



Instituto Superior de Psicologia Aplicada

**O PAPEL DAS ESCOLAS EM CASO DE MAUS-TRATOS
INTRAFAMILIARES CONTRA CRIANÇAS**

Margarida de Brito Barbosa dos Santos
Mestrado Integrado em Psicologia Clínica

Orientador de Dissertação:

Professora Doutora Telma Sousa Almeida

Professor de Seminário de Dissertação:

Professora Doutora Telma Sousa Almeida

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de: MESTRE EM Psicologia
Especialidade em Clínica

Lisboa

2021/2022

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação de Professora Doutora Telma Sousa Almeida, apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Clínica.

Agradecimentos

À Professora Doutora Telma que me acompanhou na elaboração deste projeto desafiando-me a pensar sempre em novas perspectivas, sempre com muito rigor e tranquilidade,

À Diana, minha colega de faculdade, que esteve, está e estará sempre no meu percurso profissional e claro, pessoal,

À Carolina, minha colega de faculdade também, que sem saber bem o quanto, me inspira, motiva e sobretudo me mostra que há pessoas (mesmo) fantásticas,

À minha irmã, Silvia, ao meu Cunhado Ricardo, que são das pessoas que melhor me querem e que acreditaram sempre, que me seguraram e asseguram, sem vocês não seria possível,

Às minhas sobrinhas, Joana, Maria e Matilde, OBRIGADA, por serem uma inspiração diária, uma parte essencial de mim, e um suporte inimaginável, um amor seguro, obrigada por estarem sempre, sempre ao meu (nosso) lado,

Ao meu marido, Tiago, o meu mais profundo agradecimento, por ter segurado a nossa família, sobretudo nesta etapa, por me ajudar a concretizar este sonho, por me dar sempre a mão, e por acreditar, muitas vezes, mais que eu,

Aos meus filhos, Rodrigo e Maria Clara, que tornam cada dia melhor e que foram os meus pilares, a minha força, a minha motivação, obrigada pelo vosso enorme esforço, esta vitória, não é só minha, é nossa!

Por fim, quero agradecer, Pai e Mãe, que estejam onde estiverem, permitiram que fizesse esta caminhada e me acompanharam sempre, demorou, mas consegui, sou melhor por vocês.

Resumo

A presente dissertação teve como principal objetivo compreender a percepção dos funcionários das escolas acerca do fenómeno dos maus-tratos infantis que ocorrem em contexto intrafamiliar e, em conjunto com a escola, que resposta conseguem dar nestas situações.

Na investigação participaram 31 funcionários de escolas do Distrito de Lisboa. Os participantes são maioritariamente do género feminino e têm idades compreendidas entre os 24 e os 60 anos.

Para a concretização do estudo empírico recorreremos a uma metodologia de investigação de natureza qualitativa, a análise de conteúdo simples, cujos pressupostos subjacentes orientaram todo o processo de recolha, análise e tratamento de dados. No que diz respeito à recolha de dados, a Entrevista Qualitativa foi o método que se revelou mais adequado quer aos objetivos do estudo, quer à metodologia adotada, e teve por base um guião de entrevista semiestruturado, construído no âmbito da presente investigação, no qual constam os temas gerais e os tópicos específicos a abordar.

Da investigação resultou a confirmação de que a resposta das escolas enquanto estrutura e a capacidade de resposta dos funcionários que trabalham diretamente com as crianças não é suficiente, sendo necessário abordar o tema de uma maneira mais consistente e diária nas escolas, integrando toda a comunidade escolar, isto é, pais, alunos e todos os funcionários da escola.

Por fim, procedemos à discussão dos resultados obtidos, refletindo sobre as suas implicações, consequências na vida das crianças e jovens sugerindo possíveis alterações e novas estratégias para aplicar nas escolas.

Palavras-Chave: maus-tratos infantis, violência intrafamiliar, escola

Abstract

The main objective of this dissertation was to understand the perception of school employees about the phenomenon of child abuse that occurs in an intra-family context and, together with the school, what response they can give in these situations.

The participants were thirty-one employees from schools in the District of Lisbon aged between 24 and 60 years, most of which were female.

In order to carry out the empirical study, we used a qualitative research methodology, simple content analysis, whose underlying assumptions guided the entire process of data collection, analysis and processing. With regard to data collection, the Qualitative Interview was the method that proved to be most suitable for both the objectives of the study and the methodology adopted, and was based on a semi-structured interview guide, built within the scope of the present investigation, which contains general themes and specific topics to be addressed.

The investigation resulted in confirmation that the response of schools as a structure and the response capacity of employees who work directly with children is not enough, and it is necessary to address the issue in a more consistent and daily way in schools for the entire school community, that is, whether for parents, students, and all school staff.

Finally, we proceed to the discussion of the results obtained, reflecting on their implications, consequences in the lives of children and young people, suggesting possible changes and new strategies to apply in schools.

Keywords: child abuse, intrafamily violence, school

Índice

Resumo	4
Abstract.....	5
Introdução.....	10
Revisão de literatura	13
Risco e perigo infantil.....	18
O papel das escolas em casos de situações de maus-tratos infantis.....	19
Encaminhamento para as entidades competentes	21
Maltrato Infantil e Prejuízo Psicológico	24
Método.....	25
Participantes.....	26
Material	26
Procedimento	27
Resultados e Discussão.....	29
Considerações finais	36
Referências Bibliográficas.....	40
Anexos	43
Anexo 1 – Lei 147/99 de 1 de setembro	43
Anexo 2 - Guião da Entrevista.....	46
Anexo 3 - Email para os Participantes	48

Lista de figuras

Figura 1 e 2 – Apresentação de resultados da categoria 3 (à esquerda) e apresentação dos resultados obtidos subcategoria 3.1.: enumeração do n.º e casos conhecidos por cada participante (à direita)	38
Figura 3: Apresentação de resultados da categoria 4: Tipos de violência reportados pelos entrevistados.....	38
Figura 4: Apresentação de resultados da categoria 6: Modo de identificação dos casos de maus-tratos reportados.....	39
Figura 5: Apresentação de resultados da categoria 7: Procedimento da escola.....	39
Figura 6: Apresentação de resultados da categoria 8: Ação do próprio face ao caso de maus-tratos.....	40
Figura 7 e 8 – Apresentação de resultados da subcategoria 8.1. (à esquerda) percepção da capacidade de atuação dos próprios (entrevistados) e apresentação dos resultados obtidos subcategoria 8.3.: cooperação de algum familiar e/ou amigo da vítima ao longo do caso (à direita).....	40

Lista de tabelas

- Tabela 1:** Apresentação respostas categoria 1 – Percepção sobre Maus-tratos contra crianças e jovens **Erro! Marcador não definido.**
- Tabela 2: Apresentação de respostas à Subcategoria 2.1.– Exemplos de situações para descrever Agressão física **Erro! Marcador não definido.**
- Tabela 3:** Apresentação de respostas à Subcategoria 2.2.– Exemplos de situações para descrever Agressão Psicológica/emocional **Erro! Marcador não definido.**
- Tabela 4 :** Apresentação de respostas à Subcategoria 2.4.– Exemplos de situações para descrever Abuso Secual **Erro! Marcador não definido.**
- Tabela 5:** Apresentação de respostas à Subcategoria 2.5.– Exemplos de situações para descrever Outras formas de agressão **Erro! Marcador não definido.**
- Tabela 6:** Categorias e Subcategorias da Análise de Conteúdo30

Siglas

APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

NACJR- Núcleo de Apoio à Criança e Jovem em Risco

OMS – Organização Mundial de Saúde

CNPCJR- Comissão Nacional Proteção das Crianças e Jovens em Risco

ECMJI – Entidades Públicas e Privadas com competências em matéria de infância e juventude

Introdução

O processo de desenvolvimento da criança é dinâmico e complexo (Weber et. al, 2002). Este processo ocorre constantemente como resultado da interação entre fatores fisiológicos, genéticos e ambientais, que proporcionam um contexto de desenvolvimento. A família é um dos primeiros ambientes de socialização do indivíduo, atuando como mediadora principal dos padrões, modelos e influências culturais (Amazonas, Damasceno, Terto & Silva, 2003; Petrucci et al., 2016). Assim, a família detém um impacto significativo e configura-se uma forte influência no comportamento dos indivíduos, especialmente, nas crianças que junto das famílias aprendem as diferentes formas de existir, de ver o mundo e construir as suas relações sociais (Dessen & Polonia, 2007).

Ideal e culturalmente, a infância é pensada como uma fase do crescimento, onde a criança é feliz e se desenvolve em plenitude. A família, enquanto unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social, é considerada a primeira entidade que, em conjunto com outras, visa assegurar a continuidade e o bem-estar da criança (jovem/adolescente), incluindo a sua proteção (Dessen & Polonia, 2007). Porém, por vezes o contexto familiar não se revela protetor da criança, na medida em que nem sempre são garantidas as condições necessárias para que a infância seja vivida em equilíbrio, assistindo-se atualmente a um crescente número de casos de violência intrafamiliar que se materializam nos mais diversos tipos de maus-tratos.

Os maus-tratos infantis constituem um grave problema de saúde pública e, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) e também, de acordo com a lei 147/99, de 1 de setembro, (anexo 1) caracterizam-se como abusos ou maus-tratos a crianças e jovens:

todas as formas de lesão física ou psicológica, abuso sexual, negligência ou tratamento negligente, exploração comercial ou outro tipo de exploração, resultando em danos atuais ou potenciais para a saúde da criança, e da sua sobrevivência, desenvolvimento ou dignidade num contexto de uma relação de responsabilidade, confiança ou poder (pp.).

Weber e colaboradores (2002) defendem que os maus-tratos contra crianças e adolescentes fazem parte de um debate que inclui a criança como sujeito de direitos, as práticas educativas parentais e o compromisso da comunidade em relação à prevenção e identificação de casos desta natureza. Efetivamente, nos últimos 150 anos os maus-tratos na infância,

nomeadamente no contexto intrafamiliar, têm sido concebidos como um problema social, com complexos mecanismos socio-legais que pretendem regulá-lo (Sibila, 2001). Embora a infância tenha adquirido maior importância nos aspetos sociais, jurídicos e familiares, esta condição continua até aos dias de hoje, com a aceitação generalizada da punição física como uma prática educativa não apenas aceitável como, por vezes, recomendada.

De facto, verifica-se que a violência infantil intrafamiliar sempre existiu e que foi assistida e aceite pela sociedade durante séculos, como forma de educação e valores sociais (Reis, Prata & Parra, 2008). A este respeito, importa mencionar que a violência intrafamiliar contra crianças pode ser praticada tanto pelos pais ou responsáveis, como por parentes mais ou menos próximos destas, tais como irmãos, avós, cunhados, tios, primos, entre outros. Evidentemente, mais do que o parentesco civil, revela-se importante estabelecer o grau de autoridade existente entre perpetrador e a vítima (Faleiros, 2007). A violência contra crianças em contexto familiar constitui, conseqüentemente, um problema social grave que atinge toda a população e configura-se uma questão fundamental para o setor da saúde devido ao seu impacto nas condições de vida e de saúde da população.

Todas as crianças e jovens têm o direito de crescer em plenitude sendo respeitada a sua integridade física e dignidade humana. Como descrito no relatório anual da CPCJ:

(...) o Estado português reconhece constitucionalmente a família enquanto elemento fundamental da sociedade e sendo responsável primordial pelo garante da concretização dos direitos da criança. Por outro lado, as crianças têm direito à proteção da sociedade e do Estado, com vista ao seu desenvolvimento integral, especialmente contra todas as formas de maus-tratos. (pp. X)

Porém, o fenómeno da violência contra crianças é extraordinariamente frequente (Azevedo, 1999). Atendendo ao Relatório Anual da Associação de Apoio à Vítima (APAV) referente ao ano de 2021 constatamos que o número médio de vítimas crianças, foi 1959 por ano, dando uma média de 38 crianças por semana, cinco por dia. Em média, o perfil destas crianças vítimas é do sexo feminino, com média de 11 anos de idade, cujo grau de parentesco com o agressor é filho/a (33,1%). Também o mais recente relatório disponível de atividades da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, referente ao ano 2021, menciona que foram instaurados 73 241 Processos de Promoção e Proteção de Menores. Dos processos a decorrer em 2021, 31 143 processos transitaram do ano anterior (2019), e 42 098 processos foram iniciados no ano de 2021. Destes novos processos, 33 937 constituem-se efetivamente como

novos casos e 8161 são casos reabertos. Consta-se, também de acordo com o Relatório de Atividade da CPCJ, que as categorias mais frequentes de maus-tratos, em situações diagnosticadas, são violência doméstica (físico) (27%), em causa o direito à educação (20%) e comportamentos de perigo (16%).

