

## CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL – A PERCEÇÃO DOS DOCENTES

Maria José D. Martins, Instituto Politécnico de Portalegre, mariajmartins@esep.pt

Ana Cristina Figueira, Instituto Politécnico de Portalegre, cristina.figueira1978@hotmail.com

**Resumo:** Esta investigação teve como principais objetivos: conhecer a frequência de alunos em situação de risco social, a frequentar o ensino Básico de um concelho situado no Alto Alentejo e identificar o tipo de risco que poderão estar viver, a partir das percepções dos seus docentes. A investigação pretendia ainda estabelecer a relação entre o risco percebido e variáveis como o género, ciclo de escolaridade; insucesso escolar; apoios sociais. Para o efeito adaptou-se o questionário para deteção de crianças em situação de risco social constituído por 4 subescalas: maltrato ativo, negligência, problemas emocionais, e condutas antissociais, e aplicou-se a todos os professores titulares do 1.º ciclo e a todos os diretores de turma dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico. Cada um dos 15 docentes respondia a tantos questionários quantos os seus alunos. A amostra alvo correspondia a toda a população escolar dos três ciclos do ensino básico desse concelho, ou seja, os questionários reportavam-se a 232 alunos, com idades entre os 6 e os 18 anos. Os resultados obtidos permitem concluir que as situações de risco social mais frequentes eram a pobreza e as carências socioeconómicas dos alunos e suas famílias. Verificou-se também que as crianças percecionadas como estando em situação de maior risco social tinham mais insucesso escolar e eram beneficiários de ação social escolar. Os alunos do 3.º ciclo foram percebidos como estando em maior situação de risco social comparativamente aos outros.

**Palavras chave:** crianças, risco social, docentes

### Introdução

Os maus tratos infantis existem desde a Antiguidade em todo o mundo e embora na atualidade sejam encarados como verdadeiras desumanidades nessa época eram vistos como comportamentos triviais e aceites pela sociedade. Ao longo dos tempos as crianças foram abandonadas, vendidas como escravas ou exploradas laboral e sexualmente. O infanticídio foi desde sempre praticado em todas as culturas pois além de ser socialmente aceite era utilizado como uma forma de eliminar todos os recém-nascidos fracos ou com defeitos físicos (Magalhães, 2004; WHO, 2002, 2006).

Contudo paralelamente a esta situação surgiam grupos de carácter filantrópico e humanitário que advogavam a protecção e o bem-estar da criança. No entanto, foi apenas no século XX que surgiram vários documentos internacionais nos quais: se reconhece a criança como sujeito de direitos (a Declaração e a Convenção dos direitos da criança); e se recomenda que se enfrente o problema dos maus tratos à criança como um problema grave de saúde pública, que pode e deve ser prevenido através da identificação de fatores de risco e de protecção no indivíduo, nos seus contextos próximos (família, escola, bairro) e alargados (políticas sociais, educativas e de saúde), minimizando-se os efeitos dos primeiros e promovendo-se os segundos (WHO/ Organização Mundial de Saúde, 2002, 2006).

Segundo a *International society for the prevention of child abuse and neglect* citada nos relatórios da Organização Mundial de Saúde (WHO, 2002, p. 59), após comparadas as definições de 58 países, chegou-se à seguinte definição para este problema: «O abuso infantil ou mau trato à criança inclui todas as formas de mau trato físico ou psicológico, abuso sexual, negligência, bem como todas as formas de exploração sexual, comercial, ou laboral, ou outras que coloquem em risco a vida, a saúde, o desenvolvimento e a dignidade da criança no contexto de uma relação de responsabilidade, confiança e poder». Posteriormente considerou-se ainda a exposição a modelos de comportamento desviante como uma forma de mau trato (de que é exemplo a exposição à violência conjugal).

