdeu a carteira, o polícia encontrou-a e deu-lhe a carteira (...)</p> <p>ALU19.4 – O polícia que está na minha escola manda parar os carros para eles nos deixarem passar.</p> <p>ALU20.2 – Eles ajudam-nos atravessar a passadeira (...)</p> <p>ALU20.3 – (...) param os carros para nós atravessarmos.</p> <p>ALU21.1 – (...) ajuda os meninos e meninas a ultrapassarem as estradas, a levá-los às suas residências e a organizar o trânsito.</p> <p>ALU23.2 – (...) ajudam as crianças a atravessar a estrada e a controlar as entradas e saídas.</p> <p>ALU25.1 – (...) ajuda os meninos a atravessar a estrada (...)</p> <p>ALU25.2 – (...) protege-nos quando brigamos (...)</p> <p><i>ALR28.4 – Os guardas da escola segura vão para verem se há alguma pessoa estranha.</i></p> <p><i>ALR30.2 – (...) vigiam e impedem a entrada de estranhos (...)</i></p> <p><i>ALR39.2 – O guarda da Escola Segura costuma fazer-nos perguntas e certificar-se que nós estamos bem.</i></p>		
	<p>B2.2 Na sala de aula / Sensibilização de temas</p>	<p>ALU18.3 – (...) através de parcerias o polícia da Escola Segura ensina-nos algumas coisas de prevenção rodoviária e cuidados que devemos ter quando somos abordados por estranhos.</p> <p>ALU20.4 – Ensinam-nos as regras de trânsito, os sinais, como atravessar as ruas e todos os perigos que nos podem acontecer no caminho de casa para a escola.</p> <p><i>ALR28.3 – Os guardas da escola segura ensinam os meninos a serem bem-educados, para não baterem.</i></p> <p><i>ALR34.3 – Todos os anos os guardas vão à nossa escola e mostram-nos um filme a ensinar-nos o que nós devemos fazer e não devemos fazer.</i></p> <p><i>ALR35.2 – (...) é um programa muito bom porque os guardas ensinam a não poluir, a não roubar etc.</i></p> <p><i>ALR35.4 – Todos os anos dois guardas vão à minha escola ensinar coisas novas.</i></p> <p><i>ALR36.2 – O guarda da Escola Segura costuma mostrar-nos um filme sobre os cuidados na estrada.</i></p> <p><i>ALR38.2 – O guarda da escola segura vai à nossa escola ensinar coisas, para ficarmos a saber mais da escola segura.</i></p> <p><i>ALR40.3 – O guarda da Escola Segura costuma ensinar os meus colegas e a mim a proteger o ambiente.</i></p>	9	8
		TOTAL	34	23

Os agentes também desenvolvem o seu trabalho em espaços distintos da escola. O recreio/exterior é um dos espaços em que "(...) os polícias estão sempre à porta da nossa escola a ajudar muitas pessoas que ali estão." (ALU3.7), ajudando em várias coisas (ALU3.2), tais como: parar os carros para os alunos passarem (ALU1.1); ajudar a passar na passadeira (ALU2.5); ajudar os carros a fazer manobras (ALU8.4); controlar as entradas e as saídas (ALU23.2); impedir a entrada de estranhos (ALR30.2); evitar situações de furtos ("(...) vigiam a escola porque ainda assim pode entrar lá um ladrão para roubar os computadores." – ALU9.2); tentar solucionar problemas ("Um dia uma

amiga minha perdeu a carteira, o polícia encontrou-a e deu-lhe a carteira (...)” – ALU12.4) e para se certificarem que está tudo bem costuma fazer perguntas aos alunos (ALR39.2). Por outro lado, dentro da sala de aula, os agentes apresentam e exploram, com os alunos, diferentes temáticas no âmbito da prevenção rodoviária (ALU20.4), educação cívica (ALR28.3), protecção do meio ambiente (ALR40.3) e do próprio Programa da “Escola Segura”. De referir ainda que, normalmente, quando os agentes participam na prática pedagógica dos docentes socorrem-se da projecção de um filme (ALR34.3).

Quadro 39 – Subcategoria B.3 – Periodicidade/Presença
(Desenvolvimento PES – alunos)

Subcategoria	Dimensões	Unidades de Registo	UR	UE
B.3 Periodicidade / Presença	B3.1 Frequente	ALU8.1 – De manhã, quando chego à escola o polícia ajuda-me sempre a atravessar a rua e “dá-me mais cinco”. ALU8.3 – À saída vejo-o ajudar as crianças a atravessar a rua e quando me vou embora o polícia da escola manda parar os carros para a minha mãe sair com o carro. ALU12.2 – Todos os dias quando vou para a escola está sempre lá um polícia que é o Sr. L ou o Sr. A. para regular o trânsito e ajudar as crianças a atravessar a passadeira (...) ALU15.1 – Na minha escola está sempre um polícia da Escola Segura a ajudar. ALU15.2 – Sempre que chego à minha escola está sempre um polícia no portão da minha escola a cumprimentar os alunos ou na estrada, a comandar o trânsito, para os alunos passarem na estrada com segurança. ALU16.1 – (...) de manhã quando vou para a escola está lá sempre um dos três polícias. ALU22.1 – Todos os dias de manhã quando nós vamos para a escola eles ajudam-nos a atravessar as passadeiras.	7	5
	B3.2 Pouco frequente	ALR26.1 – <i>A Escola Segura este ano só lá foi uma vez.</i> ALR27.3 – <i>Às vezes vão à minha escola ver se está tudo bem.</i>	2	2
TOTAL			9	7

Quanto à subcategoria Periodicidade/Presença do agente nas escolas, sete alunos manifestaram-se com um total de nove unidades de registo, havendo, portanto, duas situações: na escola de meio urbano “(...) *está lá sempre um dos três polícias.*” (ALU16.1), “*Sempre que chego à minha escola está sempre um polícia no portão da minha escola a cumprimentar os alunos ou na estrada, a comandar o trânsito, para os alunos passarem na estrada com segurança.*” (ALU15.2).

Na escola de meio rural tal situação não se verifica: “*A Escola Segura este ano só lá foi uma vez.*” (ALR26.1), “*Às vezes vão à minha escola ver se está tudo bem.*” (ALR27.3).

Quadro 40 – Subcategoria B.4 – Consequências da Ausência
(Desenvolvimento PES – alunos)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
B.4 Consequências da ausência	ALU4.4 – (...) ajuda as crianças e os adultos que podiam ser atropelados (...) ALU4.5 – (...) essa criança pode ficar sem andar, partir uma perna ou um braço... ALU5.2 – Quando as pessoas são atropeladas podem partir a cabeça, pernas e os braços ou ficarem cegos, surdos ou podem ficar sem falar. ALU5.3 – Quando as crianças vão para o recreio alguém nos pode levar, mas o polícia impede que nos levem. ALU9.4 – A passadeira está lá, mas as crianças nem sempre a vêem. ALU9.5 – Os carros são muitos e andam depressa e se não fosse o polícia eles esqueciam-se de parar. ALU10.1 – (...) sem os polícias as crianças não tinham ninguém para lhes salvar a vida, evitar desaparecimentos, etc. ALU25.5 – Se os polícias não existissem nós não tínhamos segurança.	8	5
	TOTAL		

No que concerne às Consequências da Ausência do Programa em estudo, referiram-se à mesma apenas cinco alunos, de um universo de quarenta, com um total de oito unidades de registo. Sendo que para estes alunos o Programa “Escola Segura” tem um papel muito relevante no seu dia-a-dia, pois segundo alguns destes poderiam ocorrer situações bastante negativas, como por exemplo: acidentes (ALU4.4, AL4.5), uma vez que “Os carros são muitos e andam depressa e se não fosse o polícia eles esqueciam-se de parar.” (ALU9.5), o que pode provocar danos muito graves e até mesmo deixar sequelas para o resto da vida das vítimas (“Quando as pessoas são atropeladas podem partir a cabeça, pernas e os braços ou ficarem cegos, surdos ou podem ficar sem falar.” – ALU5.2) e raptos (ALU5.3). Como conclui o aluno ALU25: “Se os polícias não existissem nós não tínhamos segurança.” (ALU25.5).

CATEGORIA C
- Relação -

Quadro 41 – Subcategoria C.1 – Comunidade Educativa (Relação – alunos)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
C.1 Comunidade Educativa	ALU7.2 – Os polícias tornam-se nossos amigos e nós também somos amigos deles. ALU15.3 – Eu gosto destes polícias que se tornaram amigos de todos os alunos. ALU21.2 – (...) os polícias que trabalham na “Escola Segura” ficam contentes por ajudarem professores, alunos e funcionários.	3	3
	TOTAL		

A categoria C – *Relação* – diz respeito às relações estabelecidas com a Comunidade Educativa, sendo visível, através de três unidades de registo mencionadas por três alunos e de acordo com o aluno ALU21, a boa disposição dos agentes e gosto pelo desempenho das suas funções: "(...) *os polícias que trabalham na "Escola Segura" ficam contentes por ajudarem professores, alunos e funcionários.*" (ALU21.2) Os alunos sentem que os agentes se tornam amigos deles e vice-versa ("*Os polícias tornam-se nossos amigos e nós também somos amigos deles.*" – ALU7.2)

Quadro 42 – Subcategoria C.2 – Boa Relação (Relação - alunos)

Subcategoria	Unidades de Registo	UR	UE
C.2 Boa Relação	ALU2.2 – Eu gosto muito deles (...)	20	13
	ALU2.3 – (...) eles são muito simpáticos.		
	ALU2.4 – Eles são nossos amigos (...)		
	ALU3.5 – (...) são nossos amigos.		
	ALU5.4 – Os polícias são como se fossem os pais das crianças.		
	ALU5.6 – Os polícias são nossos amigos.		
	ALU6.3 – Os polícias são importantes na vida das crianças porque são amigos (...)		
	ALU8.2 – Ele é muito brincalhão.		
	ALU8.5 – É um polícia espectacular!!!		
	ALU10.4 – Gosto muito do que a Escola Segura faz.		
	ALU16.3 – Na vida das crianças os polícias têm muito valor.		
	ALU19.3 – O polícia é muito, mas muito importante nas nossas vidas.		
	ALU19.5 – Os polícias que estão na nossa escola são muitos amigos (...) são simpáticos, carinhosos (...)		
	ALU20.1 – (...) eles são nossos amigos, brincam connosco.		
	ALU21.3 – Eu gosto muito do programa "Escola Segura".		
	ALU22.2 – Eles brincam, connosco, gozam e são sempre muito simpáticos para nós.		
	ALU22.3 – Eu gosto muito deles porque eles são nossos amigos e divertidos.		
ALU25.4 – (...) os polícias são nossos amigos.			
ALR37.2 – <i>Escola Segura é que é (...)</i>	TOTAL	20	13
ALR37.4 – <i>A Escola Segura é muito fixe.</i>			

As relações estabelecidas são muito boas: treze dos quarenta alunos sobre os quais incide este estudo consideram os agentes como: amigos, brincalhões, espectaculares, carinhosos, simpáticos e divertidos. Para eles são pessoas que já fazem parte das suas vidas, pela importância que têm, "(...) *são como se fossem os pais das crianças.*" (ALU5.4). Deste modo, os alunos apreciam o papel do Programa "Escola Segura", tal como se verifica nas palavras de alguns alunos: "*Gosto muito do que a Escola Segura faz.*" (ALU10.4); "*Eu gosto muito do programa "Escola Segura."*" (ALU21.3); "*Escola Segura é que é (...)*" (ALR37.2).

Síntese/Análise Conclusiva

As representações actuais do Programa “Escola Segura”, na opinião das crianças, assentam essencialmente na segurança dos alunos, professores e da própria escola.

De acordo com a análise de conteúdo, dos quadros anteriormente apresentados, pode-se efectuar a seguinte distinção:

→ Alunos que frequentam uma escola de meio urbano – ALU1 a ALU25:

- Realçam a prevenção rodoviária;
- Referem que os agentes do PES estão sempre presentes:
 - ✓ No recreio/externo, em que ajudam a parar os carros para os alunos passarem na passadeira; ajudam os carros a fazer manobras; controlam as entradas e as saídas; impedem a entrada de estranhos na escola; evitam situações de furtos; tentam solucionar problemas.
 - ✓ Na sala de aula, os agentes apresentam e exploram, diferentes temáticas.
- Saliendam possíveis consequências da ausência do agente do PES, tais como acidentes e raptos;
- Enfatizam a boa disposição dos agentes do PES e o gosto pelo desempenho das suas funções;
- Consideram os agentes pessoas que já fazem parte das suas vidas, pela importância que têm.

→ Alunos que frequentam uma escola de meio rural – ALR26 a ALR40:

- Referem a ausência do agente do PES;
- Gostariam de contactar com o agente do PES um maior número de vezes;
- Os agentes do PES, para se certificarem que está tudo bem, costumam fazer perguntas aos alunos;
- Referem que, os agentes do PES, quando participam na prática pedagógica dos docentes, se socorrem da projecção de um filme.

Todos os alunos fizeram referência à importância do PES, dando ênfase à: prevenção rodoviária, segurança, protecção do meio ambiente e resolução de problemas.

Quanto às temáticas abordadas pelos agentes do PES, em contexto sala de aula, mencionaram: a prevenção rodoviária, a educação cívica, a protecção do meio ambiente e o próprio Programa da “Escola Segura”.

Todos os alunos, apesar do contacto com o agente do PES ser distinto, apreciam e valorizam o papel que este desempenha, no cumprimento do mesmo. Pode-se, então, concluir que existe uma uniformidade de opinião entre os alunos, ou seja, há concordância relativamente aos aspectos mais significativos.

CAPÍTULO VI

CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.1 CONCLUSÕES

“Se tratares um indivíduo... como se ele fosse o que devia ser e podia ser, ele tornar-se-á naquilo que devia e podia ser.”

(Goethe)

Não obstante cada escola ser, por si só, um sistema bastante complexo e se inserir sempre num sistema bem mais amplo: rede escolar, sistema escolar nos seus diferentes níveis, “(...) *com todos os seus problemas de políticas, de recursos económicos e financeiros, de organização pedagógica, científica e escolar.*” (ALARCÃO, 1992: 134). Convém ainda lembrar que o sistema escolar português se insere no “tecido social do país” (que o condiciona e influencia com as suas ideologias e políticas; situação económica e financeira que atravessa), mas que, em última análise, este sistema se encontra, por sua vez “(...) *à mercê da ressaca de toda uma crise e desorientação mundial a todos os níveis.*” (ALARCÃO, 1992: 134).

Neste sentido, os factores enunciados e equacionados no Capítulo I, do Enquadramento Teórico do trabalho em causa, assumem-se apenas como uma parte de um todo orgânico, inserido num processo bem mais complexo, que extravasa o espaço sala de aula e, até mesmo, a própria escola e a sociedade em que estão directamente inseridos.

As famílias têm um papel insubstituível na educação das crianças e dos jovens. Os direitos e os deveres dos pais e demais adultos em relação aos menores, principalmente no que respeita à educação escolar, são, assim, objecto de especial consideração. Mas também, as crianças e jovens são sujeitos a direitos e deveres (cf. Capítulo 3 – Enquadramento Legal, *Decreto-Lei n.º 30/2002*), os quais, enquanto conquistas sociais e civilizacionais, devem de ser interpretados, explicitados e sistematicamente lembrados pelos adultos, em todos os contextos de interacção social.

Reconhece-se, assim, que no período de formação, de crianças e jovens, e numa dinâmica de construção gradual da sua personalidade e de formação do carácter, estes actores não constroem espontaneamente a sua identidade social, uma vez que dependem largamente do apoio que lhes é proporcionado pelos adultos, conscientes e crentes do seu papel de educadores.

Assim, em cada escola, a regulação da convivência e da disciplina deve ser devidamente enquadrada, numa dimensão relacional e temporal concreta, que torne em

consideração o respectivo contexto, de forma a assegurar a plena consciencialização das regras de conduta da comunidade educativa.

“A indisciplina e, particularmente, a violência, constitui um dos problemas mais difíceis e desgastantes que os professores têm de enfrentar. Os próprios professores podem também estar sob pressão noutros aspectos, com falta de meios, e talvez a trabalhar numa escola que adere a valores susceptíveis de provocar comportamentos desviantes. Nessas circunstâncias (...) só podem fazer o que é possível. Mas a investigação sugere que tentar compreender as causas do comportamento desviante, tentando resolvê-las a partir de dentro, de forma criativa, poderá ser muito mais eficaz do que o confronto aberto.”

(WOODS, *et al*, 2001: 74)

O papel do professor é fulcral e a sua relação com o aluno determina tudo, apontando o seu papel na estruturação da personalidade, uma vez que a sua actividade não se circunscreve às actividades lectivas e não-lectivas, ao ensinar, mas sim à própria vida, às emoções. As fobias, os comportamentos depressivos que se manifestam mais tarde e por vezes de forma violenta na adolescência, surgem/podem surgir na escola do 1º Ciclo do Ensino Básico, onde a criança faz a mais importante aprendizagem da sua vida.

Cabe ao professor, conseguir conciliar todas as características dos mais pequenos, com o trabalho que tem que desenvolver na sua sala de aula. É indispensável encontrar estratégias para que todos se possam sentir bem, de forma a que os alunos compreendam o que lhes está a ser transmitido, que gostem e percebam as actividades que lhes são propostas e que realizam. Terá de ajudá-los e acompanhá-los a percorrer o seu percurso escolar, sendo que a comunicação entre todos eles está na base do sucesso educativo.

O professor tem de ser, antes de mais, um amigo com quem a criança pode contar. Através da afectividade aquele ajuda-a a crescer, uma vez que um dos objectivos da educação é a “(...) plena realização e desabrochamento dos educandos e não a sua domesticação.” (FERNANDES, 1990: 125). Ao verificar-se uma relação afectiva forte, o clima escolar será muito agradável, e os resultados obtidos bastante positivos, tanto para o docente como para o aluno.

Actualmente, existe um outro elemento que desempenha um papel fundamental nas nossas escolas, no sentido em que contribui e ajuda a criar um bom ambiente educativo – o agente do Programa “Escola Segura”, até porque, o Programa “Escola Segura” “(...) constitui um modelo de actuação pró-activo, centrado nas escolas, que

visa prevenir, evitar e reduzir a violência e insegurança no meio escolar e envolvente, com a participação de toda a comunidade”. (Despacho conjunto n.º 105-A/2005).

Inicialmente o Programa “Escola Segura” era uma Programa de vigilância policial, excluindo qualquer dimensão pedagógica, evoluindo para um Programa de educação cívica e comunitária. Actualmente o agente é visto como um **amigo** e não como um elemento para castigar e punir.

Consideramos fundamental sintetizar, neste capítulo, os principais aspectos que, pela sua relevância, se foram evidenciando ao longo do trabalho, com especial enfoque para os resultados emergentes da investigação.

Antes demais, os dois agentes responsáveis pelo desenvolvimento do PES, da GNR, no meio rural e da PSP, no meio urbano, foram convidados para este serviço, tendo em conta o “feito”, as características, o perfil e a sensibilidade para estar com crianças. Não obstante, participarem em acções de formação, e de aprenderem, de forma contínua, no terreno, a partir das experiências e vivências do seu dia-a-dia.

Assim, quanto à comparação entre os meios urbano e rural, tendo em conta todo o estudo de campo, bem como a análise e interpretação de dados, podem-se tirar as seguintes elações:

- No **meio urbano** há um acompanhamento diário do agente do Programa “Escola Segura”, agente da PSP, o qual intervém ao longo do ano quer em sessões de sensibilização na sala de aula, que incidem essencialmente nas áreas de Estudo do Meio e de Educação para a Cidadania, quer em projectos que envolvam toda a escola, desde desfiles fora do estabelecimento escolar, à realização de festas dentro do mesmo.