É de notar que as rotinas diárias das crianças e jovens dividem-se em dois grandes contextos – casa e escola – onde passam a maior parte do seu tempo. Segundo o Relatório referente ao ano de 2018, divulgado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), Portugal é um dos países da Europa com mais oferta de escolas para crianças com idades inferiores a três anos e é também um dos países onde os bebés e as crianças passam mais tempos nas escolas/creches. Revelam as estatísticas que as crianças passam, em média, oito horas por dia quer seja em creches, ou em escolas.

A família e a escola compartilham as funções de educação e de socialização na infância (Petrucci et al, 2016). A escola, sendo um dos locais onde as crianças mais passam o seu tempo e um contexto no qual vão adquirindo competências e se vão desenvolvendo enquanto pessoas, assume um papel privilegiado no que concerne à proteção das crianças e jovens. De salientar que, o atual sistema social de proteção de crianças e jovens prevê a responsabilidade primária de todas as entidades com Competências em Matéria de Infância e Juventude (ECMIJ), das quais se destaca a escola, na promoção de igualdade de oportunidades, para que as crianças possam desenvolver todo o seu potencial e na proteção contra qualquer dano, abuso, omissão e ou exploração (Martins & Cunha, 2012).

Assim, em casos de maus-tratos infantis intrafamiliares, torna-se evidente que a escola, sendo um pilar fundamental para o desenvolvimento da criança, acarreta responsabilidades e recursos para que seja possível ajudar as vítimas. A equipa pedagógica e não pedagógica, deve ser capaz de detetar (ou identificar, suspeitar) casos de maus-tratos infantis intrafamiliares, assim como deter a formação e os recursos necessários para conseguir denunciar, defender, proteger, intervir e sobretudo prevenir estas situações.

Neste sentido, o presente estudo pretende averiguar qual a perceção dos funcionários das escolas sobre a temática dos maus-tratos infantis intrafamiliares e como pensam estar preparados para agir individualmente e enquanto parte integrante de uma estrutura/entidade (escola). Recorremos a funcionários, cuja sua função implicasse trabalhar diretamente com as crianças ou jovens, de escolas do Distrito de Lisboa frequentadas por crianças com idades compreendidas desde os 4 meses aos 18 anos, isto é, desde o berçário ao ensino secundário.

Em relação à estrutura da dissertação é composta por cinco partes: revisão de literatura, metodologia, apresentação de resultados e discussão e por fim, a conclusão.

Na revisão de literatura sobre a temática em estudo, começamos por clarificar a definição do nosso objeto de estudo, os maus-tratos infantis, descrevendo todos os tipos/categorias possíveis de maus-tratos. Abordamos a evolução histórica da problemática em estudo, salientando a relevância social que lhe foi sendo conseqüentemente atribuída e ainda a criação de legislação específica para regulamentar situações de maus-tratos. Recorremos às taxas de ocorrências, relativas ao ano anterior, 2021, para melhor demonstrar a gravidade e emergência de abordar este tema de forma mais ativa, contínua e preventiva, sobretudo nas escolas, explorando os conceitos de fatores de risco, proteção e perigo. Por fim, abordamos o papel da escola, ou seja, dos funcionários, para destacar a relevância e importância, dos funcionários para atuar face a situações de maus-tratos.

Na segunda parte apresentamos a metodologia escolhida para recolher e analisar os dados. Uma vez que o estudo tem um carácter qualitativo, abordamos as condicionantes para o processo de escolha dos participantes, assim como esclarecemos a pertinência da entrevista qualitativa como método de recolha de dados.

De seguida, na terceira parte, apresentamos os resultados e a discussão dos mesmos, através da metodologia de análise de conteúdo.

Por fim, tendo em consideração os dados obtidos e a sua integração teórica realizámos uma breve conclusão e reflexão final sobre os resultados do estudo.

Revisão de literatura

Importa primeiramente definir que se entende por maus-tratos: qualquer tipo de maltrato (cujas diferentes formas abordaremos posteriormente com maior detalhe) atento, de forma direta, contra a satisfação adequada dos direitos e das necessidades fundamentais das crianças e jovens, não garantindo, por isso, o crescimento e o desenvolvimento pleno e integral de todas as suas competências físicas, cognitivas, psicológicas e sócioemocionais.

A violência infantil pode ocorrer ao nível dos maus-tratos físicos, emocionais, psicológicos, negligência, exploração do trabalho infantil, abandono, abuso de autoridade, tráfico de menores, entre muitas outras manifestações, podendo também ocorrer em diferentes contextos, quer ao nível familiar, social ou institucional e por diferentes atores maltratantes. As

crianças, podem também elas experienciar mais do que uma forma de maus-tratos conjuntamente, ou em diferentes momentos da sua vida (Kinard, 1994; Martins, 2002).

Desde sempre que assistimos a um ato socialmente mais visível e, por consequência, mais julgável, a punição corporal, por parte dos pais contra a criança. No entanto, de acordo com os autores Weber, Viezzer e Branderburg (2004) a vinculação da punição corporal com a disciplina tem vindo a ser transmitida ao longo de muitas gerações como verdades inquestionáveis, consideradas modelos a serem seguidos pelos pais na educação dos filhos. Apesar de estes atos serem comuns no processo da educação dos filhos, ao longo do tempo temos assistido a uma crescente preocupação sobre o crescimento em plenitude das crianças e jovens e de modo a garantir o seu bem-estar. Com vista a eliminar ou pelo menos diminuir estas práticas intrafamiliares, sobretudo de pais para filhos, tem-se verificado a proliferação de novas leis e concessão de direitos, a criação de associações e fundações e, cada vez mais, assistimos a apelos de sensibilização social para esta problemática. Os autores Cicchetti e Olsen (1990) defendem que os maus-tratos infantis devem ser considerados primeiramente como um tipo particular de psicopatologia relacional – dado que se constituem atos comunicativos não adequados – que ocorre quando a comunicação pais-filho(a) não se processa adequadamente e em segundo lugar, como resultantes de uma disfunção no sistema transacional pais-criança-meio.

No contexto pós Segunda Guerra Mundial surgem organismos como a UNICEF, em 1946 (Fundo das Nações Unidas para a Infância) com vista a melhorar a vida das crianças e proporcionar o seu bem-estar e em 1948 é aprovada a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia-geral da Organização das Nações Unidas, a 10 de dezembro de 1948, vem consagrar a liberdade e dignidade em direitos a todos os seres humanos à nascença (art. 1º), o direito à vida, à liberdade e à segurança social (art. 3º), igualdade de proteção perante a lei (art. 7º) e o direito a ter uma nacionalidade. Mas mais do que isso, a presente declaração consagra o direito a “um nível de vida suficiente para lhe assegurar (a toda a pessoa) e à sua família a saúde e bem-estar (...)”, tendo a maternidade, a infância e qualquer criança, nascida dentro ou fora do matrimónio, o direito a assistência especial (art. 25º). No art. 26º consagra-se o direito à educação de qualquer pessoa – devendo ser gratuita pelo menos a educação elementar (que é obrigatória) e fundamental – podendo os pais, escolher o tipo de educação a dar aos seus filhos.

Paralelamente, a Assembleia-Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1959 aprovou, por unanimidade, a Declaração Universal dos Direitos da Criança onde se consagra um vasto conjunto de princípios, tais como: o direito à igualdade independentemente da raça, religião ou nacionalidade (princípio I), e o direito à proteção especial com vista a “desenvolver-se física, mental, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal”, de forma digna e livre, sendo prioritário o interesse da criança (princípio II). A criança tem direito a um nome e à nacionalidade e identidade aquando do seu nascimento (princípio III), mas também à alimentação, a crescer com saúde, a ter uma casa, lazer e cuidados médicos condignos (princípio IV). A criança precisa de amor e carinho para um desenvolvimento pleno, por isso deverá crescer, sempre que possível, sob a responsabilidade dos pais (princípio VI). A criança tem direito a uma educação escolar, gratuita e obrigatória, e à igualdade de oportunidades. Tem ainda o direito a brincar (princípio VII), assim como a ser protegida contra qualquer “abandono, maldade e exploração”, ou tráfico (princípio IX) e socorrida prioritariamente em qualquer situação (princípio VIII). Deve-se proporcionar à criança um crescimento num espírito de compreensão, fraternidade, tolerância (princípio X).

Assim, o carácter público da infância emerge na afirmação da criança como sujeito de direitos (Tomás et al, 2017) e foi no ano de 1911 que o Estado Português formalizou a Lei de Infância e Juventude, demonstrando, assim, preocupação face aos menores desprotegidos e abandonados. Na Constituição da República Portuguesa, o Artigo 69º, Nº1 refere que “as crianças têm direito à proteção da sociedade e do Estado, com vista ao seu desenvolvimento integral, especialmente contra todas as formas de abandono, de discriminação e de opressão e contra o exercício abusivo da autoridade na família e nas demais instituições” (Fonseca & Perdigão, 1999, p. 359).

Em 1991, e de acordo com o Decreto-Lei 189/91, de 17 de maio, foram criadas as Comissões de Proteção de Menores. Já no ano de 1998 é criada a Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (da qual fazem parte inúmeras comissões), segundo o Decreto-Lei 98/98 de 18 de abril, que cria e regulamenta essa mesma comissão. Em 2001 entra em vigor a Lei nº 147/99 de 1 de setembro que contempla os pressupostos de atuação, como por exemplo, a legitimidade da intervenção ou os princípios orientadores da intervenção (entre outros). As entidades competentes para atuar em casos de maus-tratos infantis, promovem, desde então, a proteção das crianças, atuando junto das famílias proporcionando, principalmente aos pais e filhos, visando diminuir e eliminar os diferentes tipos de comportamentos violentos intrafamiliares. Alberto (2006) afirma que uma criança maltratada

muitas vezes pode estar exposta a ações dos pais, familiares ou outros e que os danos físicos ou psicológicos, lesionam os seus direitos e necessidades no que diz respeito ao desenvolvimento psicomotor, intelectual, moral e afetivo.

De acordo com a APAV (2020), as necessidades fundamentais para o desenvolvimento saudável da criança ou jovem dividem-se em cinco categorias:

a) saúde física e mental – em que se enquadra a vigilância de saúde, alimentação (ex. regularidade das refeições), o sono (ex. regularidade do ciclo do sono), higiene (ex. banho, escovagem os dentes), o vestuário (apropriado para a idade, género, estação do ano, cultura, religião), exercício físico, proteção contra riscos (ex. ingestão de tóxicos ou outras substâncias nocivas), aconselhamento e informação sobre educação sexual e substâncias aditivas (ex. métodos contraceptivos, efeitos neurológicos e comportamentais associados ao consumo de álcool e substâncias ilícitas);

b) Educação e desenvolvimento cognitivo – em que consideram as oportunidades para a criança ou jovem brincar e interagir com as outras crianças e jovens, o acesso a livros e materiais estimulantes para o desenvolvimento de funções cognitivas (ex. raciocínio, atenção, concentração, memória, linguagem), o desenvolvimento e estimulação de competências e interesses (ex. música, desenho, desporto), investimento no sucesso escolar (ex. acompanhamento e supervisão atenta da vida escolar, reconhecimento e trabalho específico sobre eventuais dificuldades e fragilidades escolares com vista a sua eliminação);

c) Desenvolvimento emocional e comportamental – nesta categoria inclui-se a vinculação afetiva e segura da criança ou jovem em relação aos pais(cuidadores, ou representantes), família alargada e outros, a relação estável e afetiva com pessoas significativas (ex. pais, família alargada, pares), a segurança e expressão emocional (ex. necessidade de se sentir amada, protegida, apoiada e aceite), a capacidade de regular e identificar emoções autonomamente, a capacidade de se colocar na posição do outro e competências de empatia, capacidade de autocontrolo e capacidade para responder eficazmente a situações adversas;

d) Identidade – a autoestima positiva (aceitação e integração de características diversas numa mesma identidade (ex. idade, género, aparência física, etnia, religião e sexualidade), a autoimagem, da criança ou jovem como um ser individual e valorizado pelos outros, sentimento de pertença e aceitação por parte da família, grupo de pares, comunidade e sociedade em geral;

e) capacidade de autonomia – onde se considera a aquisição por parte da criança e jovem de competências práticas, emocionais e comunicativas que contribuem para a sua independência gradual.