Em Portugal, o sistema de protecção à infância está consagrado na lei n.º 147/99 de protecção de crianças e jovens em perigo que enquadra legalmente as respostas ao problema da criança e/ou adolescente vítima de negligência ou de maus tratos e na lei tutelar educativa n.º 166/99 de 14 de setembro que enquadra

respostas para situações de pré-adolescentes e adolescentes que pratiquem atos de vandalismo ou sejam eles próprios perpetradores de maus tratos a outrém. Isto significa que tem vindo a consensualizar-se que as crianças e/ou adolescentes estão em risco não apenas quando podem vir a ser vítimas de maus tratos mas também quando podem vir a ser elas próprias perpetradoras de maus tratos (Carvalho, 2013; Martins, 2008, 2012). Distingue-se ainda entre situações de perigo iminente, perigo efetivo e risco, no sentido em que o perigo iminente configura uma situação de urgência, o perigo efetivo se diferencia do risco na medida em que este último representa um perigo potencial para a saúde e bem estar da criança em termos de probabilidade de ocorrência, enquanto que o perigo configura uma situação concreta que determina ou uma intervenção tutelar ou uma medida de promoção e proteção por parte dos tribunais ou das comissões restritas de proteção de crianças e jovens (Carvalho, 2013).

A maioria dos autores (e.g., Alberto, 2010; Calheiros, 2006; CNPCJR, s/d; Diaz-Aguado, 1999; Magalhães, 2004) é unânime relativamente aos diferentes tipos de maus tratos a considerar: negligência, que consiste na falta de atenção às necessidades da criança (ao nível alimentação, saúde, higiene, falta de supervisão apropriada à idade) e que pode ser ativa e intencional, ou passiva e não intencional, quando ocorre por incompetência dos pais; abuso físico ou mau trato ativo, que consiste em qualquer ação não acidental (espancamentos, queimaduras, etc) que provoca dano físico à criança; abuso emocional (indiferença, crítica excessiva, humilhação constante da criança); abuso sexual (envolvimento da criança em práticas sexuais desapropriadas à idade, desde visualização e envolvimento em pornografia, passando por carícias nos órgãos

genitais da criança e do adulto, até à penetração oral, anal ou vaginal); exploração comercial ou laboral e ainda tráfico de crianças.

Na avaliação das situações de mau trato deverá levar-se em conta: se todas ou só algumas destas formas estão presentes; em que grau de gravidade se apresentam; qual o seu impacto na criança ou jovem. O diagnóstico pode requerer ou não exames médicos e psicológicos da vítima e uma avaliação social dos seus contextos próximos, nomeadamente o familiar, pelo que qualquer intervenção nesta área requer uma abordagem multidisciplinar. A avaliação dos casos deverá procurar clarificar se os indicadores físicos e/ou emocionais apresentam um carácter accidental ou não accidental (segundo estes se apresentam de forma continuada, com lesões graves e são ou não congruentes com as explicações apresentadas pelos cuidadores); se foram infligidos intencional ou não intencionalmente (o mau trato pode ocorrer por ignorância, o que não desresponsabiliza totalmente os perpetradores); identificar o contexto em que são infligidos os maus tratos (família, instituição); e ponderar as características da criança (idade, estado de saúde) (Carvalho, 2013; CNCJR, s/d; Magalhães, 2004).

Os resultados da investigação (e.g., Alberto, 2010; Calheiros, 2006; Magalhães, 2004; WHO, 2002, 2006) sobre as consequências dos maus tratos são igualmente consistentes, para além dos riscos de morte imediata, danos corporais irreversíveis e maior probabilidade de transmissão intergeracional da violência, as consequências no desenvolvimento incluem: problemas emocionais de várias ordens (depressão, ansiedade, somatização de sintomas psicológicos) associadas sobretudo à negligência, abuso emocional e sexual; perturbação de stress pós-traumático (quer dizer experiência involuntária súbita que envolve ameaça de

morte ou à integridade física do próprio ou de outros, provocando a médio ou longo prazo pensamentos intrusivos e recorrentes sobre essa experiência, pesadelos, insónias, angústia e medo intenso de situações similares), está associada sobretudo ao mau trato físico e ao abuso sexual; condutas antissociais e delinquência, em particular, na sequência de maus físicos e exposição a modelos desviantes.

A deteção e sinalização da negligência e do mau trato compete e pode ser feita por todos os cidadãos mas é geralmente efetuada nos sistemas de saúde, educativo e social. Os professores, em particular, pelo tempo que passam com as crianças e adolescentes na escola constituem interlocutores privilegiados na deteção de situações de negligência, mau trato, problemas emocionais e condutas agressivas ou antissociais. Além de que podem implementar programas e estratégias educativas que contribuam para a prevenção da violência e/ou minorem o sofrimento das crianças que já experimentaram algum tipo de violência (Diaz-Aguado & Arias, 1999; Martins, 2008, 2011).

