



Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Carla Patrícia de Carvalho Rodrigues

Diagnóstico do Meio Escolar nos concelhos de Vila Real e Ovar

Universidade Fernando Pessoa

Porto

2017



Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Carla Patrícia de Carvalho Rodrigues

Diagnóstico do Meio Escolar nos concelhos de Vila Real e Ovar

Universidade Fernando Pessoa

Porto

2017



Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Carla Patrícia de Carvalho Rodrigues

Diagnóstico do Meio Escolar nos concelhos de Vila Real e Ovar

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Justiça: Vítimas de Violência e Crime, sob orientação da Professora Doutora Sónia Caridade.

Resumo

A escola constitui-se como um meio privilegiado para a prevenção de problemas de desenvolvimento devido à importância que esta tem no processo de socialização das crianças e jovens. Como tal, para que seja possível perceber quais as práticas educativas que melhor se adaptam aos problemas vivenciados atualmente torna-se necessário avaliar sistematicamente a escola. Para que tal seja possível foi efetuado um estudo exploratório, com recurso ao método do inquérito por questionário, com uma amostra de 52 participantes, sendo estes agentes educativos, com idades compreendidas entre os 40 e os 64 anos ($M=52.62$; $DP=6.04$). Os entrevistados revelaram possuir uma perceção razoável no que concerne quer ao espaço físico escolar quer ao seu funcionamento. Apesar disto, os participantes descreveram a participação dos encarregados de educação como sendo fraca. Os agentes educativos identificaram ainda a existência de vários problemas de comportamento por parte dos alunos bem como um agravamento do mesmo nos últimos cinco anos. Como tal os participantes identificaram a necessidade da criação de uma equipa, constituída por profissionais de diferentes áreas, capazes de identificarem e intervirem nos diversos fatores de risco e nas múltiplas problemáticas encontradas nas escolas. Assim, é possível deduzir que é necessária a criação de planos de ação que contemplem as diferentes necessidades que cada escola possui com o objetivo de melhorar o funcionamento escolar e, conseqüentemente, os resultados escolares dos seus alunos.

Palavras-chave: Avaliação do meio escolar; escola; comportamentos problemáticos; agentes educativos.

Abstract

The school constitutes a privileged means to prevent development problems due to the importance it has in the process of socializing children and young people. As such, in order to understand what educational practices best fit the problems currently experienced, it is necessary to systematically evaluate the school. For this to be possible, an exploratory study was carried out using the questionnaire survey method, with a sample of 52 participants, being these educational agents, aged between 40 and 64 years (mean age 52.62). The interviewees revealed a reasonable perception regarding both the physical space and the functioning of the school. Despite this, the participants described the involvement of parents as being weak. The educational agents also identified the existence of several behavioural problems of the students as well as an escalation of the same in the last five years. As such, participants identified the need to create a team of professionals from different areas capable of identifying and intervening in the various risk factors and in the multiple problems encountered in schools. Thus, it is possible to deduce that it is necessary to create action plans that take into account the different needs that each school has, in order to improve the school functioning and, consequently, the school results of its students.

Key-Words: Evaluation of the school environment; school; Problematic behaviors; Educational Professionals.

Agradecimentos

Tenho de começar por agradecer aos meus pais pois sem eles nada disto seria possível. Devo-lhes o mundo por sempre terem acreditado em mim, por me deixarem perseguir os meus sonhos, mesmo que isso implicasse sacrifícios da parte deles e por nunca terem pedido nada em troca.

À minha família, por me ter transmitido valores e por ter estado sempre comigo quando precisei, por todo o apoio e o amor incondicional.

À Catarina, porque mesmo longe estive sempre aqui, nunca me deixaste baixar os braços e foste, sem dúvida, um grande apoio. Por todas as conversas, as visitas, os cafés, e por todos os momentos em que estiveste ao meu lado mesmo a 400 km de distância.

À Milay, a minha Milas, porque mesmo longe estive sempre disponível para me ouvir, independentemente da hora e do dia. Nestes últimos 4 anos foste sem duvida das melhores pessoas que a faculdade me trouxe. Obrigado por estares sempre aqui apesar da distância.

À Beatriz, à Daniela e à Cátia, por estes últimos dois anos, por todos os momentos que partilhamos ao longo deste percurso, pela partilha de dores e desvarios, pelas inúmeras reuniões de condomínio e por nunca nenhuma de vós ter abandonado o barco.

À Cláudia, por teres estado sempre lá quando precisei, por teres acreditado em mim mesmo quando eu não acreditava. Por estares comigo nos momentos bons e maus, por chorares e sorrires comigo e por me teres proporcionado alguns dos melhores momentos deste último ano.

À Maria por me teres mostrado a beleza da simplicidade, por me fazeres sorrir mesmo nos maus momentos, por nunca me teres abandonado em momento algum, pelas perguntas parvas, as noites longas e as memórias eternas.

À equipa da CPCJ, com quem trabalhei no último ano, não só pelos conhecimentos transmitidos, a força e a confiança, mas também por me fazerem gostar cada dia mais daquilo que faço, daquilo que escolhi para o meu futuro.

Por fim, à minha orientadora, a Professora Doutora Sónia Caridade, pelas infindáveis reuniões, perguntas e inseguranças e por sempre ter estado disponível quando precisei.

Índice

Introdução Geral	9
Capítulo I – Revisão de literatura	10
1.1. A importância da escola no processo de desenvolvimento humano	10
1.2. Desafios e dificuldades.....	12
1.3. A relação escola-família.....	16
1.4. A violência em contexto escolar	21
1.5. Comportamentos delinquentes	25
Capítulo II – Diagnóstico do meio escolar.....	32
2.1. Método	32
2.2. Participantes	33
2.3. Instrumento.....	34
2.4. Procedimentos	35
2.5. Apresentação dos resultados	36
2.5.1. Caracterização dos meios escolar e envolvente	36
2.5.2. Informação sobre a dinâmica de funcionamento interno/externo da escola	37
2.5.3. Informação sobre características / comportamento dos alunos da escola	42
3. Discussão dos resultados.....	46
4. Conclusão.....	50
Referências.....	52

Introdução Geral

O Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (2001, citado por Petrucci, Borsa, & Koller, 2016) propõe que o desenvolvimento do ser humano é um processo contínuo que vai sofrendo mudanças com a interação do mesmo com os diferentes ambientes ao qual é exposto. Assim, as crianças veem o seu processo de desenvolvimento alterado consoante as suas vivências.

Segundo Dayrell (2007), a socialização ocorre em todas as atividades do indivíduo, mesmo nas mais quotidianas, como nos intervalos da escola e nos tempos de lazer. Assim, este processo ocorre dentro das próprias instituições de ensino, constituindo a escola um espaço privilegiado no desenvolvimento e formação das crianças e jovens, na medida em que auxilia e influencia a identidade dos mesmos.

De forma a que as escolas se tornem sistemas eficazes no processo de socialização e desenvolvimento é necessário ter atenção as suas dificuldades e os seus recursos de forma a implementar medidas que vão de encontro às suas necessidades (Dayrell, 2007)

Considerando o referido anteriormente, a presente dissertação de mestrado teve como principal objetivo fornecer um contributo útil no que diz respeito ao fenómeno acima mencionado avaliando as características do espaço escolar e das dinâmicas do mesmo, entre outras características, de maneira a que possam ser formulados planos de intervenção específicos tendo em conta os recursos e necessidades das escolas.

Esta dissertação é constituída por uma introdução geral, seguida de dois capítulos com o objetivo de serem submetidos a publicação em revistas de especialidade de forma a contribuir para o conhecimento científico deste fenómeno no contexto português. O primeiro

capítulo consiste numa revisão da literatura associada ao fenómeno e estudos no contexto nacional e internacional. O segundo capítulo é referente ao estudo empírico que tem como objetivo o diagnóstico do meio escolar, recorrendo a uma metodologia quantitativa e realizando uma análise descritiva dos dados.

Capítulo I – Revisão de literatura

1.1. A importância da escola no processo de desenvolvimento humano

Vygotsky (1981, citado por Andrada, 2003), defende a ideia de que, no desenvolvimento do ser humano os outros têm um papel fundamental, sendo que, é através das interações com os outros indivíduos que construímos também significados e regras que nos permitem viver em sociedade. Assim, o que é ou não aceite socialmente não é apenas o significado pessoal que cada um lhe atribui, mas sim o significado que o grupo de pares lhe atribui.

Vários modelos teóricos têm vindo a ser propostos de forma a explicar como o desenvolvimento humano sofre alterações tendo em conta a interação do indivíduo com diferentes ambientes ao qual é exposto durante o seu desenvolvimento. Um destes modelos, proposto por Urie Bronfenbrenner denominado de Modelo Bioecológico, vem explicar como as diferentes vivências da criança podem alterar o seu desenvolvimento. O modelo bioecológico de Bronfenbrenner (2001, citado por Petrucci, Borsa, & Koller, 2016), diz-nos que o desenvolvimento humano é um processo contínuo e que se encontra exposto a mudanças, sendo que o mesmo ocorre ao longo da vida do indivíduo e ao longo de gerações.

A socialização é um processo que faz parte do desenvolvimento normativo de qualquer indivíduo, sendo que o mesmo pode ocorrer nas diversas atividades que fazemos ao longo do dia, quer seja no intervalo na escola, nos tempos de lazer no bairro ou na cidade. Sendo assim, o processo de socialização pode ocorrer também dentro das próprias instituições, nomeadamente a escola, sendo que esta se torna assim um ambiente onde os jovens são livres para recriarem um espaço onde podem expressar ativamente as suas ideias com os seus pares.

Estes espaços permitem que os jovens atendam às suas necessidades não só às suas necessidades de comunicação como também às suas necessidades afetivas o que vai assim permitir a construção da sua própria identidade (Dayrell, 2007).

Um ambiente de risco, independentemente de ser a família ou a escola, é sempre prejudicial para o normal desenvolvimento da criança/jovem, o que poderá desencadear problemas ao nível escolar, tal como o absentismo/abandono escolar. Do mesmo modo, um ambiente protegido é tanto favorável a um bom desempenho escolar como ao desenvolvimento de características que se encontram intrinsecamente associadas à resiliência, sendo que esta constitui um fator importante para ultrapassar o fracasso escolar. Podemos também constatar que para o aluno ser capaz de desenvolver características de resiliência é necessário que este disponha de um conjunto de fatores de proteção durante o seu desenvolvimento. No conjunto desses fatores, Carmo e Figueiredo (2015) destacam essencialmente as redes de apoio e proteção, mais especificamente a família e a escola. Posto isto, é fácil compreender que a escola e a família funcionam em co dependência não só no processo educativo, mas também no processo de proteção da criança/jovem durante o desenvolvimento físico, intelectual e emocional.