Como tal, existe uma boa relação entre todos os elementos da comunidade educativa, sendo de referir que o agente já desenvolve este trabalho há cerca de vinte anos e que também já conhece há algum tempo as professoras da EB1 Ferreira e Raínho, com quem tem trabalhado sempre em parceria.

Relativamente aos resultados da sua acção, estes têm sido bastante positivos, mais concretamente quanto à segurança rodoviária dos alunos, já que, a localização do estabelecimento de ensino tem a entrada principal direccionada para uma estrada bastante movimentada, sendo que, não se assinalam acidentes rodoviários (ou outros) com a presença dos agentes.

Como tal, o desempenho do agente da PSP, responsável pelo desenvolvimento do PES na cidade, é apreciado por todos os intervenientes da comunidade educativa.

- No **meio rural**, o agente da GNR passa esporadicamente por cada escola, isto porque é responsável por um leque de dezoito escolas e, como é óbvio, é impossível deslocar-se a todas no mesmo dia. Como tal, tenta passar pelo menos uma vez por semana em cada escola, contudo, se surgir alguma situação grave/complicada, os professores têm o seu contacto e chamam-no à escola.

Por outro lado, o agente da GNR, já tem realizado algumas sessões de sensibilização para os alunos, principalmente no âmbito da área de Estudo do Meio – protecção da natureza, os malefícios do álcool e do tabaco.

O agente da GNR destacado para o Programa “Escola Segura”, desenvolve este projecto há cerca de um ano, pelo que pouco tem a acrescentar sobre os resultados do Programa.

Os docentes que se encontram a leccionar numa escola de meio rural, demonstram necessidade e interesse pelo Programa “Escola Segura”, realçando aspectos como a formação, o estabelecimento de parcerias e a sua presença no quotidiano, que gostariam de ver equacionados.

Tendo em conta estas duas realidades, os professores entrevistados referem que na cidade se cria/estabelece uma relação mais íntima com o agente do PES, uma vez que a sua presença é mais assídua/diária. Pelo que, os alunos que frequentam uma escola de meio rural, também reforçam esta situação, manifestando interesse por uma maior participação e sensibilização do agente do PES na sua escola.

Actualmente, é “exigida” e sentida como imprescindível a presença física do agente, mas os professores sentem necessidade de acções de formação/sensibilização que envolvam os diferentes intervenientes da comunidade educativa, de forma a que, talvez num futuro próximo, adquiram competências que lhes permitam zelar pela segurança e bem-estar de cada um em particular, bem como da comunidade em geral. Deste modo, o agente deixaria de estar presente apenas quando surge fisicamente no quotidiano educativo, começando a figurar pelo resultado das suas acções, pela responsabilidade que implica na construção de competências dos professores, dos alunos, pais e encarregados de educação e auxiliares de acção educativa. Para tal, e na opinião de alguns professores, o agente deveria começar por estabelecer parcerias com a

própria comunidade educativa e dentro da sala de aula, articulando-se com o professor na preparação, exposição e dinamização de alguns temas, de forma a que o agente não fosse chamado à escola apenas quando surgissem situações problemáticas para resolver.

Os alunos, sobre os quais incide este estudo, consideram os agentes: amigos, brincalhões, espectaculares, carinhosos, simpáticos e divertidos. Para eles são pessoas que já fazem parte das suas vidas, pela importância que têm, “(...) *são como se fossem os pais das crianças.*” (ALU5.4).

Como tal, tanto os professores como os alunos, que constituem a população-alvo deste estudo, apesar de contactarem de forma distinta com os agentes do PES, apreciam e valorizam o papel que estes desempenham, no cumprimento do mesmo. Podendo-se, então concluir que existe uniformidade de opinião entre estes actores, professores e alunos, relativamente ao desempenho do agente do PES.

Todavia, estes dois agentes do PES, têm-se confrontado com algumas dificuldades, ao nível dos recursos humanos e dos recursos materiais. O agente da GNR vai a dezoito escolas e directamente não tem nenhum colega que o acompanhe. O agente da PSP faz referência aos recursos materiais, que são um pouco rudimentares, mas encontram-se em processo de renovação. No entanto, apesar das dificuldades, têm, sempre que possível, trabalhado em parceria com os professores, articulando os conteúdos do Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico, com o próprio Programa da “Escola Segura”, nomeadamente na área de Estudo do Meio, com a abordagem e exploração das temáticas: segurança, prevenção rodoviária, protecção da floresta e do meio ambiente, profissões e consumo de drogas e de álcool.

Ambos os agentes do PES, reconhecem que é fundamental, aquando das sessões de sensibilização nas escolas, adequar o seu discurso, a linguagem, bem como os conceitos aos diferentes níveis etários das crianças.

Realçam, também, o reconhecimento e a boa relação existente, com todos os intervenientes da comunidade educativa, salientando que é essencial, fomentar e alimentar estas relações, as quais são muito boas/positivas.

A segurança é propulsora do sucesso educativo, uma vez que, se houver um clima de segurança na escola é criado todo um ambiente facilitador das aprendizagens dos alunos, por conseguinte contribui-se para o sucesso educativo dos mesmos. Tal como afirma o Coronel Jorge Parracho (cit. por BARROS, 2001: 39), a Escola Segura, procura intervir a nível social, cultural e lúdico, nomeadamente, com o propósito de criar um ambiente na escola que favoreça a aprendizagem.

De acordo com a opinião dos dois agentes do PES, o projecto que desenvolvem é muito aliciante, mas não é suficiente gostar-se de crianças e de ter sensibilidade, para estar com as mesmas, é fulcral que haja colaboração entre o agente, professores, pais, encarregados de educação, auxiliares,...

Os agentes destacados para as escolas actuam como “(...) *mediadores de conflitos e veículos de transmissão de regras, tendo sempre o cuidado de explicar a razão de ser dessas mesmas regras. Mas também que sejam capazes de transmitir afectos e de personalizar o contacto com os alunos, fazendo por conhecer o seu nome e um pouco da sua história familiar.*” (BARROS, 2001: 39)

Importa, ainda, sublinhar a importância de estruturar redes locais, com o intuito de apoiar a intervenção articulada dos agentes educativos, juntamente com as escolas e com uma boa gestão integrada de recursos, para se atingir o mesmo fim, o sucesso educativo.

Os resultados obtidos permitem constatar que o Programa “Escola Segura” se desenvolve de formas distintas, de acordo com o meio em que os estabelecimentos de ensino estão inseridos (rural ou urbano), apesar de assentar na mesma filosofia. Sendo que parte desta situação transcende, de alguma forma, os próprios agentes destacados para o Programa em estudo.

Para finalizar, gostaríamos de expressar que o desenvolvimento desta investigação se revelou bastante enriquecedor do ponto de vista pessoal e profissional.

“O que significa ter um projecto? Significa apenas ter uma forma diferente de viver e pô-la logo em prática sem delegar nada em ninguém, agindo simplesmente.

Na tal linha da crista, o projecto é uma pequena faixa da terra em que pomos os pés. É pequena, mas pode aumentar. Quanto mais projectos há, menos espaço fica para o vazio. Acredito piamente nesta pequena-grande revolução, a revolução da responsabilidade individual.

De vez em quando, fecho os olhos e tento vê-la: não há hinos nem bandeira, o que há são umas luzes minúsculas que se vão acendendo umas a seguir às outras. Não há faróis eléctricos, há tochas ou velas, chamas que oscilam, iluminando as trevas da noite em redor.”

(Susanna Tamaro)

São projectos como este que não deixam o vazio ocupar espaço nas nossas vidas. É fundamental mantermo-nos sempre “em alerta”, resistentes à acomodação e... sonhar!

6.2 RECOMENDAÇÕES E SUGESTÕES

Concluída a presente investigação, impõe-se apresentar algumas sugestões que, em nossa opinião, poderiam contribuir positivamente para a eficácia do PES, bem como para a melhoria da disciplina e segurança nas escolas:

1. Ao nível da formação de professores

- O conceito de disciplina/indisciplina, deve ser integrado na formação (inicial) de professores, enquanto conteúdo programático essencial.
- O professor deve tentar compreender e perceber os porquês de algumas questões, as origens dos problemas, uma vez que quanto melhor compreender, mais apto estará para intervir, sobretudo prevenindo-os, e depois para os melhorar, tratando-os.

2. Ao nível da organização e gestão das escolas

- Na escola actual, o professor não deve impor a disciplina (de fora para dentro), mas procurar construí-la de forma participada com os alunos. Deste modo, as regras e as normas de conduta ao serem negociadas com os alunos, facilitam uma organização com relevante papel na prevenção da indisciplina.
- A indisciplina na escola combate-se pela co-responsabilização de professores, alunos e pais.
- Mais do que controlar a indisciplina e a violência, a escola deverá preocupar-se com a sua prevenção, ficando em aberto, o enorme espaço criativo ao dispor de cada um de nós, para a construção de novos equilíbrios relacionais.

3. Ao nível das parcerias com a comunidade

- A criação e diversificação de espaços extra-escolares.
- A promoção de acções de formação/sensibilização organizadas pela escola e/ou pelos agentes do PES destinadas aos familiares dos alunos.

4. Ao nível do PES

- Os agentes que desenvolvem o PES devem evitar uma postura predominantemente policial, de forma a estarem receptivos e acessíveis à participação das comunidades locais.
- Os docentes que estejam interessados em trabalhar em parceria, com os agentes responsáveis pelo desenvolvimento do PES, podem pedir a sua colaboração, para explorarem os seguintes temas:

. PREVENÇÃO RODOVIÁRIA

➤ Conceitos:

Educação e trânsito;
Sinais de trânsito;
Uso do cinto de segurança e demais sistemas de retenção;
Lado pelo qual devem de sair e entrar nos carros;
Como devem de andar a pé e de bicicleta na via pública;...

➤ Objectivos gerais:

Conhecer normas e modos de comportamento na rua;
Sensibilizar para os riscos que se correm quando não se respeitam as normas de circulação;
Reduzir as vítimas de acidentes rodoviários, principalmente crianças.

. CUIDADOS A TER COM ESTRANHOS

➤ Conceitos:

Comportamentos perante a abordagem de pessoas estranhas;
Não aceitar alimentos e doces;
Não aceitar objectos;
Cuidados a ter quando alguém bate à porta;
Locais onde não é aconselhável brincar,...

➤ Objectivos gerais:

Sensibilizar para os perigos que se correm quando se aceita algo de estranhos;
Prevenir situações que possam levar a tentativas de rapto.

. PERIGOS COM ARMAS DE FOGO

➤ Conceitos:

O que é uma arma de fogo;

O que pode acontecer quando se brinca com uma arma de fogo.

➤ Objectivos gerais:

Sensibilizar para os perigos resultantes do uso indevido das armas de fogo;

Prevenir a possível ocorrência de acidentes com armas de fogo.

. EDUCAÇÃO AMBIENTAL

➤ Conceitos:

Não deitar lixo para o chão;

Não danificar as árvores;

Não fazer fogueiras junto das florestas, devido ao risco de incêndio;

➤ Objectivos gerais:

Desenvolver atitudes de respeito pela natureza;

Sensibilizar para os perigos que se correm com a degradação da floresta;

Transmitir atitudes de prevenção de incêndio.

. PREVENÇÃO DE ACIDENTES DOMÉSTICOS

➤ Conceitos:

Cuidados a ter em casa;

O perigo de utilização de determinados utensílios domésticos;

O perigo de se brincar com determinadas substâncias (medicamentos, produtos de limpeza,...);

➤ Objectivos gerais:

Sensibilizar para os perigos que existem em casa;

Desenvolver atitudes de prevenção de acidentes domésticos.

. IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DOS AGENTES DE SEGURANÇA

➤ Conceitos:

O que faz um agente de segurança;

Em que casos se deve procurar um agente de segurança.

➤ Objectivos gerais:

Não terem medo dos agentes de segurança, uma vez que são amigos e têm como principal objectivo ajudá-los.

. O MUNDO DA DROGA¹

➤ Conceitos:

O que é a droga;

Perigos do uso e tráfico de droga;

Comportamentos de risco.

➤ Objectivos gerais:

Alertar para os perigos do uso de droga;

Prevenir comportamentos de risco;

Sensibilizar para a procura de ajuda, sempre que se está perante um problema.

5. Ao nível legislativo

- Programas de carácter nacional, como o PES, que mobilizam diferentes agentes educativos existentes na comunidade e a implementação de outros programas de educação cívica, necessitam de ser apoiados e dinamizados, para que possam construir os seus próprios espaços de legitimidade.

Antes de concluirmos o trabalho, consideramos ainda importante deixar expressas algumas reflexões/questões, que foram emergindo ao longo do mesmo e que podem, eventualmente, constituir-se como pistas para o desenvolvimento de futuras

¹ Este tema deve ser desenvolvido com crianças a partir do 4º ou 5º ano de escolaridade.

investigações ou tão somente como pistas de reflexão para quem se interesse pela problemática em questão.

- De que forma é que o PES poderá minimizar os problemas com que as crianças com Necessidades Educativas Especiais se confrontam, no seu dia-a-dia, quando incluídas no ensino regular?

- De que forma é que o PES poderá dar resposta à emergente escola multicultural – origem nacional ou social, raça, etnia, religião?

- De que forma é que o PES poderá contribuir para a resolução de conflitos no contexto educativo?

BIBLIOGRAFIA

- AFONSO, A. (1998). *Indisciplina: posições, causas e diplomas governamentais. Eu ensino matemática*. Porto: Porto Editora.
- ALARCÃO, I. e TAVARES, J. (1992). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- AMADO, J. (1998). “Pedagogia e actuação disciplinar na aula”. in *Revista Portuguesa de Educação*, V. 11 (2), pp. 35-55.
- AMADO, J. (2000). *A construção da disciplina na escola. Suportes teórico-práticos*. Porto: Asa Editora.
- AMADO, J. (2001). “Compreender e construir a (in)disciplina”, in *Indisciplina e violência na escola. Cadernos de Criatividade 3*. Lisboa: Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade.
- BARDIN, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF.
- BARROS, E. (2001). “Programa Escola Segura”, in *Noesis 60*, p. 39.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- CARITA, A. e FERNANDES, G. (1997). *Indisciplina na Sala de Aula. Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Editorial Presença.
- CARMO, S. (2000, Janeiro). “Os mal comportados”, in *Pais e Filhos*, pp. 52-54.
- CARVALHO, P. (2000, Setembro). “Violência”, in *Pais e Filhos*, pp. 48-50.
- CASTRO, A. (2001, Fevereiro). “Violência na Escola”, in *Pais e Filhos*, pp. 93-95.
- CHIEVENATO, A. (1995). *Recursos Humanos*. São Paulo: Atlas.

- COSTA, I. (1989). *O Fantoche que Ajuda a Crescer*. Porto: Edições ASA.
- DAVIES, D. et al (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal: realidades e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- DENDALUCE, I. (Coord.) (1988). *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea.
- DIAS, C. (1999). *O Problema da Relação Família/Escola e a criança com Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- DIAS, I. (2000). "Faça-se ouvir – A propósito de indisciplina...", in *Jornal de Notícias*.
- DIAS, J. (2004). *Ética e Educação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Dicionário da Língua Portuguesa 2003 (2002). Porto: Porto Editora.
- DOMINGUES, I. (1995). *Controlo Disciplinar na Escola – Processos e Práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- ESPÍRITO SANTO, J. (1994). *Relação entre representações e comportamentos de indisciplina em alunos do 7º e 9º anos de escolaridade*. Lisboa: UL.
- ESTRELA, M. e ESTRELA, A. (1977). *Perspectivas actuais sobre a formação de professores*. Lisboa: Editorial Estampa.
- ESTRELA, M. (1986). *Une étude sur l'indiscipline en classe*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- ESTRELA, A. (1990). *Teoria e Prática de Observação de Classes - Uma estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: INIC.

ESTRELA, M. (1991). “Investigação sobre a disciplina/indisciplina na aula e formação de professores”. In *Inovação*, Vol. 4(1), pp. 29-48.

ESTRELA, M. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Porto: Porto Editora.

ESTRELA, M. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.

FERNANDES, E. (1990). *Psicologia da Adolescência e da Relação Educativa*. Porto: Edições ASA.

FREIRE, I. (1998). “Indisciplina nas escolas: perspectivas teóricas/intervenções práticas”, in *Informação Escola (SPGL)*, N.º 135, pp. 19-21.

GOMEZ, M. e SERRATS, M. (2000). *Como criar uma boa relação pedagógica*. Lisboa: Edições ASA.

JESUS, S. (1996). *Influência do professor sobre os alunos*. Lisboa: Edições ASA.

KEMMIS, S. e MCTAGGART, R. (1992). *Cómo Planificar La Investigación – Acción*. Barcelona: LAERTES.

LIMA, L. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia - Universidade do Minho.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

MARTINS, J. (1997, Janeiro/Março). “Violência no Espaço Escolar”, in *Noesis*, pp. 9-11.

MONTEIRO, A. (1998). *O Direito à Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

NELSEN, J. (2002). *Disciplina Positiva. Prevenção, avaliação e tratamento na infância*. Lisboa: McGraw-Hill.

NOLTINGK (1971). *El arte de aprender a investigar*. Barcelona: Nueva Edición.

NORONHA, M. (1996). *Como compreender crianças*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

NORONHA, M. e NORONHA, Z. (1999). *Como modificar o comportamento – 1 Teoria*. Lisboa: Plátano Editora.

OLIVEIRA, T. (2002). *Teses e Dissertações. Recomendações para elaboração e estruturação de trabalhos científicos*. Lisboa: Editora RH.

PAIXÃO, M. (2000). *Educar para a Cidadania*. Lisboa: Lisboa Editora.

PEARSON, C. (1998). *Como resolver conflitos na aula. Estratégias e técnicas para manter a harmonia na aula*. Lisboa: Plátano Editora.

PEREIRA, B. (1998). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação para a Ciência e Tecnologia.

PINTO, M. *et al* (2004). “Aprender: Ontem e Hoje, Diferenças?”, in José Bravo NICO *et al.* (Orgs.), *II Encontro Regional de Educação – Aprender no Alentejo*, Évora: Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, pp. 311-332.

POSTIC, M. (1984). *A relação pedagógica*. Coimbra: Coimbra Editora.

ROLDÃO, M. (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada. Conceito, discurso e praxis*. Porto: Porto Editora.

RUTHERFORD, R. e LOPES, J. (1994). *Problemas de comportamento na sala de aula. Identificação, avaliação e modificação*. Porto: Porto Editora.

SAMPAIO, D. (1996). *Voltei à escola*. Lisboa: Edições Caminho.

SAMPAIO, D. (1996). “A indisciplina no contexto escolar”, in *Noesis* 37, pp. 32-33.

SAMPAIO, D. (2001). “Prevenção da indisciplina na escola: o papel da mudança na sala de aula.” In *Indisciplina e violência na escola. Cadernos de Criatividade 3*. Lisboa: Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade.

SANTOS, L. (1993). “A Segurança nas Escolas”, in *Revista Educação Ensino: ligar o ensino à vida e a escola ao meio*, A. 5 (7), pp. 38-39.

SAVATER, F. (1997). *O Valor de Educar*. Lisboa: Editorial Presença.

SEBASTIÃO, J. et al. (2004). *Escola e Violência. Conceitos, políticas, quotidianos. Relatório de pesquisa*. CIES.

SÉRGIO, A. (1984). *Educação Cívica*. Lisboa: Ministério da Educação.

SILVA, A. (2000). “Escolas Seguras, uma responsabilidade de todos”, in *Noesis* 54, pp. 44-47.

STRECHT, P. (2001). “Crianças e adolescentes violentos: o que devemos saber para prevenir e actuar”, in *Indisciplina e violência na escola. Cadernos de Criatividade 3*. Lisboa: Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade.

TUCKMAN, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (1972). *Dans l'esprit des hommes*. Paris.