Dada a gravidade e consequências deste tipo de problemas revela-se de grande pertinência a identificação dos riscos associados a determinadas comunidades e famílias, a fim de se elaborarem programas de prevenção primária ou universal que evitem a emergência deste tipo de problemas e minorem os seus impactos, nomeadamente pela promoção de fatores de proteção, ao nível da escola e da comunidade. Neste sentido Diaz-Aguado e Arias (1999) desenvolveram um instrumento para a deteção do risco social a partir da perceção dos docentes, cuja finalidade é detetar crianças em situação de risco social, bem como compreender os tipos de risco social a que estão sujeitas. Nesse sentido as autoras elaboraram um questionário para deteção de crianças em risco social, destinado a

ser preenchido pelos professores, que revelou quatro subescalas após uma análise fatorial: maltrato ativo, negligência, problemas emocionais, condutas antissociais (Diaz-Aguado & Arias, 1999).

Assim, a presente investigação teve como principais objetivos: conhecer a frequência de alunos em situação de risco social a frequentar o Ensino Básico de um concelho situado no Alto Alentejo; identificar o tipo de risco que poderão estar a viver (problemas sócio-económicos, maus tratos, negligência, problemas emocionais e condutas antissociais), a partir das perceções dos seus docentes; e verificar se existiam diferenças no risco social percebido em função de variáveis como o sexo, ciclo de escolaridade, insucesso escolar e apoios sociais recebidos.

## **Metodologia**

### *Participantes*

Quinze docentes, 5 titulares do 1.º ciclo, 4 diretores de turma do 2.º ciclo, e 6 diretores de turma do 3.º ciclo do ensino básico, de todos os agrupamentos de escolas situadas num determinado concelho do Alto Alentejo, responderam a tantos questionários quantos os alunos, ou seja, por cada um dos alunos que frequentavam um dos três ciclos do ensino básico, num total de 232 alunos. Destes 15 docentes, 6 eram do sexo masculino e 9 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 35 e os 55 anos, e tempo de serviço entre os 6 e os 28 anos.

As respostas dos docentes incidiram sobre cada uma das crianças do total da população escolar do agrupamento de escolas de um concelho do Alto Alentejo, 136 do sexo masculino e 85 alunos do sexo feminino, com idades entre os 6 e os 18 anos, uma média de idades de 10.99 anos e um desvio padrão de 2.94 anos.

49 crianças encontravam-se a frequentar o 1.º ciclo, 35 frequentavam o 2.º ciclo, e 56 o frequentavam o 3.º ciclo do Ensino Básico. Destes 232 alunos, 51.06% beneficiavam de algum tipo de ação social escolar (escalão A ou B).

### *Instrumento*

Foi utilizada uma adaptação do questionário para deteção de crianças em situação de risco social de Diaz-Aguado e Arias (1999) elaborada pelas autoras deste trabalho. Este questionário é composto por 80 itens que se distribuem por 4 subescalas do seguinte modo: maltrato ativo (composta por 29 itens, por exemplo *parece ter medo dos seus pais*); negligência (composta por 19 itens, por exemplo *apresenta um aspeto desnutrido*); problemas emocionais (composta por 8 itens, por exemplo *está triste*) e condutas antissociais (composta por 24 itens, por exemplo *destrói as coisas dos outros*). Os professores assinalavam uma de seis alternativas para cada um dos itens sendo que 1 correspondia a ausência de comportamento ou contexto de risco percebido e 6 à exibição de comportamento ou contexto de risco elevado.

Foi analisada a consistência interna do instrumento com o alfa de Cronbach tendo-se obtido um valor de 0.97 para a escala total, o que revela uma elevada fidelidade. Nas subescalas os valores foram: no maltrato ativo 0.97; na subescala dos problemas emocionais 0.86; na negligência, 0.91; e nas condutas antissociais 0.92, valores que revelam uma boa consistência interna, logo uma elevada fidelidade das subescalas (Figueira, 2014).