A escola é também um fator importante no que diz respeito ao desenvolvimento humano pois esta instituição permite a aquisição do saber culturalmente organizado, bem como a aquisição de conhecimentos de diversas áreas científicas distintas (Dessen & Polonia, 2007).

O papel da escola é vital na formação de cidadãos que sejam capazes de lidar com as rápidas mudanças que existem na sociedade atual. A educação tem o dever de preparar os jovens para os desafios que vão enfrentar ao longo da vida, ajudando-os a constituírem-se membros produtivos da sociedade (Lee, 2012). Não obstante, o sistema educativo apresenta algumas dificuldades no que concerne em atingir este objetivo, em parte, devido à falta de

estudos aprofundados que permitam perceber a relação escola-família-comunidade, bem como desenvolver parcerias entre as três (Frederico & Whiteside, 2016).

Outra variável importante para um normal desenvolvimento socio emocional da criança é o ambiente escolar a que os alunos se encontram expostos durante toda a sua vida acadêmica, sendo que o ambiente escolar não se refere apenas às experiências de socialização individuais, mas também aos próprios espaços físicos da escola (Zullig, Koopman, Patton, & Ubbes, 2010).

Se as escolas virem o estudante como uma criança e não apenas como mais um aluno, mais facilmente é reconhecida a família e a comunidade na qual a criança se insere, como sendo parceiros na educação e desenvolvimento da mesma, partilhando responsabilidades e trabalhando juntas para que a criança tenha acesso a melhores oportunidades no futuro (Epstein, 2012).

De forma a tornar as escolas sistemas mais eficazes de socialização, aprendizagem e desenvolvimento devemos ter em conta as suas dificuldades, necessidades e recursos disponíveis de forma a implantar medidas que vão de encontro às reais necessidades da população que as integra (Dayrell, 2007).

1.2. Desafios e dificuldades

A escola é tida como uma forte influência no que diz respeito à socialização e desenvolvimento individual, no entanto, cada vez mais é questionada a sua eficácia a este nível (Dayrell, 2007). Atualmente temos níveis preocupantes de absentismo e abandono escolar, o que nos faz questionar cada vez mais a eficácia do sistema de educação e das políticas que têm vindo a ser adotadas ao nível do sistema educativo.

É importante referir que o fracasso escolar não deve ser compreendido apenas como uma dificuldade exclusiva do aluno, mas sim como a falha da relação que o meio familiar e social

estabelece com a escola, resultando este do investimento que as próprias famílias fazem na educação dos jovens (Carmo & Figueiredo, 2015).

Apesar de atualmente o acesso à educação ser cada vez mais fácil, existem cada vez mais obstáculos tendo em conta o aumento da população estudantil e dos recursos disponíveis. Em primeiro observa-se um aumento de retenções, clara consequência do aumento do ensino obrigatório, em segundo tanto os estilos parentais como o contexto socioeconómico são mais diversificados. Pode-se também acrescentar que se verifica uma necessidade do melhoramento dos recursos físicos das escolas, bem como da preparação dos professores e dos profissionais de educação para lidarem com uma maior variedade de problemas, quer sociais quer académicos, que possam encontrar no contexto escolar (Fonseca, Moleiro, & Sales, 2009).

O que se verifica atualmente é que a escola, devido às transformações ideológicas e políticas que vai sofrendo, se passou a preocupar menos com o aluno que seria considerado ideal passando a preocupar-se mais com o aluno real. Tendo em conta esta mudança, o aluno real naturalmente exhibe um conjunto de comportamentos menos adequados ao contexto escolar que até aqui eram camuflados ou não lhes era dada a devida importância pela instituição escolar e pelos seus representantes. Esta nova condição do aluno nem sempre é fácil, temos de ter conta que, apesar da relação professor-aluno ser muito mais democrática, continuamos perante uma relação de desigualdade uma vez que o aluno continua ainda assim a ter menos direito e poder (Chaves, 2015). Além disso, a falta de um modelo predefinido do que é ser um aluno leva a que, conseqüentemente, o aluno tenha de descobrir qual o seu lugar no sistema de ensino. Se a realidade até aqui apresentada é manifestamente incomoda temos ainda de ter em conta que hoje em dia existe um acréscimo do nível de educação médio do indivíduo, o que levou, conseqüentemente, a uma desvalorização de um maior nível de habilitações literárias. Este facto leva a uma visível desmotivação dos jovens em continuar

inserido no sistema de ensino formal, reforçando o absentismo ou mesmo o abandono escolar e, por outro lado, leva a que os jovens que permaneçam no sistema escolar tenham um investimento muito maior para que possam melhorar as suas possibilidades de empregabilidade (Chaves, 2015).

Quando falamos de jovens em conflito com a lei a escola tem um trabalho acrescido, pois estes comportamentos levam a escola a adotar medidas disciplinares cada vez mais severas o que, por sua vez, vai motivar a perda de interesse e promover o absentismo escolar. Concomitantemente, os professores não recebem formação ou incentivos para lidarem com este tipo de jovens, sendo que estes jovens são muitas vezes expulsos das escolas devido à incapacidade das mesmas em lidar com os comportamentos problemáticos que estes apresentam (Gallo & Williams, 2008).

Contudo, o problema que se vive atualmente em torno do fracasso escolar não se pode atribuir apenas ao jovem ou à escola, mas sim a um conjunto de fatores e de processos de socialização que se encontram em constante mudança na sociedade ocidental (Dayrell, 2007). Tal como sustentam Carmo e Figueiredo (2015), as dificuldades que o aluno apresenta na escola estão relacionadas com os diferentes ambientes em que o aluno se insere, seja a escola, a família ou o contexto socio económico, os quais poderão propiciar o aparecimento de comportamentos inadequados como por exemplo o baixo rendimento escolar.

Tendo em conta que a escola se relaciona intrinsecamente com o contexto sócio-económico-político que se vive atualmente esta vai, naturalmente, ao encontro de objetivos e interesses de grupos sociais economicamente distintos, isto é, as estratégias adotadas numa escola em particular não irão ao encontro das necessidades reais da sua população, mas serão sim orientados pelas políticas em vigor (Nunes, 2000).

É ainda importante que os projetos e as medidas implementadas tenham também em linha de conta o contexto cultural onde estas se inserem. Só desta forma será possível evitar

que sejam implementados modelos que foram desenhados para outros contextos, mas que não se adequem às necessidades daquele, ou seja, cada escola tem de ser previamente avaliada de modo a serem propostas medidas que se adequem às necessidades da sua população (Caridade, Nunes, & Sani, 2015). As medidas devem passar pelo desenvolvimento da relação escola-família, bem como apostar em estudos académicos sobre esta relação que se mostra tão importante no sucesso académico dos jovens. Desta forma, poderão ser implementados programas educacionais de intervenção/prevenção, bem como o melhoramento das políticas educacionais (Dessen & Polonia, 2007).

A saída de crianças e jovens da escola não deve ser considerada apenas como abandono escolar e, conseqüentemente, o fracasso do sistema escolar. Pelo contrário, e como afirma, Gequelin e Carvalho (2007) o abandono escolar deve ser tido como um fracasso a nível social e político, requerendo mudanças a este nível.

Pese embora as diferentes vicissitudes e handicaps associados ao contexto escolar, importa não esquecer que nem todos os problemas comportamentais dos alunos tem origem no seio escolar, constituindo, não raras vezes, um sintoma de um contexto familiar muitas vezes problemático e disfuncional (Ehrensaft & Cohen, 2012). Tal justifica, desde logo, que estas duas instituições devam sempre funcionar de forma articulada/concertada, promovendo ou inibindo o desenvolvimento normal do jovem.

Sabe-se que as experiências negativas que a criança vivencia na infância, os estilos parentais desadequados, as fracas experiências a nível escolar, o absentismo entre outros problemas a nível do desenvolvimento são barreiras para que a criança ou o jovem tenha um bom aproveitamento escolar (Royal Children's Hospital, Centre for Community Child Health, 2006; Sheldon, 2007).

A importância que a família e a escola apresentam no que diz respeito ao desenvolvimento da criança ou jovem está bastante consolidada devido aos estudos efetuados

nas diversas áreas (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010), no entanto, é importante que sejam implementadas medidas que venham a melhorar esta relação, não apenas quando o aluno apresenta sucesso escolar, mas mais importante, quando estamos perante um caso de insucesso escolar. Só desta forma, será possível as duas instituições traçarem estratégias precisas de forma a melhorarem o desempenho do aluno (Carmo & Figueiredo, 2015). Tendo por base este preceito, passaremos a analisar como a relação escola- família tem sido estabelecida.

1.3. A relação escola-família

Como já referido oportunamente, a escola e a família são, por excelência, consideradas os dois principais alicerces da educação das sociedades contemporâneas (Almeida, 2005).

A família tem sido considerada pela sociedade como a principal fonte de sucesso ou de insucesso escolar (Carvalho, 2000). Segundo Lopes (1999/2002, citado por Dessen & Polonia, 2007), a família apenas é capaz de educar se o fizer em colaboração com a escola e vice-versa.

A família, como o primeiro meio de socialização e de aprendizagem comportamental no ser humano, influencia também a visão que o jovem tem da escola dependendo da significação que a própria família tem da mesma (Dessen & Polonia, 2007).

A família reforça a importância da escola e das atividades escolares, o que fortalece as capacidades do aluno e o sentimento de sucesso que o jovem adquire através da realização de tarefas diretamente ligadas à escola. Por sua vez, as comunidades, constituídas essencialmente por pais focados e orientados a trabalhar num objetivo comum, trabalham no sentido de criarem oportunidades e programas que reforcem e reconheçam a importância da escola (Epstein, 2012). Enquanto isto, a escola tem como papel a estimulação e desenvolvimento de uma perspectiva mais ampliada do conhecimento científico (Dessen & Polonia, 2007).

A família é considerada um meio de educação primária dado que esta tem como papel orientar para a aprendizagem de comportamentos adequados culturalmente, sendo que aqui os familiares têm a responsabilidade de agir como modelos para as crianças (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010).

Concomitantemente, a adolescência caracteriza-se como um período de difícil transição no qual pode acontecer uma reafirmação dos comportamentos transmitidos pela família ou, pelo contrário, um completo afastamento dos mesmos, isto é, nesta fase os adolescentes reproduzem os comportamentos que observaram até então no meio familiar ou, por oposto, afastam-se do sistema de crenças e valores instituído pela família. Existem diferentes atores que influenciam as decisões e atitudes dos adolescentes, tais como amigos, professores, famílias, meios de comunicação social, entre outros, assim, se o aluno estiver inserido numa cultura de violência ou que legitime a mesma, é mais provável que eles venham a reproduzir estes comportamentos. Deste modo, é possível afirmar que os contextos e os atores supramencionados são causadores da violência no contexto escolar (Jiménez & Trejo, 2014).