VEIGA, F. (1990). *Autoconceito e disrupção escolar dos jovens: conceptualização, avaliação e diferenciação*. Lisboa: DEFCUL.

VEIGA, F. (2002). *Indisciplina e violência na escola*. Lisboa.

VIEIRA, F. (1993). *Supervisão. Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Lisboa: ASA.

WOODS, P. (2001). “Ser criativo em relação ao comportamento desviante na escola”, in *Indisciplina e violência na escola. Cadernos de Criatividade 3*. Lisboa: Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade.

ZINK, R. (2001). “Um bom mais”, in *Indisciplina e violência na escola. Cadernos de Criatividade 3*. Lisboa: Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade.

Legislação Consultada

Código Penal

Constituição da República Portuguesa, de 2 de Abril de 1976

Convenção dos Direitos da Criança, de 21 de Setembro de 1990

Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 10 de Dezembro de 1948

Decreto-Lei n.º 8/97, de 12 de Abril

Decreto-Lei n.º 270/98, de 1 de Setembro

Decreto-Lei 6/2001, de 18 de Janeiro

Decreto-Lei 30/2002, de 20 de Dezembro

Despacho Conjunto n.º 105-A/2005, de 19 de Janeiro

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

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro

Ofício-Circular n.º 52, de 20/10/2005 – Novo modelo de Ficha de Comunicação (FC)

Ofício-Circular n.º 7, de 18/01/2006 – Ficha de Comunicação

Ofício-Circular n.º 8, de 18/01/2006 – Programa Escola Segura (PES)

Ofício-Circular n.º 58, de 25/9/2006 – Programa Escola Segura – Despacho Conjunto n.º 105-A/2005, de 19 de Janeiro

Ofício-Circular n.º 59, de 25/9/2006 – Segurança às Escolas do 1º Ciclo e Jardins de Infância

Resolução da Assembleia da República n.º 16/2001

Resolução do Conselho de Ministros n.º 6/99

Sites da Internet

www.anafre.com

www.cies.iscte.pt/relatorio/ficha.jsp?pkid=876&a=-442493296

www.cm-portalegre.pt

www.drel.min-edu.pt/aigs/login.aspx

www.fisicohomepage.hpg.ig.com.br/dist-portalegre.htm

www.ine.pt

www.mai.gov.pt/data/001/005/pdf/RelSegInt_2002.pdf

www.minhaterra.com.pt

www.rr.pt/noticia.asp?idnoticia=175539

www.onuportugal.pt

www.portugaldiario.iol.pt/noticia.php?id=725872&div_id=291

www.dnoticias.pt/Default.aspx?file_id=dn01010205200906&id_user=

www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

http://dn.sapo.pt/2005/11/28/sociedade/mais_1200_agressoes_escolas_ano_lect.html

http://dn.sapo.pt/2005/11/29/sociedade/ministra_que_ha_inseguranca_escolas.html

Software

Portugal século XXI – Distrito de Portalegre. Gabinete de Projectão e Divulgação das Culturas de Portugal.

ANEXOS

Anexo 1 – Carta de apresentação

**Ex^{mo} Senhor Presidente do
Conselho Executivo do Agrupamento de
Escolas e Jardins de Infância n.º 1 – Portalegre**

Ana Rute Serra Sanguinho, professora de 1º Ciclo do Ensino Básico a leccionar na EB1 de Carvalhal – Abrantes, estando a realizar os trabalhos conducentes à elaboração da dissertação (“*Programa Escola Segura*”), no âmbito do Curso de Mestrado em Educação – variante de Administração Escolar, da Universidade de Évora, vem por este meio requerer a cedência da caracterização das EB1 Ferreira e Rainho e EB1 de Alegrete, pertencentes ao agrupamento que V. Ex.^a preside, bem como a aplicação de entrevistas ao pessoal docente e de uma pequena actividade destinada aos alunos dos referidos estabelecimentos. Os instrumentos em causa, para recolha de dados, são apresentados em Anexo.

Sem outro assunto de momento, subscreve-se com a mais elevada estima e consideração e solicita deferimento.

Portalegre, 6 de Fevereiro de 2006

A Requerente

(Ana Rute Serra Sanguinho)

Anexo 2 – Guião das entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB

ENTREVISTA AO PROFESSOR

I – Tema: Caracterização do programa “Escola Segura” sob o ponto de vista do professor

II – Objectivos gerais:

1. Recolher informação sobre experiências anteriores do(a) professor(a) com o Programa “Escola Segura”;
2. Reflectir sobre a forma como os professores conhecem o programa “Escola Segura”;
3. Conhecer possíveis diferenças do desenvolvimento do programa “Escola Segura” nos meios rural e urbano;
4. Inferir sobre as relações dos alunos, professores e funcionários com os(as) agentes do programa “Escola Segura”;
5. Reflectir sobre o papel do programa “Escola Segura” no desenvolvimento da criança;
6. Procurar focos de desenvolvimento da parte pedagógica/curricular, alicerçadas no Programa “Escola Segura”;
7. Verificar a articulação/preparação de aulas em conjunto com o(a) professor(a) e o(a) agente do Programa “Escola Segura”.

III – Objectivos específicos e estratégias (tópicos para um guião; orientação geral):

Categorias	Subcategorias	Objectivos	Itens
A. Experiências anteriores	A. 1 - Conhecimento do programa A.2 – Na mesma escola A. 3 – Noutra (s) escola (s)	1. Obter informação sobre os conhecimentos do professor relativamente ao programa "Escola Segura" 2. Conhecer os anteriores contactos do professor com o Programa "Escola Segura" 3. Caracterizar o programa "Escola Segura" nesses anos;	- Objectivos - Princípios estratégicos - Estrutura organizacional - As escolas por onde passou - Os contactos com o programa "Escola Segura" * Meio rural/urbano
B. Articulação / Coordenação	C.1 - Aproveitamento pedagógico C.2 – Aproveitamento do programa "Escola de Segura"	1- Saber se existe articulação do programa "Escola Segura" com o currículo do 1º Ciclo 2– Reflectir acerca da participação do agente na prática pedagógica 3– Inferir sobre a exploração da informação disponibilizada pela GNR/PSP nas aulas	- Adequação de temas - Preparação e desenvolvimento das actividades - Exploração posterior das actividades - Avaliação das actividades
C. Relação	D.1 – Alunos / Agentes D.2 - Professores / Agentes D.3 – Funcionários / Agentes	1- Inferir sobre a relação aluno / agente 2- Inferir sobre a relação professor / agente 3- Inferir sobre a relação funcionário / agente	- Avaliação das relações interpessoais - Parcerias estabelecidas
D. Papel do programa "Escola Segura"	E.1 – Segurança E.2 – Sucesso educativo	1- Aferir acerca da eficácia do Programa "Escola Segura" no combate à indisciplina 2- Aferir acerca do papel do programa "Escola Segura" para o desenvolvimento educativo da criança "	- Promoção da cultura de segurança - Diagnosticar, prevenir e intervir nos problemas de segurança - Criação de ambiente favorável à aprendizagem

**Anexo 3 – Lista dos indicadores - entrevistas dirigidas aos professores do
1º CEB**

**Lista dos indicadores das entrevistas dirigidas aos
professores do 1º CEB**

- PR1.1 – (...) penso que o Programa "Escola Segura" tem a ver com a segurança dos alunos.*
- PR1.2 – (...) implica a presença regular de agentes de Segurança da GNR (...)*
- PR1.3 - (...) eles passam uma vez por trimestre (...)*
- PR1.4 - (...) pouco ou nada fazem...*
- PR1.5 - O ano passado vieram à escola falar com os alunos e entregar-lhes folhetos e autocolantes.*
- PR1.6 - Este ano... não vimos essa divulgação escrita.*
- PR1.7 - Este ano vimos as Forças de Segurança, duas vezes (...)*
- PR1.8 - Perguntaram se estava tudo bem e pronto.*
- PR1.9 - (...) não sei se a sua presença neste meio é essencial, pois a zona é pacata e os alunos ordeiros.*
- PR1.10 - Se há articulação?... Pois, não sei.*
- PR1.11 - Talvez...*
- PR1.12 - Talvez em algumas matérias dê para trabalhar em conjunto e dê para dar oportunidade ao agente... de demonstrar os seus conhecimentos.*
- PR1.13 - (...) não sei.*
- PR1.14 - Comigo nunca fizeram parceria nenhuma (...)*
- PR1.15 - (...) eu também nunca solicitei a sua presença nem a sua intervenção em nenhum projecto...*
- PR1.16 - São pessoas prestáveis (...)*
- PR1.17 - (...) nunca se recusaram porque também nunca foram solicitadas.*
- PR1.18 - (...) temos uma óptima relação (...)*
- PR1.19 - São delicados (...)*
- PR1.20 - (...) acessíveis quer para os adultos quer para as crianças.*
- PR1.21 - Quanto ao sucesso escolar, pois talvez... não sei. É uma questão a reflectir e a ponderar.*
- PR1.22 - Talvez fosse importante uma formação aos professores, antes de tratarem com os alunos.*
- PR2.1 - Penso que é um programa feito pela polícia para dar informação sobre segurança aos alunos (...)*

PR2.2 - (...) também serve... ou deveria servir, para dar... para transmitir segurança, através da sua presença efectiva nas escolas.

PR2.3 - (...) deveriam talvez passar mais vezes (...)

PR2.4 - (...) nem chegam a conversar com os alunos e professores.

PR2.5 - Só dei pela presença deles de há três anos para cá.

PR2.6 - Normalmente apareciam no início do ano a perguntar quantos alunos existiam e de que anos eram para entregarem uns livrinhos com regras de segurança na estrada, prevenção rodoviária, adaptados a cada ano de escolaridade.

PR2.7 - (...) vieram às escolas falar sobre a nação e os seus símbolos, a bandeira nacional e o hino.

PR2.8 - Nesse dia entregaram uma bandeira e uma cassette com o hino...

PR2.9 - (...) em casos de absentismo vieram junto de nós perguntar/recolher informação sobre uma aluna que deveria estar a frequentar a escola e não aparecia.

PR2.10 - (...) só os vejo passar (...)

PR2.11 - (...) pouco tenho a dizer (...)

PR2.12 - (...) só os vejo passar.

PR2.13 - Em termos de matéria de Estudo do Meio...

PR2.14 - (...) com a área de prevenção rodoviária e segurança.

PR2.15 - (...) dá bem para articular esse tema com eles (...)

PR2.16 - (...) serem mesmo eles a falar e a apresentar a matéria (...)

PR2.17 - (...) até podia resultar, mas não.

PR2.18 - Nunca houve parcerias.

PR2.19 - Com as poucas vezes que contactámos... bem!

PR2.20 - (...) deveriam ter uma presença mais regular, mais efectiva (...)

PR2.21 - (...) que entrem e conversem com os alunos, professores e auxiliares, conquistando a confiança de todos...

PR2.22 - (...) possibilitar que não tenham receios de contar algum problema que estejam a viver ou alguma dúvida por esclarecer.

PR3.1 - (...) O Programa Escola Segura pode ser muito importante e pode estar bem desenvolvido perante as entidades superiores... mas, eu acho que (...) devia de ter, haver uma maior continuidade perante a própria comunidade escolar, perante os próprios professores, perante os próprios alunos.

PR3.2 - (...) nessa escola grande por onde eu passei (...) não foi necessário e nem nunca encontrei a Escola Segura perto da escola.

PR3.3 - (...) em escolas pequenas (...) tive que ser chamada várias vezes para intervir a Escola Segura...

PR3.4 - (...) dirigiam-se à escola em virtude de... comportamento de vários alunos... e de uma criança que estava a ser acompanhada pela Protecção de Menores, (...) afastava-se (...) ou assaltava algo na escola e nós por ai é que os chamávamos à escola.

PR3.5 - Eles próprios diziam que não podiam proceder directamente com os alunos.

PR3.6 - Conversavam com o professor, em companhia com mais outro professor e o próprio aluno (...)

PR3.7 - (...) tentava investigar perante o aluno (...) se tinha sido ele a própria pessoa a fazer... a maldade.

PR3.8 - (...) a própria Escola Segura com o aluno nunca só, sempre acompanhado dos professores.

PR3.9 - Eu pouco ou nada os vejo.

PR3.10 - (...) devia de haver (...) uma maior interligação entre a escola.

PR3.11 - Não é só (...) a própria Escola Segura passar de passagem (...)

PR3.12 - (...) acho que quando passar de passagem devia de parar, entrar, cumprimentar e falar com as crianças (...)

PR3.13 - (...) ao verem o polícia ou o membro pertencente à Escola Segura não o tivessem como um membro para castigo, mas como um membro para o auxiliar no dia-a-dia (...)

PR3.14 - (...) como uma amigo e não como um papão.

PR3.15 - Deve dar para serem eles a trabalhar muitos assuntos, não é?

PR3.16 - (...) directamente... uma aula, directamente com os alunos nunca tive.

PR3.17 - Só uma vez foram (...) fazer uma demonstração sobre a segurança, o que é que os meninos podiam fazer, o não aceitar a boleia, o não deixar guardar a chave num sitio certo,...

PR3.18 - (...) foi só uma vez (...) nestes anos todos.

PR3.19 - (...) tive sempre uma boa relação com eles (...)

PR3.20 - (...) nunca notei que fossem incorrectos perante alguém da comunidade escolar.

PR3.21 - (...) pode haver Escola Segura (...)

PR3.22 - (...) devia de haver (...) uma maior articulação...

PR3.23 - (...) *não ser só chamar a escola segura na altura que há problemas na escola*
(...)

PR3.24 - (...) *fazer uma programação (...) mensal ou até trimestral* (...)

PR3.25 - (...) *passasse pela escola, desse até em conjunto com (...) o professor (...)*
uma aula (...)

PR3.26 - (...) *fizesse.... uma acção de formação e sensibilização, mas não só aos*
alunos, (...) os pais também deviam (...) de ser (...) intervenientes assistentes... nessas
formações.

PU4.1 - (...) *“Escola Segura” é proporcionar às crianças toda a segurança e a maior*
segurança possível... quer nas entradas e saídas, quer no acompanhamento (...)

PU4.2 - (...) *às vezes saímos com as crianças e são eles que nos acompanham...*

PU4.3 - *Fomos cantar as Maias e eles estão sempre disponíveis...lá vai o carro à frente.*

PU4.4 - (...) *todas as saídas que nós temos e nos nossos pequenos projectos e grandes*
projectos eles estão presentes.

PU4.5 - (...) *estou nesta escola há já dez anos. (...) há dez anos que isto corre*
lindamente.

PU4.6 - *Eles intervêm quando os solicitamos* (...)

PU4.7 - (...) *eles estão sempre prontos.*

PU4.8 - *Este ano acredito que tem sido um ano mais complicado para eles e para nós*
uma vez que funcionam duas escolas (...)

PU4.9 - (...) *na hora da entrada e da saída cruzamo-nos, (...) há uma escola que sai e há*
uma que entra (...)

PU4.10 - *Requer muito mais atenção da parte deles* (...)

PU4.11 - *Eles têm sido impecáveis, como sempre* (...)

PU4.12 - (...) *com tantas crianças tem corrido tudo lindamente* (...)

PU4.13 - (...) *não se verificou nada de grave.*

PU4.14 - *Houve colegas que quando chegaram cá (...) eles vieram logo ter com elas*
(...)

PU4.15 (...) *estão sempre prontos e a oferecer-se* (...)

PU4.16 - (...) *logo no início do ano ofereceram os seus serviços* (...)

PU4.17 - (...) *estão sempre abertos.*

PU4.18 - *Quando foi a saída das Maias nós, só lhe pedi mesmo em cima da hora que*
nem me lembrava que tinha que ir pela estrada abaixo e eles disseram “Sim senhora!” e
“Vamos!” E lá foi o carro à frente a apitar para desviar o trânsito.

PU4.19 - Estão sempre prontos.

PU4.20 - Há temas que se adequam e eles estão sempre presentes.

PU4.21 - Óptimas, óptimas...

PU4.22 - Com as crianças, com a família... óptimas.

PU4.23 - Como são dois agentes que acho que estão aqui à uma série de anos, já é uma família (...)

PU4.24 - (...) com as crianças, as famílias... há o beijinho (...)

PU4.25 - (...) para nós sempre uma palavra amiga (...)

PU4.26 - (...) já somos mais como uma família do que propriamente os agentes (...)

PU4.27 - Eles brincam com as crianças (...)

PU4.28 - (...) eles vêm neles os amigos e a autoridade...

PU4.29 - (...) não confundem as coisas, eles acatam (...)

PU4.30 - É o beijinho, mas eles vêm que ali há o agente (...)

PU4.31 - (...) é o agente amigo que está ali para os ajudar, a passar a passadeira, a sair e quando vamos na e pela estrada...

PU4.32 - Acho que é óptima a relação.

PU4.33 - (...) nós estamos mesmo na estrada, uma estrada com muito movimento e se não tivéssemos aqui os dois agentes era muito complicado (...)

PU4.34 - (...) embora estejam também as funcionárias e nós, nas entradas e saídas, este ano é mais complicado porque temos mais uma escola da parte da tarde (...)

PU4.35 - (...) quando nós temos a sair entra a outra escola e é muito complicado gerir isso...

PU4.36 - (...)às vezes nem dá tempo a nós sairmos e já tão os outros a entrar (...)

PU4.37 - (...) tem sido mais complicado este ano, mas mesmo assim tem corrido tudo às mil maravilhas e não tem havido incidentes de maior.

PU5.1 - (...) Escola Segura é zelar pela segurança dentro e fora dela, nas entradas e saídas, no acompanhamento dos projectos quando temos que levar as crianças pela rua fora...

PU5.2 - (...) eles estão sempre prontos a ajudar.

PU5.3 - (...) na Urra como em Vale de Cavalos que foi nas escolas onde eu estive (...) há a presença da Escola Segura (...) feita pela GNR...

PU5.4 - (...) não são tão assíduos...

PU5.5 - (...) passam por lá esporadicamente (...)

PU5.6 - (...) perguntam se tá tudo bem (...)

PU5.7 - (...) nas entradas e saídas não está ninguém, como acontece aqui na cidade (...)

PU5.8 - (...) muitas vezes nem saem dos carros quando passam por lá (...)

PU5.9 - (...) vão fazer a ronda diariamente ou semanalmente, eu também não sei muito bem, e param à frente da escola, às vezes vêm a auxiliar e perguntam se tá tudo bem e arrancam.

PU5.10 - Na Urra (...) há quatro anos ou há cinco anos atrás (...) só os vi uma vez que uma criança me fugiu e eu chamei a Escola Segura para ir procurá-la.

PU5.11 - (...) no ano passado havia um senhor (...)

PU5.12 - (...) que era talvez da Alagoa (...)

PU5.13 - (...) nem sei o nome dele (...)

PU5.14 - (...) foi lá uma ou duas vezes e ainda entrou (...) e saudou e falou com eles... mas assim tipo mais amigável.

PU5.15 - (...) acredito também se nós tivéssemos solicitado para alguma intervenção também acho que também estavam disponíveis (...)

PU5.16 - (...) nós acabámos também por não os solicitar para nada...

PU5.17 - Talvez eles também tenham um grande leque de escolas, também não possam estar em todo o lado.

PU5.18 - (...) na Urra (...) havia lá um miúdo, que a mãe trabalhava fora e que não me apareceu à escola.

PU5.19 - Eu sabia que a mãe não tinha conhecimento que ele estava a faltar e que ele andava por lá pelos campos.

PU5.20 - Eu telefonei para a Escola Segura e imediatamente o agente foi lá e apanhou-me o miúdo e levou-mo para a escola.

PU5.21 - Muito bem.

PU5.22 - Eles controlam as entradas e as saídas (...)

PU5.23 - (...) quando é necessário vêm à escola falar da “Escola Segura”, da segurança rodoviária, passam diapositivos, (...) filmes (...)

PU5.24 - (...) estão sempre prontos a tudo o que nós precisamos sempre da parte deles.