Deste modo os maus-tratos podem materializar-se em diferentes formas, tais como a negligência, o abandono e a não garantia das necessidades básicas da criança, o abuso físico, o abuso emocional e o abuso sexual.

Segundo a autora Magalhães (2004) podemos definir quatro tipos de maus-tratos mais frequentes: a negligência, os maus-tratos físicos, os abusos sexuais, e os abusos emocionais. A autora define a negligência como o processo de ausência da satisfação das necessidades dos menores, especificamente, cuidados básicos da saúde, alimentação, segurança, educação, saúde, afetos, estimulação e apoio. Com a possibilidade de ser uma negligência intrauterina, física, emocional, escolar, mendicidade e abandono; revertendo daqui danos na saúde e/ou desenvolvimento quer físico quer psicossocial do menor.

Os maus-tratos físicos são segundo mesma autora, ações não acidentais, ações de poderes de confiança que originem danos físicos ao(s) menor (es), com lesões físicas, doença, sufocação, intoxicação, ou síndrome de Munchausen por procuração (invenção de doenças, com simulação de sinais e sintomas) – estas ações podem ser isoladas ou repetidas. O abuso sexual, consiste na prática do menor de gratificações/satisfação sexual de adultos ou jovens mais velhos, pautada por uma posição de poder/autoridade sobre o menor, em que o menor não dá o seu consentimento informado, claramente contra a lei. Este abuso pode ocorrer em contexto intra ou extrafamiliar, de uma forma ocasional ou repetida. Por último, a autora define o abuso emocional como intencional e consiste na ausência/inadequação do suporte afetivo e não reconhecimento das necessidades emocionais da criança menor, originando dificuldades de desenvolvimento físico e psicossocial da criança e conseqüente perda de autoestima. Opera-se através de insultos verbais, humilhação, ridicularização, ameaça, desvalorização, discriminação, críticas, rejeição, hostilização, indiferença, abandono temporário, culpabilização e envolvimento em atos de violência doméstica extrema/repetida.

Numa perspetiva mais específica, Burnett (1993) identifica dez situações que podem ser consideradas como maus-tratos psicológicos da criança, uma vez que tem implicações no seu bem estar psicológico sendo: limitar os movimentos, encorajar à delinquência, não possibilitar o crescimento social e emocional, exhibir um comportamento imoral, humilhar em público, não providenciar um lar seguro, obrigar a realização de tarefas desagradáveis, recusar conduzir a

tratamento psicológico quando é recomendado, punir fisicamente ou abandonar, agredir verbal e severamente a criança.

Por ser mais frequente do que deveria ser aceite, e para que entendamos a pertinência do estudo, recorreremos às taxas de ocorrência de maus-tratos e a sua tipologia. Atentemos ao relatório de atividade da Comissão Proteção de Crianças e Jovens, referente ao ano 2021, que indica que dos 12 946 casos de situações de perigo comunicados 28,7% foram casos de negligência, 13 782 (30.5%) foram casos de violência doméstica, 7091 (15.7%) foram casos de comportamentos de perigo na infância e juventude, 6445 (14.3%) foram casos que colocam em causa o direito das crianças à educação, 2026 casos (4.5%) envolveram maltrato físico, 1371 (3%) casos envolveram maltrato psicológico e 476 (1%) foram casos de abandono.

Sobre o perfil das crianças e jovens vítimas, segundo as estatísticas publicadas pela APAV, no relatório anual do ano 2021, de todos os crimes registados, o número médio de vítimas é 1959 por ano, 38 por semana, o que corresponde em média a cinco crianças vítimas por dia, como já foi anteriormente referido. Sobre o perfil das vítimas, podemos ainda referir que 59% são do género feminino, cuja média de idade é de onze anos. Quanto ao grau de ensino, 13.3% são crianças que frequentam o 1º ciclo e 12.3% são crianças que frequentam o 2º ciclo. As estatísticas também revelam que em 33,1% dos casos, a relação de parentesco com o autor/a do crime é filho/a.

Risco e perigo infantil

Para avaliar as situações de maus-tratos contra crianças, primeiramente devemos distinguir dois conceitos, o de (crianças) em risco e o de (crianças) em perigo. A definição de risco só se torna clara quando comparada com a de perigo.

O risco é um conceito mais geral que o perigo e refere-se à vulnerabilidade da criança/jovem vir a sofrer perigo efetivo, enquanto o conceito de perigo tem um sentido mais concreto, correspondendo à objetivação do risco. McWhirter (1998) definiu que os jovens e crianças em risco “encontram-se perturbadas, deprimidas e ansiosas, sofrendo em casa e na escola, com medos, estando aborrecidas ou furiosas, confusas, receosas, onde para tal contribuem a violência e os conflitos de ordem familiar” (pp.).

A noção de perigo, segundo a CNPCJR, resulta da probabilidade de ocorrência de uma situação que compromete gravemente a criança e/ou jovem quanto a sua segurança, saúde, formação, educação e/ou desenvolvimento. O autor Boholm (2003, *cit. in* Christensen e

Mikkelsen, 2008) define risco como uma situação ou evento onde algo de valor humano possa ter sido posto em causa, sendo o seu desfecho uma incerteza.

De salientar que crianças em perigo, de acordo com a Lei Portuguesa 147/99, de 1 de setembro, são aquelas que se encontrem em situações como: a) Está abandonada ou vive entregue a si própria; b) Sofre maus-tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais; c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal; d) Está aos cuidados de terceiros, durante período de tempo em que se observou o estabelecimento com estes de forte relação de vinculação e em simultâneo com o não exercício pelos pais das suas funções parentais; e) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; f) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional; g) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação h) Tem nacionalidade estrangeira e está acolhida em instituição pública, cooperativa, social ou privada com acordo de cooperação com o Estado, sem autorização de residência em território nacional.

Para avaliar qualquer situação devemos ter em linha de conta os fatores de risco, de perigo e também, os fatores de proteção que são, aqueles que apoiam ou favorecem o desenvolvimento individual e social, assim como removem ou diminuem o impacto dos fatores de risco. São por isso, fatores que moderam os fatores de risco uma vez que, os equilibram ou inibem, contribuindo para uma menor probabilidade que se desencadeiem situações problemáticas (Leandro et al, 2006).

Conhecida a situação de maus-tratos, surge a necessidade de agir segundo um protocolo pré-estabelecido, para isso temos que ter em conta o que prevê a lei.

O papel das escolas em casos de situações de maus-tratos infantis

No dia a dia das crianças o tempo é maioritariamente dividido entre família (casa) e escola e, desta forma, torna-se fundamental perceber o impacto da escola no desenvolvimento da criança. Rubin & Burgess (2002) defendem que os atributos pessoais e as práticas educativas dos cuidadores – da escola e de casa – influenciam a qualidade do relacionamento com a criança que, por sua vez, pode afetar o desenvolvimento de comportamentos adaptados ou desadaptados

em diferentes ambientes. Ser criança constitui-se no processo de tornar-se pessoa pela passagem da condição de aluno, atenção permanente entre a cultura escolar e culturas infantis, entre o ofício de aluno e o ofício de criança. Perante situações de maus-tratos a criança raramente é notícia por aquilo que faz, que pensa ou sente; tão pouco são as ações das crianças que mais emergem nos meios de comunicação social (Tomás et. al, 2017).

A escola é entendida como uma comunidade educativa, da qual fazem parte não só os educadores de infância e os professores, assim como, todos os profissionais que trabalhem direta ou indiretamente com as crianças e ainda os próprios encarregados de educação. Tendo em conta o sistema escolar e o relacionamento que pode ser estabelecido com as crianças e/ou jovens e as suas famílias, a escola é um dos espaços mais importantes relativamente às medidas de controlo e de prevenção das situações de maus-tratos (Leandro,1999). A comunidade escolar tem a possibilidade de observar diariamente os alunos, na sua condição física e no seu comportamento, no sentido de se aperceber se estes estão a ser vítimas de algum tipo de maus-tratos, negligência ou abuso. Nesta convivência diária, e duradoura, entre professores e alunos há espaço para se desenvolver uma relação de empatia que levará os alunos a confiarem o suficiente, para partilharem os seus sentimentos, receios, ou de situações que os preocupem.

Assim, constitui-se uma tarefa fundamental da escola, facilitar o processo de diferenciação e individuação da criança, oferecendo-lhe uma forma de introdução à vida social fora do âmbito doméstico e, com isso, acelerar o processo de clivagem entre o indivíduo e sua matriz familiar de origem, o que é indispensável para o seu crescimento e amadurecimento, tanto para crianças quanto adolescentes (Osório, 2002). Os profissionais da educação tornam-se pessoas de referência, pela experiência que adquirem no contacto diário com as várias etapas do desenvolvimento da criança, sendo-lhes possível, detetar e prevenir possíveis situações de perigo que possam acontecer aos alunos. Muitas vezes os primeiros sinais de alarme de grande parte das situações de risco e/ou perigo em crianças e jovens, são detetados nas escolas, sendo o professor ou outro profissional do contexto escolar (docente ou não docente), uma das principais vias de alerta e socorro da criança ou jovem vítima de maus-tratos.

Segundo os autores Papalia e Olds (2000) a experiência das crianças na escola é afetada por todos os aspetos do seu desenvolvimento, tais como cognitivos, físicos, emocionais e sociais. Além das características da própria criança, cada nível do contexto de suas vidas influencia seu desempenho escolar, desde a família até o que acontece em sala de aula e é através da relação destes aspetos que é possível pensar acerca das repercussões da violência

intrafamiliar no ambiente escolar. É claro que ,o professor desempenha um papel na sociedade que vai além das funções pedagógicas, deve também, ajudar os alunos a entenderem a realidade em que se encontram, tendo como mediação para isso o conhecimento, já que o espaço de sala de aula é um lugar privilegiado para isso, uma vez que nela se encontram professores e alunos que participam de ambientes sociais diversificados, que necessitam estabelecer uma convivência (Cerqueira, 2006).

De acordo com o Ministério da Educação e Ciência, os estabelecimentos de ensino têm um papel privilegiado na proteção à criança/jovem, na medida em que a totalidade das crianças os frequenta e aí permanece muitas horas diárias e ao longo de vários anos. Detetar as situações de risco é uma exigência pedagógica, social e legal, por isso, é fundamental que estes profissionais estejam preparados para reconhecerem certos sinais de abuso, de forma a contribuírem para uma intervenção precoce nestes casos. Para que isto se concretize, é imperativo dar formação específica a todos estes profissionais e estabelecer linhas de orientação relativas aos modos de intervenção. Contudo, surge, muitas vezes, o dilema entre solicitar a colaboração formal das autoridades ou deixar o processo evoluir informalmente. Por vezes, os casos detetados, não requerem medidas formais e o melhor seria resolvê-las entre a escola e a família, de uma maneira pacífica e harmoniosa, mantendo a família intacta, sem necessidade de recorrer às autoridades (Leandro, 1999). Muitas vezes as escolas, são referidas como os contextos socializadores mais importantes para a criança, logo após a família (Cerqueira, 2006). Nos casos de agregados familiares mais vulneráveis a escola pode mesmo ocupar um papel de extrema significância na satisfação das necessidades básicas da criança/jovem (Osório, 2002). Seria de esperar que toda a comunidade pedagógica se sentisse capaz de identificar e denunciar casos de maus-tratos e desse andamento a todos os procedimentos de forma correta no sentido de ajudar crianças e jovens vítimas e a minimizar a ocorrência estas situações.

Importante referir que qualquer pessoa ou entidade pode comunicar uma Situação de Perigo de que tenha conhecimento, podendo esta denúncia ser de forma anónima, dirigida à CPCJ da área de residência da criança ou jovem. A escola, adquire um papel muito importante nesta fase de denuncia vejamos, o papel da escola nestes casos.

Encaminhamento para as entidades competentes

Quando a escola identifica que a criança ou jovem apresenta sinais de alerta deve proceder-se ao encaminhamento do caso para um gabinete de apoio – o Gabinete de

Acompanhamento ao Aluno e à Família (GAAF) ou as Equipas de Saúde Escolar – o qual deverá acompanhar ou, por sua vez, encaminhar a situação suspeita de maus-tratos.