Um estudo efetuado por Becker e Kassouf (2016) afirma que é quase quatro vezes mais provável que o diretor de uma escola denuncie uma agressão física levada a cabo por um aluno quando existe na mesma um historial de pelo menos uma agressão física perpetrada por um professor. Tal situação parece estar associada ao facto de os jovens considerarem o professor como um exemplo, assimilando os comportamentos que o mesmo apresenta e, conseqüentemente, reproduzindo-os como sendo aceitáveis.

Segundo o estudo efetuado por Gallo e Williams (2008), os jovens com níveis educacionais mais baixos vivem, geralmente, em famílias monoparentais. Esta estrutura familiar está tipicamente associada a um nível de stress maior no progenitor e, conseguinte, nos filhos, devido tanto a um poder económico menor como a uma menor rede de apoio, ou ainda pelo resultado da violência que se estabelece devido às relações violentas entre os

parceiros e os filhos. Assim, os autores ressaltam que, aparentemente, o facto de o jovem ter convivência com ambos os progenitores pode aumentar o seu nível de escolaridade.

De acordo com Lucero, Barrett e Jensen (2015) o stress que os progenitores sofrem é também um fator de risco no que se refere à delinquência juvenil, isto é, de acordo com os autores, crianças cujos progenitores se sintam exacerbados com o seu papel e tarefas enquanto pais, são mais suscetíveis a envolverem-se em atos delinquentes. De igual forma, Gequelin e Carvalho (2007) afirmam que as famílias menos favorecidas por norma apresentam um menor investimento nas relações afetivas bem como dedicam menos tempo ao lazer, educação, cultura e política, uma vez que estas têm de utilizar os seus recursos disponíveis na luta pela sobrevivência. Este cenário é visivelmente a consequência do panorama que se vive no século XXI em que a maioria da população tem poucos recursos e vive em exclusão com fracos cuidados de saúde, educação e emprego.

Tavares e Pietrobom (2016) observaram no seu estudo que a violência se encontra intrinsecamente ligada às desigualdades quer económicas quer sociais. Além disso, os grupos de pares heterogéneos, ou seja, que partilham os mesmos valores e ideais, reforçam a violência uma vez que esta pode ser vista para além do ato em si, mas como um comportamento de autoafirmação ou mesmo de pressão dos pares para o jovem se sentir como um membro pertencente a um determinado grupo de pares.

A própria escola poderá ser também um caminho para novas formas de socialização que, ainda assim, promovem a desigualdade no processo de escolarização. Enquanto impõe aos seus alunos uma lógica homogénea, de forma a integrar nos jovens os princípios da vida em sociedade, instala da mesma forma um processo de exclusão social pela não aceitação de certos alunos tendo em conta o seu perfil. Para além disto, a diminuição da desigualdade por meio do mérito acaba por ter um efeito contrário, sendo uma alavanca para uma desigualdade

social ainda maior, na medida em que o sistema de avaliação adotado pelo sistema escolar favorece a criação de desigualdades sociais (Chaves, 2015).

Em contrapartida Campbell, Pungello e Millher-Johnson (2002) apontam o ambiente familiar que oferece suporte às necessidades desenvolvimentais da criança como um fator protetor, sendo que a criança será capaz de mais facilmente se adaptar a novos contextos, apresentando altos níveis de competências sociais e baixos níveis de problemas de comportamento.

É possível estudar isoladamente os efeitos que a família e a escola têm no que diz respeito ao desenvolvimento das crianças e jovens, no entanto, uma vez que ambas têm funções no que concerne à socialização e educação, estes devem ser estudados em conjunto para melhor se compreender o desenvolvimento humano (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010).

A escola é tida como o contexto, tal como a família, de desenvolvimento da criança uma vez que esta o frequenta regularmente. A escola é também um espaço onde ocorre o convívio social e são criadas as primeiras interações sociais com professores e pares (Pianta, Nimetz, & Bennett, 1997).

Segundo Maldonado-Carreño e Votruba-Drzal (2011) o relacionamento que a criança desenvolve com o professor influencia o seu normal desenvolvimento socio emocional, assim, quando este relacionamento é positivo, de acordo com o estudo efetuado pelos autores, observa-se uma melhoria no desempenho escolar bem como a redução de problemas de comportamento.

A escola e a família são assim os dois meios de socialização e desenvolvimento humano privilegiados, sendo que ambos são responsáveis pela transmissão de valores culturais formando e modificando as formas de funcionamento de encontro às expectativas dos diferentes contextos. Assim, estes dois meios de desenvolvimento, são capazes de

desencadear ou inibir o crescimento físico, intelectual, emocional e social do indivíduo (Dessen & Polonia, 2007).

Assim, a diferença entre a escola e a família será de que a primeira tem a função de transmitir conhecimentos contruídos socialmente ao longo da história, de ampliar o convívio social e de legitimar a ordem social, enquanto que a segunda tem como funções promover a socialização bem como transmitir valores e padrões comportamentais, atitudes e valores aceites na sociedade (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010).

Segundo Sheldon (2007), as associações entre a escola, a família e a comunidade ajudam a um melhor rendimento escolar por parte das crianças e jovens, diminui o abandono escolar bem como reduz a probabilidade de o estudante apresentar consumos de tabaco, álcool ou de substâncias ilícitas. Sendo assim, o autor ressalva que a escola deveria incorporar no seu contexto, programas que aumentassem a coesão entre estes três sistemas de forma a promover uma melhor educação. No entanto, a prevenção de comportamentos delinquentes deve ser feita por excelência no meio familiar, o mais precocemente possível, uma vez que os comportamentos adotados pelo jovem são, muitas vezes, consequência do meio familiar (Gequelin, & Carvalho, 2007).

A participação da família nas atividades escolares está também associada a uma diminuição dos níveis de violência que os jovens exercessem, assim, quando a criança ou jovem percebe uma boa relação da escola com a família tende a afastar-se de atos violentos (Tavares & Pietrobon, 2016).

É importante que a escola reconheça a importância desta relação escola-família e, mais especificamente, a importância dos pais no projeto escolar dos seus filhos. Neste caso o papel da escola passa essencialmente pelo auxílio às famílias para que estas possam exercer o seu papel (Dessen & Polonia, 2007), no entanto, o que se tem verificado é que, de forma geral, a relação escola-família é marcada por constantes culpabilizações mútuas, existindo uma

ausência de percepção da responsabilização de todos os envolvidos. Posto isto, considera-se que a relação entre estas duas instituições, escola e família, tem sido pouco harmoniosa, vinculada a problemas relacionados com o aluno, não existindo por isso espaço para uma parceria que permita que o sucesso dos alunos possa emergir. Por consequência a postura, quer da escola quer da família, tem vindo a ser caracterizada como defensiva e acusativa (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010).

A escola é cada vez mais aberta, sendo assim permeável às influências sociais e influenciado por sua vez o meio que a envolve (Nunes, Caridade, & Sani, 2015), podendo-se observar um aumento das situações de violência no meio escolar (Dayrell, 2007).

1.4. A violência em contexto escolar

Assiste-se atualmente a uma maior consciencialização da violência no meio escolar e do seu aumento nos últimos 10 anos, sendo que hoje em dia esta temática faz já parte das agendas políticas e é amplamente debatida pelos meios de comunicação social (Carvalhosa, Lima, & Matos, 2001).

A violência em contexto escolar é um problema social e engloba comportamentos agressivos tais como os conflitos interpessoais, danos contra o património e outros atos criminosos, sendo que geralmente abarca consequências negativas sobre o rendimento escolar dos alunos (Becker & Kassouf, 2016).

Este é um fenómeno complexo existindo ainda a necessidade de se desenvolverem mais estudos no sentido de identificar e caracterizar este conceito de modo a serem compreendidas todas as experiências e atores que compõem esta problemática (Fonseca, Moleiro & Sales, 2009). A prevenção deste fenómeno só se torna possível se existir uma maior compreensão do mesmo, como se manifesta, o que causa e qual o seu impacto (Kappel, Gontijo, Medeiros, & Lima, 2015).

Pelo facto de se caracterizar como um fenómeno complexo e dinâmico, a violência escolar exige a atenção não só dos profissionais da educação, mas requer a constituição de equipas multidisciplinares que atuem de forma unida de forma a prevenir/combater a violência escolar. Kappel et al. (2015) reforçam a necessidade da criação destas equipas, afirmando ainda que existe um grande potencial positivo em existir a intervenção de profissionais de saúde no sistema escolar. Só assim poderemos restabelecer a confiança dos alunos no sistema de ensino e contruir um ambiente de solidariedade e crescimento.

Quando falamos de violência em contexto escolar convém fazer uma diferenciação de conceitos no que diz respeito à violência na escola, a violência à escola e à violência da escola. A primeira, a violência na escola, é aquela que se verifica dentro do espaço escolar, mas não se encontra ligada às atividades da própria instituição. A violência à escola é aquela que se encontra ligada às atividades escolares, ou seja, as ações praticadas que visam a instituição e/ou aqueles que a representam. A violência da escola é praticada pela própria instituição e refere-se à forma como as instituições tratam o jovem (Gontijo, Julião, Kappel, & Farinelli, 2013).

Tendo em consideração o estudo efetuado por Kappel, Gontijo, Medeiros e Lima (2015), os agentes educativos consideram que a violência na escola e a violência à escola são os fatores que assumem uma maior relevância. Além disso os autores constataam também que os agentes educativos, bem como os alunos, relatam que a violência à escola assume uma maior importância principalmente no que concerne à violência contra os professores (sendo esta maioritariamente verbal).

No mesmo estudo, os alunos identificaram o grupo de pares e a disputa de poder como os principais fatores promotores da violência escolar. Os agentes educativos identificaram a fraca participação da família na vida escolar dos alunos, a própria personalidade de cada um, as relações afetivas que estes estabelecem, o contexto familiar, as transformações do próprio

sistema e as limitadas condições de trabalho dos funcionários como as os fatores desencadeadores da violência (Kappel, Gontijo, Medeiros, & Lima, 2015).

Becker e Kassouf (2016) mostram que existe hoje em dia uma banalização dos crimes contra o património vendo os mesmos como algo sem importância, no entanto, os próprios autores ressaltam que são estes comportamentos menores que podem levar a comportamentos mais graves como crimes contra as pessoas, pelo que devem ser monitorizados desde cedo. Gontijo et al. (2013), num estudo sobre a violência na escola chama a atenção para o facto de existir uma extrema necessidade de se desenvolverem estratégias que combatam exatamente a banalização da violência no contexto escolar, apontando ainda a necessidade de parcerias entre as várias instituições, nomeadamente os serviços de saúde, de forma a tornar o ensino mais eficaz e harmonioso.