PU5.25 - Quando há alguma ocorrência, ou se há algum problema, eles aparecem logo.

PU5.26 - (...) há uma grande ligação entre eles, nós e a família.

PU5.27 - Sim...Adequam-se e tocam-se em alguns aspectos, principalmente nas áreas de Estudo do Meio e de Formação Cívica.

PU5.28 - É só o professor estar atento ao Programa (...) do 1º Ciclo e solicitar a participação do agente nessa altura.

PU5.29 - (...) aqui participam...

PU5.30 - E participam muito.

PU5.31 - Basta pedir a sua ajuda, que eles participam.

PU5.32 - (...) creio que aqui na cidade se cria uma relação mais íntima (...)

PU5.33 - (...) há uma parceria (...)

PU5.34 - (...) há uma parceria entre a escola e a Escola Segura...

PU5.35 - Em todos os sentidos, eles ajudam-nos, às vezes até maus comportamentos, acompanhar crianças a casa, acompanhar-nos nas nossas saídas.

PU5.36 - Onde eu estive não, é um elemento mais afastado.

PU5.37 - (...) eles sabem que o agente da Escola Segura é uma pessoa que vai por lá passando, que está disponível, mas não têm a relação que eles têm aqui na cidade.

PU5.38 - (...) acho que foi atingido o objectivo, a segurança na escola, a segurança lá fora e cá dentro, nas entradas e saídas, regras que eles transmitiram aos meninos (...)

PU5.39 - (...) contribuem para que haja um bom ambiente na escola.

PU6.1 – (...) O Programa “Escola Segura”... julgo e é recente (...)

PU6.2 – (...) foi delineado para proteger as crianças, para zelar pela segurança delas, e não só na escola, mas no caminho que fazem todos os dias, de casa para a escola e também na sua própria casa.

PU6.3 - Conheço casos em que eles têm que actuar nas próprias casas dos alunos... com as suas famílias.

PU6.4 – (...) já trabalhei numa escola problemática dos Assentos, onde até através da Escola Segura, da polícia, fui com eles a casa de alunos.

PU6.5 – (...) Eram eles que não iam à escola e eram problemas de higiene que não eram resolvidos e o encarregado de educação não se deslocava à escola e... foi-me dito que... (...) utilizasse a Escola Segura e eles estiveram prontos e lá fui no carro da polícia a casa deles.

PU6.6 - Às vezes haviam alunos que fugiam, lembro-me duma vez um que fugiu e (...) telefonávamos logo para a Escola Segura e eles prontificavam-se logo e iam logo procurá-lo.

PU6.7 - No ano passado estive em Alegrete, (...) eles passavam e basicamente (...) perguntavam se tava tudo bem, se queríamos alguma coisa, sei que ainda deram panfletos aos miúdos para alertar do cinto de segurança (...)

PU6.8 – (...) depois aproveitei eu para falar um bocadinho sobre o cinto de segurança, porque muitos miúdos não utilizam o cinto de segurança e vão atrás no meio dos bancos ou à frente.

PU6.9 – (...) fiz uma sensibilização do cinto.

PU6.10 – (...) esta escola tem um acesso horrível...

PU6.11 - Os perigos do meio rural também são diferentes do meio urbano em termos de trânsito.

PU6.12 - Isto aqui sem a participação da polícia era impossível.

PU6.13 - Aqui na cidade há uma participação mais assídua/diária.

PU6.14 - Aqui noto que há (...) uma participação mais assídua (...)

PU6.15 – (...) nesta escola sem eles... era complicado.

PU6.16 - Dá para articular muito bem.

PU6.17 - É só haver disponibilidade e tempo... e vontade para trabalharem os dois, o professor e agente.

PU6.18 - Este ano tenho um primeiro ano e chamei-os algumas vezes, principalmente para falar sobre regras: de comportamento, segurança rodoviária, segurança em casa...

PU6.19 – (...) correram muito bem e eles estão à vontade e participam e fazem muitas perguntas.

PU6.20 - A relação é óptima (...)

PU6.21 – (...) eles estão sempre presentes...

PU6.22 - E até quando há festas eles são sempre convidados...

PU6.23 - E os pais também apreciam o trabalho deles.

PU6.24 - Acho que eles contribuem bastante para a aprendizagem dos alunos...

PU6.25 – (...) contribuem para o seu sucesso educativo.

PU6.26 - Falo por mim, os meus alunos são do 1º ano e... e pela experiência que tenho de outros anos, é muito diferente ser o professor a impor... quer dizer, a dizer as regras... aos alunos que se encontram na escola pela primeira vez, do que ao ser o agente da Escola Segura.

PU7.1 - Julgo que o Programa “Escola Segura” para além de ter como objectivo a segurança da escola e das crianças e de todas as pessoas que nela trabalham, também deve prevenir (...) situações negativas que acabem por prejudicar a comunidade educativa.

PU7.2 – (...) estive muitos anos em Vaiamonte e (...) nunca vi lá a Escola Segura a atravessar os miúdos e é uma (...) estrada de muito movimento.

PU7.3 – (...) eles só apareciam lá quando eram solicitados ou então iam lá de vez em quando perguntar se estava tudo bem ou não.

PU7.4 – (...) algumas vezes também telefonei para a Escola Segura porque (...) haviam crianças que não iam para a escola e eles até algumas vezes foram ao acampamento buscá-los e eles assim já iam.

PU7.5 - Ainda não tinha estado nesta escola e pelo que tenho visto desde o primeiro período e do que tenho acompanhado, desenvolvem um trabalho muito bom... Excelente mesmo.

PU7.6 - O agente apresentou-se logo e ofereceu-me logo os seus préstimos, para não hesitar em solicitá-lo.

PU7.7 – (...) dá para articular muitos temas e eles já participaram na minha aula, principalmente o Sr. L que tem muito jeito.

PU7.8 - Quando preciso de alguma coisa ou acho que é pertinente a participação do Sr. L digo-lhe, mesmo só com um dia ou dois de antecedência e ele dá uma aula, uma espécie de sensibilização aos alunos.

PU7.9 - Os alunos percebem perfeitamente e se têm dúvidas não o deixam abalar, fazem-lhe muitas perguntas.

PU7.10 – (...) o Sr. L usa uma linguagem apropriada às crianças, eles percebem-no muito bem.

PU7.11 – (...) muito boas.

PU7.12 - Os agentes brincam com eles, sabem o nome deles, da grande parte, às vezes até trocam os nomes, de propósito só para brincar com eles.

PU7.13 - Conhecem as famílias...

PU7.14 - Tão aqui todos os dias nas entradas e nas saídas (...)

PU7.15 - A participação deles é importantíssima para que as coisas corram bem...

PU7.16 - Eles ajudam-nos em tudo o que está ao seu alcance... na sala de aula, no recreio e fundamentalmente à saída e entrada da escola, por causa do trânsito...

PU7.17 – (...) isto aqui com a estrada (...) é um perigo, se não fossem eles... nem quero pensar...

Anexo 4 – *Grade de registo da análise do conteúdo das entrevistas dirigidas aos professores do 1º CEB*

Categorias	Subcategorias	Dimensões	Unidades de Registo		
A. Representação do Programa Escola Segura	A.1 Representação Actual do PES	A.1.1 Foco na segurança do aluno	<p><i>PR1.1 – (...) penso que o Programa “Escola Segura” tem a ver com a segurança dos alunos.</i></p> <p><i>PR2.1 - Penso que é um programa feito pela polícia para dar informação sobre segurança aos alunos (...)</i></p> <p><i>PR2.2 - (...) também serve... ou deveria servir, para dar... para transmitir segurança, através da sua presença efectiva nas escolas.</i></p> <p><i>PU4.1 - (...) “Escola Segura” é proporcionar às crianças toda a segurança e a maior segurança possível... quer nas entradas e saídas, quer no acompanhamento (...)</i></p> <p><i>PU5.1 - (...) Escola Segura é zelar pela segurança dentro e fora dela, nas entradas e saídas, no acompanhamento dos projectos quando temos que levar as crianças pela rua fora...</i></p> <p><i>PU6.2 – (...) foi delineado para proteger as crianças, para zelar pela segurança delas, e não só na escola, mas no caminho que fazem todos os dias, de casa para a escola e também na sua própria casa.</i></p>		
		A.1.2 Foco na segurança da comunidade educativa	<p><i>PU7.1 - Julgo que o Programa “Escola Segura” para além de ter como objectivo a segurança da escola e das crianças e de todas as pessoas que nela trabalham, também deve prevenir (...) situações negativas que acabem por prejudicar a comunidade educativa.</i></p>		
		A.1.3 Sem relevância	<p><i>PR1.2 – (...) implica a presença regular de agentes de Segurança da GNR (...).</i></p> <p><i>PU6.1 – (...) O Programa “Escola Segura”... julgo e é recente (...)</i></p>		
	A.2 Representação Futura do PES	A.2.1 Formação	Professores	<p><i>PR1.22 - Talvez fosse importante uma formação aos professores, antes de tratarem com os alunos.</i></p>	
			Alunos e Pais	<p><i>PR3.26 - (...) fizesse... uma acção de formação e sensibilização, mas não só aos alunos, (...) os pais também deviam (...) de ser (...) intervenientes assistentes... nessas formações.</i></p>	
		A.2.2 Parcerias	Com a Comunidade	<p><i>PR3.1 - (...) O Programa Escola Segura pode ser muito importante e pode estar bem desenvolvido perante as entidades superiores... mas, eu acho que (...) devia de ter, haver uma maior continuidade perante a própria comunidade escolar, perante os próprios professores, perante os próprios alunos.</i></p>	

A. Representação do Programa Escola Segura (continuação)	A.2 No futuro (Futuras) (continuação)	A.2.2 Parcerias (continuação)	Com os docentes	<i>PR3.22 - (...) devia de haver (...) uma maior articulação...</i> <i>PR3.23 - (...) não ser só chamar a escola segura na altura que há problemas na escola (...)</i> <i>PR3.24 - (...) fazer uma programação (...) mensal ou até trimestral (...)</i> <i>PR3.25 - (...) passasse pela escola, desse até em conjunto com (...) o professor (...) uma aula (...)</i>
		A.2.3 Presença no Quotidiano	<i>PR2.20 - (...) deveriam ter uma presença mais regular, mais efectiva (...)</i> <i>PR2.21 - (...) que entrem e conversem com os alunos, professores e auxiliares, conquistando a confiança de todos...</i> <i>PR2.22 - (...) possibilitar que não tenham receios de contar algum problema que estejam a viver ou alguma dívida por esclarecer.</i> <i>PR2.3 - (...) deveriam talvez passar mais vezes (...)</i> <i>PR3.10 - (...) devia de haver (...) uma maior interligação entre a escola.</i> <i>PR3.11 - Não é só (...) a própria Escola Segura passar de passagem (...)</i> <i>PR3.12 - (...) acho que quando passar de passagem devia de parar, entrar, cumprimentar e falar com as crianças (...)</i> <i>PR3.13 - (...) ao verem o polícia ou o membro pertencente à Escola Segura não o tivessem como um membro para castigo, mas como um membro para o auxiliar no dia-a-dia (...)</i> <i>PR3.14 - (...) como uma amigo e não como um papão.</i> <i>PR3.21 - (...) pode haver Escola Segura (...).</i>	
B. Experiências Anteriores	B.1 Presença no Quotidiano	<i>PR2.5 - Só dei pela presença deles de há três anos para cá.</i> <i>PR2.6 - Normalmente apareciam no início do ano a perguntar quantos alunos existiam e de que anos eram para entregarem uns livrinhos com regras de segurança na estrada, prevenção rodoviária, adaptados a cada ano de escolaridade.</i> <i>PR3.2 - (...) nessa escola grande por onde eu passei (...) não foi necessário e nem nunca encontrei a Escola Segura perto da escola.</i> <i>PU5.5 - (...) passam por lá esporadicamente (...)</i> <i>PU5.8 - (...) muitas vezes nem saem dos carros quando passam por lá (...)</i> <i>PU5.9 - (...) vão fazer a ronda diariamente ou semanalmente, eu também não sei muito bem, e param à frente da escola, às vezes vêm a auxiliar e perguntam se tá tudo bem e arrancam.</i> <i>PU5.10 - Na Urra (...) há quatro anos ou há cinco anos atrás (...) só os vi uma vez que uma criança me fugiu e eu chamei a Escola Segura para ir procurá-la.</i>		

B. Experiências Anteriores (continuação)	B.1 Presença no Quotidiano (continuação)	PU5.11 - (...) no ano passado havia um senhor (...) PU5.12 - (...) que era talvez da Alagoa (...) PU5.13 - (...) nem sei o nome dele (...) PU5.14 - (...) foi lá uma ou duas vezes e ainda entrou (...) e saudou e falou com eles... mas assim tipo mais amigável. PU5.17 - Talvez eles também tenham um grande leque de escolas, também não possam estar em todo o lado. PU7.2 - (...) estive muitos anos em Vaiamonte e (...) nunca vi lá a Escola Segura a atravessar os miúdos e é uma (...) estrada de muito movimento.	
	B.2 Procedimento / Actuação	B2.1 Relevância Curricular	<i>PR1.5 - O ano passado vieram à escola falar com os alunos e entregar-lhes folhetos e autocolantes.</i> <i>PR2.7 - (...) vieram às escolas falar sobre a nação e os seus símbolos, a bandeira nacional e o hino.</i> <i>PR2.8 - Nesse dia entregaram uma bandeira e uma cassete com o hino...</i> PU6.7 - No ano passado estive em Alegrete, (...) eles passavam e basicamente (...) perguntavam se tava tudo bem, se queríamos alguma coisa, sei que ainda deram panfletos aos miúdos para alertar do cinto de segurança (...)
		B2.2 Relevância de Cidadania	<i>PR3.3 - (...) em escolas pequenas (...) tive que ser chamada várias vezes para intervir a Escola Segura...</i> <i>PR3.4 - (...) dirigiam-se à escola em virtude de... comportamento de vários alunos... e de uma criança que estava a ser acompanhada pela Protecção de Menores, (...) afastava-se (...) ou assaltava algo na escola e nós por aí é que os chamávamos à escola.</i> <i>PR3.5 - Eles próprios diziam que não podiam proceder directamente com os alunos.</i> <i>PR3.6 - Conversavam com o professor, em companhia com mais outro professor e o próprio aluno (...)</i> <i>PR3.7 - (...) tentava investigar perante o aluno (...) se tinha sido ele a própria pessoa a fazer... a maldade.</i> <i>PR3.8 - (...) a própria Escola Segura com o aluno nunca só, sempre acompanhado dos professores.</i> PU4.5 - (...) estou nesta escola há já dez anos. (...) há dez anos que isto corre lindamente. PU5.6 - (...) perguntam se tá tudo bem (...) PU6.3 - Conheço casos em que eles têm que actuar nas próprias casas dos alunos... com

<p>B. Experiências Anteriores (continuação)</p>	<p>B.2 Procedimento / Actuação (continuação)</p>	<p>B2.2 Relevância de Cidadania (continuação)</p> <p>as suas famílias. PU6.4 – (...) já trabalhei numa escola problemática dos Assentos, onde até através da Escola Segura, da polícia, fui com eles a casa de alunos. PU6.5 – (...) Eram eles que não iam à escola e eram problemas de higiene que não eram resolvidos e o encarregado de educação não se deslocava à escola e... foi-me dito que... (...) utilizasse a Escola Segura e eles estiveram prontos e lá fui no carro da polícia a casa deles. PU6.6 - Às vezes haviam alunos que fugiam, lembro-me duma vez um que fugiu e (...) telefonávamos logo para a Escola Segura e eles prontificavam-se logo e iam logo procurá-lo. PU7.3 – (...) eles só apareciam lá quando eram solicitados ou então iam lá de vez em quando perguntar se estava tudo bem ou não.</p>
		<p>B2.3 Absentismo</p> <p><i>PR2.9 - (...) em casos de absentismo vieram junto de nós perguntar/recolher informação sobre uma aluna que deveria estar a frequentar a escola e não aparecia.</i> PU5.18 - (...) na Urra (...) havia lá um miúdo, que a mãe trabalhava fora e que não me apareceu à escola. PU5.19 - Eu sabia que a mãe não tinha conhecimento que ele estava a faltar e que ele andava por lá pelos campos. PU5.20 - Eu telefonei para a Escola Segura e imediatamente o agente foi lá e apanhou-me o miúdo e levou-mo para a escola. P6.5 – (...) Eram eles que não iam à escola e eram problemas de higiene que não eram resolvidos e o encarregado de educação não se deslocava à escola e... foi-me dito que... (...) utilizasse a Escola Segura e eles estiveram prontos e lá fui no carro da polícia a casa deles. PU7.4 – (...) algumas vezes também telefonei para a Escola Segura porque (...) haviam crianças que não iam para a escola e eles até algumas vezes foram ao acampamento buscá-los e eles assim já iam.</p>
		<p>B2.4 Ausência de Articulação</p> <p>PU5.15 - (...) acredito também se nós tivéssemos solicitado para alguma intervenção também acho que também estavam disponíveis (...) PU5.16 - (...) nós acabámos também por não os solicitar para nada... PU5.17 - Talvez eles também tenham um grande leque de escolas, também não possam estar em todo o lado.</p>

<p>B. Experiências Anteriores (continuação)</p>	<p>B.3 Comparação PSP / GNR</p>	<p>PU5.3 - (...) na Urra como em Vale de Cavalos que foi nas escolas onde eu estive (...) há a presença da Escola Segura (...) feita pela GNR... PU5.4 - (...) não são tão assíduos... PU5.7 - (...) nas entradas e saídas não está ninguém, como acontece aqui na cidade (...) PU5.36 - Onde eu estive não, é um elemento mais afastado. PU5.37 - (...) eles sabem que o agente da Escola Segura é uma pessoa que vai por lá passando, que está disponível, mas não têm a relação que eles têm aqui na cidade. PU6.11 - Os perigos do meio rural também são diferentes do meio urbano em termos de trânsito.</p>
<p>C. Ano Lectivo Actual</p>	<p>C.1 Presença no Quotidiano</p>	<p><i>PR1.3 - (...) eles passam uma vez por trimestre (...)</i> <i>PR1.7 - Este ano vimos as Forças de Segurança, duas vezes (...)</i> <i>PR1.9 - (...) não sei se a sua presença neste meio é essencial, pois a zona é pacata e os alunos ordeiros.</i> <i>PR2.10 - (...) só os vejo passar (...)</i> <i>PR2.11 - (...) pouco tenho a dizer (...)</i> <i>PR2.12 - (...) só os vejo passar.</i> <i>PR3.9 - Eu pouco ou nada os vejo.</i> PU4.4 - (...) todas as saídas que nós temos e nos nossos pequenos projectos e grandes projectos eles estão presentes. PU6.21 - (...) eles estão sempre presentes... PU7.14 - Tão aqui todos os dias nas entradas e nas saídas (...)</p>
<p>C.2 Procedimento / Actuação</p>	<p><i>PR1.6 - Este ano... não vimos essa divulgação escrita.</i> <i>PR1.8 - Perguntaram se estava tudo bem e pronto.</i> <i>PR2.4 - (...) nem chegam a conversar com os alunos e professores.</i> PU4.2 - (...) às vezes saímos com as crianças e são eles que nos acompanham... PU4.3 - Fomos cantar as Maias e eles estão sempre disponíveis...lá vai o carro à frente. PU4.4 - (...) todas as saídas que nós temos e nos nossos pequenos projectos e grandes projectos eles estão presentes. PU4.8 - Este ano acredito que tem sido um ano mais complicado para eles e para nós uma vez que funcionam duas escolas (...) PU4.9 - (...) na hora da entrada e da saída cruzamo-nos, (...) há uma escola que sai e há uma que entra (...) PU4.10 - Requer muito mais atenção da parte deles (...) PU4.16 - (...) logo no início do ano ofereceram os seus serviços (...)</p>	