Como linha orientadora de atuação face a deteção ou suspeita de uma situação de maus-tratos infantis, a CPCJ organiza um conjunto de procedimentos a serem realizados por parte da escola, ou funcionário, para o encaminhamento para as entidades responsáveis dos casos de maus-tratos infantis que passamos a descrever.

Vejamos, nos casos em que surja a necessidade de solicitar a colaboração formal das autoridades e atuar de acordo com os procedimentos burocráticos e se verifique, por exemplo, a necessidade de realizar uma sinalização de uma situação (suspeita ou facto de maus-tratos), esta sinalização, pode ser realizada por qualquer elemento da comunidade escolar ou, ainda, por qualquer pessoa que naquele momento se encontre na escola ou tome conhecimento da situação. Em qualquer caso, a direção deve ser sempre informada e assumir a responsabilidade pela condução do processo. Dependendo do contexto e da gravidade da situação, a escola pode e deve acionar um protocolo de atuação que deverá estar previamente definido internamente e ser do conhecimento de todos/as os funcionários da escola, docentes ou não docentes.

Perceber o que se passa realmente implica abordar a criança/jovem vítima ou suspeita de maus-tratos. Este processo de abordagem visa clarificar os sinais ou sintomas, recolher informação e proporcionar apoio. Pretende-se essencialmente que o/a aluno/a fale sobre o que se passa e sobre os seus medos, ajudar a refletir sobre a situação-problema e a ponderar qual a melhor estratégia para a sua resolução atendendo aos fatores de risco, perigo e proteção anteriormente falados. Para além de ouvir o/a aluno/a, há que ter em conta outras fontes de informação, se existentes, que ajudem a entender melhor a situação. Neste processo de recolha de informação, é fundamental ter em conta, segundo os autores Gavarini e Petiot (1998) que a própria recolha de informação veicula já o sentido de quem a leva a efeito, no sentido de sensibilizar e não enviesar os dados recolhidos. A criança ou jovem tem expectativas, fantasias, receios e inseguranças relativamente ao seu papel e ao que é esperado de si ao revelar informações pessoais e particularmente sensíveis, importa que estes medos e expectativas sejam abordados com a criança ou jovem de forma clara para desta forma ser possível dar uma resposta adequada e clara.

Caso se trate de uma situação de violência detetada pela escola, mas que ocorre no contexto familiar (maus-tratos, exposição a violência doméstica, etc.) importa perceber melhor a situação e qual a melhor estratégia de intervenção. Em primeiro lugar, há que saber se a

situação já está a ser intervencionada (por ex. pode haver já a intervenção do NACJR, da CPCJ ou do Tribunal), também neste caso, a escola tem o dever de colaborar na intervenção definida ou a ser planeada, prestando toda a informação pertinente e articulando se necessário. Caso a situação não esteja a ser intervencionada mediante um plano de ação, será importante identificar os parceiros a mobilizar e com quem a escola irá articular e quem será o/a gestor/a de caso (que poderá ser de uma entidade exterior à escola, por exemplo da Segurança Social, do Centro de Saúde ou de uma IPSS). O registo das situações é fundamental, e para isso é necessário formalizar através do preenchimento do modelo de Ficha de Registo/ Sinalização de situações que poderá servir de base para qualquer agrupamento escolar/escola. Importa ter presente a situação e definir o plano de ação, multidisciplinar, onde são avaliadas as necessidades e definidas as estratégias a aplicar e invocando todos os técnicos e recursos, por exemplo, o momento de comunicação aos pais (ou representante) deve estar bem planeado (faz sentido que seja o técnico que acompanha o processo, num ambiente calmo) para minimizar/prevenir qualquer situação que agrave o processo. No caso de crianças e jovens que vivem em ambientes familiares onde há, ou houve, situações de maus-tratos ou violência doméstica, é importante perceber se a família (ou um membro da família em específico) deve ou não ser contactada, quando e de que forma. É fundamental avaliar-se a segurança e capacidade de proteção a facultar ao/à aluno/a.

Mediante a gravidade dos atos de violência, poderá ser necessário apresentar denúncia às forças de segurança e providenciar tratamento de saúde/hospitalar. A escola pode e deve articular com a saúde escolar e estabelecer canais de comunicação para avaliação de danos/ impactos em termos emocionais, cognitivos, físicos. Nas situações crime, designadamente maus-tratos físicos, abuso sexual ou negligência grave, é obrigatória a apresentação de queixa-crime (denúncia) junto das entidades competentes, nomeadamente a Escola Segura.

Nos casos de situação de violência sexual, deve ser feito o encaminhamento para os serviços especializados – Polícia Judiciária. Caso se verifique a necessidade de ser feita uma sinalização à CPCJ, esta deverá ser efetuada pela Direção acompanhada de um relatório da situação (elaborado pelo Diretor/a de Turma e/ou por outro(s) elemento(s) ou entidade(s) da escola que possa(m) descrever a situação e o trabalho realizado, por ex. os gabinetes de saúde/saúde escolar e/ou apoio ao aluno/a, etc.). É de grande importância recolher toda a informação existente na escola, nomeadamente junto das várias áreas de intervenção que trabalham e conhecem o aluno/a. Desde o início, o/a aluno/a e a família devem ser informados/as em primeiro lugar dos motivos que levaram a escola a intervir articuladamente

com outras entidades (ex. NACJR, Segurança Social) e dos motivos da eventual sinalização à CPCJ, devendo sempre estar bem informadas de como o processo decorre, quais são as entidades/técnicos envolvidos, as suas funções, o seu modo de operar e os desfechos possíveis. Em qualquer situação, a escola pode contactar previamente a CPCJ, com vista à discussão e reflexão da melhor forma de dar sequência à intervenção, procurando sempre garantir a segurança de todas as pessoas envolvidas.

Por tudo o que foi acima descrito, a colaboração da escola é um pressuposto do sistema de proteção que deve intervir de forma articulada com outros parceiros da comunidade, protegendo o/a aluno/a e, quando essa intervenção for insuficiente, deve sinalizar, colaborando ou prestando informação e disponibilizar-se para acompanhar a situação no âmbito do plano de intervenção definido, de forma integrada. De salientar que de acordo com o Relatório Anual de Atividade da APAV (2021), na análise das sinalizações para a APAV, isto é, quem denuncia, verificamos que apenas 0.6% das referências são feitas pelos estabelecimentos de ensino. Torna-se imperativo perceber se este baixo número de denúncias por parte da escola se relaciona, de alguma forma, com a falta de conhecimento por parte dos funcionários de como atuar para encaminhar estas situações para as entidades competentes. É igualmente pertinente perceber as necessidades sentidas pelos funcionários, para os dotar de mais capacidades de atuação, como por exemplo, mais ações de formação, ações de sensibilização ou, a existência de um gabinete onde pudessem partilhar as suas dúvidas e suspeitas.

Simultaneamente ao reporte de situações de maus-tratos é necessário ter em linha de conta o impacto das experiências de maus-tratos na vida das crianças. As crianças e jovens sujeitos à violência são extraordinariamente atingidas por essas experiências, principalmente a nível psicológico. Estas crianças e jovens têm uma maior exequibilidade de sofrerem diversos problemas emocionais e sociais do que aquelas que nunca foram expostas a qualquer tipo de atos violentos (Sani, 2011).

Maltrato Infantil e Prejuízo Psicológico

Um desenvolvimento harmonioso e digno, constitui-se mais vezes do que seria o aceitável, uma hipótese utópica do que a realidade que se assiste.

É fundamental refletir sobre as consequências psicológicas para as crianças vítimas dos maus-tratos. Sobre esta temática os autores Sá (1993; 1997^a) e Sá e Cunha (1996), chamam à atenção, no contexto intrafamiliar, para o abandono, a separação e a violência psíquica,

considerados maus-tratos e, referindo-se a eles, como dos aspetos que marcam negativamente, por vezes para a vida toda, inúmeras relações entre pais e filhos, e cujas consequências, não sendo tão visíveis exteriormente como aquelas dos maus-tratos físicos e negligência, são vividas pelas crianças num silêncio que testemunha o seu carácter perturbador do desenvolvimento.

Os mesmos autores defendem que nesse contexto, os maus-tratos, sejam os abandonos e as negligências, não acontecem apenas naquelas situações pontuadas pela violência visível e que deixa marcas; maus-tratos e abandonos acontecem diariamente, nas relações entre pais e filhos, sempre que os primeiros não estejam disponíveis para os seus filhos (Sá e Cunha, 1996). Por outras palavras, os pais serão maltratantes quando não encontram espaço para os filhos dentro de si e por isso, deixam de estar atentos ao mundo dos seus filhos, causando-lhes graves perturbações psicológicas (Sá, 1997).

Quando se fala nas consequências e no prejuízo psicológico dos maus-tratos, fala-se numa variedade complexa de situações, tais como, a privação quantitativa de cuidados maternos e às suas implicações. O que estaria em causa era a ausência, durante os primeiros meses de vida, e por um determinado período, da presença constante de figuras de referência personificadas na mãe, com a possibilidade de existirem substitutos maternos para um número elevado de crianças (Spitz & Wolf, 1946; Spitz, 1988; Bowlby 1969; David & Appell, 1973), entre outros. Mais tarde o espectro alargou-se e emerge um interesse muito forte nas situações em que é o ambiente, através da sua presença e participação ativa, que impõe um conjunto diversificado de maus-tratos à criança. Um dado que podemos tomar como certo é que, as crianças que sobrevivem aos maus-tratos, viverão marcadas pelo trauma emocional, o qual perdura muito tempo depois de que os ferimentos físicos sararem.

Método

O presente estudo, de índole qualitativo, seguiu uma metodologia de análise de conteúdo simples dos dados recolhidos. Como mencionado anteriormente, procuramos apreender as perceções dos funcionários de um conjunto de escolas do distrito de Lisboa, sobre o fenómeno dos maus-tratos intrafamiliares contra crianças. Assim, os participantes foram seleccionados em função da informação que nos poderiam fornecer sobre o fenómeno em estudo (Machado, 2004), pelo que apenas aqueles cuja função incluía trabalhar diretamente com as crianças foram seleccionados para participar.

Participantes

Foram recrutados para o presente estudo 31 participantes, com idades compreendidas entre os 24 e os 60 anos ($M = 42$ anos; $DP =$). Todos os participantes, nove do sexo masculino e 22 do sexo feminino, trabalhavam em contexto escolar, no Distrito de Lisboa, em média, há 14 anos (intervalo de anos de trabalho), com alunos de diferentes faixas etárias (desde jardins de infância até ao 12º ano).

As funções desempenhadas na escola, variavam entre as profissões de Professor, Porteiro, Auxiliar de Ação Educativa, Monitor, Empregada de Limpeza, Contínua, Assistente Social, Psicólogo e Motorista, englobando assim, um conjunto abrangente de possíveis contactos com as crianças e jovens e possibilidade de deteção de potenciais sinais de alerta.

Material

A recolha de dados foi realizada por meio de uma entrevista aprofundada individual a todos os participantes, de acordo com o guião semiestruturado (anexo 2), previamente elaborado para efeitos do presente trabalho, que continha quer questões abertas quer questões de resposta mais direta.

A entrevista encontrava-se dividida em três secções principais: a primeira destinou-se ao registo de dados pessoais e características sociodemográficas. A segunda teve como objetivo perceber o conhecimento que o corpo docente e não docente (ou seja, qualquer funcionário que trabalhasse diretamente com crianças/jovens) tinha acerca da temática em análise (os maus-tratos intrafamiliares contra crianças e jovens) e explorar que ações os participantes classificavam como maus-tratos e como as suas possíveis origens e causas. A última secção teve como objetivo perceber como os profissionais da escola percecionavam a sua capacidade de detetar, denunciar e agir, perante situações desta natureza. Ou seja, se detinham conhecimento teórico acerca do processo legal que deve ter lugar, desde a suspeita até à denúncia. Mais especificamente, pretendia-se aferir se os participantes sabiam identificar quais são os órgãos legais envolvidos, quais as leis que se aplicam nestes casos, e se tinham conhecimento de como se desenrola este processo.

Todas as entrevistas foram realizadas com o objetivo de aceder à subjetividade e singularidades das experiências partilhadas pelos participantes. A essência da realização de entrevistas na investigação científica reside no desejo de explorar e compreender a realidade dos participantes, pelo que é fundamental que o investigador procure estabelecer uma relação

com os mesmos ao longo da entrevista e procure olhar para as situações sob o ponto de vista destes intervenientes, promovendo a realização de entrevistas mais informativas (Fontana & Frey, 1994).