### *Procedimento*

Foi solicitada e obtida autorização ao diretor do agrupamento de escolas, e o consentimento informado dos docentes, e foi garantida a confidencialidade dos

dados referentes a cada aluno, através da colocação de um código em substituição do nome a fim de cruzar resultados nas diferentes variáveis. Os questionários foram entregues aos docentes e após um período de tempo concedido estes responderam no local e tempo que lhes era mais favorável e foram depositando os questionários numa caixa que se encontrava na secretaria da escola, sendo posteriormente recolhidos pela segunda autora deste trabalho. Os dados apresentados reportam-se ao ano lectivo de 2013/2014 (Figueira, 2014).

## Resultados

A tabela 1 apresenta as médias e os desvio padrão em função do sexo na escala total e nas subescalas do questionário.

Tabela 1- Tipo de risco social percebido em função do sexo

Tipo de risco social	Género	N	Média	Desvio padrão	Valor mínimo	Valor máximo
Escala maltrato ativo	Masculino	138	35.86	9.67	29	174
	Feminino	87	35.66	11.03		
Escala negligência	Masculino	139	29.65	11.42	19	114
	Feminino	92	27.30	11.42		
Escala problemas emocionais	Masculino	139	11.68	4.28	8	48
	Feminino	91	11.75	5.55		
Escala condutas antissociais	Masculino	139	33.04	10.25	24	144
	Feminino	90	31.93	10.23		
Total escala	Masculino	136	109.47	31.57	80	480
	Feminino	85	104.41	34.89		

Verifica-se que a média dos rapazes é mais elevada que a das raparigas na escala total e na maioria das diferentes subescalas (à exceção da subescala dos problemas emocionais) indicando maior uma perceção de risco social nos rapazes comparativamente às raparigas, por parte dos docentes. Contudo após se aplicar

o teste  $t$  para amostras independentes concluímos que as diferenças, nas diferentes subescalas individualmente consideradas, não eram estatisticamente significativas e, em particular, não eram significativas para a escala total pois  $t (219/165.051) = 1.113$   $p = 0.267$ .

Em seguida foi analisada a relação entre os tipos de risco social percebidos pelos docentes e o facto dos alunos serem ou não beneficiários de algum tipo de ação social. Como se pode constatar através da tabela 2, adiante apresentada, os alunos que beneficiam da ação social escolar são percebidos pelos professores como estando mais expostos ao risco social, comparativamente aos que não beneficiam de ação social escolar, nas quatro subescalas e na escala total.

Aplicou-se o teste  $t$  para saber as diferenças entre os que beneficiam e os que não beneficiam de ação social escolar são estatisticamente significativas na subescala de maltrato ativo e verificou-se que  $t (223/98.518) = 3.787$ ,  $p < 0.05$ , logo as diferenças são estatisticamente significativas, no sentido de que os beneficiam de ação social escolar são percebidos pelos professores como mais expostos ao maltrato ativo.

Relativamente à escala da negligência, o resultado de  $t (229/212.588) = 4,251$ ,  $p < 0,05$ , permite também concluir que as diferenças são estatisticamente significativas, no sentido de que os beneficiam de ação social escolar serem percebidos pelos professores como mais expostos à negligência.

No que concerne aos problemas emocionais, os resultados apurados para o teste  $t(228/225.178) = 2.463$ ,  $p < 0.05$ , revelam que as diferenças são estatisticamente significativas, no sentido de que os beneficiam de ação social escolar são percebidos pelos professores como exibindo mais problemas emocionais.

Relativamente às condutas antissociais, verificou-se que  $t(227/222.400) = 2.184$ ,  $p < 0.05$ , logo as diferenças são estatisticamente significativas, no sentido de que os beneficiam de ação social escolar são percebidos pelos professores como exibindo mais condutas antissociais.

Por fim aplicou-se o teste  $t$  na escala total e verificou-se que  $t(219/209.826) = 3.609$ ,  $p < 0.05$ , logo as diferenças são estatisticamente significativas, no sentido de que os beneficiam de ação social escolar são percebidos pelos professores como estando mais expostos ao risco social.