C. Ano Lectivo Actual (continuação)	C.3 Comparação PSP / GNR	PU6.13 - Aqui na cidade há uma participação mais assídua/diária. PU6.14 - Aqui noto que há (...) uma participação mais assidua (...)	
D. Articulação / Coordenação	D.1 Relevância Curricular	D.1.1 Estudo do Meio	<i>PR2.13 - Em termos de matéria de Estudo do Meio...</i> <i>PR2.14 - (...) com a área de prevenção rodoviária e segurança.</i> <i>PR3.17 - Só uma vez foram (...) fazer uma demonstração sobre a segurança, o que é que os meninos podiam fazer, o não aceitar a boleia, o não deixar guardar a chave num sitio certo,...</i> PU5.23 - (...) quando é necessário vêm à escola falar da “Escola Segura”, da segurança rodoviária, passam diapositivos, (...) filmes (...) PU5.27 - Sim...Adequam-se e tocam-se em alguns aspectos, principalmente nas áreas de Estudo do Meio e de Formação Cívica.
		D.1.2 Educação para a Cidadania	PU5.27 - Sim...Adequam-se e tocam-se em alguns aspectos, principalmente nas áreas de Estudo do Meio e de Formação Cívica.
		D.1.3 Outras áreas curriculares	PU4.20 - Há temas que se adequam e eles estão sempre presentes.
		D.1.4 Exploração feita pelo professor (à posteriori)	PU6.8 – (...) depois aproveitei eu para falar um bocadinho sobre o cinto de segurança, porque muitos miúdos não utilizam o cinto de segurança e vão atrás no meio dos bancos ou à frente. PU6.9 – (...) fiz uma sensibilização do cinto.
		D.1.5 Parcerias	<i>PR1.10 - Se há articulação?... Pois, não sei.</i> <i>PR1.11 - Talvez...</i> <i>PR1.12 - Talvez em algumas matérias dê para trabalhar em conjunto e dê para dar oportunidade ao agente... de demonstrar os seus conhecimentos.</i> <i>PR1.14 - Comigo nunca fizeram parceria nenhuma (...)</i> <i>PR1.15 - (...) eu também nunca solicitei a sua presença nem a sua intervenção em nenhum projecto...</i>

D. Articulação / Coordenação (continuação)	D.1 Relevância Curricular (continuação)	D.1.5 Parcerias (continuação)	<p><i>PR1.17 - (...) nunca se recusaram porque também nunca foram solicitadas.</i></p> <p><i>PR2.15 - (...) dá bem para articular esse tema com eles (...)</i></p> <p><i>PR2.16 - (...) serem mesmo eles a falar e a apresentar a matéria (...)</i></p> <p><i>PR2.17 - (...) até podia resultar, mas não.</i></p> <p><i>PR2.18 - Nunca houve parcerias.</i></p> <p><i>PR3.16 - (...) directamente... uma aula, directamente com os alunos nunca tive.</i></p> <p><i>PR3.18 - (...) foi só uma vez (...) nestes anos todos.</i></p> <p><i>PR4.14 - Houve colegas que quando chegaram cá (...) eles vieram logo ter com elas (...)</i></p> <p>PU5.28 - É só o professor estar atento ao Programa (...) do 1º Ciclo e solicitar a participação do agente nessa altura.</p> <p>PU7.7 - (...) dá para articular muitos temas e eles já participaram na minha aula, principalmente o Sr. L que tem muito jeito.</p> <p>PU6.16 - Dá para articular muito bem.</p> <p>PU6.17 - É só haver disponibilidade e tempo... e vontade para trabalharem os dois, o professor e agente.</p> <p>PU7.8 - Quando preciso de alguma coisa ou acho que é pertinente a participação do Sr. L digo-lhe, mesmo só com um dia ou dois de antecedência e ele dá uma aula, uma espécie de sensibilização aos alunos.</p> <p>PU5.29 - (...) aqui participam...</p> <p>PU5.30 - E participam muito.</p> <p>PU5.31 - Basta pedir a sua ajuda, que eles participam.</p>
	D.2 Relevância de Cidadania	PU4.18 - Quando foi a saída das Maias nós, só lhe pedi mesmo em cima da hora que nem me lembrava que tinha que ir pela estrada abaixo e eles disseram “Sim senhora!” e “Vamos!” E lá foi o carro à frente a apitar para desviar o trânsito. PU5.25 - Quando há alguma ocorrência, ou se há algum problema, eles aparecem logo.	
	D.3 Relação Humana	PU7.10 - (...) o Sr. L usa uma linguagem apropriada às crianças, eles percebem-no muito bem.	
	D.4 Envolvimento dos Alunos / Avaliação	PU6.19 - (...) correram muito bem e eles estão à vontade e participam e fazem muitas perguntas. PU6.26 - Falo por mim, os meus alunos são do 1º ano e... e pela experiência que tenho de outros anos, é muito diferente ser o professor a impor... quer dizer, a dizer as regras... aos alunos que se encontram na escola pela primeira vez, do que ao ser o agente da Escola Segura. PU7.9 - Os alunos percebem perfeitamente e se têm dúvidas não o deixam abalar, fazem-lhe muitas perguntas.	

E. Relação	E.1 Comunidade Educativa	<p><i>PR1.20 - (...) acessíveis quer para os adultos quer para as crianças.</i></p> <p><i>PR3.20 - (...) nunca notei que fossem incorrectos perante alguém da comunidade escolar.</i></p> <p>PU4.22 - Com as crianças, com a família... óptimas.</p> <p>PU4.23 - Como são dois agentes que acho que estão aqui à uma série de anos, já é uma família (...)</p> <p>PU4.24 - (...) com as crianças, as famílias... há o beijinho (...)</p> <p>PU4.25 - (...) para nós sempre uma palavra amiga (...)</p> <p>PU4.26 - (...) já somos mais como uma família do que propriamente os agentes (...)</p> <p>PU4.27 - Eles brincam com as crianças (...)</p> <p>PU4.28 - (...) eles vêm neles os amigos e a autoridade...</p> <p>PU4.29 - (...) não confundem as coisas, eles acatam (...)</p> <p>PU4.30 - É o beijinho, mas eles vêm que ali há o agente (...)</p> <p>PU4.31 - (...) é o agente amigo que está ali para os ajudar, a passar a passadeira, a sair e quando vamos na e pela estrada...</p> <p>PU5.26 - (...) há uma grande ligação entre eles, nós e a família.</p> <p>PU6.22 - E até quando há festas eles são sempre convidados...</p> <p>PU6.23 - E os pais também apreciam o trabalho deles.</p> <p>PU7.12 - Os agentes brincam com eles, sabem o nome deles, da grande parte, às vezes até trocam os nomes, de propósito só para brincar com eles.</p> <p>PU7.13 - Conhecem as famílias...</p>
	E.2 Boa Relação	<p><i>PR1.16 - São pessoas prestáveis (...)</i></p> <p><i>PR1.18 - (...) temos uma ótima relação (...)</i></p> <p><i>PR1.19 - São delicados (...)</i></p> <p><i>PR1.20 - (...) acessíveis quer para os adultos quer para as crianças.</i></p> <p><i>PR2.19 - Com as poucas vezes que contactámos... bem!</i></p> <p><i>PR3.19 - (...) tive sempre uma boa relação com eles (...)</i></p> <p>PU4.6 - Eles intervêm quando os solicitamos (...)</p> <p>PU4.7 - (...) eles estão sempre prontos.</p> <p>PU4.11 - Eles têm sido impecáveis, como sempre (...)</p> <p>PU4.15 (...) estão sempre prontos e a oferecer-se (...)</p> <p>PU4.17 - (...) estão sempre abertos.</p> <p>PU4.19 - Estão sempre prontos.</p> <p>PU4.21 - Óptimas, óptimas...</p> <p>PU4.32 - Acho que é ótima a relação.</p>

E. Relação (continuação)	E.2 Boa Relação (continuação)	PU5.2 - (...) eles estão sempre prontos a ajudar. PU5.21 - Muito bem. PU5.24 - (...) estão sempre prontos a tudo o que nós precisamos sempre da parte deles. PU6.20 - A relação é óptima (...) PU7.11 - (...) muito boas. PU7.6 - O agente apresentou-se logo e ofereceu-me logo os seus préstimos, para não hesitar em solicitá-lo.
	E.3 Comparação Meio Urbano / Meio Rural	PU5.32 - (...) creio que aqui na cidade se cria uma relação mais íntima (...)
F. Resultados do Programa Escola Segura	F.1 Segurança	PU5.38 - (...) acho que foi atingido o objectivo, a segurança na escola, a segurança lá fora e cá dentro, nas entradas e saídas, regras que eles transmitiram aos meninos (...)
	F.2 Sucesso Educativo	<i>PR1.21</i> - Quanto ao sucesso escolar, pois talvez... não sei. É uma questão a reflectir e a ponderar. PU5.39 - (...) contribuem para que haja um bom ambiente na escola. PU6.24 - Acho que eles contribuem bastante para a aprendizagem dos alunos... PU6.25 - (...) contribuem para o seu sucesso educativo.

Anexo 5 – Guião das entrevistas dirigidas aos agentes do PES

ENTREVISTA AO AGENTE DO PROGRAMA “ESCOLA SEGURA”

I – Tema: Caracterização do programa “Escola Segura” sob o ponto de vista do agente

II – Objectivos gerais:

1. Recolher informação sobre experiências anteriores do(a) agente do Programa “Escola Segura”;
2. Aferir sobre o desenvolvimento do programa “Escola Segura”;
3. Conhecer possíveis diferenças do desenvolvimento do programa “Escola Segura” nos meios rural e urbano;
4. Aferir sobre a formação dos agentes do programa “Escola Segura”;
5. Inferir sobre as relações dos alunos, professores e funcionários com os(as) agentes do programa “Escola Segura”;
6. Reflectir sobre o papel do programa “Escola Segura” no desenvolvimento da criança;
7. Reflectir acerca do desenvolvimento da parte pedagógica/curricular no âmbito do Programa “Escola Segura”;
8. Conhecer a articulação entre o(a) professor(a) e o(a) agente do programa “Escola Segura” na preparação das aulas.

III – Objectivos específicos e estratégias (tópicos para um guião; orientação geral):

Categories	Subcategories	Objectives	Items
A. Desenvolvimento do programa	A.1 – Regulamento A. 1.2 - Formação	1. Recolher informações sobre o regulamento do programa "Escola Segura" 2. Saber se o agente tem alguma formação específica e/ou complementar	- Objectivos - Princípios estratégicos - Estrutura organizacional - Formação específica - Formação complementar
B. Experiências anteriores	B.2 – Na mesma escola B. 3 – Noutra (s) escola (s)	1. Conhecer os anteriores contactos do(a) agente no âmbito programa "Escola Segura"	- As escolas por onde passou * Meio rural/urbano
C. Articulação / Coordenação	C.1 - Aproveitamento pedagógico C.2 – Aproveitamento do programa "Escola de Segura"	1- Saber da existência da articulação do programa "Escola Segura" com o currículo do 1º Ciclo 2- Reflectir acerca da participação do agente na prática pedagógica	- Adequação de temas - Preparação e desenvolvimento das actividades - Avaliação das actividades
D. Relação	D.1 – Alunos / Agentes D.2 - Professores / Agentes D.3 – Funcionários / Agentes	1- Inferir sobre a relação aluno / agente 2- Inferir sobre a relação professor / agente 3- Inferir sobre a relação funcionário / agente	- Avaliação das relações interpessoais - Parcerias estabelecidas
E. Papel do programa "Escola Segura"	E.1 – Segurança E.2 – Sucesso educativo	1- Aferir acerca da eficácia do Programa "Escola Segura no combate à indisciplina 2- Aferir acerca do papel do programa "Escola Segura" para o desenvolvimento educativo da criança "	- Promoção da cultura de segurança - Diagnosticar, prevenir e intervir nos problemas de segurança - Criação de ambiente favorável à aprendizagem

Anexo 6 – *Lista dos indicadores das entrevistas dirigidas aos agentes
do PES*

**Lista dos indicadores - entrevistas dirigidas aos agentes do
Programa “Escola Segura”**

Agente da PSP responsável pelo desenvolvimento do PES, no meio urbano

- AU.1 - O Programa “Escola Segura” (...) é uma forma de sensibilizar crianças e pais de crianças (...) para que não vejam na polícia um papão como viam antigamente (...)
- AU.2 – (...) agora pedem ajuda, antigamente não.
- AU.3 - E então nós, estamos aqui, sensibilização, ajudamos nas passeiras, ajudamos...
- AU.4 – (...) inclusive os pais que se atrasam e nós mantemos as crianças aqui (...)
- AU.5 – (...) é uma forma de segurança nas escolas... da população escolar (...)
- AU.6 – (...) é uma forma de nós ajudarmos as crianças cá fora... e de sensibilizar para que vejam na polícia um amigo e não um papão como viam antigamente (...)
- AU.7 – (...) antigamente as pessoas tinham o hábito de dizer assim:”Olha, se não comes a sopa vem aí o polícia.” E o que é que acontecia? Quando as crianças necessitavam de algo, o polícia eram a ultima pessoa a que eles pediam e então nós temos que inverter isso (...) para que futuramente haja mais uma segurança, elucidação e sensibilização para esse facto.
- AU.8 - (...) há vinte anos que estou nas escolas.
- AU.9 – (...) além da o Programa “Escola Segura” ser há pouco tempo, há seis ou sete anos, mas nós já fazíamos segurança nas escolas de uma forma menos visível que era de mota. E basicamente era a mesma coisa.
- AU.10 - Em princípio o comando da polícia, a polícia em si mandava-nos para cá para nós... segurar, manter uma certa segurança à população escolar, mas dentro destes parâmetros nós começámos a ver que podíamos fazer mais alguma coisa.
- AU.11 - Nós entramos dentro da escola (...)
- AU.12 – (...) nós colaboramos nas aulas muitas vezes, na área que eles estão a dar, por exemplo segurança (...)
- AU.13 – (...) nós é que às vezes damos as aulas.
- AU.14 - São as professoras de 1º ciclo que pedem.

AU.15 – (...) na área das profissões, nós estivemos aqui a fazer... talvez uma sessão de esclarecimento: o que era a profissão polícia, em que consistia (...), aquelas partes que eles menos conhecem.

AU.16 – (...) elas é que pedem, os professores é que pedem.

AU.17 – (...) nós vamos ter uma formação (...) sobre o ambiente, uma semana.

AU.18 – (...) pra já somos escolhidos, depende do feitio, das características, se tem perfil ou não.

AU.19 – (...) há colegas meus que são um espectáculo em serviço mas que para crianças falta-lhe alguma sensibilidade...

AU.20 – (...) em princípio somos escolhidos assim (...)

AU.21 – (...) durante os anos é que nós vamos criando o que necessitamos, a sensibilidade que ainda nos falta e então (...) vamos adaptando ao serviço, (...) integrando no serviço.

AU.22 – (...) nós temos material, muito rudimentar, é um facto.

AU.23 - A projecção de slides, para crianças da faixa etária entre os três e os cinco anos (...)

AU.24 – (...) temos outros slides um pouco para classe etária mais velha.

AU.25 – (...) já demos projecção de slides aos infantários de três anos.

AU.26 – (...) imagine (...) com uma criança de três anos a linguagem que temos que adoptar.

AU.27 – (...) temos um projector de slides, já um pouco ultrapassado, mas (...) é o material que temos.

AU.28 - Muitas vezes não projectamos nada, é só (...) a nível teórico, (...) reunimos certas matérias sobre a segurança, rodoviária, segurança na estrada e então através de folhetos... damos assim as aulas (...) entre aspas!

AU.29 – (...) nós normalmente temos um projector de slides (...) muito antigos (...)

AU.30 - (...) agora estamos a começar a renovar o nosso material didáctico (...)

AU.31 – (...) é (...) na nossa experiência (...) e vivência na rua, que eles muitas vezes (...) gostam de saber (...)

AU.32 – (...) eles fazem muitas, muitas perguntas.

AU.33 – (...) quinze e vinte minutos é o tempo ideal para dar essas aulas (...)

AU.34 - (...) depois dos quinze, vinte minutos acabou (...)

AU.35 – (...) a matéria que estamos a dar acabou, começam a haver perguntas (...) dentro do âmbito policial, mas que às vezes nós não temos nada a ver com o caso (...)

AU.36 – (...) eu fazer uma auto-avaliação é um bocado complicado...

AU.37 - Eu tento fazer o melhor que sei e o melhor que posso.

AU.38 - Adoro este serviço (...)

AU.39 – (...) é o serviço onde eu estou integrado, há vinte anos, adoro este serviço...

AU.40 – (...) só os professores e os próprios alunos é que podem responder, porque a minha avaliação (...) eu sou um bocado suspeito...

AU.41 – (...) não temos problemas...

AU.42 – (...) como (...) há muitos anos que ando aqui, as pessoas já (...) nos chamam (...)

AU.43 – (...) imaginemos um furto entre miúdos, já nos chamam, de forma muito suave nós falamos com eles, fazemos ver certas e determinadas coisas e muitas vezes as crianças, quer dizer, respeitam mais o polícia, o L porque está lá naquele sitio do que às vezes os professores.

AU.44 – (...) consegue-se obter mais resultados (...) nessa área (...)

AU.45 - É giro o polícia passar: "Sr. L, tudo bem?"

AU.46 – (...) eu acho que o programa em si tem pernas para andar e (...) é um espectáculo...

AU.47 – (...) tem que haver colaboração polícia, professoras e pais (...), encarregados de educação. Quando isso se conjuga é um espectáculo...

AU.48 – (...) aqui há vinte anos a trás havia sempre doze, treze, catorze acidentes, toques, braços partidos, pernas partidas, houve ai um miúdo, um moço que ficou cego.

AU.49 - Há vinte anos pra cá... nada (...)

AU.50 - Agora somos quatro, dois de manhã e dois à tarde, mas são mais novos...

AU.51 - Eles escolheram-me: "Ó L, olha lá... Ó L, queres este serviço assim e assim?"

AU.52 - E eu... (...) ao princípio... desprestigiante, "Ah, um polícia lá na escola!"...

AU.53 - Depois, nós ao vermos os resultados, o nosso ego fica...

AU.54 – (...) depois (...) não há ninguém que diga mal (...)

AU.55 – (...) a equipa Escola Segura é assim... nós não descuramos o serviço, nós estamos todos os dias aqui (...)

AU.56 - Isto oferece muita curiosidade, esta estrada oferece... então nós estamos aqui diariamente e (...) como correu bem até aqui ninguém vai descurar essa situação para que corra mal.

AU.57 – (...) nós vamos até ao fim...

AU.58 – (...) pode acontecer um azar qualquer, mas nós temos a consciência tranquila de dever cumprido (...)

AU.59 - Aqui na cidade é a PSP, fora da cidade é a GNR...

AU.60 – (...) têm um bocado a vida mais complicada do que eu...

AU.61 – (...) têm uma área muito grande e enquanto que nós andamos aqui pelas escolas...

AU.62 - Nós temos totalmente (...) carta branca, incondicional (...)

AU.63 – (...) o comandante diz para nós resolvermos situações que se nos deparam.

AU.64 – (...) esses acompanhamentos, só se for alguma coisa mais específica que obrigue a cortar trânsito, aí é que temos que dar conhecimento, mas agora coisinhas assim (...) temos autonomia para fazer, para avançar...

AU.65 – (...) para se andar aqui tem que se gostar (...)

AU.66 - Não é só andar de carro.

AU.67 – (...) temos que contactar com a população escolar, porque eles têm (...) necessidades (...)

AU.68 – (...) se (...) eles não vêm ter connosco, nós vamos ter com eles (...)

AU.69 – (...) temos que nos pôr ao nível deles...