Procedimento

O presente estudo apresenta o compromisso de assegurar todos os critérios éticos referentes ao sigilo profissional, confidencialidade e anonimato dos inquiridos e das suas respostas. Após definida a temática em estudo, elaborou-se um guião de entrevista, cuja estrutura foi anteriormente referida.

Os participantes foram recrutados em várias escolas do distrito de Lisboa. Inicialmente, as escolas foram contactadas, via e-mail (anexo 3), dando a conhecer o presente projeto e foi pedida autorização às devidas direções para o recrutamento de todos os colegas funcionários da escola que trabalhassem diretamente com as crianças e jovens e que estivessem interessados em participar no estudo. A participação foi de livre vontade, sem qualquer prejuízo para os funcionários que não quisessem colaborar. Posteriormente, para os funcionários das escolas que quiseram participar, foi agendada um dia e uma hora para a realização das entrevistas.

De salientar, que foi esclarecido que a participação seria totalmente anónima e os dados obtidos destinar-se-iam somente para efeitos de investigação. A recolha de dados durou aproximadamente dois meses, tendo decorrido entre janeiro e março do ano 2022. Seguidamente procedeu-se a análise e interpretação dos resultados.

No que diz respeito ao tratamento de dados, após a realização das entrevistas, procedeu-se à sua transcrição integral. O conteúdo deste material foi posteriormente analisado de forma a podermos gerar uma tabela de análise, definindo categorias e subcategorias que nos permitissem uma fidedigna interpretação dos dados obtidos.

O processo de interpretação e codificação de dados qualitativos implica, por parte do investigador, sucessivas leituras e uma exploração exaustiva do material empírico, evoluindo no sentido de uma concetualização e complexidade crescentes que irão dar origem a uma teoria concetualmente densa (desenvolvimento de conceitos e relações entre estes) gerada e desenvolvida através da constante interação com a recolha de dados (Fontana & Frey, 1994).

Assim, o processo de codificação e análise do material utilizado neste estudo foi orientado pelos seguintes princípios:

1. Segundo o *princípio indutivo*, e ao contrário do que acontece na análise de conteúdo tradicional, as categorias emergem e são construídas indutivamente a partir dos dados, não existindo uma grelha de categorias à priori (Rennie et al., 1988; Machado, 2004). As categorias “vão sendo sistematicamente refinadas e definidas ao longo de todo o processo de categorização e à medida que novos casos vão sendo introduzidos” (Fielding, 1993 cit. in Machado, 2004, p.191).

2. De acordo com o *princípio da parcimónia*, as primeiras categorias a emergir do material empírico deverão ser de natureza descritiva, aproximando-se dos significados e da linguagem utilizada pelos participantes do estudo (Rennie et al., 1988). Estas, por sua vez, integram-se gradualmente em categorias de natureza mais teórica (Machado, 2004).

3. E por último, o *princípio da codificação aberta (ou inclusiva)* que permite que cada unidade de análise seja integrada em tantas categorias quantas o investigador considerar possíveis ou necessárias. (Machado, 2004).

Face ao exposto, todo o processo de análise, interpretação e codificação do material empírico representa um trabalho de descoberta para o investigador (Maroy, 1995), o qual adota permanentemente uma postura crítica, reflexiva, interpretativa e de questionamento perante os dados (Fernandes & Maia, 2001).

Resultados e Discussão

Após a leitura das entrevistas realizadas procedeu-se à análise e codificação dos dados recolhidos conforme anteriormente descrito, gerando a tabela que se apresenta de seguida (Tabela 1). Do processo de análise dos dados emergiram nove categorias principais e 22 subcategorias, que passaremos a descrever.

Tabela 1 – Sistema de Categorias e Subcategorias e respetivas unidades de registo

Categorias	Subcategorias	UR	Total
1. Perceção sobre maus-tratos contra crianças e jovens		31	31
2. Enumeração de exemplos de Ações / Situações para exemplificar maus-tratos	2.1. Agressão Física	27	
	2.2. Agressão Psicológica/Emocional	23	
	2.3. Não satisfação das necessidades básicas - alimentação, vestíário, sono	19	94
	2.4. Abuso Sexual	6	
	2.5. Outros	19	
3. Conhecimento de casos de maus-tratos	3.1. Números de casos	31	31
4. Tipos de violência / maus-tratos	4.1. Violência Física	10	
	4.2. Abandono	4	
	4.3. Violência Psicológica	9	
	4.4. Negligência	12	33
	4.5. Agressão verbal	7	
	4.6. Abuso Sexual	1	
5. Idade das crianças e jovens vítimas		25	25
6. Modo de identificação do caso de maus-tratos		27	27
7. Procedimento da escola	7.1. Reunião com os pais da vítima	13	
	7.2. Encaminhou para um superior	6	
	7.3. A escola tratou como um assunto interno	3	
	7.4. Encaminhou para Psicologia	2	34
	7.5. Não tomou qualquer atitude face ao caso	4	
	7.6. Encaminhou para Órgãos fora da escola	6	
8. Ação do entrevistado face ao caso de maus-tratos	8.1. Perceção de capacidade para atuar face ao problema de maus-tratos	27	
	8.2. Descrição das etapas de denúncia	31	82
	8.3. Cooperação de familiar/amigo	27	
	8.4. Colegas da vítima / outros alunos tiveram conhecimento	27	
9. Sugestões do que poderia ser feito de diferente no contexto escolar para lidar de forma mais eficaz e eficiente os casos de maus-tratos infantis		30	30

A primeira categoria diz respeito à percepção dos entrevistados sobre a temática dos maus-tratos intrafamiliares contra crianças e jovens e engloba a descrição de comportamentos e ações dos progenitores/familiares que os participantes consideraram constituírem formas de maltrato á criança. Entre estas percepções encontraram-se diversos tipos de resposta, uma vez que houve participantes que se focaram nas responsabilidades dos cuidadores como por exemplo: *"é não proporcionar cuidados básicos a crianças e jovens e não os respeitar"* (E4), enquanto outros se centraram em aspetos específicos como por exemplo: *"comportamentos propositados ou não (...) que afetem a segurança biopsicossocial das crianças"*, (E1) ou ainda, *"não dar as condições de serem livres, de se expressarem, e estar sempre a bater. É não respeitar as crianças"*, (E22).

A segunda categoria remete para o número total de casos de maus-tratos intrafamiliares que cada participante teve conhecimento, ao longo dos seus anos de trabalho em contexto escolar. Desta categoria surgiram cinco subcategorias que especificam os tipos de maus-tratos a que os participantes se referiram que tiveram conhecimento, sendo estas: a subcategoria 2.1 *"Agressão física"*, a subcategoria 2.2. *"Agressões emocionais/psicológicas"*, a subcategoria 2.3 referia a *"Não satisfação das necessidades básicas - alimentação, vestiário, sono"*, a subcategoria 2.4. referia-se aos abusos sexuais e por último, a subcategoria 2.5. que abrangia qualquer *outro tipo de agressão* (que não se enquadrasse em nenhuma das subcategorias anteriores).

Por sua vez, a categoria três registou o conhecimento ou não de casos de maus-tratos ao longo dos anos de trabalho em contexto escolar especificando na subcategoria 3.1. o número de casos de maus-tratos.

Já a categoria quatro registava o tipo de maus-tratos de cada um dos casos reportados pelos entrevistados, registando, a subcategoria 4.1. *a violência física*; a subcategoria 4.2. *Abandono*; a subcategoria 4.3 *a violência psicológica*; a subcategoria 4.4 *a negligência*; a subcategoria 4.5 registava *as agressões verbais* e por último a subcategoria 4.6. referia-se aos *abusos sexuais*.

A categoria cinco registava a idade das vítimas dos casos reportados pelos entrevistados.

A categoria seis pretendia descrever o modo como os funcionários tiveram conhecimento dos casos de maus-tratos.

Por sua vez, a categoria sete referia-se à parte prática de atuação da escola, isto é, os entrevistados descreveram como agiu a escola face ao conhecimento destas situações de violência. Desta última categoria surgiram seis subcategorias: 7.1 – registava as vezes em que a escola convocava uma reunião com os pais (da suposta vítima), a subcategoria 7.2 registava as vezes que a escola encaminhou para um elemento hierarquicamente superior (por exemplo, diretor de turma, direção da escola); a 7.3 registou as vezes em que a escola tratou do caso, como um “assunto interno” tentando arranjar uma estratégia para solucionar; a subcategoria 7.4 a escola encaminhou para a Psicóloga; a subcategoria 7.5 registou a não ação da escola (quando a escola não tomou qualquer atitude para resolver a situação) e por último, a subcategoria 7.6 registava o número de vezes em que a escola recorreu a entidades externas especializadas para resolver estes casos, nomeadamente, CPCJ e nalguns casos Policia.

A categoria oito registou a ação do entrevistado face ao caso de maus-tratos. Desta categoria surgiram quatro subcategorias, registando a primeira (8.1) a perceção da capacidade (dos funcionários) para atuar face ao problema de maus-tratos, a subcategoria 8.2. pretendia registar o conhecimento da descrição das etapas de denúncia; a subcategoria 8.3. pretendia perceber se nos casos reportados havia ou não cooperação de um familiar ou amigo da vítima e por fim, a subcategoria 8.4 que pretendia registar se o caso era “público” na escola, ou seja, se colegas da vítima / outros alunos tiveram conhecimento da situação.

Por último, a categoria nove, pretendia perceber as necessidades sentidas de quem trabalha em contexto escolar (e com contacto direto) em lidar com casos de maus-tratos a crianças e jovens, que soluções sugeriam para se tornar mais eficazes neste tipo de situações.

No que diz respeito à categoria 1 foi notório segundo os dados obtidos que todos os participantes descreveram de forma rápida o que consideram maus-tratos a crianças e jovens variando nas suas respostas em relação aos diversos comportamentos possíveis para falar sobre a temática em estudo. Desde respostas mais generalizadas como *“todos os comportamentos (dos pais ou cuidadores) que tirem qualidade de vida à criança”* (entrevista 13) ou *“comportamentos que saiam foram das condutas que se esperam”* (entrevista 17) a descrições mais específicas como *“comportamentos que podem acarretar um risco que pode ser físico ou emocional para as crianças”* (entrevista 3) ou ainda, *“todas as situações que causem perturbações no desenvolvimento físico e psicológico das crianças e/ou jovens”* (entrevista 28).

Aproximadamente 84% dos participantes afirmaram ter conhecimento de casos de maus-tratos contra crianças e/ou jovens, 13% negaram ter conhecimento de situações de maus-tratos e apenas 3% afirmaram ter apenas suspeita da ocorrência destas situações.

Em relação ao número dos casos reportados por cada entrevistado, 23 afirmaram ter não ter conhecimento ou ter conhecimento apenas de 1 caso. Seis dos entrevistados referiram ter conhecimento de 2 a 3 casos de maus-tratos, um entrevistado referiu conhecer entre 4 e 5 casos e apenas um dos participantes referiu conhecer mais do que 5 casos de maus-tratos.

Importa referir que as idades das vítimas dos casos partilhados pelos entrevistados variaram entre idades inferiores a 1 ano e os 16 anos de idade, evidenciando-se casos de maus na faixa etária dos 10, 11 e 14 anos de idade (cada um com 6 casos reportados).

Ao longo das entrevistas, quando solicitado aos participantes que descrevessem algumas situações representativas de maus-tratos infantis, as respostas variaram entre descrições de agressão física, psicológica/emocional, a não satisfação de necessidades básicas (alimentação, sono, saúde), abuso sexual e ainda algumas respostas que não se enquadrando nas subcategorias anteriormente descritas foram classificadas como “outros” (tipos de agressão).

Assim, a categoria da agressão física foi a que teve mais referências – cerca de 28, em que a resposta mais comum foi “*bater*” (entrevistas 2,6,12,22,23,29,30 e 31) também surgiram respostas mais específicas como “*quando um adulto bate numa criança*” (entrevista 10) ou “*criança ser exposta a questões físicas que não se consiga defender*” (entrevista 20).