Segundo Fonseca, Moleiro e Sales (2009), a violência na escola pode ser associada a: i) fatores individuais tais como o sexo, a idade, realização escolar, discrepância de idade com o ano frequentado, consumo de álcool e drogas, queixas a nível da saúde, satisfação geral, expectativas quanto ao futuro, lesões, e por fim recurso a armas; ii) fatores familiares: suporte familiar e o seu funcionamento; iii) grupo de pares: número de amigos, suporte dos pares fora da escola, rejeição e pares com atitudes que legitimam a violência; iv) fatores escolares: suporte dos professores e perceção do mesmo e funcionamento escolar; e por fim v) fatores políticos e sociais: país, região e estatuto socio económico.

Tavares e Pietrobon (2016), verificaram no seu estudo que a relação aluno-professor parece ser uma variável que influencia positivamente a prevenção ou inibição da violência, isto é, quanto mais próxima for a relação do professor com o aluno mais provável será este vir a assumir um comportamento socialmente aceite. Estes autores afirmam mesmo que a interação do professor com os alunos bem como a participação dos pais na vida escolar dos

filhos se manifesta como um fator que ajuda na redução dos casos de violência escolar, nomeadamente nos atos em que os estudantes surgem como ofensores.

Gallo e Williams (2008), num estudo que visa verificar se a escola atua como fator de proteção da violência, verificaram que os jovens que se encontram formalmente inseridos no sistema de ensino têm menor probabilidade de vir a apresentar comportamentos violentos com recurso a armas do que os que não se encontram no sistema de ensino formal.

Segundo Jacob e Lefgren (2003) existem pelo menos três formas de a escola influenciar a delinquência juvenil a curto prazo. A primeira diz respeito ao facto de que a escola tem um “efeito incapacitante”, ou seja, ao manter os jovens ocupados com atividades estruturadas e monitorizadas afasta-os de contextos desviantes. Por outro lado, a escola concentra, geograficamente, um grande número de jovens, aumentando assim o número de interações que os jovens têm diariamente. Se tivermos em conta que a violência escolar deriva, em parte, destas interações, podemos esperar que a escola seja parcialmente responsável pelo aumento da criminalidade juvenil, tendo sempre em conta que a violência escolar não necessita de ocorrer no espaço físico escolar. Por fim a escola atua como um facilitador na coordenação do crime entre os jovens, ou seja, o fato de os jovens se encontrarem todos no mesmo espaço escolar facilita o planeamento dos crimes. Os autores denominam assim este fenómeno de “efeito concentração” (Jacob & Lefgren, 2003).

Os resultados do estudo efetuado por Jacob e Lefgren (2003), demonstram ainda que, no dia em que os jovens frequentaram a escola o número de crimes contra a propriedade diminuiu, em contrapartida nesses mesmos dias o número de crimes violentos aumentou. No entanto, os autores ressaltam que o próprio “efeito concentração” pode auxiliar na redução dos comportamentos violentos desde que a escola seja capaz de fornecer bons exemplos de conduta aos seus alunos, através de punições e incentivos à redução dos mesmos.

A violência que uma criança ou jovem sofre exerce um impacto violento sobre a mesma sendo que as suas consequências se podem vir a revelar tardiamente nas suas habilidades socio emocionais. É importante destacar que o impacto da violência escolar é ainda mais preocupante uma vez que esta normalmente é sentida com maior peso em estudantes que têm maiores desvantagens socioeconómicas. No entanto, uma vez que a literatura sobre os fatores associados a este tipo de violência é escassa existe uma dificuldade, mesmo por parte das políticas adotadas pelas escolas, em implementar medidas que levem à sua redução/prevenção (Tavares & Pietrobom, 2016).

Apesar deste crescente interesse na temática da violência escolar não existe consenso na comunidade científica no que concerne à sua definição. A violência em contexto escolar engloba um grande conjunto de comportamentos tais como a agressão, bullying, intimidação, ofensas à integridade física, ameaças, roubo e vandalismo. Estes comportamentos podem ter lugar fora ou dentro da escola ou entre diferentes atores do sistema escolar. Além disto, a posse de armas e o abuso de substâncias são também considerados comportamentos de risco, podendo ainda assumir um estilo de vida desviante (Fonseca, Moleiro, & Sales, 2009).

1.5. Comportamentos delinquentes

A delinquência é um construto legal que engloba todos os comportamentos que infrinjam a lei tais como, posse de armas, vandalismo, crimes contra a propriedade, ofensas à integridade física, posse ou consumo de drogas, ofensas sexuais, entre outros (Fonseca et al., 2009).

No contexto português a delinquência juvenil tem-se tornado um grave problema cujas consequências têm vindo a preocupar os investigadores. Segundo Sanches e Gouveia-Pereira (2010), o fenómeno terá apenas tendência a aumentar uma vez que as dificuldades económicas, o aumento do desemprego e da pobreza que se vive atualmente no país tem

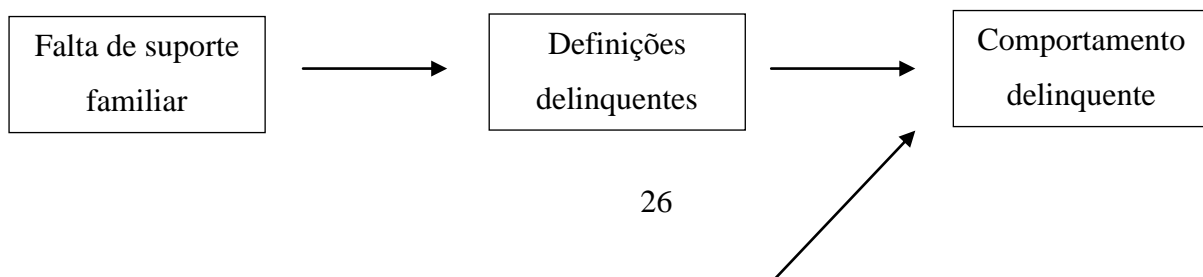
vindo a aumentar o risco da exclusão social e de comportamentos desviantes por parte dos adolescentes.

A delinquência juvenil surge associada a graves e complexas consequências ao nível social que têm sido foco de atenção por parte das diversas Ciências Sociais e Humanas. Assiste-se atualmente a um crescente número de transgressões levadas a cabo por jovens que constituem um grave problema social e que têm mostrado uma tendência para aumentar quer na sua frequência quer na sua intensidade (Benavente, 2002).

Segundo Hirschi (1969, 1973, citado por Pasquali, Pinheiro, & Lima, s. d.) o comportamento delincente é produto das interações familiares a que os jovens se encontram sujeitos, assim, o fraco suporte familiar leva a definições que favorecem a violação da lei o que se traduz num baixo nível de conformidade com as normas sociais. Estas definições que favorecem a violação da lei podem resultar em comportamentos delinquentes ou em associações delinquentes, assim, os comportamentos delinquentes são a causa das associações delinquentes.

Ainda segundo o mesmo autor, os jovens que apresentam altos níveis de conformidade com as normas sociais têm menor probabilidade de apresentarem comportamentos delinquentes, sendo que as associações delinquentes são a causa do comportamento delincente entre jovens com os mesmos níveis de conformidade. Todavia, rapazes com níveis altos de conformidade com as normas sociais, mesmo que apresentem associações delinquentes têm menor probabilidade de apresentarem comportamentos delinquentes.

Figura 1: Modelo de Hirschi





Associações
delinquentes

Fonte: Pasquali, Pinheiro & Lima (s.d.)

Na mesma linha de pensamento, Lucero, Barrett e Jensen (2015) afirmam que o stress parental e o sentimento de pertença na escola são preditores de delinquência juvenil, assim sendo, os autores destacam a importância destes resultados para se trabalhar a prevenção e a intervenção neste tipo de comportamentos.

Emler e Reicher (2005, citados por Sanches & Gouveia-Pereira, 2010) defendem que uma vez que os adolescentes começam a perceber as instituições escolares como parciais e como não sendo estas capazes ou eficientes no que diz respeito à defesa dos seus interesses começam a sentir-se excluídos e alienados o que, por sua vez, facilita o surgimento de comportamentos delinquentes. Para além disto, Sanches, Gouveia-Pereira e Carugati (2012) sugerem que as percepções de justiça relativamente aos professores estão negativamente associadas ao envolvimento em comportamentos desviantes por parte dos adolescentes.

Os comportamentos delinquentes podem ainda ser estimulados ou inibidos conforme o ambiente e as interações familiares, bem como as estratégias parentais utilizadas com a criança ou jovem. Assim, o processo educativo a que estes estão sujeitos influencia por sua vez o desencadeamento ou não de tais comportamentos (Carvalho & Gomide, 2005).

Segundo Aguilar, Sroufe, Egeland e Carlson (2000, citados por Benavente, 2002), a transgressão pode também ser considerada como parte necessária e indispensável no desenvolvimento do adolescente, bem como no processo de aquisição de novas formas de socialização. Assim, a transgressão pode ser uma forma de encontrar novas estratégias de

resolução e conflitos procurando a adaptação do jovem a situações adversas, bem como uma tentativa de expressar a sua autonomia.

Também Benavente (2002) considera a delinquência juvenil como uma estratégia de socialização do jovem que é muitas vezes vítima do meio familiar, do sistema escolar e da situação sociocultural em que o mesmo se encontra. A autora destaca a importância da contextualização dos comportamentos de forma a evitar a estigmatização do jovem, importando por isso entender a gênese desses mesmos comportamentos segundo a perspectiva do jovem, pois só assim será possível perceber se o comportamento do jovem é adaptativo ou desajustado.

Para Gequelin e Carvalho (2007) é evidente que o ambiente escolar contribui para o risco de comportamentos antissociais pelo que a escola deve saber reconhecer estes comportamentos e adequar as suas estruturas e funcionamento para uma identificação precoce das crianças em risco. Para tal a escola precisa de alterar o seu olhar sobre estes jovens uma vez que esta se constitui como um contexto privilegiado para a intervenção e prevenção deste tipo de comportamentos.

Segundo o estudo efetuado por Sanches e Gouveia-Pereira (2010), quanto mais os adolescentes vêem os seus professores como justos nas suas decisões e na qualidade das relações que estabelecem, mais estes avaliam positivamente a autoridade das instituições. Assim a qualidade da relação do jovem com as autoridades institucionais será maior, o que pode levar a uma menor probabilidade de envolvimento em comportamentos desviantes.