Tabela 2- Tipo de risco social percebido pelos docentes em função do aluno ser ou não beneficiário de ação social escolar (ASE)

	Ação social escolar	N	Média	Desvio padrão
Escala maltrato ativo	Beneficia de ASE	118	38.11*	11.77
	Não Beneficia de ASE	107	33.21*	7.34
Escala negligência	Beneficia de ASE	122	31.58*	12.88
	Não Beneficia de ASE	109	25.51*	8.59
Escala problemas emocionais	Beneficia de ASE	121	12.43*	5.22
	Não Beneficia de ASE	109	10.89*	4.19
Escala condutas antissociais	Beneficia de ASE	120	33.98*	11.23
	Não Beneficia de ASE	109	31.08*	8.81
Total escala	Beneficia de ASE	116	114.81*	36.35
	Não Beneficia de ASE	105	99.47*	26.53

A tabela 3 apresenta as médias e desvios padrão na escala total e nas diferentes subescalas em função do insucesso escolar (avaliado em termos da obtenção de aprovação ou não no final do ano escolar em que este estudo foi conduzido). Os resultados apresentados na tabela sugerem que a perceção de risco social associa-se ao insucesso escolar em todas as subescalas, exceto na dos problemas emocionais, e que a média na escala total dos alunos que tiveram

aprovação no final do ano escolar foi inferior à média dos alunos que foram reprovados.

Aplicou-se o teste  $t$  para saber se as diferenças entre aprovados e reprovados eram significativas na subescala do maltrato ativo e verificou-se que  $t$  (222/50.266) = -1.371,  $p = 0.529$ , logo as diferenças não são significativas estatisticamente.

Relativamente à subescala da negligência, verificou-se que  $t$  (228/34,940) = -4,214,  $p < 0,05$ , logo as diferenças são estatisticamente significativas, no sentido de que os alunos reprovados são percebidos como estando mais expostos à negligência.

Tabela 3- Tipo de risco social em função do sucesso/insucesso escolar

	Sucesso escolar atual	N	Média	Desvio padrão
Escala Maltrato ativo	Aprovado	193	35.42	10.53
	Reprovado	31	38.13	7.66
Escala negligencia	Aprovado	199	27.22*	10.22
	Reprovado	31	38.45*	14.28
Escala problemas emocionais	Aprovado	199	11.66	4.98
	Reprovado	30	12.10	3.57
Escala condutas antissociais	Aprovado	197	32.06*	10.25
	Reprovado	31	36.19*	9.70
Total escala	Aprovado	190	105.20*	32.66
	Reprovado	30	122.80*	31.19

No que concerne à subescala dos problemas emocionais a aplicação do teste  $t$  (227/47.991) = - 0.467,  $p = 0.641$  revela que as diferenças não são estatisticamente significativas.

Relativamente à subescala das condutas antissociais, verificou-se que  $t$  (226/41.261) = - 2.187,  $p < 0.05$ , logo as diferenças são estatisticamente significativas,

no sentido de que os alunos reprovados exibirem mais condutas antissociais, segundo a percepção dos docentes.

Por fim aplicou-se o teste  $t$  na escala total e verificou-se que  $t(218/39.735) = -2.854$   $p < 0.05$ , logo as diferenças são estatisticamente significativas, no sentido de que os alunos reprovados são percebidos pelos docentes como estando mais expostos ao risco social.

A tabela 4 apresenta as médias e desvios padrão em função do ciclo/nível de escolaridade. Verifica-se que a percepção de risco social aumenta com o ciclo/nível de escolaridade. Contudo, apenas são estatisticamente significativas as diferenças entre os dois primeiros ciclos e o terceiro ciclo do ensino básico, ou seja, houve claramente uma percepção de risco social maior nas crianças do 3.º ciclo, de acordo com os resultados obtidos com o teste ANOVA, uma vez que  $F(2,218) = 20.78$   $p = 0.00$ , seguido depois de uma análise Tukey que permitiu identificar quais eram exatamente as diferenças entre ciclos de escolaridade que eram estatisticamente significativas.