A subcategoria da agressão emocional/psicológica, foi descrita por 23 participantes que referiram que a violência pode ser definida por situações em que o cuidador “*não deixa (a criança) brincar, aplica castigos excessivos, chama nomes ofensivos*” (entrevista 2), “*chamar nomes*” também foi uma resposta muito comum para descrever este tipo de violência e ainda a humilhação e a desvalorização também foram atitudes descritas nas situações de violência psicológica (e.g., “*ofender, desvalorizar e humilhar*”, entrevista 26). Foram ainda exemplos de respostas “*criar traumas psicológicos*” (entrevista 30) e “*humilhar o filho/sobrinho*” (entrevista 7).

Foram referidas pelos participantes 19 referências à não satisfação das necessidades básicas da criança, como a alimentação, o sono e a saúde. Foram exemplos de resposta para descrever esta subcategoria “*não proporcionar os cuidados básicos*” (entrevista 4), “*pouco cuidado com a saúde*” (entrevista 15), “*subnutrição e falta de cuidados de higiene*” (entrevista

24) e ainda “*falta de um lar, não ter atenção as rotinas como sono, cuidados de saúde e alimentação*” (entrevista 19).

Já a subcategoria do abuso sexual, teve 6 referências maioritariamente descritas como “*violência sexual*” (entrevistas 1,2,3,6 e 20).

A última subcategoria “outros” foi referida cerca de 19 vezes pelos entrevistados em que maioritariamente foram descritas situações de “*bullying*” (entrevistas 1,2 e 3) e “*falta de comparência na escola*” (entrevista 17). Pertencem ainda a esta subcategoria respostas como “*não garantir segurança; estarem (as crianças) em autogestão*” (entrevista 28), “*falta de liberdade de ser criança*” (entrevista 19) e “*as crianças não serem a prioridade da vida dos pais*” (entrevista 21).

Em relação à forma como os participantes referiram ter tido conhecimento das situações de maus-tratos, aproximadamente 32% foi por observação dos funcionários da escola, 26% dos casos foram descobertos por relatos da própria vítima, 16% dos casos de maus-tratos reportados foi referido marcas corporais, aproximadamente 13% dos casos foram detetados pelo comportamento das crianças e com a mesma percentagem, 13%, também foi referido falta de comparência injustificada na escola, 7% tiveram conhecimento por alerta de colegas da vítima e menos frequente foi por aviso das entidades externas, 3%.

Refletindo no papel da escola em situações de maus-tratos infantis tentámos perceber nas entrevistas realizadas que estratégias utiliza a escola para lidar com estas situações. É de máxima importância todos os funcionários da escola, principalmente os que trabalham diretamente com as crianças e jovens, terem um olhar mais sensível. Dos resultados obtidos para definir esta categoria (nº 7 “Procedimento da escola”) a resposta mais comum e transversal a alguns casos foi a escola solicitar uma “reunião com os pais” da vítima, obtendo 13 respostas (e.g., “*reunião com os pais*” [entrevista 3], “*os pais foram chamados a escola*” [entrevista 23]). Seguidamente, foram o “encaminhamento para um superior”, por exemplo, um professor que reporta ao diretor de turma, ou à direção da escola (“*a DT comunicou com a direção da escola*” [entrevista 9], “*falaram com a direção da escola*” [entrevista 20]) e o “encaminhamento para órgãos externos” como a CPCJ ou a Polícia (e.g., “*(...) depois articulação com a PSP e CPCJ*” [entrevista 1], “*(...) a mãe abandonou-o, ficou a viver sozinho, falaram com os policias que aqui vêm (escola segura)*” [entrevista 16], “*os miúdos chegaram a ir para o hospital, para ficar registado o estado de saúde*” [entrevista 28]). Ambas as subcategorias obtiveram seis respostas. Por sua vez, a não atitude da escola perante casos de maus-tratos, obteve quatro respostas.

Foram exemplo de resposta nesta categoria: "*no caso da violência psicológica e no caso da negligência, a escola não fez nada*" (entrevista 6) e "*a escola não fez nada*" (entrevista 15). A estratégia de tratar como um assunto interno obteve três respostas (e.g., "*o diretor disponibilizou ajuda, caso ela precisasse podia ir ter com ele!*" [entrevista 14], "*não se reportou a ninguém fora da escola, não acharam necessário*" [entrevista 21]). Por fim, apenas dois casos foram encaminhados para o psicólogo responsável da escola: "*a escola encaminhou o caso para a Psicóloga da escola*" (entrevista 14) e "*encaminhou para mim*" (Psicóloga da escola) (entrevista 19).

Na tentativa de entender a percepção do próprio sobre a sua capacidade de agir em casos de violência infantil, foi perguntado aos participantes se se sentiriam preparados para agir nestas situações e se tinham conhecimento como se desenrolam estes casos burocraticamente e que apoio poderá ser dado à vítima.

Dos participantes, aproximadamente 48% considerou não ter capacidade de agir, aproximadamente 32% afirmou sentir ter capacidade para agir, e cerca de 16% não considerou nenhuma das respostas anteriores. Adicionalmente, 68% dos entrevistados afirmou não ter conhecimento de como se desencadeiam os processos de maus-tratos, isto é, a quem se devem dirigir e reportar as suas suspeitas ou confirmações de maus-tratos infantis. Apenas 32% dos participantes confirmaram saber as etapas necessárias para a resolução destas situações.

Sobre a ação direta dos próprios em casos de maus-tratos de que tiveram conhecimento, oito dos participantes afirmaram que disponibilizaram auxílio direto (e.g., "*ofereci-lhe a minha comida e por vezes comprei comida no bar*" [entrevista 8], "*falei com a menina, tentei perceber o que se passava*" [entrevista 15], "*eu só estava atenta aquele miúdo nos recreios*" [entrevista 26]). Nove dos participantes afirmam apenas ter recorrido a órgãos superiores, são exemplos destas respostas: "*falei com a Direção, falei com a PSP e CPCJ*" (entrevista 1), "*num caso de negligência parental, eu como DT reporte o caso à direção e o caso foi encaminhado!*" (entrevista 8) e "*falei com a DT e com a criança*" (entrevista 20).

Face aos casos reportados pelos entrevistados, oito dos entrevistados afirmaram que alguém próximo da vítima (familiar e/ou amigo) cooperou com a escola para auxiliar a resolução do caso. Porém, em 14 dos casos não houve qualquer cooperação de ninguém do lado da vítima. Apenas cinco participantes afirmaram não ter essa informação.

Em resposta à questão se os outros alunos se aperceberam dos casos reportados, 12 dos participantes confirmaram que o caso se tornou público na escola e que os colegas e outros

funcionários sabia. Quatro participantes afirmaram que o caso que conheciam não se tornou público e um dos entrevistados disse não saber se as outras crianças se teriam apercebido ou não.

Como último ponto da nossa entrevista tentámos perceber, à luz da opinião dos entrevistados, que estratégias poderiam ser aplicadas para melhorar a performance e confiança de quem está sujeito a lidar com estes casos de maus-tratos infantis. Por outras palavras, o que poderia ser feito para que as pessoas se sentissem mais confortáveis e preparadas para detetar e denunciar situações de violência.

Duas das respostas mais enunciadas foram, em primeiro lugar, a sugestão de haver mais ações de sensibilização sobre esta temática de modo que todos os funcionários e alunos estejam mais informados e mais atentos a pequenos sinais que possam surgir. São exemplos destas respostas: "*ações de sensibilização sobre sinais, sintomas, outras possíveis articulações*" (entrevista 1), "*ações de sensibilização sobre este tema, mas estarmos todos mais atentos aos sinais*" (entrevista 4) e "*fazer palestras para sensibilizar as crianças, para saberem como se podem ajudar uns aos outros, e que adultos é que os podem ajudar.*" (entrevista 23). Em segundo lugar emergiu a sugestão de haver mais psicólogos disponíveis, e mais presentes no dia a dia dos alunos (e.g., "*mais psicólogos! Mais pessoas especializadas para lidar com estas situações. Devia haver um departamento de apoio ao aluno*" [entrevista 14], "*psicólogos na escola. Alguém com recursos e estratégias para lidar com estas situações da melhor forma!*" [entrevista 15], "*Devia haver mais acompanhamentos psicológicos na escola*" [entrevista 18], "*as crianças deviam ser acompanhadas por um psicólogo mensalmente em formato de tutoria por exemplo*" [entrevista 20]). Ambas as sugestões acima descritas, ações de sensibilização e contratação de mais psicólogos que estivessem disponíveis nas escolas, foram referidas por 8 participantes.

A resposta mais referida foi a de haver mais formações para a equipa pedagógica, docente e não docente, para melhor saberem os detalhes de resolução destas situações. Por exemplo: "*mais formação para professores, e STAFF escolar para saber conhecer e agir corretamente nas situações de maus-tratos*" (entrevista 3), "*mais conhecimento, sobretudo da parte burocrática*" (entrevista 9), ou "*Quem trabalha com crianças tem que estar bem informado, devia haver formações*" (entrevista 13). Ainda que em menor número, também foi referido que devia haver mais presença policial (e.g., "*sim, mais presença policial com formação específica (...)*" [entrevista 6], "*mais polícia na escola*" [entrevista 26] e mais resposta

por parte da escola (e.g., *"as escolas deviam conseguir ajudar mais"* [entrevista 10], *"Mais comunicação com os pais, par saberem que a escola está atenta!"* [entrevista 30]).

Considerações finais

O presente estudo focou-se na violência intrafamiliar contra crianças e jovens, isto é, aquela que ocorre dentro do contexto familiar. Segundo os autores Sarmiento, Fernandes e Tomás (2017) a criança raramente é notícia por aquilo que faz, pensa ou sente, é notícia sim, por ser uma criança em risco, vítima, objeto de negligências e maus-tratos.

De acordo com o autor Assis (2005) os tipos de violência intrafamiliar mais comuns são o abuso físico, sexual e psicológico, a negligência e o abandono o que também foi possível verificar segundo os resultados obtidos, à exceção da categoria dos abusos sexuais que foi a menos reportada.

Para Burawoy (2005) os direitos da criança constituem um referencial de ação jurídica e social, sendo a sua análise crítica um aspeto fundamental do trabalho analítico acerca do grupo geracional da infância. Ora, o grupo geracional da infância, é por outras palavras, os diferentes contextos onde a criança se desenvolve e cresce. É aqui que salientamos e refletimos sobre os principais contextos do dia a dia da criança e conseqüentemente a sua importância.

Como foi anteriormente referido ao longo do trabalho, o dia das crianças divide-se em dois grandes contextos: casa e escola. No ambiente familiar, a criança aprende a administrar e resolver os conflitos, a controlar as emoções, a expressar os diferentes sentimentos que constituem as relações interpessoais, a lidar com as diversidades e adversidades da vida (Wagner, Ribeiro, Arteché & Bornholdt, 1999). Para Petzold (1996) sendo a família composta por uma complexa e dinâmica rede de interações que envolve aspetos cognitivos, sociais, afetivos e culturais, a família não pode ser definida apenas pelos laços de consanguinidade, mas sim por um conjunto de variáveis incluindo o significado das interações e relações entre as pessoas. Já a escola constitui-se para o autor Mahoney (2002) um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores e que é permeado por conflitos, problemas e diferenças.

Percebemos a importância que cada contexto pode ter na vida das crianças e por isso é fundamental entender o seu papel aquando situações mais vulneráveis para as crianças.

No contexto escolar, de maneira peculiar, estabelecem-se relações de proximidade que geram aprendizagem e desenvolvimento e permitem o conhecimento da vida particular dos alunos. Tal como evidenciaram os resultados do presente estudo, os funcionários das escolas tornam-se sensíveis à presença ou ausência da violência intrafamiliar. Nesse sentido, a escola, como uma instituição social essencial no desenvolvimento de crianças e adolescentes, é considerada uma das instituições responsáveis pela efetivação da proteção integral dessas pessoas (Pereira, Conceição e Borges (2017)).

No presente estudo, percebemos que são percebidas algumas lacunas na formação e sensibilização dos alunos, mas principalmente da equipa pedagógica docente e não docente para lidar com casos de violência infantil. A denúncia dos casos de violência e a assistência oferecida às vítimas é restrita, por vários fatores, como culturais e sociais, e vê-se limitada à infraestrutura e aos recursos humanos existentes, o que dificulta a identificação de casos (Andrade et al., 2011).

A violência contra crianças e jovens é um problema multicausal, que se constitui de uma diversidade de variáveis e afeta todos os níveis socioeconómicos e culturais da sociedade (Maia et al., 2016), sendo necessário olhar para as crianças de forma igual, independentemente do seu estatuto social, idade, género, etnia.