Em suma, Dayrell (2007) mostra-nos que a socialização é uma parte essencial no desenvolvimento do ser humano, sendo que esta pode ocorrer nos mais variados espaços, incluindo as instituições de ensino. Um ambiente, escolar ou familiar, em que a criança esteja em risco é prejudicial para o seu desenvolvimento o que pode levar a problemas de desempenho escolar. Segundo Carmo e Figueiredo (2015), tal só poderá ser ultrapassado se

existirem certos fatores de proteção, tais como: redes de apoio e proteção, sendo estas a escola e a família.

O papel da escola consiste essencialmente na formação de cidadãos produtivos e capazes de lidar com as mudanças da sociedade, sendo que os deve preparar para os desafios vindouros (Lee, 2012). No entanto, Frederico e Whiteside (2016), destacam as dificuldades que as escolas possuem devido à lacuna que existe nos estudos que permitam perceber aprofundadamente a relação que a escola tem com a família e a comunidade, sendo que assim se torna difícil estabelecer parcerias eficazes entre as três.

Zulling et al. (2010) destacam a importância que quer o ambiente escolar, quer as experiências de socialização lá vividas quer os espaços físicos em si, é um fator importante para o bom desenvolvimento da criança ou jovem.

Carmo e Figueiredo (2015) afirmam ainda que o fracasso escolar não pode ser visto como a dificuldade do aluno, mas como uma falha da relação do meio familiar com o meio escolar, e ainda pelo investimento que as famílias têm na educação do jovem. Segundo Tavares e Pietrobon (2016), a participação que a família tem nas atividades escolares está diretamente interligada aos níveis de violência exercida pelos alunos, assim a criança tende a afastar-se de atos violentos quando percebe uma boa relação entre a escola e a família.

Verifica-se que atualmente é mais fácil aceder ao sistema de ensino, no entanto, esta facilidade de acesso trouxe algumas consequências como o aumento do número de retenções e uma maior diversificação de contextos socio económicos e estilos parentais. Assim, Fonseca et al. (2009) destaca a necessidade do melhoramento dos recursos físicos das escolas bem como um investimento na preparação dos profissionais de ensino para lidarem com uma maior diversidade de problemas no seio escolar. Isto porque, segundo Gallo e Williams (2008) a escola tem um trabalho acrescido no que toca a lidar em jovens em conflito com a

lei o que, em concomitância com a falta de formação dos agentes educativos para lidar com este tipo de situações, leva a que estes jovens sejam muitas vezes expulsos.

Não obstante, o fracasso escolar não pode ser atribuído apenas ao jovem ou à escola, mas sim a um conjunto de fatores e de processos que se encontram em constante mudança na sociedade (Dayrell, 2007). Assim, segundo Carmo e Figueiredo (2015), as dificuldades do aluno estão intrinsecamente ligadas ao ambiente, quer escolar quer familiar ou socio económico, onde o mesmo se insere, que são capazes de propiciar ou inibir comportamentos inadequados.

Assim, e dada a importância que a escola e a família aparentam ter no desenvolvimento da criança e conseqüentemente no seu rendimento escolar, Dessen e Polonia (2007) e Carmo e Figueiredo (2015), alertam para a necessidade de medidas que passem pelo desenvolvimento desta relação bem como de estudos académicos que percebam os fatores envolvidos nesta relação. Só assim será possível implementar-se programas educacionais de intervenção ou prevenção bem como o melhoramento das políticas educacionais.

Quando falamos do contexto escolar é pertinente falar da violência que ocorre em contexto escolar. Segundo Becker e Kassouf (2016) a violência escolar é um problema social que abarca comportamentos agressivos, conflitos interpessoais, danos contra o património e outros atos criminosos que, geralmente, resultam em conseqüências negativas sobre o rendimento escolar.

Como vimos a violência escolar é um fenómeno complexo pelo que Kappel et al. (2015) reforçam a necessidade da criação de equipas multidisciplinares para combater este fenómeno apontando grande potencial positivo destes profissionais no sistema de ensino.

Gontijo et al. (2013) reforçam a banalização deste fenómeno, afirmando que é necessário o seu combate de forma a serem desenvolvidas estratégias que combatam esta banalização

bem como a formação de parcerias entre as várias instituições de forma a tornar o ensino eficaz.

Tavares e Pietrobon (2016) chamam a atenção sobre as consequências desenvolvimentais a longo prazo que a violência sofrida pela criança ou jovem pode trazer, destacando que são os estudantes com maiores desvantagens socioeconômicas que sofrem este tipo de violência e sentem mais as suas consequências.

Segundo Fonseca et al. (2009) a violência escolar e os comportamentos de risco podem vir a assumir um estilo de vida desviante. Para tal, Lucero et al. (2015) defendem que o stress parental e o sentimento de pertença são fatores a ser trabalhados para prevenir a delinquência juvenil. Além disso, segundo Carvalho e Gomide (2005), o ambiente familiar e as estratégias parentais utilizadas podem também inibir ou estimular este tipo de comportamentos, assim, o processo educativo a que os jovens estão sujeitos influencia o desencadeamento ou não destes comportamentos.

Não obstante, Benavente (2002) apresenta uma visão distinta, considerando a delinquência juvenil como uma estratégia de socialização do jovem que é muitas vezes vítima do meio familiar, da escola e da sua situação sociocultural. A autora destaca que é importante contextualizar estes comportamentos para evitar uma estigmatização precoce dos jovens.

Por fim Dayrell (2007) enfatiza a necessidade de avaliação das dificuldades, recursos e necessidades das escolas de forma a que as medidas que possam futuramente ser implementadas vão de encontro às necessidades reais da população que constitui o sistema de ensino.

Capítulo II – Diagnóstico do meio escolar

2.1. Método

O presente estudo integra-se num estudo macro a ser desenvolvido pelo Observatório Permanente Violência e Crime (OPVC) da Universidade Fernando Pessoa. Este estudo pautou-se por um desenho exploratório, descritivo, transversal, retrospectivo e com base no autorrelato, recorrendo ao método do inquérito por questionário e aplicado aos agentes educativos (professores e não professores).

O objetivo geral do presente estudo consiste no levantamento de dados de modo a realizar um diagnóstico do meio escolar e do meio envolvente ao mesmo, dos funcionamentos externo e interno da escola e das principais características e problemáticas observáveis nos alunos a partir do ponto de vista dos profissionais da escola.

A questão central de investigação passou pela averiguação de elementos que possam eventualmente relacionar-se com comportamentos menos adequados por parte dos alunos da escola.

2.2. Participantes

Neste estudo participaram 52 agentes educativos cujas idades se encontravam compreendidas entre os 40 e os 64 anos, com uma média de idades de 52.62. A grande maioria dos participantes pertencia ao sexo feminino (75%), casados/união de facto (82.7%) e com formação superior (74%). Os profissionais que participaram neste estudo possuem uma média de serviço de 4.27 anos, sendo o desvio padrão de 1.374, os inquiridos distribuem-se assim por quatro grandes períodos: 69.2% mais de 19 anos; 15.4% entre 15 e 19 anos; 13.5 (cf. Tabela 1).

Tabela 1

Dados sociodemográficos dos participantes

Dados sociodemográficos		Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Sexo	Feminino	39	75.0
	Masculino	13	25.0
Estado civil	Solteiro	2	3.8
	Casado(a)/União de fato	43	82.7
	Divorciado(a) /Separado(a)	6	11.5
	Viúvo(a)	1	1.9
	1º ao 4º ano	1	1.9
Habilitações Literárias	5º ao 6º ano	3	5.8
	7º ao 9º ano	1	1.9
	10º ao 12º ano	13	25.0
	Ensino Superior	34	65.4
Funções na escola	Professor(a)	29	55.8
	Auxiliar de ação educativa	18	24.6
	Administrativo(a)	5	9.6

Anos de serviço	Menos de 5 anos	7	13.5
	Entre 10-14 anos	1	1.9
	Entre 15-19 anos	8	15.4
	Mais de 19 anos	36	69.2

Foram recolhidos dados dos agrupamentos escolares do concelho de Vila Real e de Ovar, sendo que, segundo o que se apurou junto dos participantes inquiridos, o número médio de alunos por escola era de 1.307.

2.3. Instrumento

O Diagnóstico do Meio Escolar (DME), é um questionário construído para o efeito de recolha de dados e é constituído por quatro grandes secções: i) características sociodemográficas - informação sociodemográfica dos agentes educativos; ii) meio escolar e envolvente – questões relacionadas com o meio físico envolvente da escola, a distribuição e qualidade dos espaços da própria escola e as condições estruturais da escola tendo em conta o número de alunos da mesma (são ainda questionados acerca da existência de comércio nas imediações da escola e medidas de melhoramento da escola); iii) dinâmica de funcionamento interno/externo da escola – questões relativas a atividades extracurriculares bem como iniciativas com outras instituições, o envolvimento dos pais nas diferentes atividades escolares e o envolvimento da comunidade nas mesmas, as medidas disciplinares adotadas na escola, as melhorias a implementar no sistema disciplinar da escola e quais os profissionais das diferentes áreas que são necessários nas escolas de forma a melhorar o sistema de ensino; iv) comportamentos dos alunos – questões relativas às atitudes e comportamentos dos alunos, quais as razões que encontra para esses mesmos comportamentos e medidas de combate/prevenção destes comportamentos (Nunes, Caridade, & Sani, 2013).

2.4. Procedimentos

O estudo teve lugar durante o ano letivo de 2016/2017. O questionário utilizado foi desenvolvido especificamente para a avaliação do meio escolar, tendo em conta o conhecimento científico sobre esta matéria (Nunes, Caridade, & Sani, 2015).

Para a realização do estudo foram obtidas as autorizações necessárias para o efeito junto das instituições do concelho de Vila Real e de Ovar. Para tal, foram enviados pedidos via e-mail, a pedir a colaboração das escolas previamente selecionadas, nos quais constavam os objetivos dos estudos e quais os seus propósitos. Além dos e-mails dirigimo-nos também às escolas de forma a aplicarmos pessoalmente os questionários. Na falta de possibilidade de aplicar pessoalmente os questionários as direções escolares reencaminharam ainda o questionário para os e-mails escolares dos agentes educativos pedindo a colaboração dos mesmos.

A administração do questionário foi feita de forma *online* sendo que inicialmente era apresentado aos participantes o consentimento informado, onde constavam os objetivos e a metodologia do estudo, bem como o carácter anónimo e confidencial dos dados. Depois do preenchimento dos questionários os mesmos eram automaticamente inseridos numa base de dados.

Depois de efetuada toda a recolha procedeu-se à codificação dos dados obtidos em Excel para facilitar a construção de base de dados no IBM Statistical Package for Social Sciences, versão 21, seguindo-se a inserção de dados e respetivas análises estatísticas descritivas, cujos resultados serão de seguida apresentados.