AU.70 – (...) basta eu agachar-me ao pé de uma criança... Ela tem uma imagem da polícia muito própria... mas eu um dia vou, falo com ela, agacho-me e fico ao mesmo nível (...) muda logo muitas vezes a relação... algo que ele tem recalcado no subconsciente em relação ao polícia... desabafa.

Agente da GNR responsável pelo desenvolvimento do PES, no meio rural

AR.1 – (...) o Programa Escola Segura (...) é evitar e reduzir (...) todas as situações problemáticas (...) no meio escolar e no seu envolvente (...)

AR.2 – (...) promover a cultura de segurança junto dos alunos e de toda a população escolar, professores, auxiliares, etc.

AR.3 - Trabalho neste Programa há cerca de um ano.

AR.4 - Fui convidado para vir para este trabalho e aceitei (...)

AR.5 – (...) é um trabalho mais aliciante...

AR.6 – (...) gosto de trabalhar com crianças e com muita gente (...)

AR.7 – (...) cada pessoa tem a sua maneira de ser e então torna-se um trabalho aliciante.

- AR.8 – (...) vou às zonas do destacamento de Portalegre, portanto... concelho de Portalegre, concelho de Marvão, Alter do Chão e Crato.*
- AR.9 - Estou sozinho neste trabalho e (...) por norma passo uma vez por semana em cada escola.*
- AR.10 - Uma ou duas vezes... em cada escola.*
- AR.11 - Vou a dezoito escolas e já me chegam.*
- AR.12 – (...) não vou ao Crato, é a GNR de Crato que faz (...) são só duas escolas que eles fazem.*
- AR.13 - A Câmara Municipal deu-lhes um carro para Escola Segura e eles é que fazem Crato e Gáfete.*
- AR.14 – (...) eu faço dezoito e já me chegam, tomara eu ter tempo para estas!*
- AR.15 - Ao nível de explicar, foi o meu chefe e o meu colega anterior que me explicou (...)*
- AR.16 – (...) a nível de formação, eu não tenho nenhuma formação específica, embora tenha feito algumas acções de formação nesse sentido. Poucas (...)*
- AR.17 – (...) é um trabalho contínuo (...)*
- AR.18 – (...) uma aprendizagem contínua que continuo a fazer sempre que haja oportunidade.*
- AR.19 – (...) no dia-a-dia consiste (...) vou passando por todas as escolas.*
- AR.20 - Contacto com os professores, com os alunos, com... as auxiliares.*
- AR.21 - Tento ver se está tudo a correr normalmente, se há alguma situação anormal (...)*
- AR.22 – (...) se houver uma situação mais grave, eles têm o meu contacto (...)*
- AR.23 – (...) a qualquer momento podem-me contactar (...)*
- AR.24 – (...) vou tentar dentro (...) das minhas competências resolver a situação.*
- AR.25 - Bem.*
- AR.26 – (...) o Programa Escola Segura não só eu mas (...) pessoas da GNR (...)*
- AR.27 – (...) cada um na sua área específica costumamos fazer algumas acções de sensibilização, conjuntamente com outras instituições fora da GNR...*
- AR.28 - Sobre a prevenção rodoviária, sobre... protecção da floresta e do ambiente...*
- AR.29 - (...) sobre o consumo de drogas e de álcool (...)*
- AR.30 - (...) é importante também esclarecer as crianças (...) principalmente a partir do segundo ciclo, que já são um bocadinho mais velhinhas, sobre o consumo de drogas, álcool e tabaco e os seus malefícios (...)*



- AR.31 - Por norma nós fazemos proposta às escolas sobre os temas que pensamos apresentar em determinadas épocas, alturas (...)*
- AR.32 - (...) não vamos num espaço curto de tempo apresentar vários temas diferentes porque depois tem de haver uma coordenação maior (...)*
- AR.33 - (...) no ano lectivo conseguimos apresentar se calhar todo o tipo de temas... Não em todas as escolas (...)*
- AR.34 - (...) os alunos normalmente recebem-nos com muita atenção (...)*
- AR.35 - (...) acho que absorvem bastante daquilo que nós queremos dizer.*
- AR.36 - (...) temos que saber a forma como vamos transmitir as coisas (...)*
- AR.37 - (...) consoante as idades assim é a forma (...) que se tem de transmitir as coisas: mais brincadeira, mais seriamente... De forma a que eles consigam apanhar alguma coisa daquilo que agente diz.*
- AR.38 - Também aparecem (...) alguns casos fora do normal (...)*
- AR.39 - (...) na área de tentar arranjar ajuda para certos alunos... através de mecanismos que nós podemos desenvolver através de outras instituições e dos meios legais, conseguir encaminhá-los (...) para quem possa ajudar: instituições, psicólogos, etc.*
- AR.40 - (...) faço um resumo semanal de todo o meu trabalho (...)*
- AR.41 - (...) uma planificação e um resumo de todo o meu trabalho, que entrego ao meu chefe para dar conhecimento também de tudo o que se está a desenvolver.*
- AR.42 - Sempre que se passa por uma situação... que mereça alguma (...) reflexão sobre exacto/determinado assunto, elaboro um relatório, o qual, depois de passar entrego ao meu chefe ou a Comandante de Destacamento, que por sua vez o faz seguir a quem de direito e depois vou continuando a fazer a investigação, não só eu mas toda a GNR... para complementar esse trabalho até que se consiga, realmente (...) fazer alguma coisa.*
- AR.43 - Na parte das vezes consegue-se, felizmente.*
- AR.44 - Um dos grandes problemas que há, é que há falta de meios humanos (...)*
- AR.45 - (...) não só na Escola Segura, em toda a GNR...*
- AR.46 - (...) tem-se que tentar fazer o trabalho com os meios que temos (...)*
- AR.47 - Para dar as nossas aulas costumamos... trabalhar com slides e outras informações que não só conseguimos através de instituições, como (...) vamos buscar à Internet, outras nós próprios... conseguimos arranjar pedindo uns aos outros e*

elaboramos os nossos trabalhos, principalmente em computador e depois fazemos a projecção e mostramo-los.

**Anexo 7 – Grade de registo da análise do conteúdo das entrevistas
dirigidas aos agentes do PES**

Categories	Subcategorias	Dimensões	Unidades de Registo
A. Representação Do Programa Escola Segura	A.1 Conceito / Objectivos	A1.1 Foco na segurança do aluno	AU.6 – (...) é uma forma de nós ajudarmos as crianças cá fora... e de sensibilizar para que vejam na policia um amigo e não um papão como viam antigamente (...)
		A1.2 Foco na segurança da comunidade educativa	AU.1 - O Programa “Escola Segura” (...) é uma forma de sensibilizar crianças e pais de crianças (...) para que não vejam na polícia um papão como viam antigamente (...) AU.5 – (...) é uma forma de segurança nas escolas... da população escolar (...) <i>AR.1 – (...) o Programa Escola Segura (...) é evitar e reduzir (...) todas as situações problemáticas (...) no meio escolar e no seu envolvente (...)</i> <i>AR.2 – (...) promover a cultura de segurança junto dos alunos e de toda a população escolar, professores, auxiliares, etc.</i>
	A.2 Procedimento / Actuação	A2.1 Frequência no quotidiano	AU.55 – (...) a equipa Escola Segura é assim... nós não descuramos o serviço, nós estamos todos os dias aqui (...) AU.56 - Isto oferece muita curiosidade, esta estrada oferece... então nós estamos aqui diariamente e (...) como correu bem até aqui ninguém vai descurar essa situação para que corra mal. <i>AR.9 - Estou sozinho neste trabalho e (...) por norma passo uma vez por semana em cada escola.</i> <i>AR.10 - Uma ou duas vezes... em cada escola.</i> <i>AR.19 – (...) no dia-a-dia consiste (...) vou passando por todas as escolas.</i>

<p>A. Representação Do Programa Escola Segura</p> <p>(continuação)</p>	<p>A.2 Procedimento / Actuação</p> <p>(continuação)</p>	<p>A2.2 Presença no quotidiano</p>	<p>AU.11 - Nós entramos dentro da escola (...)</p> <p>AU.3 - E então nós, estamos aqui, sensibilização, ajudamos nas passeadeiras, ajudamos...</p> <p>AU.4 - (...) inclusive os pais que se atrasam e nós mantemos as crianças aqui (...)</p> <p>AU.23 - A projecção de slides, para crianças da faixa etária entre os três e os cinco anos (...)</p> <p>AU.57 - (...) nós vamos até ao fim...</p> <p>AU.58 - (...) pode acontecer um azar qualquer, mas nós temos a consciência tranquila de dever cumprido (...)</p> <p>AR.21 - <i>Tento ver se está tudo a correr normalmente, se há alguma situação anormal (...)</i></p> <p>AR.24 - (...) <i>vou tentar dentro (...) das minhas competências resolver a situação.</i></p> <p>AR.38 - <i>Também aparecem (...) alguns casos fora do normal (...)</i></p> <p>AR.39 - (...) <i>na área de tentar arranjar ajuda para certos alunos... através de mecanismos que nós podemos desenvolver através de outras instituições e dos meios legais, conseguir encaminhá-los (...) para quem possa ajudar: instituições, psicólogos, etc.</i></p> <p>AR.43 - <i>Na parte das vezes consegue-se, felizmente.</i></p>
		<p>A2.3 Número de agentes</p>	<p>AU.50 - Agora somos quatro, dois de manhã e dois à tarde, mas são mais novos...</p> <p>AR.9 - <i>Estou sozinho neste trabalho e (...) por norma passo uma vez por semana em cada escola.</i></p>
		<p>A2.4 Área de actuação</p>	<p>AR.8 - (...) <i>vou às zonas do destacamento de Portalegre, portanto... concelho de Portalegre, concelho de Marvão, Alter do Chão e Crato.</i></p>
		<p>A2.5 Margem de actuação</p>	<p>AU.62 - Nós temos totalmente (...) carta branca, incondicional (...)</p> <p>AU.63 - (...) o comandante diz para nós resolvermos situações que se nos deparam.</p> <p>AU.64 - (...) esses acompanhamentos, só se for alguma coisa mais específica que obrigue a cortar trânsito, aí é que temos que dar conhecimento, mas agora coisinhas assim (...) temos autonomia para fazer, para avançar...</p>
		<p>A2.6 Contacto</p>	<p>AR.22 - (...) <i>se houver uma situação mais grave, eles têm o meu contacto (...)</i></p> <p>AR.23 - (...) <i>a qualquer momento podem-me contactar (...)</i></p>
		<p>A2.7 "Avaliação"</p>	<p>AR.40 - (...) <i>faço um resumo semanal de todo o meu trabalho (...)</i></p> <p>AR.41 - (...) <i>uma planificação e um resumo de todo o meu trabalho, que entrego ao meu chefe para dar conhecimento também de tudo o que se está a desenvolver.</i></p> <p>AR.42 - <i>Sempre que se passa por uma situação... que mereça alguma (...) reflexão sobre exacto/determinado assunto, elaboro um relatório, o qual, depois de passar entrego ao meu</i></p>

<p style="text-align: center;">A. Representação Do Programa Escola Segura</p> <p style="text-align: center;">(continuação)</p>	A.2 Procedimento / Actuação (continuação)	A2.7 "Avaliação (continuação)	<i>chefe ou a Comandante de Destacamento, que por sua vez o faz seguir a quem de direito e depois vou continuando a fazer a investigação, não só eu mas toda a GNR... para complementar esse trabalho até que se consiga, realmente (...) fazer alguma coisa.</i>
	A.3 Experiências Anteriores	A3.1 Tempo de serviço como agente do PES	AU.8 - (...) há vinte anos que estou nas escolas. AU.9 - (...) além da o Programa "Escola Segura" ser há pouco tempo, há seis ou sete anos, mas nós já fazíamos segurança nas escolas de uma forma menos visível que era de mota. E basicamente era a mesma coisa. <i>AR.3 - Trabalho neste Programa há cerca de um ano.</i>
		A3.2 Colocação	AU.10 - Em princípio o comando da polícia, a polícia em si mandava-nos para cá para nós... segurar, manter uma certa segurança à população escolar, mas dentro destes parâmetros nós começámos a ver que podíamos fazer mais alguma coisa. AU.18 - (...) pra já somos escolhidos, depende do feitio, das características, se tem perfil ou não. AU.19 - (...) há colegas meus que são um espectáculo em serviço mas que para crianças falta-lhe alguma sensibilidade... AU.20 - (...) em princípio somos escolhidos assim (...) AU.51 - Eles escolheram-me: "Ó L, olha lá... Ó L, queres este serviço assim e assim?" <i>AR.4 - Fui convidado para vir para este trabalho e aceitei (...)</i>
		A3.3 Resultados da presença do agente	AU.48 - (...) aqui há vinte anos a trás havia sempre doze, treze, catorze acidentes, toques, braços partidos, pernas partidas, houve ai um miúdo, um moço que ficou cego. AU.49 - Há vinte anos pra cá... nada (...)
	A.4 Formação	A4.1 Participação em acções de formação	AU.17 - (...) nós vamos ter uma formação (...) sobre o ambiente, uma semana. <i>AR.16 - (...) a nível de formação, eu não tenho nenhuma formação específica, embora tenha feito algumas acções de formação nesse sentido. Poucas (...)</i>

A. Representação Do Programa Escola Segura (continuação)	A.4 Formação (continuação)	A4.2 Aprendizagem contínua	AU.21 – (...) durante os anos é que nós vamos criando o que necessitamos, a sensibilidade que ainda nos falta e então (...) vamos adaptando ao serviço, (...) integrando no serviço. AU.37 - Eu tento fazer o melhor que sei e o melhor que posso. <i>AR.15 - Ao nível de explicar, foi o meu chefe e o meu colega anterior que me explicou (...)</i> <i>AR.17 – (...) é um trabalho contínuo (...)</i> <i>AR.18 – (...) uma aprendizagem contínua que continuo a fazer sempre que haja oportunidade.</i>
	A.5 Parcerias	<i>AR.12 – (...) não vou ao Crato, é a GNR de Crato que faz (...) são só duas escolas que eles fazem.</i> <i>AR.13 - A Câmara Municipal deu-lhes um carro para Escola Segura e eles é que fazem Crato e Gáfete.</i>	
	A.6 Comparações	A.6.1 Agente	AU.2 – (...) agora pedem ajuda, antigamente não. AU.7 – (...) antigamente as pessoas tinham o hábito de dizer assim: "Olha, se não comes a sopa vem aí o polícia." E o que é que acontecia? Quando as crianças necessitavam de algo, o polícia eram a ultima pessoa a que eles pediam e então nós temos que inverter isso (...) para que futuramente haja mais uma segurança, elucidação e sensibilização para esse facto.
		A.6.2 PSP/GNR	AU.59 – Aqui na cidade é a PSP, fora da cidade é a GNR... AU.60 – (...) têm um bocado a vida mais complicada do que eu... AU.61 – (...) têm uma área muito grande e enquanto que nós andamos aqui pelas escolas...
	A.7 Dificuldades	A.7.1 Recursos Humanos	<i>AR.11 - Vou a dezoito escolas e já me chegam.</i> <i>AR.14 – (...) eu faço dezoito e já me chegam, tomara eu ter tempo para estas!</i> <i>AR.44 - Um dos grandes problemas que há, é que há falta de meios humanos (...)</i> <i>AR.45 – (...) não só na Escola Segura, em toda a GNR...</i> <i>AR.46 – (...) tem-se que tentar fazer o trabalho com os meios que temos (...)</i>
		A.7.2 Recursos Materiais	AU.22 – (...) nós temos material, muito rudimentar, é um facto. AU.27 – (...) temos um projector de slides, já um pouco ultrapassado, mas (...) é o material que temos. AU.29 – (...) nós normalmente temos um projector de slides (...) muito antigos (...) AU.30 - (...) agora estamos a começar a renovar o nosso material didáctico (...)

B. Articulação / Coordenação	B.1 Relevância Curricular	B1.1 1º CEB	AU.12 – (...) nós colaboramos nas aulas muitas vezes, na área que eles estão a dar, por exemplo segurança (...) AU.15 – (...) na área das profissões, nós estivemos aqui a fazer... talvez uma sessão de esclarecimento: o que era a profissão polícia, em que consistia (...), aquelas partes que eles menos conhecem. <i>AR.28 - Sobre a prevenção rodoviária, sobre... protecção da floresta e do ambiente...</i> <i>AR.29 - (...) sobre o consumo de drogas e de álcool (...)</i> <i>AR.33 – (...) no ano lectivo conseguimos apresentar se calhar todo o tipo de temas... Não em todas as escolas (...)</i>
		B1.2 2º CEB	<i>AR.30 - (...) é importante também esclarecer as crianças (...) principalmente a partir do segundo ciclo, que já são um bocadinho mais velhinhas, sobre o consumo de drogas, álcool e tabaco e os seus malefícios (...)</i>
	B.2 Relevância de Cidadania	AU.43 – (...) imaginemos um furto entre miúdos, já nos chamam, de forma muito suave nós falamos com eles, fazemos ver certas e determinadas coisas e muitas vezes as crianças, quer dizer, respeitam mais o polícia, o L porque está lá naquele sitio do que às vezes os professores. AU.44 – (...) consegue-se obter mais resultados (...) nessa área (...)	
	B.3 Parcerias	AU.13 – (...) nós é que às vezes damos as aulas. AU.14 - São as professoras de 1º ciclo que pedem. AU.16 – (...) elas é que pedem, os professores é que pedem. AU.42 – (...) como (...) há muitos anos que ando aqui, as pessoas já (...) nos chamam (...) <i>AR.27 – (...) cada um na sua área específica costumamos fazer algumas acções de sensibilização, conjuntamente com outras instituições fora da GNR...</i> <i>AR.31 - Por norma nós fazemos proposta às escolas sobre os temas que pensamos apresentar em determinadas épocas, alturas (...)</i> <i>AR.32 – (...) não vamos num espaço curto de tempo apresentar vários temas diferentes porque depois tem de haver uma coordenação maior (...)</i>	
B.4 Recursos	AU.24 – (...) temos outros slides um pouco para classe etária mais velha. AU.25 – (...) já demos projecção de slides aos infantários de três anos. AU.28 - Muitas vezes não projectamos nada, é só (...) a nível teórico, (...) reunimos certas matérias sobre a segurança, rodoviária, segurança na estrada e então através de folhetos... damos assim as aulas (...) entre aspas! <i>AR.47 - Para dar as nossas aulas costumamos... trabalhar com slides e outras informações que não só</i>		

B. Articulação / Coordenação (continuação)	B.4 Recursos (continuação)	<i>conseguimos através de instituições, como (...) vamos buscar à Internet, outras nós próprios... conseguimos arranjar pedindo uns aos outros e elaboramos os nossos trabalhos, principalmente em computador e depois fazemos a projecção e mostramo-los.</i>		
	B.5 Relação Humana	AU.26 – (...) imagine (...) com uma criança de três anos a linguagem que temos que adoptar. AU.69 – (...) temos que nos pôr ao nível deles... AU.70 – (...) basta eu agachar-me ao pé de uma criança... Ela tem uma imagem da polícia muito própria... mas eu um dia vou, falo com ela, agacho-me e fico ao mesmo nível (...) muda logo muitas vezes a relação... algo que ele tem recalcado no subconsciente em relação ao polícia... desabafa... AR.36 – (...) temos que saber a forma como vamos transmitir as coisas (...) AR.37 – (...) consoante as idades assim é a forma (...) que se tem de transmitir as coisas: mais brincadeira, mais seriamente... De forma a que eles consigam apanhar alguma coisa daquilo que agente diz.		
	B.6 Envolvimento dos Alunos / Avaliação	B6.1 Interesse	AU.31 – (...) é (...) na nossa experiência (...) e vivência na rua, que eles muitas vezes (...) gostam de saber (...) AU.32 – (...) eles fazem muitas, muitas perguntas. AR.34 – (...) os alunos normalmente recebem-nos com muita atenção (...)	
		B6.2 Compreensão	AR.35 – (...) acho que absorvem bastante daquilo que nós queremos dizer.	
		B6.3 Tempo	AU.33 – (...) quinze e vinte minutos é o tempo ideal para dar essas aulas (...) AU.34 - (...) depois dos quinze, vinte minutos acabou (...) AU.35 – (...) a matéria que estamos a dar acabou, começam a haver perguntas (...) dentro do âmbito policial, mas que às vezes nós não temos nada a ver com o caso (...)	
	C. Relação	C.1 Alunos, Professores, Auxiliares / Agentes	C.1.1 Boa Relação	AU.41 – (...) não temos problemas... AU.54 – (...) depois (...) não há ninguém que diga mal (...) AU.67 – (...) temos que contactar com a população escolar, porque eles têm (...) necessidades (...) AU.68 – (...) se (...) eles não vêm ter connosco, nós vamos ter com eles (...) AR.20 - <i>Contacto com os professores, com os alunos, com... as auxiliares.</i> AR.25 - <i>Bem.</i>
C1.2 Sem Relevância			AU.36 – (...) eu fazer uma auto-avaliação é um bocado complicado... AU.40 – (...) só os professores e os próprios alunos é que podem responder, porque a minha avaliação (...) eu sou um bocado suspeito...	