Foi possível constatar a necessidade sentida pelos participantes de mais recursos na escola, quer sejam mais profissionais especializados (equipa multidisciplinar, psicólogos, assistentes sociais) como recursos de formação, ou um gabinete onde seja possível abordar com o devido respeito e necessidades deste tipo de situações. Reforçam esta ideia os autores Maia e colaboradores (2016) ao afirmarem que outro aspeto facilitador do combate à violência contra a criança é poder contar com uma equipa profissional multidisciplinar e haver um espaço físico onde seja possível recorrer a qualquer altura para reportar e pedir a ajuda necessária.

Os mesmos autores concluíram que é fundamental, para além das ações locais, que haja mais formação e ações de sensibilização tanto para alunos como para toda a comunidade escolar que definem como “campanhas educativas para interromper o ciclo de atos violentos na sociedade”. Afirmam ainda que o Estado deve assumir responsabilidades para que as leis se cumpram, subsidie recursos humanos e materiais para os municípios, implementando de forma mais correta e prática a política de educação para os profissionais envolvidos com os casos de violência contra crianças e jovens. Os nossos resultados vão ao encontro destas preocupações, revelando que os funcionários das escolas sentem de facto estas necessidades e percebem-

nas como fundamentais para uma resolução eficaz dos casos de maus-tratos infantis intrafamiliares.

Todas as estratégias acima descritas pretendem diminuir o agir reducionista frente às situações de violência intrafamiliar, o que engloba um conjunto de práticas profissionais que se ocupam em atender apenas às necessidades físicas apresentadas pelas vítimas, excluindo, do processo de intervenção os aspetos legais que envolvem o tratamento destas situações. (Silva et. al., 2008).

Os mesmos autores também referem outro aspeto que merece a nossa reflexão atendendo aos resultados obtidos no presente estudo, que é o encaminhamento das vítimas para outro profissional. Os autores defendem (de estudos por eles realizados) que, por vezes, estes processos de encaminhamento parecem assumir o significado de transferir a responsabilidade de proteger as vítimas e isentar os profissionais de todas as ações que devem ser tomadas. Ora, as formações especializadas também servem para quebrar este sentido de transferir a responsabilidade e promover a capacidade e a segurança de qualquer funcionário em contexto escolar para que este saiba exatamente o que fazer, a quem se dirigir e que recursos tem disponíveis para o auxiliar no processo. Por outras palavras, entendemos que a falta de formação e de conhecimento sobre o tratamento destes casos de violência, reportados nas entrevistas realizadas, causam por vezes inibição ou omissão da denúncia e pedidos de ajuda por parte da equipa que trabalha em contexto escolar. Consideram-se como práticas que silenciam a violência intrafamiliar aquelas que, embora cuidem dos agravos físicos e psicológicos decorrentes da violência não são capazes de, de facto, proteger as crianças e adolescentes (Scheck et al., 2018).

Em suma os resultados do presente estudo permitem colocar em evidencia que as práticas profissionais desenvolvidas em situações de violência intrafamiliar contra crianças e jovens nem sempre se constituem as necessárias e esperadas, contribuindo, por vezes, para que o sofrimento, qualquer que seja, das crianças e jovens seja mantido em anonimato.

Não podemos terminar este trabalho sem referir que, durante a realização das entrevistas sentimos uma insegurança por parte dos participantes em falar sobre tema, o que os limitava, de forma geral, no desenvolvimento das respostas, levando a maioria dos entrevistados a responderem quase como se duma pergunta fechada se tratasse e aconteceu ser dito: “*não estamos autorizados a falar do assunto*”. Consideramos este fator de contenção de respostas, uma limitação deste estudo, sendo assim perceptível, a necessidade de tornar mais quotidiano

este tema na vida de toda a comunidade escolar – alunos, funcionários, pais – para que ganhe outra dimensão social, onde todos saibamos que todos estamos atentos uns aos outros. E aqueles que carecem de mais segurança possam saber, sentir e usufruir de um olhar protetor sobre eles, promovendo a igualdade pelo menos de proteção.

Referências Bibliográficas

- Alberto, I. (2006). *Maltrato e Trauma na Infância*. Coimbra: Almedina.
- Amazonas, M. L., Damasceno, P. R., Terto, L. M. & Silva, R. R. (2003). Arranjos Familiares das Camadas Populares. *Psicologia em Estudo*, 8, 11-20.
- Andrade, E.M., Nakamura E., Paula, C.S., Nascimento, R. Bordim, I.A., Martin, D. (2011) A visão dos profissionais de saúde em relação à violência doméstica contra crianças e adolescentes: um estudo qualitativo. *Saúde Soc.*; 20(1):147-55.
- APAV (2020). Estatísticas 2020. Lisboa
- APAV (2011). Manual Crianças e Jovens Vítimas de violência: compreender, intervir e prevenir. Lisboa.
- Assis, S. A., A geração da violência nos diferentes estratos sociais, *Violência e risco na infância e na adolescência: pesquisa e intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 173-196.
- Bowlby, J (1969). Attachment and Loss. Vol. 1; Hogart Press, (Tradução Espanhola: “El Vínculo Afectivo”, (1976), Paidós, Buenos Aires).
- Burawoy, M. (2005) For public Sociology. *American Sociologist*, 70(1), 4-28.
- Burnett, B.B. (1993). The psychological abuse of latency age children. A survey. *Child Abuse and Neglect*, 17, 441-454.
- Christensen, P. & Mikkelsen, M. R. (2008). Sociology of Health e Illness. Junping off and being careful: children’s strategies of risk management in everyday life. *Sociology Health & Illness*. Vol.30, (1),112-130.
- Cicchetti, D., & Olsen, K. (1990). The developmental psychopathology and child maltreatment. *Handbook of development psychopathology*. New York: Plenum Press.
- CNE – Conselho Nacional de Educação (2018). Relatório Anual. Lisboa
- Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção Crianças e Jovens – CPCJ. Relatório Anual de Atividades de 2020. Acedido em 03-11-2021. Relatório disponível em: <https://www.cnpdpcj.gov.pt/relatorio-atividades>
- David, M., Appell, G. (1973). *Lóczy ou le maternage insolite*. Paris Le Scarabée.
- Decreto – Lei nº 147/99, de 1 de setembro. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo.
- Decreto – Lei nº 189/91, de 17 de maio. Lei das Comissões de Proteção de menores.
- Decreto – Lei nº 159/2015, de 10 de agosto. Lei Comissão Nacional de Promoção dos direitos e proteção das crianças e jovens.
- Dessen, M. A & Polonia, A. C. (2007). A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17 (36), 21-32.
- Faleiros, E. (2007). *Escola que protege: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes*. Brasília: Ministério da Educação.
- Fernandes, E. & Maia, A. (2001). Grounded Theory. In E. Fernandes & L. Almeida (Eds.), *Métodos e técnicas de avaliação: Contributos para a prática e investigação psicológicas* (pp. 49-75).

- Figueiredo (1998). *Psicologia: Teoria, investigação e prática. Maus-tratos à Crianças e ao Adolescente (I): Situação e Enquadramento da Problemática*. Vol. 3. Nº 1. p. 5-19.
- Fonseca, A.; Perdigão, A. (1999). *Guia dos direitos da criança*. (2ª ed., ver. E act.). Lisboa: Instituto de Apoio à Criança.
- Fonseca, A. (2004). *Crianças Jovens em Risco*. In M. Helena da Silva, A. Castro Fonseca, Luís Alcoforado, M. Manuela Vilar e Cristina Vieira (Eds). *Crianças Jovens em Risco*. Coimbra: Editora Almedina.
- Fontana, A. & Frey, J. (1994). *Interviewing: The art of science*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 361-376). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Gavarini, L. e Petitot, F. (1998). *La fabrique de l'enfant maltraité. Un nouveau regard sur l'enfant et la famille*. Paris:Érès.
- Guerra, V. N. A. (1994). *Violência física e doméstica contra crianças e adolescentes: os difíceis caminhos do conhecimento científico*. *Temas em Psicologia*, 3, 137-153.
- Leandro, A. et al. (2006). *Manual de boas práticas*. Lisboa: Instituto da Segurança Social.
- Macedo, D. M., Lawrenz, P., Hohendorff J.V., Freitas, C. P., Koller, S. & Habigzang, L. F. (2020). *Characterization of Child Maltreatment Cases Identified in Health Services: Developmental Psychology*, 30, 1-11.
- Machado, C. (2004). *Crime e insegurança: discursos do medo, imagens do “outro”*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Mc Gee, R.A., & Wolfe, D.A. (1991). *Psychological maltreatment: Toward an operational definition*. *Development and Psychopathology*, 3, 3-18.
- Magalhães, T. (2004). *Maus-tratos em Crianças e Jovens*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Maia, J. N., Ferrari, R. A. P., Gabani, F. L., Tacla, M. T. G. M., Reis, T. B. dos, & Fernandes, M. L. C. (2016). *Violence against children: the routine of the professionals in the primary health care*. *Revista Da Rede de Enfermagem Do Nordeste*, 17(5), 593
- Martins, P.(2002). *Maus-tratos a Crianças – O Perfil de um Problema*. Coleção Infans, Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Martins, P. M & Cunha, C. (2012). *O papel das escolas como contexto de promoção e proteção de crianças e jovens em risco*. CIPsi – Comunicações.
- Münger, A.-C., & Markström, A.-M. (2019). *School and Child Protection Services Professionals’ Views on the school’s Mission and Responsibilities for Children Living with Domestic Violence – Tensions and Gaps*. *Journal of Family Violence*, 34(5), 385–398.
- Osório, L. C. (2002) *Casais e famílias: uma visão contemporânea*. Porto Alegre: Artmed.
- Papalia, D.: Olds, S. (2000). *Desenvolvimento humano*. Traduzido por Daniel Bueni. 7.ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Pereira, A.B., Conceição, M.I., Borges, L.F. (2017). *Reflexões sobre a formação de professores para o enfrentamento da violência intrafamiliar contra criança*. *Tecnia*. Vol. 2(2), p.63-83.
- Petrucci, G. W., Borsa, J. C. & Koller, S. H. (2016). *A família e a Escola no Desenvolvimento Socioemocional na Infância*. *Temas de Psicologia*. Vol. 24, 391-402.
- Petzold, M. (1996). *The psychological definition of “the family”*. In M. Cusinato (Org.), *research on*

- family: Resources and needs across the world (pp. 25-44). Milão: LED-Edicionni Universitaire.
- Reis, D. M., Prata, L. C., & Prata, C. R. (2018). O impacto da violência intrafamiliar no desenvolvimento psíquico infantil. *Psicologia.pt*, 1(1), 1-20.
- Rubin, K. H., & Burgess, K. (2002). Parents of aggressive and withdraw children. In M. Bornstein (ed.), *Handbook of parenting* (Vol. 1, pp. 383-418). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sá, E. (1993). *Psicologia dos pais e do brincar*. Lisboa: Fim de Século.
- Sá, E., Cunha, M. J. (1996). *Abandono e adoção. O nascimento da família*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Sá, E. (1997). Reflexões a propósito da vida emocional e do pensamento dos bebés. In Sá, E. (Org.). *A maternidade e o bebé*. (pp. 105-118). Lisboa. Fim de Século
- Sá, E. (1997a). A solidão e a violência no crescimento da criança. In Sá, E. (Org.). *A maternidade e o bebé*. (pp. 119-129). Lisboa. Fim de Século.
- Sani, A. (2002). *As crianças e a violência: narrativas de crianças vítimas e testemunhas de crimes*. Coimbra: Quarteto
- Sarmento, M. J., Fernandes N. & Tomás, C. (2017). Figuras da criança na sociologia da infância em Portugal. *Sociedad e Infancias*, 1, 39-60.
- Schek, G., Silva, M. R. S. da, Lacharité, C., César-Vaz, M. R., Bueno, M. E. N., & Ventura, J. (2018). Práticas profissionais que silenciam a violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 27(1).
- Silva, M. A., *A violência física intrafamiliar como método educativo punitivo-disciplinar e os saberes docentes*. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.
- Sptiz, R., Wolf, K. (1946). Anaclitic Depression. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 2, 313-342.
- Spitz, R. (1988). *O primeiro ano de vida* (5.ª ed.). São Paulo: Ed. Martins Fontes.
- Wagner, A., Ribeiro, L.S., Arteché, A.X., & Bornholdt, E.A. (1999) Configuração familiar e o bem-estar psicológico dos adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12(1), 147-156.
- Weber, L. N., Viezzer, A. P., Brandenburg, O. J., & Zocche, C. R. (2002). Famílias que maltratam: uma tentativa de socialização pela violência. *Psico-USF*, 7(2), 163-173.
- Weber, L. N., Viezzer, A. P. & Branderburg, O. J. (2004). O uso da palmada e surras como prática educativa. *Estudos de Psicologia*, 9(2), 227-237.
- Site CNPDPCJ, Como são constituídas (as comissões)? Disponível em: <<https://www.cnpdpcj.gov.pt/o-que-sao>> Acedido em 16/12/21.