2.5. Apresentação dos resultados

2.5.1. Caracterização dos meios escolar e envolvente

A maioria dos participantes (55.8%) classificou o meio físico envolvente da escola (acessos e serviços) como sendo bom e 17% classificou como razoável, sendo que apenas 7.7% classificou como muito bom e 3.8% como maus.

Dos participantes que classificaram o meio físico envolvente da escola como mau 3.8% apontou o meio envolvente da escola como pobre ou degradado. Quanto aos que classificaram o meio como bom ou muito bom 51.9% dos mesmos relataram que a escola possui os serviços fundamentais para o funcionamento da mesma, 50% relatou a boa inserção da escola no meio envolvente, 50% verificou que existem bons acessos à escola e 30.8% reportou uma boa rede de transportes a servir a escola.

No que diz respeito à organização/qualidade dos espaços escolares grande parte dos participantes (46.2%) classificou como sendo bom, 34.6% como razoável, 11.5% como muito bom e apenas 7.7% como mau. Quanto à má organização/qualidade dos espaços os participantes apontaram como razões o défice de funcionários (3.8%), a falta de manutenção (5.8%), o défice de equipamentos (1.9%) e a falta de serviços (1.9%). Não obstante a maioria dos participantes (53.8%) considerou que a escola possui espaços bem organizados/equipados, a escola possui os serviços fundamentais (50%) bem como tem uma boa manutenção (25%). É de salientar que apenas 1 participante (1.9%) considerou que a escola tinha um número de funcionários suficiente.

Quando questionados sobre as condições estruturais da escola tendo em conta o número de alunos da mesma, a maioria (48.1%) classificou como muito bom, 36.5% como razoável, 9.6% como muito bom, 3.8% como mau e apenas 1.9% como muito mau.

No que diz respeito à existência de estabelecimentos comerciais/industriais que possam perturbar o desempenho dos alunos nas imediações da escola a grande maioria (73.1%)

considerou que sim, destes, 21.2% assinalou a existência de um estabelecimento comercial e 13.3% assinalou a existência de um salão de jogos nas imediações.

Tabela 2

Medidas apontadas pelos inquiridos para melhoramento das condições da escola

Medidas para melhoramento das condições	Frequência Absoluta	Frequência relativa %
Melhorar as condições físicas da escola	22	42.3
Criar espaços de lazer/ desporto	26	50.0
Aumentar o número de profissionais a supervisionar a escola	48	92.3
Aumentar o controlo das saídas/entradas da escola	24	46.2
Promover o policiamento nas imediações da escola	26	50.0
Aumentar a monitorização dos alunos no recreio	35	67.3

Questionou-se ainda os participantes sobre quais seriam as medidas que poderiam melhorar as condições da escola (cf. tabela 2) sendo as respostas as seguintes: aumentar o número de profissionais a supervisionar a escola (92.3%); aumentar a monitorização dos alunos no recreio (67.3%); criar espaços de lazer/desporto (50%); promover o policiamento nas imediações da escola (50%); aumentar o controlo das saídas/entradas na escola (46.2%); e por fim melhorar as condições físicas da escola (42.3%).

2.5.2. Informação sobre a dinâmica de funcionamento interno/externo da escola

Este estudo avaliou também a dinâmica de funcionamento interno/externo da escola.

Deste modo, tendo em conta a dinâmica das atividades extracurriculares desenvolvidas na escola a maioria dos participantes classificou esta dinâmica como razoável (55.8%), 34.6% classificaram a mesma como boa e apenas 9.63% classificou como má.

Foi também pedido aos participantes que apontassem os acontecimentos extracurriculares passíveis de promover o envolvimento conjunto de todos e que possua um carácter dinamizador da escola (cf. Tabela 3). Uma grande maioria dos participantes apontou a realização de atividades desportivas (86.5%); 65.4% defendeu a realização de eventos culturais e em igual percentagem a realização de visitas de estudo; 61.5% apontou as ações de formação/sensibilização; e apenas 21.2% sugeriu a realização de atividades lúdicas no exterior.

Tabela 3

Acontecimentos extracurriculares, sugeridos pelos inquiridos, potenciadores do envolvimento conjunto e com carácter dinamizador da escola

Acontecimentos extracurriculares	Frequência absoluta	Frequência relativa %
Atividades desportivas	45	86.5
Eventos culturais	34	65.4
Ações de formação/sensibilização	32	61.5
Visitas de estudo	34	65.4
Atividades lúdicas no exterior	11	21.2

Na mesma linha foi solicitado que os participantes classificassem a escola no que diz respeito ao desenvolvimento de iniciativas com outras instituições. Neste aspeto, 48.1% dos participantes classificou como razoável e 38.5% como bom. É ainda de verificar que 9.6% justificou a classificação de mau pelo facto de a escola ter pouca motivação (9.6%) para a realização destas iniciativas bem como pela falta de tempo/coordenação dos profissionais

(9.6%). Não obstante, 21.2% dos participantes que classificaram as iniciativas da escola com outras instituições como bom ou muito bom ($n = 23$) relatam que a escola é conhecedora do meio e das necessidades da comunidade onde a mesma se insere.

Tabela 4

Acontecimentos/eventos extracurriculares, que implicam parceria entre a escola e outras instituições

Acontecimentos extracurriculares	Frequência absoluta	Frequência relativa %
Atividades desportivas	37	71.2
Eventos culturais	29	55.8
Projetos comunitários	26	50.0
Protocolos de estagiários (curriculares e/ou profissionais)	29	55.8
Formação a profissionais de ensino	18	34.6
Atividades relacionadas com futura carreira dos alunos	19	36.5

Ainda no que diz respeito aos acontecimentos que implicam a parceria com outras instituições (cf. Tabela 4), uma percentagem considerável dos participantes (71.2%) sugeriu as atividades desportivas; 55.8% os eventos culturais e em igual percentagem os protocolos com estagiários curriculares e/ou profissionais; 50% sugeriu a parceria com projetos comunitários; 36.5% apontou as atividades relacionadas com a carreira futura dos alunos; e 34.6% a formação a profissionais de ensino.

Para completar ainda mais esta resposta, os participantes foram questionados sobre quais as instituições com qual a escola colabora. Segundo os participantes a instituição com qual a escola mais colabora é com a Câmara Municipal (86.5%), seguida pelas Unidades de Saúde

(71.2%), as Polícias (59.6%), as Associações e Instituições locais (59.6%), a Junta de Freguesia (38.5%), outros estabelecimentos de ensino (36.5%) e por fim a Igreja (9.6%).

Questionou-se ainda o envolvimento dos pais nas diferentes atividades escolares, sendo que 42.3% dos participantes classificaram este envolvimento como razoável, 38.5% como baixo e 11.5% como muito baixo, sendo que apenas 7.7% dos participantes classificaram este envolvimento parental como elevado. Os participantes que responderam “baixo” ou “muito baixo” ($n = 26$) 38.5% justificaram com desmotivação ou desinteresse e 30.8% pela falta de tempo.

Quanto ao envolvimento comunitário da escola uma grande maioria (67.3%) considerou ser razoável, 23.1% elevado, 5.8% baixo e 3.8% muito elevado.

No que diz respeito ao sistema de medidas disciplinares que a escola adota, verifica-se que a maioria dos participantes (61.5%) classifica o sistema como razoável, sendo que 25% o classifica como bom, 9.6% como mau e apenas 3.8% atribuem o valor máximo de muito bom.

Tabela 5

Medidas sugeridas pelos inquiridos para potenciar o sistema disciplinar

Medidas para melhorar o sistema disciplinar	Frequência absoluta	Frequência relativa %
Tornar o sistema disciplinar mais rigoroso	28	53.8
Promover o envolvimento dos encarregados de educação	38	73.1
Criar equipas multidisciplinares	39	75.0
Aumentar a vigilância no recreio	36	69.2
Reduzir o número de alunos por turma/escola	36	69.2
Aumentar o número de profissionais de ensino	28	53.8

Criar horários diferenciados para o tempo de recreio, atendendo à faixa etária da turma

11

21.2

No que diz respeito às medidas que os participantes consideram que poderiam melhorar o sistema disciplinar da escola, os participantes sugeriram: a criação de equipas multidisciplinares (75%); a promoção de um maior envolvimento dos encarregados de educação (73.1%); o aumento da vigilância nos recreios (69.2%); a redução do número de alunos por turma ou escola (69.2%); medidas que tornem o sistema disciplinar mais rigoroso (53.8%); o aumento do número de profissionais de ensino (53.8%); e a criação de horários de recreio diferenciados tendo em conta a faixa etária das diferentes turmas (21.2%).

De forma a melhorar o sistema disciplinar de cada escola foi perguntado aos participantes quais as áreas científicas que melhor ajudariam nesse sentido, 92.3% dos participantes apontou a Psicologia, seguido pelo Serviço Social (78.8%), 42% apontou a Sociologia, 40.4% sugeriu os serviços de Enfermagem e 25% a Criminologia. No que concerne às ações que os participantes consideram pertinentes para os profissionais das áreas supracitadas desenvolverem no estabelecimento de ensino a grande maioria (78.8%) mencionou a identificação e intervenção nas diversas problemáticas presentes nas escolas (e.g. socioeconómicas, socioculturais); 76.9% referiu ainda o apoio psicológico para os membros da comunidade escolar; 71.2% acha pertinente a criação de ações de sensibilização/informação; e por fim 51.9% sugere a orientação vocacional (cf. Tabela 6).

Tabela 6

Áreas científicas e ações a serem desenvolvidas por esses profissionais de forma a melhorar o sistema disciplinar

Áreas científicas	Frequência absoluta	Frequência Relativa %
Psicologia	48	92.3
Criminologia	13	25.0
Sociologia	22	42.3
Serviço Social	41	78.8
Enfermagem	21	40.4
Ações a realizar pelos profissionais		
Apoio psicológico para a comunidade escolar	40	76.9
Orientação vocacional	27	51.9
Ações de sensibilização/informação	37	71.2
Identificar e intervir em diversas problemáticas	41	78.8

2.5.3. Informação sobre características / comportamento dos alunos da escola

Na última grande secção do questionário foi pedido aos participantes que caracterizassem os comportamentos que observam em contexto escolar. Para tal, pediu-se aos mesmos que, de modo geral caracterizassem o comportamento dos alunos, sendo que, a maioria dos participantes (50%) classificou o comportamento dos alunos como razoável, 19.2% classificou como mau e em igual percentagem como bom, e por fim 11.5% classificou como muito mau.

Foram questionados os participantes acerca dos níveis absentismo na escola, sendo que 36.5% classificou como considerável, 23.1% como elevado e 3.8% como muito elevado, em contrapartida 26.9% classificou como baixo e 9.6% como muito baixo.