<p style="text-align: center;">C. Relação</p> <p style="text-align: center;">(continuação)</p>	<p style="text-align: center;">C.2 Razão / Motivação</p>	<p>AU.38 - Adoro este serviço (...)</p> <p>AU.39 – (...) é o serviço onde eu estou integrado, há vinte anos, adoro este serviço...</p> <p>AU.45 - É giro o polícia passar: "Sr. L, tudo bem?"</p> <p>AU.46 – (...) eu acho que o programa em si tem pernas para andar e (...) é um espectáculo...</p> <p>AU.47 – (...) tem que haver colaboração polícia, professoras e pais (...), encarregados de educação. Quando isso se conjuga é um espectáculo...</p> <p>AU.52 - E eu... (...) ao princípio... desprestigiante, "Ah, um polícia lá na escola!"...</p> <p>AU.53 - Depois, nós ao vermos os resultados, o nosso ego fica...</p> <p>AU.65 – (...) para se andar aqui tem que se gostar (...)</p> <p>AU.66 - Não é só andar de carro.</p> <p><i>AR.5 – (...) é um trabalho mais aliciante...</i></p> <p><i>AR.6 – (...) gosto de trabalhar com crianças e com muita gente (...)</i></p> <p><i>AR.7 – (...) cada pessoa tem a sua maneira de ser e então torna-se um trabalho aliciante.</i></p>
---	---	--

Anexo 8 – Guião da actividade dirigida aos alunos do 1º CEB

PROPOSTA DE ACTIVIDADE DIRIGIDA AOS ALUNOS DO 1º CEB

I – Tema: Caracterização do programa “Escola Segura” sob o ponto de vista dos alunos do 1º CEB

II – Objectivos:

1. Obter informação sobre os conhecimentos dos alunos relativamente ao programa “Escola Segura”;
2. Reflectir sobre a importância do agente do programa “Escola Segura” na vida dos alunos;
3. Caracterizar o desenvolvimento do programa “Escola Segura” nas escolas;
4. Inferir sobre as relações dos alunos com os(as) agentes do programa “Escola Segura”.

Anexo 9 – *Actividade dirigida aos alunos do 1º CEB – Escola de meio urbano*

Anexo 10 – *Actividade dirigida aos alunos do 1º CEB – Escola de meio rural*

Anexo 11 – *Lista dos indicadores dos textos dos alunos do 1º CEB*

Lista dos indicadores dos textos dos alunos do 1º CEB

Alunos que frequentam uma escola de meio urbano

- ALU1.1 – Os polícias da Escola Segura param os carros para as crianças passarem.
- ALU1.2 – Os polícias fazem tudo para a segurança das escolas (...)
- ALU1.3 – (...) mantêm as crianças seguras.
- ALU1.4 – (...) se fosse polícia mandava parar os carros para as crianças atravessarem as ruas.
- ALU1.5 – No meu dia-a-dia cuidava bem das crianças (...)
- ALU1.6 – (...) tornava a escola segura para que as crianças brincassem sem medos.
- ALU1.7 – Evitaria atropelamentos (...)
- ALU1.8 – (...) zelava pela segurança de todos.
- ALU1.9 – Eu gostava de ser polícia.
- ALU2.1 – Na minha escola há dois polícias (...)
- ALU2.2 – Eu gosto muito deles (...)
- ALU2.3 – (...) eles são muito simpáticos.
- ALU2.4 – Eles são nossos amigos (...)
- ALU2.5 – (...) eles ajudam-nos a passar na passadeira.
- ALU3.1 – Os polícias da Escola Segura garantem-nos a segurança na nossa escola (...)
- ALU3.2 – (...) ajudam em várias coisas (...)
- ALU3.3 – (...) protegem-nos das pessoas que nos querem fazer mal (...)
- ALU3.4 – mandam parar os carros para nós podermos passar (...)
- ALU3.5 – (...) são nossos amigos.
- ALU3.6 – Os nossos polícias da Escola Segura ajudam-nos muito em várias coisas (...)
- ALU3.7 – (...) os polícias estão sempre à porta da nossa escola a ajudar muitas pessoas que ali estão.
- ALU3.8 – Se eu fosse polícia da Escola Segura ajudaria muitas crianças e estaria sempre atenta a tudo.
- ALU4.1 – A escola segura é quando o polícia está a parar os carros para as crianças passarem de um lado para outro.
- ALU4.2 – A importância do polícia na escola segura é que ele ajuda-nos a passar a passadeira etc.

ALU4.3 – O polícia faz o trabalho dele (...)

ALU4.4 – (...) ajuda as crianças e os adultos que podiam ser atropelados (...)

ALU4.5 – (...) essa criança pode ficar sem andar, partir uma perna ou um braço...

ALU4.6 – Se eu fosse um polícia ajudava as crianças a passar a passadeira e a mandar parar os carros, autocarros, camionetas etc.

ALU5.1 – A Escola Segura é a protecção das crianças pelos polícias.

ALU5.2 – Quando as pessoas são atropeladas podem partir a cabeça, pernas e os braços ou ficarem cegos, surdos ou podem ficar sem falar.

ALU5.3 – Quando as crianças vão para o recreio alguém nos pode levar, mas o polícia impede que nos levem.

ALU5.4 – Os polícias são como se fossem os pais das crianças.

ALU5.5 – Se eu fosse polícia da Escola Segura eu tinha de prender pessoas, mandar parar carros, autocarros, jipes, etc.

ALU5.6 – Os polícias são nossos amigos.

ALU6.1 – A Escola Segura são polícias que vão às escolas manter a segurança.

ALU6.2 – Esses polícias vão às escolas para proteger as crianças, atravessá-las nas passadeiras, defendê-las dos desconhecidos.

ALU6.3 – Os polícias são importantes na vida das crianças porque são amigos (...)

ALU6.4 – (...) ajudam as crianças em qualquer coisa (...)

ALU6.5 – (...) ajudam a ir em segurança para casa.

ALU6.6 – Na minha escola os polícias “da Escola Segura” mandam parar os carros para nós (crianças) passarmos e ajudam-nos em tudo o que é possível.

ALU6.7 – Se eu fosse polícia da Escola Segura fazia o mesmo que todos fazem (ajudam crianças).

ALU7.1 – A Escola Segura é a polícia que está nas escolas a ajudar a atravessar as crianças na passadeira, ao longo do ano.

ALU7.2 – Os polícias tornam-se nossos amigos e nós também somos amigos deles.

ALU7.3 – A importância da Escola Segura é proteger-nos e não nos deixar ir com pessoas desconhecidas.

ALU7.4 – Se eu fosse um polícia era amigo de toda a gente.

ALU7.5 – Os polícias das escolas seguras são importantes nas vidas de todas as crianças.

ALU8.1 – De manhã, quando chego à escola o polícia ajuda-me sempre a atravessar a rua e “dá-me mais cinco”.

ALU8.2 – Ele é muito brincalhão.

ALU8.3 – À saída vejo-o ajudar as crianças a atravessar a rua e quando me vou embora o polícia da escola manda parar os carros para a minha mãe sair com o carro.

ALU8.4 – (...) ajuda os carros a fazer as manobras (...)

ALU8.5 – É um polícia espectacular!!!

ALU9.1 – A Escola Segura é um projecto em que há polícias que ajudam as crianças a atravessar a estrada e a ver se não há perigo na escola.

ALU9.2 – (...) vigiam a escola porque ainda assim pode entrar lá um ladrão para roubar os computadores.

ALU9.3 – O polícia está sempre atento a cada criança que entra e sai da escola.

ALU9.4 – A passadeira está lá, mas as crianças nem sempre a vêem.

ALU9.5 – Os carros são muitos e andam depressa e se não fosse o polícia eles esqueciam-se de parar.

ALU10.1 – (...) sem os polícias as crianças não tinham ninguém para lhes salvar a vida, evitar desaparecimentos, etc.

ALU10.2 – O meu polícia da escola está sempre a ajudar, a mim e aos outros, a atravessar a estrada.

ALU10.3 – Se eu fosse um polícia fazia as mesmas coisas e muito mais como: estar sempre alerta para não acontecer nada, estar atenta para não acontecer roubos, estar a controlar o trânsito, etc.

ALU10.4 – Gosto muito do que a Escola Segura faz.

ALU11.1 – Numa sociedade em que nos encontramos em tempos difíceis, podemos orgulhar da escola segura.

ALU11.2 – (...) uma acção criada pelas forças de segurança para nos transmitir segurança nas escolas.

ALU12.1 – A Escola Segura é um programa que serve para proteger os meninos das escolas.

ALU12.2 – Todos os dias quando vou para a escola está sempre lá um polícia que é o Sr. L ou o Sr. A. para regular o trânsito e ajudar as crianças a atravessar a passadeira (...)

ALU12.3 – (...) quando houver algum acidente, quer se um carro chocar com outro ou se uma criança cair e aleijar-se, ele ajuda.

ALU12.4 – Um dia uma amiga minha perdeu a carteira, o polícia encontrou-a e deu-lhe a carteira (...)

- ALU12.5 – (...) se tivermos algum problema vamos conversar com ele (...)
- ALU12.6 – (...) se eu fosse um polícia da escola segura fazia tudo o que eles fazem, regulava o trânsito e protegia as crianças (...)
- ALU12.7 – (...) enfim, tudo resumido, a escola segura serve para nos proteger.
- ALU13.1 – A Escola Segura é um programa da P.S.P.
- ALU13.2 – A importância da Escola Segura na vida das crianças é protegê-las.
- ALU13.3 – Fazia o mesmo que eles fazem.
- ALU14.1 – A Escola Segura é onde um polícia protege as crianças dessa escola.
- ALU14.2 – Na minha escola o polícia costuma ajudar-nos a atravessar a estrada etc.
- ALU14.3 – (...) ser polícia é muito difícil.
- ALU15.1 – Na minha escola está sempre um polícia da Escola Segura a ajudar.
- ALU15.2 – Sempre que chego à minha escola está sempre um polícia no portão da minha escola a cumprimentar os alunos ou na estrada, a comandar o trânsito, para os alunos passarem na estrada com segurança.
- ALU15.3 – Eu gosto destes polícias que se tornaram amigos de todos os alunos.
- ALU15.4 – A Escola Segura é importante para todos nós.
- ALU16.1 – (...) de manhã quando vou para a escola está lá sempre um dos três polícias.
- ALU16.2 – A Escola Segura é um trabalho dos polícias para que as crianças não se magoem a passar a estrada de manhã.
- ALU16.3 – Na vida das crianças os polícias têm muito valor.
- ALU16.4 – Se elas um dia se sentirem mal o polícia socorre-as.
- ALU17.1 – A Escola Segura é uma escola de polícias que se encarregam de dar segurança às crianças das escolas.
- ALU17.2 – Na Escola Segura os polícias são muito bem ensinados para darem a máxima segurança às crianças.
- ALU18.1 – A Escola Segura é um programa criado na tutela da GNR e PSP.
- ALU18.2 – O objectivo da Escola Segura é ajudar a proteger as crianças e professores.
- ALU18.3 – (...) através de parcerias o polícia da Escola Segura ensina-nos algumas coisas de prevenção rodoviária e cuidados que devemos ter quando somos abordados por estranhos.
- ALU18.4 – (...) também tem como missão denunciar casos de maus tratos a crianças.
- ALU19.1 – A Escola Segura é uma escola que tem segurança.
- ALU19.2 – É necessário haver escolas seguras porque no dia-a-dia há muitos perigos.
- ALU19.3 – O polícia é muito, mas muito importante nas nossas vidas.

- ALU19.4 – O polícia que está na minha escola manda parar os carros para eles nos deixarem passar.
- ALU19.5 – Os polícias que estão na nossa escola são muitos amigos (...) são simpáticos, carinhosos (...)
- ALU19.6 – Se eu fosse polícia da Escola Segura seria simpática com todos os meninos e ajudava-os sempre.
- ALU20.1 – (...) eles são nossos amigos, brincam connosco.
- ALU20.2 – Eles ajudam-nos atravessar a passadeira (...)
- ALU20.3 – (...) param os carros para nós atravessarmos.
- ALU20.4 – Ensinam-nos as regras de trânsito, os sinais, como atravessar as ruas e todos os perigos que nos podem acontecer no caminho de casa para a escola.
- ALU20.5 – Nos polícias da escola segura nós podemos confiar, para nos ajudarem sempre que temos um problema.
- ALU21.1 – (...) ajuda os meninos e meninas a ultrapassarem as estradas, a levá-los às suas residências e a organizar o trânsito.
- ALU21.2 – (...) os polícias que trabalham na “Escola Segura” ficam contentes por ajudarem professores, alunos e funcionários.
- ALU21.3 – Eu gosto muito do programa “Escola Segura”.
- ALU22.1 – Todos os dias de manhã quando nós vamos para a escola eles ajudam-nos a atravessar as passadeiras.
- ALU22.2 – Eles brincam, connosco, gozam e são sempre muito simpáticos para nós.
- ALU22.3 – Eu gosto muito deles porque eles são nossos amigos e divertidos.
- ALU23.1 – É um grupo de polícias que têm como função manter a escola segura e afastar os perigos da escola (...)
- ALU23.2 – (...) ajudam as crianças a atravessar a estrada e a controlar as entradas e saídas.
- ALU24.1 – A Escola Segura são polícias na escola.
- ALU24.2 – (...) o polícia da Escola Segura toma atenção às crianças.
- ALU24.3 – Se eu fosse polícia da Escola Segura eu ajudava os meninos.
- ALU25.1 – (...) ajuda os meninos a atravessar a estrada (...)
- ALU25.2 – (...) protege-nos quando brigamos (...)
- ALU25.3 – Os polícias são importantes nas escolas e nas ruas (...)
- ALU25.4 – (...) os polícias são nossos amigos.
- ALU25.5 – Se os polícias não existissem nós não tínhamos segurança.

Alunos que frequentam uma escola de meio rural

ALR26.1 – A Escola Segura este ano só lá foi uma vez.

ALR26.2 – A Escola Segura tem de ir à escola mais vezes para ver as crianças.

ALR26.3 – (...) tem de proteger as crianças.

ALR26.4 – Se eu fosse guarda da Escola Segura eu ia às escolas uma vez por semana a fazia jogos com os meninos.

ALR26.5 – Dava aulas sobre segurança às crianças.

ALR27.1 – A Escola Segura é uma prisão que prende os meninos pequenos que fazem mal.

ALR27.2 – A Escola Segura é muito importante.

ALR27.3 – Às vezes vão à minha escola ver se está tudo bem.

ALR27.4 – (...) ajuda as crianças a irem para casa em segurança.

ALR27.5 – (...) tem muita protecção para nós.

ALR28.1 – A escola protegida tem muitos meninos maus.

ALR28.2 – Os meninos que vão para lá fazem muito mal.

ALR28.3 – Os guardas da escola segura ensinam os meninos a serem bem-educados, para não baterem.

ALR28.4 – Os guardas da escola segura vão para verem se há alguma pessoa estranha.

ALR29.1 – A escola segura é um grupo de polícias que protegem as escolas de crianças.

ALR29.2 – (...) ajuda-nos a resolver problemas e estamos mais seguros.

ALR29.3 – Eles são chamados quando há assaltos ou quando alguém se porta mal.

ALR29.4 – Se eu fosse guarda tentava evitar zangas, assaltos e lutas.

ALR29.5 – Tentava manter as escolas o mais possível seguras.

ALR30.1 – (...) a escola segura são guardas que têm como principal papel a vigilância das escolas.

ALR30.2 – (...) vigiam e impedem a entrada de estranhos (...)

ALR30.3 – (...) permitem dificultar assaltos, maus tratos (...)

ALR30.4 – Se eu fosse guarda da escola segura em primeiro lugar passava mais dias na vigilância das escolas.

ALR31.1 – A escola segura é constituída por muitos polícias.

- ALR31.2 – Se fosse guarda da escola segura passava todos os dias nas escolas da minha zona de trabalho.*
- ALR32.1 – A escola segura é onde estão polícias a ensinar rapazes a portarem-se bem.*
- ALR32.2 – Se eu fosse guarda da escola segura eu ensinaria a não bater e a portarem-se bem nas aulas.*
- ALR33.1 – A Escola Segura vem quando precisamos (...) quando assaltam as escolas.*
- ALR33.2 – A importância da Escola Segura é proteger as crianças.*
- ALR34.1 – A escola segura é um grupo de guardas que protege a escola.*
- ALR34.2 – Se eu fosse guarda eu ia às escolas ver se os meninos estavam bem ou se estavam a lutar.*
- ALR34.3 – Todos os anos os guardas vão à nossa escola e mostram-nos um filme a ensinar-nos o que nós devemos fazer e não devemos fazer.*
- ALR34.4 – Devemos atravessar a passadeira e cumprir as regras.*
- ALR34.5 – Se fosse guarda eu ia às escolas com os meus colegas e via o que se passava.*
- ALR35.1 – A Escola Segura é um grupo de guardas que defendem as escolas.*
- ALR35.2 – (...) é um programa muito bom porque os guardas ensinam a não poluir, a não roubar etc.*
- ALR35.3 – Eu acho que quem inventou a Escola Segura fez muito bem.*
- ALR35.4 – Todos os anos dois guardas vão à minha escola ensinar coisas novas.*
- ALR36.1 – Se eu fosse guarda da Escola Segura ia a todas as escolas ensinar as lições, que em todos os anos escolares os guardas da Escola Segura dão. (...) se calhar, iria fazer testes para verificar se todos ficaram a perceber a lição.*
- ALR36.2 – O guarda da Escola Segura costuma mostrar-nos um filme sobre os cuidados na estrada.*
- ALR37.1 – Escola Segura ajuda os meninos a respeitar os sinais de trânsito.*
- ALR37.2 – Escola Segura é que é (...)*
- ALR37.3 – (...) ajudam desde idosos a crianças.*
- ALR37.4 – A Escola Segura é muito fixe.*
- ALR38.1 – A escola segura é uma escola que nos protege e ensina.*
- ALR38.2 – O guarda da escola segura vai à nossa escola ensinar coisas, para ficarmos a saber mais da escola segura.*
- ALR38.3 – Se eu fosse guarda da escola segura ia às outras escolas explicar às crianças o que significa escola segura.*

ALR39.1 – A Escola Segura são os guardas que vão à nossa escola e nos protegem.

ALR39.2 – O guarda da Escola Segura costuma fazer-nos perguntas e certificar-se que nós estamos bem.

ALR39.3 – Eu faria com que todas as crianças dessa escola abrissem um sorriso e protegia-as para se sentirem bem.

ALR39.4 – Mesmo que não sejamos um guarda temos de proteger as escolas em perigo.