Foi ainda conduzida uma análise de médias e de frequências item a item que colocou em evidência o tipo de itens assinalados pelos professores com valores mais elevados. Os itens que obtiveram uma pontuação mais elevada foram cinco itens da subescala da negligência, nomeadamente: *tem um vocabulário pobre; tem dificuldades para se expressar verbalmente; tem dificuldades de aprendizagem; o seu trabalho escolar é pobre; tem muitas dificuldades em concentrar-se;* e os três seguintes itens da subescala das condutas antissociais: *a sua família carece de rendimentos; a sua família tem dificuldades económicas; goza com os colegas.*

Tabela 4- Tipo de risco social em função do ciclo/nível escolaridade

		N	Média	DP
Escala Maltrato ativo	1.º ciclo	85	32.33	4.72
	2.º ciclo	55	32.78	4.89
	3.º ciclo	85	41.16*	13.86
	Total	225	35.78	10.19
Escala negligência	1.º ciclo	89	26.12	10.30
	2.º ciclo	57	26.49	12.10
	3.º ciclo	85	32.93*	11.04
	Total	231	28.72	11.45
Escala problemas emocionais	1.º ciclo	88	10.39	4.15
	2.º ciclo	57	10.49	3.02
	3.º ciclo	85	13.88*	5.62
	Total	230	11.70	4.81
Escala condutas antissociais	1.º ciclo	86	29.15	8.25
	2.º ciclo	58	30.71	8.09
	3.º ciclo	85	37.39*	11.54
	Total	229	32.60	10.24
Total escala	1.º ciclo	82	95.59	23.91
	2.º ciclo	54	99.67	25.07
	3.º ciclo	85	124.02*	37.86
	Total	221	107.52	32.90

As médias obtidas nos diferentes itens oscilaram entre 1 (ausência total de risco percebido, por exemplo no item: *já falou pelo menos uma vez em suicidar-se*) e 2.10 (no item: *a sua família tem dificuldades económicas*).

### Conclusões e Discussão

Este estudo permite concluir que o questionário para deteção de crianças em situação de risco social de Diaz-Aguado e Arias (1999) tem boas propriedades psicométricas e permitiu identificar o tipo de risco social mais frequente no concelho onde foi aplicado, bem como as variáveis demográficas e contextuais a que se

associa a percepção de risco social, por parte dos docentes. Poderá também auxiliar os docentes a identificar crianças em situação de maior risco social, bem como identificar a tipologia de risco associada a cada criança.

A negligência e as dificuldades sócio-económicas constituíram o risco social mais frequente nesta população, apesar dos valores assinalados pelos professores terem sido baixos na globalidade dos itens da escala. Congruente com este resultado destaca-se o facto de mais de 50% dos alunos beneficiarem de algum tipo de apoio social escolar. Estes dados vão no mesmo sentido que os de outros estudos efetuados noutros contextos (Almeida, André & Almeida, 2001; CNCJR, s/d).

Mais especificamente, podemos concluir que neste Agrupamento de escolas as situações de risco social mais percecionadas pelos professores foram: as dificuldades e carências ao nível sócio-económico dos alunos e suas famílias; as dificuldades de aprendizagem e expressão verbal exibidas por vários alunos e a manifestação de comportamentos de *bullying* relacional por parte de alguns alunos.

A percepção de risco social por parte dos professores foi maior: nos alunos do 3.º ciclo quando comparados com os do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, à semelhança do que se verificou na investigação de Diaz-Aguado e Arias (1999); nos alunos beneficiários de algum tipo de ação social escolar e nos alunos com mais insucesso escolar (entendido em termos de reprovação no final do ano letivo em que esta investigação foi conduzida), em particular, as médias nas subescalas da negligência e das condutas antissociais eram mais elevadas nos alunos que reprovaram de ano, de modo estatisticamente significativo. As diferenças entre sexos não se revelaram significativas estatisticamente, pelo que se conclui que esta

variável não se associou à percepção de risco por parte dos professores, ao contrário do que se verificou no estudo de Diaz-Aguado e Arias (1999), no qual os rapazes eram percebidos como estando em maior risco social.

Estes dados podem assim contribuir para a identificação de grupos de risco e para a elaboração de programas de prevenção primária e secundária da violência e do insucesso escolar que, embora possam e devam envolver toda a comunidade escolar, podem incidir particularmente na redução de riscos nos grupos percebidos como mais vulneráveis (adolescentes do 3.º ciclo do ensino básico, famílias carenciadas economicamente, alunos com dificuldades de aprendizagem) e na promoção de fatores de proteção no agrupamento de escolas considerado (Martins, 2009, 2011).