De seguida questionou-se os participantes relativamente aos principais problemas de comportamento que observam, sendo que 59.6% dos participantes referiu o desrespeito entre

os alunos, 57.7% o desrespeito generalizado; 50% apontou o desrespeito pelos funcionários, 46.2% mencionou o desrespeito pelos professores; a manifestação de comportamentos agressivos (46.2%); 28.8% mencionou o consumo de tabaco/drogas e apenas um participante mencionou o consumo de álcool (1.9%).

Tabela 7

Principais problemas de comportamento identificados pelos inquiridos

Problemas de comportamento	Frequência absoluta	Frequência relativa %
Desrespeito generalizado	30	57.7
Desrespeito pelos professores	24	46.2
Desrespeito pelos funcionários	26	50.0
Desrespeito entre alunos	31	59.6
Manifestação de comportamentos agressivos	24	46.2
Consumo de tabaco/drogas	15	28.8
Consumo de álcool	1	1.9

No que respeita às incivildades que os inquiridos identificaram no espaço escolar a grande maioria (90%) mencionou a utilização de linguagem imprópria por parte dos alunos, 75% mencionou a perturbação do funcionamento escolar (e.g., ruído, correrias, ...), 69.2% identificou o dispersar/deitar lixo pela escola e 50% identificou a destruição/danificação dos equipamentos escolares.

Tabela 8

Principais incivildades identificadas pelos inquiridos

Incivildades reportadas	Frequência absoluta	Frequência relativa
Dispersar/Deitar lixo pela escola	36	69.2
Destruir/Danificar equipamentos	26	50.0
Perturbar o funcionamento escolar (com ruído, correrias, atropelos, ...)	39	75.0
Utilização de linguagem imprópria	47	90.4

No que concerne ao comportamento dos alunos 76.9% dos inquiridos considerou que este se tem vindo a agravar desde há cinco anos, sendo que os principais fatores explicativos apontados são: o reduzido controlo parental (73.1%), os problemas no contexto familiar (73.1%); os problemas socioeconómicos/desemprego (67.3%); a ausência de motivação dos alunos (61.5%); o elevado número de alunos por turma/escola (44.2%); a utilização das redes sociais (34.6%); a utilização de jogos de computador/videojogos (25%); o consumo abusivo de substâncias (17.3%); as elevadas dimensões do agrupamento escolar (7.7%); e por fim a inadequação do regulamento escolar (3.8%).

Tabela 9

Principais fatores, identificados pelos inquiridos, explicativos para o agravamento da conduta dos alunos nos últimos 5 anos

Fatores explicativos	Frequência absoluta	Frequência relativa %
Problemas socioeconómicos/desemprego	35	67.3
Reduzido controlo parental	38	73.1
Problemas no contexto familiar	38	73.1
Ausência de motivação dos alunos	32	61.5
Dimensões elevadas do	4	7.7

agrupamento escolar

Inadequação do regulamento escolar	2	3.8
Elevado número de alunos por turma/escola	23	44.2
Consumo abusivo de substâncias	9	17.3
Utilização de redes sociais	18	34.6
Utilização de jogos de computador/videojogos	13	25.0

De forma a diminuir os problemas de comportamento anteriormente mencionados pediu-se que os participantes sugerissem medidas, sendo que a que mais se destacou foi a maior responsabilização dos encarregados de educação (96.2%), seguido da maior autoridade/importância da escola (69.2%), o reforço dos recursos humanos (65.4%) e a redução do número de alunos por turma/escola (65.4%), um maior rigor/exigência os agentes educativos (63.2%), e por fim uma intervenção/prevenção multifacetada 69.6%).

Tabela 10

Principais medidas identificadas pelos inquiridos para combater/prevenir os comportamentos menos adequados dos alunos em contexto escolar

Medidas de combate/prevenção	Frequência absoluta	Frequência relativa
Maior responsabilização dos encarregados de educação	50	96.2
Intervenção/Prevenção multifacetada	31	59.6
Maior rigor/Exigência dos agentes educativos	33	63.2
Maior autoridade/importância da escola	36	69.2
Reforço dos recursos humanos	34	65.4
Redução do número de	34	65.4

alunos por turma/escola

3. Discussão dos resultados

Este estudo procedeu a um levantamento de dados, através do método de inquérito, a partir da percepção dos agentes educativos das escolas dos concelhos de Vila Real e Ovar. O objetivo deste estudo foi efetuar o diagnóstico do meio escolar e do meio envolvente, compreender a dinâmica de funcionamento interno/externo da escola e por fim caracterizar os comportamentos problemáticos que os alunos destas escolas apresentam bem como as suas principais características.

No que diz respeito às características do meio físico envolvente da escola a maioria dos participantes classificou como bom, dando ênfase aos acessos que a escola possui e o meio em que esta está integrada bem como à rede de transporte que serve a escola. É também importante referir que a grande maioria dos participantes referiu que a escola em que se inserem possui os serviços fundamentais para o seu correto funcionamento. O meio físico envolvente e as condições físicas da própria escola são uma dimensão importante no que diz respeito aos obstáculos ao sucesso escolar (Fonseca, Moleiro, & Sales, 2009) pelo que será importante continuar a investir no desenvolvimento das infraestruturas da escola de forma a melhorar o seu ambiente.

De forma a melhorar as condições da escola, os participantes deste estudo destacaram algumas medidas que potencialmente poderão vir a melhorar as condições da escola, sendo estas o aumento do número de profissionais que supervisionam a escola e, conseqüentemente, um aumento do controlo dos alunos nos períodos de recreio, bem como o policiamento dos espaços circundantes da escola. Foi também sugerido um maior controlo dos alunos no que respeita a entrada e às saídas do recinto escolar. Foi, ainda, sugerida a criação de espaços de lazer e desporto, bem como o melhoramento das condições físicas da escola. Isto vai de encontro ao referido por Dayrell (2007), que aponta os espaços de lazer dentro e fora da

escola como meios privilegiados de socialização dos jovens como forma de atender às suas necessidades desenvolvimentais. Também Zullig et al. (2010) consideram os espaços físicos da escola como fatores críticos no que diz respeito ao normal desenvolvimento socioemocional da criança no ambiente escolar a que esta se encontra exposta durante grande parte da sua vida.

No que diz respeito à organização e à qualidade dos espaços escolares é possível verificar que a grande maioria dos participantes o classificou como sendo bom, considerando que o espaço se encontra bem equipado e organizado, bem como possui os serviços fundamentais para o funcionamento da escola. Não obstante, é apontado por alguns dos participantes a falta de funcionários que atendam às necessidades da escola, o que vai ao encontro a uma das medidas apontadas como necessária para o melhoramento das escolas.

Outra dimensão analisada neste estudo refere-se às dinâmicas de funcionamento interno e externo da escola, sendo que nesta dimensão a grande maioria dos participantes classificou como razoáveis as atividades extracurriculares desenvolvidas pela escola bem como as atividades realizadas em cooperação com outras instituições. Devido à importância que estas atividades têm na estruturação do tempo dos jovens, o que os afasta de contextos desviantes, é importante que as escolas continuem a investir na manutenção e melhoramento destas atividades. Neste sentido, os participantes sugerem que a escola promova a realização de atividades desportivas, eventos culturais, visitas de estudos, ações de formação ou de sensibilização e atividades lúdicas no exterior.

No que diz respeito às parcerias que a escola promove com outras instituições é possível verificar que a Câmara Municipal foi o principal parceiro das escolas, seguida das unidades de saúde, as polícias, as instituições locais, a junta de freguesia e ainda outras instituições de ensino. Numa menor percentagem verificou-se que algumas escolas têm também parcerias com a igreja. Neste sentido, os participantes sugeriram que a escola

apostasse no desenvolvimento de atividades desportivas e em eventos culturais, nos protocolos para estágios curriculares ou profissionais, a parceria com projetos comunitários locais, atividades que apostem na carreira futura dos alunos bem como na formação dos profissionais de ensino.

De acordo com Tavares e Pietrobom (2016), a participação dos pais na vida escolar dos filhos é um fator intrinsecamente ligado à redução da violência no contexto escolar. Neste sentido, os participantes classificaram a participação dos pais nas variadas atividades escolares como razoável, sendo que os mesmos consideraram que existe uma certa desmotivação e falta de tempo por parte dos pais. É de ressaltar que apenas uma pequena minoria considerou que os pais têm uma participação elevada nestas atividades. Isto leva-nos a crer que, dada a importância que os pais têm na vida escolar dos seus filhos, é importante melhorar a relação dos pais com a escola e incentivar a sua participação.

De uma forma genérica os agentes educativos classificaram o sistema disciplinar adotado pela escola como razoável, sugerindo, portanto, várias medidas que têm como objetivo melhorar o sistema disciplinar. Uma das medidas sugeridas passa pela criação de equipas multidisciplinares, sendo que a grande maioria dos participantes concordou com esta medida. A criação de equipas multidisciplinares é defendida por Kappel et al. (2015) afirmando que existe um potencial positivo na criação destas equipas uma vez que estes profissionais, através da sua formação, são capazes de atuar de forma unida e consistente tomando medidas que almejem a redução/prevenção da violência escolar. Os participantes sugeriram ainda que estas equipas multidisciplinares deveriam conter psicólogos, assistentes sociais, sociólogos, enfermeiros e criminólogos. Mais se questionou aos participantes quais as ações que achariam necessárias que estes profissionais desenvolvessem, sendo que a maioria apontou a identificação e intervenção nas diversas problemáticas presentes na escola, bem o apoio psicológico para os membros da comunidade escolar, a criação de ações de sensibilização e a

orientação vocacional. Vários autores (Caridade, Nunes & Sani, 2015; Dessen & Polonia, 2007; Nunes, 2000) defendem este trabalho de identificação das problemáticas de cada escola, ao contrário de uma prevenção/intervenção genérica, de modo a melhorar a eficácia das medidas adotadas para a redução de comportamentos violentos no meio escolar. Não obstante, os participantes sugeriram ainda a promoção de um maior envolvimento dos encarregados de educação nas atividades escolares, uma maior vigilância no recreio, medidas mais rigorosas, a redução de alunos por turma ou por escola, o aumento de profissionais de ensino e a criação de horários diferenciados tendo em conta a faixa etária, como formas de melhorar o sistema disciplinar das suas escolas.

No que diz respeito ao comportamento dos alunos, de uma forma geral, os participantes classificaram o mesmo como bom, não obstante, uma pequena minoria (11.5%) classificou o mesmo como muito mau. Este fator merece particular atenção uma vez que o contexto em que o aluno se encontra poderá determinar o seu comportamento. Assim, se o aluno se inserir num contexto demarcado por comportamentos delinquentes é esperado que o mesmo venha a reproduzir os comportamentos observados (Jiménez & Trejo, 2014).