ALR40.1 – A Escola Segura é onde os guardas trabalham.

ALR40.2 – A importância do guarda da Escola Segura é ensinar aos meninos que não devemos partir os ramos às árvores, nem devemos fazer mal aos animais.

ALR40.3 – O guarda da Escola Segura costuma ensinar os meus colegas e a mim a proteger o ambiente.

ALR40.4 – Se eu fosse guarda da Escola Segura ensinava aos meninos que devemos proteger o ambiente.

**Anexo 12 – Grade de registo da análise do conteúdo dos textos dos alunos
do 1º CEB**

Categorias	Subcategorias	Dimensões	Unidades de Registo
<p style="text-align: center;">A. Representação do Programa “Escola Segura”</p>	<p style="text-align: center;">A.1 Actualmente (Actuais)</p>	<p style="text-align: center;">A1.1 Foco na segurança das crianças</p>	<p>ALU4.1 – A escola segura é quando o polícia está a parar os carros para as crianças passarem de um lado para outro.</p> <p>ALU5.1 – A Escola Segura é a protecção das crianças pelos polícias.</p> <p>ALU7.1 – A Escola Segura é a polícia que está nas escolas a ajudar a atravessar as crianças na passadeira, ao longo do ano.</p> <p>ALU9.1 – A Escola Segura é um projecto em que há polícias que ajudam as crianças a atravessar a estrada e a ver se não há perigo na escola.</p> <p>ALU12.1 – A Escola Segura é um programa que serve para proteger os meninos das escolas.</p> <p>ALU12.7 – (...) enfim, tudo resumido, a escola segura serve para nos proteger.</p> <p>ALU14.1 – A Escola Segura é onde um polícia protege as crianças dessa escola.</p> <p>ALU16.2 – A Escola Segura é um trabalho dos polícias para que as crianças não se magoem a passar a estrada de manhã.</p> <p>ALU18.2 – O objectivo da Escola Segura é ajudar a proteger as crianças e professores.</p> <p><i>ALR27.4 – (...) ajuda as crianças a irem para casa em segurança.</i></p> <p><i>ALR27.5 – (...) tem muita protecção para nós.</i></p> <p><i>ALR29.1 – A escola segura é um grupo de policias que protegem as escolas de crianças.</i></p> <p><i>ALR39.1 – A Escola Segura são os guardas que vão à nossa escola e nos protegem.</i></p>
		<p style="text-align: center;">A1.2 Foco na segurança da escola</p>	<p>ALU6.1 – A Escola Segura são polícias que vão às escolas manter a segurança.</p> <p>ALU11.2 – (...) uma acção criada pelas forças de segurança para nos transmitir segurança nas escolas.</p> <p>ALU19.1 – A Escola Segura é uma escola que tem segurança.</p> <p>ALU23.1 – É um grupo de polícias que têm como função manter a escola segura e afastar os perigos da escola (...)</p> <p>ALU24.1 – A Escola Segura são polícias na escola.</p>
		<p style="text-align: center;">A1.3 Foco no Programa</p>	<p>ALU13.1 – A Escola Segura é um programa da P.S.P.</p> <p>ALU18.1 – A Escola Segura é um programa criado na tutela da GNR e PSP.</p>

A. Representação do Programa “Escola Segura” (continuação)	A.1 Actualmente (Actuais) (continuação)	A1.4 Foco nos agentes	<p>ALU2.1 – Na minha escola há dois polícias (...)</p> <p><i>ALR30.1 – (...) a escola segura são guardas que têm como principal papel a vigilância das escolas.</i></p> <p><i>ALR34.1 – A escola segura é um grupo de guardas que protege a escola.</i></p> <p><i>ALR35.1 – A Escola Segura é um grupo de guardas que defendem as escolas.</i></p> <p><i>ALR31.1 – A escola segura é constituída por muitos polícias.</i></p>
	A.2 No futuro (Futuras)	A2.1 Segurança	<p>ALU1.4 – (...) se fosse polícia mandava parar os carros para as crianças atravessarem as ruas.</p> <p>ALU.1.7 – Evitaria atropelamentos (...)</p> <p>ALU1.8 – (...) zelava pela segurança de todos.</p> <p>ALU4.6 – Se eu fosse um polícia ajudava as crianças a passar a passadeira e a mandar parar os carros, autocarros, camionetas etc.</p> <p>ALU5.5 – Se eu fosse polícia da Escola Segura eu tinha de prender pessoas, mandar parar carros, autocarros, jipes, etc.</p> <p>ALU10.3 – Se eu fosse um polícia fazia as mesmas coisas e muito mais como: estar sempre alerta para não acontecer nada, estar atenta para não acontecer roubos, estar a controlar o trânsito, etc.</p> <p>ALU12.6 – (...) se eu fosse um polícia da escola segura fazia tudo o que eles fazem, regulava o trânsito e protegia as crianças (...)</p> <p><i>ALR29.5 – Tentava manter as escolas o mais possível seguras.</i></p>
		A2.2 Crianças	<p><i>ALU1.5 – No meu dia-a-dia cuidava bem das crianças (...)</i></p> <p><i>ALU1.6 – (...) tornava a escola segura para que as crianças brincassem sem medos.</i></p> <p><i>ALU3.8 – Se eu fosse polícia da Escola Segura ajudaria muitas crianças e estaria sempre atenta a tudo.</i></p> <p><i>ALU6.7 – Se eu fosse polícia da Escola Segura fazia o mesmo que todos fazem (ajudam crianças).</i></p> <p><i>ALU7.4 – Se eu fosse um polícia era amigo de toda a gente.</i></p> <p><i>ALU19.6 – Se eu fosse polícia da Escola Segura seria simpática com todos os meninos e ajudava-os sempre.</i></p> <p><i>ALU24.3 – Se eu fosse polícia da Escola Segura eu ajudava os meninos.</i></p> <p><i>ALR26.3 – (...) tem de proteger as crianças.</i></p> <p><i>ALR26.4 – Se eu fosse guarda da Escola Segura eu ia às escolas uma vez por semana a fazia jogos com os meninos.</i></p>

<p style="text-align: center;">A. Representação do Programa “Escola Segura” (continuação)</p>	<p style="text-align: center;">A.2 No futuro (Futuras) (continuação)</p>	<p style="text-align: center;">A2.2 Crianças (continuação)</p>	<p><i>ALR39.3 – Eu faria com que todas as crianças dessa escola abrissem um sorriso e protegia-as para se sentirem bem.</i></p>
		<p style="text-align: center;">A2.3 Sensibilização de temas</p>	<p><i>ALR36.1 – Se eu fosse guarda da Escola Segura ia a todas as escolas ensinar as lições, que em todos os anos escolares os guardas da Escola Segura dão. (...) se calhar, iria fazer testes para verificar se todos ficaram a perceber a lição.</i> <i>ALR38.3 – Se eu fosse guarda da escola segura ia às outras escolas explicar às crianças o que significa escola segura.</i> <i>ALR40.4 – Se eu fosse guarda da Escola Segura ensinava aos meninos que devemos proteger o ambiente.</i></p>
		<p style="text-align: center;">A2.4 Comportamentos</p>	<p><i>ALR29.4 – Se eu fosse guarda tentava evitar zangas, assaltos e lutas.</i> <i>ALR32.2 – Se eu fosse guarda da escola segura eu ensinaria a não bater e a portarem-se bem nas aulas.</i> <i>ALR34.2 – Se eu fosse guarda eu ia às escolas ver se os meninos estavam bem ou se estavam a lutar.</i></p>
		<p style="text-align: center;">A2.5 Periodicidade / Presença</p>	<p><i>ALR26.2 – A Escola Segura tem de ir à escola mais vezes para ver as crianças.</i> <i>ALR26.4 – Se eu fosse guarda da Escola Segura eu ia às escolas uma vez por semana a fazia jogos com os meninos.</i> <i>ALR30.4 – Se eu fosse guarda da escola segura em primeiro lugar passava mais dias na vigilância das escolas.</i> <i>ALR31.2 – Se fosse guarda da escola segura passava todos os dias nas escolas da minha zona de trabalho.</i></p>
		<p style="text-align: center;">A2.6 Motivação pela profissão</p>	<p><i>ALU1.9 – Eu gostava de ser polícia.</i> <i>ALU14.3 – (...) ser polícia é muito difícil.</i> <i>ALU13.3 – Fazia o mesmo que eles fazem.</i> <i>ALR39.4 – Mesmo que não sejamos um guarda temos de proteger as escolas em perigo.</i></p>

B. Desenvolvimento do Programa	B.1 Importância	B1.1 Foco na prevenção rodoviária	<p>ALU4.2 – A importância do polícia na escola segura é que ele ajuda-nos a passar a passadeira etc.</p> <p>ALU6.2 – Esses polícias vão às escolas para proteger as crianças, atravessá-las nas passadeiras, defendê-las dos desconhecidos.</p> <p>ALU6.5 – (...) ajudam a ir em segurança para casa.</p> <p>ALU12.3 – (...) quando houver algum acidente, quer se um carro chocar com outro ou se uma criança cair e aleijar-se, ele ajuda.</p> <p>ALU25.3 – Os polícias são importantes nas escolas e nas ruas (...)</p> <p><i>ALR34.4 – Devemos atravessar a passadeira e cumprir as regras.</i></p> <p><i>ALR37.1 – Escola Segura ajuda os meninos a respeitar os sinais de trânsito.</i></p>
		B1.2 Foco na segurança	<p>ALU1.2 – Os polícias fazem tudo para a segurança das escolas (...)</p> <p>ALU1.3 – (...) mantêm as crianças seguras.</p> <p>ALU7.3 – A importância da Escola Segura é proteger-nos e não nos deixar ir com pessoas desconhecidas.</p> <p>ALU7.5 – Os polícias das escolas seguras são importantes nas vidas de todas as crianças.</p> <p>ALU11.1 – Numa sociedade em que nos encontramos em tempos difíceis, podemos orgulhar da escola segura.</p> <p>ALU13.2 – A importância da Escola Segura na vida das crianças é protegê-las.</p> <p>ALU18.4 – (...) também tem como missão denunciar casos de maus tratos a crianças.</p> <p>ALU24.2 – (...) o polícia da Escola Segura toma atenção às crianças.</p> <p><i>ALR29.3 – Eles são chamados quando há assaltos ou quando alguém se porta mal.</i></p> <p><i>ALR30.3 – (...) permitem dificultar assaltos, maus tratos (...)</i></p> <p><i>ALR33.1 – A Escola Segura vem quando precisamos (...) quando assaltam as escolas.</i></p> <p><i>ALR33.2 – A importância da Escola Segura é proteger as crianças.</i></p>
		B1.3 Foco na protecção do meio ambiente	<p><i>ALR40.2 – A importância do guarda da Escola Segura é ensinar aos meninos que não devemos partir os ramos às árvores, nem devemos fazer mal aos animais.</i></p>

B. Desenvolvimento do Programa (continuação)	B.1 Importância (continuação)	B1.4 Foco na resolução de problemas	ALU6.4 – (...) ajudam as crianças em qualquer coisa (...) ALU12.5 – (...) se tivermos algum problema vamos conversar com ele (...) ALU16.4 – Se elas um dia se sentirem mal o polícia socorre-as. ALU20.5 – Nos polícias da escola segura nós podemos confiar, para nos ajudarem sempre que temos um problema. <i>ALR29.2 – (...) ajuda-nos a resolver problemas e estamos mais seguros.</i> <i>ALR37.3 – (...) ajudam desde idosos a crianças.</i>
		ALU15.4 – A Escola Segura é importante para todos nós. <i>ALR27.2 – A Escola Segura é muito importante.</i> <i>ALR35.3 – Eu acho que quem inventou a Escola Segura fez muito bem.</i>	
	B.2 Procedimento / Actuação	B2.1 No recreio / exterior	ALU1.1 – Os polícias da Escola Segura param os carros para as crianças passarem. ALU2.5 – (...) eles ajudam-nos a passar na passadeira. ALU3.1 – Os polícias da Escola Segura garantem-nos a segurança na nossa escola (...) ALU3.2 – (...) ajudam em várias coisas (...) ALU3.3 – (...) protegem-nos das pessoas que nos querem fazer mal (...) ALU3.4 – mandam parar os carros para nós podermos passar (...) ALU3.6 – Os nossos polícias da Escola Segura ajudam-nos muito em várias coisas (...) ALU3.7 – (...) os polícias estão sempre à porta da nossa escola a ajudar muitas pessoas que ali estão. ALU4.3 – O polícia faz o trabalho dele (...) ALU6.6 – Na minha escola os polícias “da Escola Segura” mandam parar os carros para nós (crianças) passarmos e ajudam-nos em tudo o que é possível. ALU8.4 – (...) ajuda os carros a fazer as manobras (...) ALU9.2 – (...) vigiam a escola porque ainda assim pode entrar lá um ladrão para roubar os computadores. ALU9.3 – O polícia está sempre atento a cada criança que entra e sai da escola. ALU10.2 – O meu polícia da escola está sempre a ajudar, a mim e aos outros, a atravessar a estrada. ALU12.4 – Um dia uma amiga minha perdeu a carteira, o polícia encontrou-a e deu-

<p style="text-align: center;">B. Desenvolvimento do Programa (continuação)</p>	<p style="text-align: center;">B.2 Procedimento / Actuação (continuação)</p>	<p style="text-align: center;">B2.1 No recreio / exterior (continuação)</p>	<p>lhe a carteira (...) ALU19.4 – O polícia que está na minha escola manda parar os carros para eles nos deixarem passar. ALU20.2 – Eles ajudam-nos atravessar a passadeira (...) ALU20.3 – (...) param os carros para nós atravessarmos. ALU21.1 – (...) ajuda os meninos e meninas a ultrapassarem as estradas, a levá-los às suas residências e a organizar o trânsito. ALU23.2 – (...) ajudam as crianças a atravessar a estrada e a controlar as entradas e saídas. ALU25.1 – (...) ajuda os meninos a atravessar a estrada (...) ALU25.2 – (...) protege-nos quando brigamos (...) <i>ALR28.4 – Os guardas da escola segura vão para verem se há alguma pessoa estranha.</i> <i>ALR30.2 – (...) vigiam e impedem a entrada de estranhos (...)</i> <i>ALR39.2 – O guarda da Escola Segura costuma fazer-nos perguntas e certificar-se que nós estamos bem.</i></p>
		<p style="text-align: center;">B2.2 Na sala de aula / Sensibilização de temas</p>	<p>ALU18.3 – (...) através de parcerias o polícia da Escola Segura ensina-nos algumas coisas de prevenção rodoviária e cuidados que devemos ter quando somos abordados por estranhos. ALU20.4 – Ensinam-nos as regras de trânsito, os sinais, como atravessar as ruas e todos os perigos que nos podem acontecer no caminho de casa para a escola. <i>ALR28.3 – Os guardas da escola segura ensinam os meninos a serem bem-educados, para não baterem.</i> <i>ALR34.3 – Todos os anos os guardas vão à nossa escola e mostram-nos um filme a ensinar-nos o que nós devemos fazer e não devemos fazer.</i> <i>ALR35.2 – (...) é um programa muito bom porque os guardas ensinam a não poluir, a não roubar etc.</i> <i>ALR35.4 – Todos os anos dois guardas vão à minha escola ensinar coisas novas.</i> <i>ALR36.2 – O guarda da Escola Segura costuma mostrar-nos um filme sobre os cuidados na estrada.</i> <i>ALR38.2 – O guarda da escola segura vai à nossa escola ensinar coisas, para ficarmos a saber mais da escola segura.</i> <i>ALR40.3 – O guarda da Escola Segura costuma ensinar os meus colegas e a mim a proteger o ambiente.</i></p>

	<p>B.3 Periodicidade / Presença</p>	<p>ALUU8.1 – De manhã, quando chego à escola o polícia ajuda-me sempre a atravessar a rua e “dá-me mais cinco”.</p> <p>AL8.3 – À saída vejo-o ajudar as crianças a atravessar a rua e quando me vou embora o polícia da escola manda parar os carros para a minha mãe sair com o carro.</p> <p>ALU12.2 – Todos os dias quando vou para a escola está sempre lá um polícia que é o Sr. L ou o Sr. A. para regular o trânsito e ajudar as crianças a atravessar a passadeira (...)</p> <p>ALU15.1 – Na minha escola está sempre um polícia da Escola Segura a ajudar.</p> <p>ALU15.2 – Sempre que chego à minha escola está sempre um polícia no portão da minha escola a cumprimentar os alunos ou na estrada, a comandar o trânsito, para os alunos passarem na estrada com segurança.</p> <p>ALU16.1 – (...) de manhã quando vou para a escola está lá sempre um dos três polícias.</p> <p>ALU22.1 – Todos os dias de manhã quando nós vamos para a escola eles ajudam-nos a atravessar as passadeiras.</p> <p><i>ALR26.1 – A Escola Segura este ano só lá foi uma vez.</i></p> <p><i>ALR27.3 – Às vezes vão à minha escola ver se está tudo bem.</i></p>
	<p>B.4 Consequências da ausência</p>	<p>ALU4.4 – (...) ajuda as crianças e os adultos que podiam ser atropelados (...)</p> <p>ALU4.5 – (...) essa criança pode ficar sem andar, partir uma perna ou um braço...</p> <p>ALU5.2 – Quando as pessoas são atropeladas podem partir a cabeça, pernas e os braços ou ficarem cegos, surdos ou podem ficar sem falar.</p> <p>ALU5.3 – Quando as crianças vão para o recreio alguém nos pode levar, mas o polícia impede que nos levem.</p> <p>ALU9.4 – A passadeira está lá, mas as crianças nem sempre a vêem.</p> <p>ALU9.5 – Os carros são muitos e andam depressa e se não fosse o polícia eles esqueciam-se de parar.</p> <p>ALU10.1 – (...) sem os polícias as crianças não tinham ninguém para lhes salvar a vida, evitar desaparecimentos, etc.</p> <p>ALU25.5 – Se os polícias não existissem nós não tínhamos segurança.</p>
<p>C. Relação</p>	<p>C.1 Comunidade Educativa</p>	<p>ALU7.2 – Os polícias tornam-se nossos amigos e nós também somos amigos deles.</p> <p>ALU15.3 – Eu gosto destes polícias que se tornaram amigos de todos os alunos.</p> <p>ALU21.2 – (...) os polícias que trabalham na “Escola Segura” ficam contentes por ajudarem professores, alunos e funcionários.</p>

<p style="text-align: center;">C. Relação (continuação)</p>	<p style="text-align: center;">C.2 Boa Relação</p>	<p>ALU2.2 – Eu gosto muito deles (...) ALU2.3 – (...) eles são muito simpáticos. ALU2.4 – Eles são nossos amigos (...) ALU3.5 – (...) são nossos amigos. ALU5.4 – Os polícias são como se fossem os pais das crianças. ALU5.6 – Os polícias são nossos amigos. ALU6.3 – Os polícias são importantes na vida das crianças porque são amigos (...) ALU8.2 – Ele é muito brincalhão. ALU8.5 – É um polícia espectacular!!! ALU10.4 – Gosto muito do que a Escola Segura faz. ALU16.3 – Na vida das crianças os polícias têm muito valor. ALU19.3 – O polícia é muito, mas muito importante nas nossas vidas. ALU19.5 – Os polícias que estão na nossa escola são muitos amigos (...) são simpáticos, carinhosos (...) ALU20.1 – (...) eles são nossos amigos, brincam connosco. ALU22.2 – Eles brincam, connosco, gozam e são sempre muito simpáticos para nós. ALU21.3 – Eu gosto muito do programa "Escola Segura". ALU22.3 – Eu gosto muito deles porque eles são nossos amigos e divertidos. ALU25.4 – (...) os polícias são nossos amigos. ALR37.2 – <i>Escola Segura é que é (...)</i> ALR37.4 – <i>A Escola Segura é muito fixe.</i></p>
---	---	---