A utilização deste questionário em outros concelhos poderá eventualmente contribuir para melhorar a sua estrutura, distribuição de itens pelas subescalas e verificar se diferencia os riscos percebidos pelos professores em diferentes agrupamentos de escolas, comunidades e concelhos, por forma a permitir elaborar programas de prevenção da violência interpessoal ajustados às necessidades das escolas, comunidades, famílias e crianças (Martins, 2007; 2013).

## Referências

- Alberto, I. (2010). *Maltrato e trauma na infância*. Coimbra: Almedina.
- Almeida, A., André, I., & Almeida, H. (2001). *Famílias e maus-tratos às crianças em Portugal*. Lisboa: Ed. Assembleia da República.
- Callheiros, M. M. (2006). *A construção social do mau trato e negligência parental: do senso comum ao conhecimento científico*. Lisboa: F.C. Gulbenkian.
- Carvalho, M. J. L. (2013). *Sistema nacional de acolhimento de crianças e jovens*. Lisboa: F.C. Gulbenkian
- Comissão Nacional de Crianças e Jovens em Risco (CNCJR) (s/ data). *Promoção e proteção dos direitos das crianças. Guia de orientações para profissionais de ação social na abordagem de situações de maus tratos e outras situações de perigo*. Consultado a 6 de outubro de 2012 em [www.cncjr.pt](http://www.cncjr.pt)

- Díaz-Aguado, M. J. & Arias, R. M. (Dir.). (1999). *Infancia en situación de riesgo social. Un instrumento para su detección a través de la escuela*. Madrid: Dirección General de Educación. Dirección General de Investigación da Comunidad de Madrid.
- Figueira, A.C. (2014). *Crianças em situação de risco social – Perceção dos docentes*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Portalegre.
- Magalhães, T. (2004). *Maus tratos em crianças e jovens. Guia prático para profissionais*. Coimbra: Quarteto.
- Martins, M. J. D. (2007). Violência interpessoal e maus tratos entre pares. *Revista de Educação*, 15, 2, 51-78. Retirado de <http://comum.ccaap.pt/bitstream/123456789/4343/1/Martins%20RE%202007.pdf>
- Martins, M. J. D. (2008). Escola, família, educação e violência. In N. Oliveira; P. Brito & A. Amiguiño (Orgs.). *Atas da Jornada sobre investigação do Instituto Politécnico de Portalegre*. Portalegre.
- Martins, M. J. D. (2009). *Maus tratos entre adolescentes na escola*. Penafiel: Ed. Novembro.
- Martins, M. J. D. (2011). Prevenção da indisciplina, da violência e do *bullying* nas escolas. *Proforma*, 3, 1-6. Retirado de [http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista\\_03/pdf\\_03/es\\_01a\\_03.pdf](http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/pdf_03/es_01a_03.pdf)
- Martins, M. J. D. (2012). Educação e proteção de crianças e jovens em risco: uma nova oferta formativa da ESEP, ao nível do 2.º ciclo de estudos. *Aprender*, 32, 102-104. Retirado de [www.esep.pt](http://www.esep.pt)
- Martins, M. J. D. (2013). Problemas relacionais na escola: explicações e sentimentos dos adolescentes. In M. Serpa, S. Caldeira, & C. Gomes (Orgs.). *Resolução de problemas em contexto escolar* (pp. 85-106). Lisboa: Colibri
- WHO (Organização Mundial de Saúde) (2002). *World report on violence and health. Chapter 3 -Child abuse and neglect by parents and caregivers*. Retirado de [http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/global\\_campaign/en/chap3.pdf?u](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/global_campaign/en/chap3.pdf?u)
- WHO (Organização Mundial de Saúde) (2006). *Preventing child maltreatment. A guide*. Retirado de [http://whqlibdoc.who.int/publications/2006/9241594365\\_eng.pdf](http://whqlibdoc.who.int/publications/2006/9241594365_eng.pdf).

**Legislação consultada:**

Lei n.º 147/99, de 1 de setembro. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJ).

Lei n.º 166/99 de 14 de setembro. Lei Tutelar Educativa.