O absentismo escolar foi identificado como relativamente presente nas escolas, o que, tendo em conta que geralmente o absentismo escolar leva ao abandono escolar, é importante estudar mais acerca das suas causas de forma a ser possível reduzir os números associados a este fenómeno. Para tal, seria importante não só ter em conta a perspetiva dos agentes educativos, mas também a perspetiva dos próprios alunos.

No que diz respeito aos principais problemas de comportamento observados pelos participantes os mesmos apontaram que existe um desrespeito entre os próprios alunos, para com os funcionários e/ou professores, bem como um desrespeito generalizado pela própria instituição. Além disso, uma grande percentagem (46.2%) mencionou a manifestação de comportamentos agressivos. Isto parece ir ao encontro ao relatado no que diz respeito ao

absentismo escolar uma vez que Becker e Kassouf (2016) apontam o surgimento de consequências negativas sobre o rendimento escolar dos alunos em consequência da violência em contexto escolar que engloba os comportamentos agressivos.

Os agentes educativos reportaram ainda várias incivildades no espaço escolar tais como a utilização de linguagem imprópria, a perturbação do funcionamento escolar, a dispersão de lixo pela escola e a destruição ou danificação dos próprios equipamentos da escola.

Segundo os participantes o comportamento dos alunos tem vindo a sofrer um agravamento nos últimos cinco anos, sendo as principais causas apontadas o reduzido controlo parental, os problemas no contexto familiar, os problemas socioeconómicos e a ausência de motivação dos alunos. Ehrensaft e Cohen (2012) apontam a disfuncionalidade do contexto familiar como um dos fatores associados à violência escolar. Além disso, Tavares e Pietrobon (2016) afirmam que o impacto da violência escolar é mais sentido por alunos com maiores desvantagens socioeconómicas. Como tal, é importante a identificação destes fatores de forma a reduzir o seu impacto nos alunos.

Os participantes sugeriram ainda algumas medidas de forma a diminuir os problemas de comportamento, tais como, a maior responsabilização dos encarregados de educação, uma maior importância da escola, o reforço dos recursos humanos, a diminuição do número máximo de alunos por escola, um maior rigor por parte dos agentes educativos e uma intervenção e prevenção multifacetada.

4. Conclusão

Tendo em conta os resultados obtidos neste estudo torna-se clara a necessidade deste tipo de avaliação de necessidades que cada escola possui, do ponto de vista dos agentes que diariamente frequentam este espaço. Só assim será possível adotar medidas que sejam claramente adequadas e que venham de facto a trazer mudanças positivas na instituição e nos

seus alunos. É importante que estas medidas sejam realizadas pois a escola é, inegavelmente, um espaço de socialização que pode inibir ou desencadear comportamentos menos adequados no futuro. Não obstante, a escola não é o único meio de socialização do jovem, sendo que a família é um coautor da escola no que respeita à formação e educação dos mesmos. Como referido o sucesso escolar do aluno é influenciado pela relação e envolvência que a família tem na sua vida escolar, sendo que, alunos cujos educadores sejam participativos nas atividades escolares têm, por norma, melhores resultados escolares. Por tal, e como observado no estudo, é de extrema importância adotar medidas que visem um maior envolvimento das famílias na vida escolar dos seus educandos. De forma a atingir tais objetivos seria pertinente, em estudos futuros, estudar esta relação escola-família também na perspectiva dos encarregados de educação, de forma a serem identificadas as melhores medidas a serem aplicadas.

Não obstante, o trabalho realizado sofreu de algumas limitações, nomeadamente da adesão ao estudo, uma vez que apesar das instituições se encontrarem aparentemente disponíveis, foi difícil obter os questionários preenchidos.

Para finalizar importa também referir que, um estudo desta magnitude só estará devidamente concluído através do estudo da perspectiva dos alunos, uma vez que desta forma seria possível o cruzamento de informação de forma a perceber num todo o funcionamento e as dinâmicas do meio escolar por via de todos os agentes que nele atuam.

Referências

- Almeida, A. N. (2005). O que as famílias fazem à escola ... pistas para um debate. *Análise Social*, 40(176), 579-593.
- Andrada, E. G. C. (2003). Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistematicamente. *Psicologia Escolar e Educacional*, 7(2), 171-178.
- Becker, K. L., & Kassouf, A. L. (2016). Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar. *Nova Economia*, 26(2), 653-677. doi: 0.1590/0103-6351/2591.
- Benavente, R. (2002). Delinquência juvenil: da disfunção social à psicopatologia. *Análise Psicológica*, 4(20), 637-645.
- Campbell, F. A., Pungello, E. P., & Millher-Johnson, S. (2002). The development of perceived scholastic competence and global self-worth in african american adolescents from low-income families: the roles of family factors, early educational intervention, and academic experience. *Journal of Adolescent Research*, 17(3), 277-302.
- Carmo, P. K., & Figueiredo, V. C. A. S. B. (2015). Resiliência e fracasso escolar: uma análise dos fatores de risco e de proteção presentes nas famílias e nas escolas, capazes de interferir no processo de aprendizagem. *Revista Científica das áreas de História, Letras, Educação e Serviço Social do Centro Universitário de Belo Horizonte*, 8(2), 27-36.
- Carvalho, M. C. N., & Gomide, P. I. C. (2005). Práticas educativas parentais em famílias de adolescentes em conflito com a lei. *Estudos de Psicologia*, 22(3), 263-275.
- Carvalho, M. E. P. (2000). Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, 110, 143-155.
- Carvalhosa, S. F., Lima, S., & Matos, M. G. (2001). Bullying – A provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 4(19), 523-537.

- Chaves, M. W. (2015). As relações entre a escola e o aluno: uma história em transformação. *Educação & Realidade*, 40(4), 1149-1167. doi:10.1590/2175-623645958
- Dayrell, J. (2007). A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação Social*, 28(100), 1150-1128.
- Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32.
- Ehrensaft, M. K., & Cohen, P. (2012). Contribution of family violence to the intergenerational transmission of externalizing behavior. *Prevention Science*, 13, 370-383. doi: 10.1007/s11121-011-0223-8
- Epstein, J. L., (2012). School/Family/Community/Partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 81-96.
- Fonseca, C. S., Moleiro, C., & Sales, C. (2009). Violence in portuguese schools: National report. *International Journal of Violence and School*, 9, 57-78.
- Frederico, M., & Whiteside, M. (2016). Building School, Family, and Community Partnerships: Developing a Theoretical Framework. *Australian Social Work*, 69(1), 51–66. doi: 10.1080/0312407X.2015.1042488.
- Gallo, A. E., & Williams, L. C. A. (2008). A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 41-59.
- Gequelin, J., & Carvalho, M. C. N. (2007). Escola e comportamento anti-social. *Ciências & Cognição*, 11, 132-142.
- Gontijo, D. T., Julião, C. H., Kappel, V. B., & Farinelli, M. R. (2013). Identificação e caracterização da violência escolar: subsídios para ações de enfrentamento. *O Mundo da Saúde*, 37(1), 16-24.
- Jacob, B. A., & Lefgren, L. (2003). Are idle hands the devil’s workshop? Incapacitation, concentration and juvenile crime. *American Economic Review*, 93(5), 1560-1577.

- Jiménez, M. C. J., & Trejo, D. A. A. (2014). Violencia escolar en México: construcciones sociales e individuales generadoras de violencia en la escuela secundaria. *El Cotidiano*, 186, 35-44.
- Kappel, V. B., Gontijo, D. T., Medeiros, M., & Lima, L. S. (2015). Compreensão da violência escolar para os atores sociais de uma instituição de ensino. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 17(2), 257-268.
- Lee, J. S. (2012). School Social Work in Australia. *Australia Social Work*, 65(4), 552-570.
- Lucero, J. L., Barrett, C., & Jensen, H. (2015). An examination of family and school factors related to early delinquency. *Children & Schools*, 37(3), 165-137. doi: 10.1093/cs/cdv013
- Maldonado-Carreño, C., & Votruba-Drzal, E. (2011). Teacher-child relationships and the development of academic and behavioral skills during elementary school: a within- and between-child analysis. *Child Development*, 82(2), 601-616. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01533. x.
- Nunes, C. S. C (2000). A função social da escola e a sua relação com a avaliação escolar e objetivos de ensino. *Trilhas*, 1(2), 56-65.
- Nunes, L. M., Caridade, S., & Sani, A. I. (2015). Avaliação do meio escolar: um estudo exploratório. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 141-158.
- Nunes, L., Caridade, S., & Sani, A. (2013). Diagnóstico do meio escolas – avaliar para intervir. In A. Sani, & S. Caridade (Eds.), *Violência, agressão e vitimação: práticas para a intervenção* (pp. 309-320). Coimbra: Almedina.
- Oliveira, C. B. E., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). A relação família-escola: intersecções e desafios. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(1), 99-108.

- Pasquali, L., Pinheiro, A. A. A., & Lima, V. M. L. M. (s. d.). Delinquência: etiologia. Desenvolvimento de um modelo explicativo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 3(2), 151-165.
- Petrucci, G. W., Borsa, J. C., & Koller, S. H. (2016). A família e a escola no desenvolvimento socioemocional na infância. *Temas em Psicologia*, 24(2), 391-402.
- Pianta, R. C., Nimetz, S. L., & Bennett, E. (1997). Mother-Child Relationships, Teacher-Child Relationships, and School Outcomes in Preschool and Kindergarten. *Early childhood research quarterly*, 12, 263-280.
- Royal Children's Hospital, Centre for Community Child Health, (2006). Linking schools and early years services: Final Report. Retirado de http://www.rch.org.au/uploadedFiles/Main/Content/ccch/Rpt_LinkSchs_EYsrvs.pdf
- Sanches, C., & Gouveia-Pereira, M. G. (2010). Julgamentos de justiça em contexto escolar e comportamentos desviantes na adolescência. *Análise Psicológica*, 1(28), 71-84.
- Sanches, C., Gouveia-Pereira, M., & Carugati, F. (2012). Justice judgements, school failure, and adolescent deviant behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 82, 606–621. doi :10.1111/j.2044-8279.2011.02048.x
- Sheldon, S. B. (2007) Improving Student Attendance With School, Family, and Community Partnerships. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 267-275. doi: 10.3200/JOER.100.5.267-275.
- Tavares, P. A., & Pietrobon, F. C. (2016). Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo. *Estudos Económicos*, 46(2), 471-498. doi:10.1590/0101-416146277ptf.
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M., & Ubbes, V. (2010) School climate: historical review, instrument development, and school assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139–152. doi: 10.1177/0734282909344205.