Anexos

Anexo 1 – Lei 147/99 de 1 de setembro

Em 2001 entra em vigor a Lei nº 147/99 de 1 de setembro que contempla os pressupostos de atuação, como por exemplo, a legitimidade da intervenção ou os princípios orientadores da intervenção (entre outros). afirma: “A Assembleia da República decreta, nos termos da alínea c) do artigo 161º da Constituição, para valer como lei geral da República, o seguinte:

Artigo 1º

É aprovada a lei de proteção de crianças e jovens em perigo, em anexo ao presente diploma e que dele faz parte integrante.

Artigo 2º

1 — A lei de proteção de crianças e jovens em perigo é de aplicação imediata, sem prejuízo da validade dos atos realizados na vigência da lei anterior. 2 — As disposições de natureza processual não se aplicam aos processos iniciados anteriormente à sua vigência quando da sua aplicabilidade imediata possa resultar quebra de harmonia e unidade dos vários atos do processo. 3 — Os processos tutelares pendentes na data da entrada em vigor da nova lei que não tenham por objeto a prática, por menor com idade compreendida entre os 12 e os 16 anos, de factos qualificados pela lei penal como crime são reclassificados como processos de promoção e proteção. 4 — Nos processos a que se refere o número anterior são aplicáveis unicamente as medidas de proteção previstas neste diploma, de acordo com os princípios orientadores da intervenção nele prevista. 5 — As medidas tutelares aplicadas em processos pendentes são revistas em conformidade com o disposto no artigo 62º da lei de proteção de crianças e jovens em perigo. 6 — Os processos pendentes nas comissões de proteção de menores transitam e continuam a correr termos nas comissões de proteção de crianças e jovens nos termos previstos na lei de proteção de crianças e jovens em perigo. 7 — Os processos pendentes nos tribunais de menores ou nos tribunais de competência especializada mista de família e menores que, em virtude do disposto no artigo 79º da lei de proteção de crianças e jovens em perigo, deixarem de ser competentes são remetidos ao tribunal que for territorialmente competente nos termos deste diploma e das leis de organização e funcionamento dos tribunais judiciais.

Artigo 3º

1. As atuais comissões de proteção de menores serão reorganizadas e passarão a funcionar de acordo com o disposto na lei de proteção de crianças e jovens em perigo, adotando a designação de comissões de proteção de crianças e jovens. 2 — Compete à Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco, conjuntamente com as entidades e serviços nela representados, tomar as providências

necessárias à reorganização das comissões de proteção de menores. 3 — As comissões de proteção de menores são reorganizadas por portaria conjunta dos Ministros da Justiça e do Trabalho e da Solidariedade. 4 — As comissões de proteção de crianças e jovens que sucederem às comissões de proteção de menores, nos termos dos números anteriores, são declaradas instaladas por portaria conjunta dos Ministros da Justiça e do Trabalho e da Solidariedade. 5 — As comissões de proteção que vierem a ser criadas e instaladas até à data em vigor da lei de proteção de crianças e jovens em perigo são constituídas e passam a funcionar nos termos do disposto neste diploma. 6 — Podem ser criadas e instaladas comissões de proteção de crianças e jovens nas áreas de competência territorial das comissões referidas no n.º 3 do artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 189/91, de 17 de maio, nos termos do disposto na lei de proteção de crianças e jovens em perigo, ficando a competência destas limitada às áreas não abrangidas pelas novas comissões. 7 — Até à data de entrada em vigor da lei de proteção de crianças e jovens em perigo, as comissões a que se referem os n.ºs 4, 5 e 6 exercem as competências previstas no Decreto-Lei n.º 189/91, de 17 de maio. 8 — As comissões de proteção de menores atualmente existentes que não forem reorganizadas até à data de entrada em vigor da lei de proteção de crianças e jovens consideram-se extintas nessa data, sendo os processos pendentes remetidos ao Ministério Público junto do tribunal da respetiva comarca.

Artigo 4.º

1 — São revogados o Decreto-Lei n.º 189/91, de 17 de maio, e as normas do Decreto-Lei n.º 314/78, de 27 de outubro, e de demais legislação relativas às matérias abrangidas pelo presente diploma. 2 — Mantém-se em vigor o Decreto-Lei n.º 98/98, de 18 de abril, que cria e regulamenta a Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco.

Artigo 5.º

O Governo adotará as providências regulamentares necessárias à aplicação do presente diploma. Artigo 6.º Sem prejuízo do disposto no artigo 3.º, a lei de proteção de crianças e jovens em perigo, bem como os artigos 2.º e 4.º do presente diploma, entram em vigor conjuntamente com a lei tutelar educativa. Aprovada em 1 de julho de 1999. O Presidente da Assembleia da República, António de Almeida Santos. Promulgada em 13 de agosto de 1999.

Esta lei indica que a intervenção em situações problemáticas, deverá ser efetuada, sucessivamente, através de três vias:

- 1) Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude (ECMIJ), das quais fazem parte os internatos, os centros de acolhimento temporário, e que têm por finalidade dar apoio educativo e social e também proteção às crianças e jovens. Os técnicos que delas fazem parte são de áreas tão diversas como o serviço social, a educação e a psicologia, fazendo a avaliação da situação das crianças ou jovens em questão, de modo a organizar um plano de trabalho, juntamente com as famílias, visando essencialmente o controle da situação de perigo. No entanto, este plano só será desenvolvido com a

permissão dos pais (ou representantes legais da criança ou jovem), e também com o consentimento do menor (Magalhães, 2002), conforme o Artigo 7º da Lei 147/99 que refere: “A intervenção das entidades com competência em matéria de infância e juventude é efetuada de modo consensual com os pais, representantes legais ou com quem tenha a guarda de facto da criança ou do jovem (...)” (Diário da República, 1999, p.6118). No caso de haver oposição, quer dos pais, quer do menor, a ECMIJ deverá participar a situação ou à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo ou ao Tribunal; 2) Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (CPCJR) que, de acordo com a Lei 147/99, têm sede nos municípios locais, sendo constituídas por técnicos de áreas como o serviço social, a psicologia, o direito, a educação e a saúde, tendo também representantes do município ou das freguesias, de instituições de solidariedade social, representantes de associações de pais e associações juvenis, bem como elementos das forças de segurança. Para que esta comissão entre em campo, é também necessário o consentimento dos pais e do menor em questão. As CPCJR intervêm a pedido de autoridades policiais, judiciárias, judiciais, assim como a pedido das ECMIJ, dos pais, do próprio menor ou ainda de qualquer pessoa que tenha conhecimento de uma situação de perigo. As CPCJR, como refere o Artigo 34º da Lei 147/99 (Diário da República, 1999), dispõem de um conjunto de medidas de promoção dos direitos e proteção das crianças e jovens em perigo, entre as quais: - afastar o menor da situação de perigo em que se encontra, e proporcionar-lhe condições de proteção, segundo o Artigo 3º, Nº2 da Lei 147/99 “A intervenção para promoção dos direitos e proteção da criança e jovem em perigo tem lugar quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento (...)” (Diário da República, 1999, p. 6 116); - garantir a recuperação, quer física quer psicológica, das vítimas de qualquer situação de perigo. Caso seja necessário, e conforme o Artigo 68º da Lei 147/99, as CPCJR devem participar ao Ministério Público situações como: - situações que se encaminham para adoção; - falta de consentimento dos pais e/ou do menor; - falta de disponibilidade de meios necessários para a intervenção; - indicação de separação do menor da sua família. 3) Tribunal - a intervenção desta terceira via só se verifica quando nenhuma das anteriores (ECMIJ e CPCJR) consegue resolver a situação e, segundo o Artigo 11º, da Lei 147/99 (Diário da República, 1999), o tribunal entra em campo quando: - no município, na freguesia ou na área de residência não esteja instalada uma CPCJR; a comissão não tenha ou lhe seja retirado o consentimento necessário à intervenção, ou quando não haja cumprimento do acordo de promoção de direitos e de proteção; - o menor se oponha à intervenção da comissão de proteção; - a comissão não obtenha disponibilidade dos meios necessários para aplicar ou executar a lei (por oposição de um serviço ou entidade); - após seis meses da comissão ter conhecimento da situação não se ter proferido qualquer decisão; - o Ministério Público considere a decisão da comissão ilegal ou inadequada; - o tribunal decidir a anexação do processo da comissão ao processo judicial.

Anexo 2 - Guião da Entrevista

Parte I – Dados Sociodemográficos

Género: _____ Idade: _____ Concelho (onde trabalha): _____

Anos de Trabalho (em escolas, não precisa de ser apenas na escola onde trabalha atualmente): _____

Função que desempenha: _____

Parte II

O que entende por maus-tratos contra crianças e jovens?

Dê, pelo menos, 5 exemplos de ações/situações que considere maus-tratos:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

Parte III – Identificação e Ação face a um caso de Mau trato

Teve conhecimento de algum caso de Maus-tratos? _____

Se sim:

Quantos: _____

Tipo de violência: Física _____ Abandono _____ Psicológica: _____ Negligência _____

Agressão verbal _____ Outro (qual?) _____

Idades das crianças envolvidas (média): _____

Como identificaram o/os caso/os? Ex. relato do próprio aluno; marcas corporais; comportamento do/a aluno/a; faltas escolares

Como a escola procedeu? Ex. reunião com os pais da vítima, encaminhamento para órgãos superiores, resolução interna; não fez nada; encaminhamento para psicólogo

No seu caso específico, como agiu?

Sentiu-se capaz de ajudar?

Tem conhecimento de como é feito, as etapas do encaminhamento do processo de Maus-tratos?

Pode descrever, de uma forma geral, como se desenrola o processo de denúncia? Que entidades estão envolvidas? (dentro e fora da escola)

Houve
cooperação de algum familiar/amigo próximo da família da criança durante o processo? Se sim, quem
(grau parentesco)?

Apercebeu-se de que os colegas da vítima sabiam do caso de Mau Trato? Se sim, de que forma?

Considera que podia ser feito alguma coisa de diferente, em contexto escolar, para ser possível ajudar a prevenir e intervir de uma forma mais eficaz nos casos de Maus-tratos a crianças e jovens? Se sim, porquê?

Grata pela sua colaboração!

Anexo 3 - Email para os Participantes



Exmos. Srs.º,

O meu nome é Margarida Santos, frequento o 5º ano do Mestrado Integrado em Psicologia, no ISPA – Instituto Superior de Psicologia Aplicada, e serve o presente email, para solicitar a vossa ajuda, para um estudo por mim desenvolvido para efeitos da realização do meu projeto final, a tese de mestrado.

O estudo, é sobre o papel das escolas em casos de Maus-tratos a crianças, e entendemos como crianças, qualquer jovem com idade inferior a 18 anos.

A participação é totalmente voluntária e anónima e os dados recolhidos destinam-se somente para efeitos da realização da tese de mestrado. Poderá participar, qualquer funcionário da escola, que trabalhe diretamente com as crianças e jovens, docente ou não docente.

Reforço a importância de compreendermos melhor este tema que infelizmente ocorre com mais frequência do que imaginamos, e pensarmos num plano de ação para a prevenção, intervenção e sobretudo para a promoção da proteção das crianças e jovens.

A recolha de dados, preferencialmente, seria no registo de entrevista, e tem uma duração de aproximadamente 5 minutos.

A realização da tese conta com a supervisão da Prof.ª Dr.ª Telma Sousa Almeida, que disponibiliza também o seu contato para qualquer esclarecimento extra.

Agradeço desde já a atenção dispensada, espero poder contar com a Vossa equipa!

Sem outro assunto,

Margarida Santos
smargarida_brito@hotmail.com

96 32 43 755