



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Cláudia Daniela Dantas Fernandes

**Significados de violência para  
crianças, famílias e profissionais de  
educação**





**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Cláudia Daniela Dantas Fernandes

## **Significados de violência para crianças, famílias e profissionais de educação**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado em Estudos da Criança  
Área de Especialização em Intervenção Psicossocial  
com Crianças e Famílias

Trabalho realizado sob a orientação da  
**Professora Doutora Natália Fernandes**

julho de 2020

## **DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS**

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

### ***Licença concedida aos utilizadores deste trabalho***



**Atribuição-NãoComercial-SemDerivações  
CC BY-NC-ND**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

## Agradecimentos

A ti, meu querido Pai, que estás no Céu, que foste e sempre serás o homem da minha vida. Foste a pessoa que mais me incentivou a seguir os meus estudos e a nunca desistir dos meus sonhos e objetivos. Obrigada pelo carinho, pela amizade, pelas palavras de apoio, pelos conselhos, pelos abraços, por sempre acreditares que eu conseguia. Acima de tudo, por te preocupares comigo até ao teu último suspiro. Obrigada Pai!

À minha mãe, que nunca deixou que me faltasse nada. Que, como boa mãe que é, aparecia de surpresa no quarto, com um lanchinho, na hora do estudo. Que me deu todo o conforto possível. Aconselhou, abraçou, beijou e amou. Obrigada mãe!

Ao Tiago, que fez de tudo para que, nos momentos mais frágeis desta etapa, conseguisse erguer a cabeça e seguir em frente. A pessoa que fez de tudo para me distrair quando percebia a minha dor, que me enviou ideias de livros e artigos para que a minha dissertação fosse mais rica, que me fez rir até a barriga doer, que me abraçou com toda a sua força dizendo as palavras mágicas “vais conseguir”. Meu querido. Obrigada por tudo!

Aos meus irmãos, que são um dos pilares da minha vida. Incentivaram-me sempre a nunca desistir, por mais que a vida nos colocasse obstáculos à frente.

À minha orientadora, Natália Fernandes, por me orientar da melhor forma possível e por nunca deixar de dar um conselho amigo. Muito obrigada!

À Dra. Fátima Marques, que me orientou na instituição. Sem a sua ajuda não seria a mesma coisa.

A todos os entrevistados, pela partilha de experiências pessoais.

Às crianças, pela criatividade na elaboração dos desenhos.

Um agradecimento especial a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho.

## Declaração de integridade

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

# Significados de violência para crianças, famílias e profissionais de educação

## Resumo

A violência doméstica e a violência contra crianças são problemáticas que afetam muitas famílias e têm tido uma visibilidade crescente nos meios de comunicação social.

A presente dissertação tem como objetivo compreender qual o significado de violência para a criança e para os envolvidos nos seus mundos de vida. Assim, perceber que representações possuem pais, educadores e crianças sobre este fenómeno é a questão orientadora da nossa investigação. Paralelamente, compreender como se caracterizam estas representações a partir do contributo de diferentes grupos é o desafio a que nos propomos dar resposta.

Para alcançar este objetivo, procedeu-se a uma recolha de dados num jardim de infância, situado no concelho de Vila Verde. A partir de um paradigma qualitativo, desenvolvemos um estudo de caso, com um grupo de pais e filhos, bem como com profissionais de educação que trabalham com as mesmas crianças. Utilizámos como ferramentas de recolha da informação as entrevistas semiestruturadas e os desenhos. Os dados obtidos revelam que as crianças associam o termo “violência” a duas categorias: à violência envolvendo os adultos (pai) e à violência envolvendo as crianças (irmãos, primos e amigos). Os encarregados de educação e os profissionais de educação associaram a palavra “violência” aos maus-tratos físicos e psicológicos (bater, gritar, empurrar, pontapear e puxar cabelos). Há, ainda, uma relação entre violência e educação, principalmente nos pais que recorrem à punição física como prática educativa. Vários encarregados de educação revelaram que dar uma palmada numa criança é uma prática recorrente. Com vista à proteção das crianças contra a violência, os pais devem transmitir-lhes valores de igualdade, principalmente no caso de serem portadoras de deficiência. Por fim, é extremamente importante que se reforce a segurança nesta instituição.

A exposição das crianças à violência acaba por ter repercussões para toda a vida, por isso, torna-se crucial o apoio das famílias e profissionais, nunca permitindo que estas estejam expostas a ambientes violentos, contribuindo sempre para o seu bem-estar.

**Palavras-chave:** Agressividade; Crianças; Educação; Violência.

# Meanings of violence for children, families and education professionals

## Abstract

Domestic violence and violence against children are problems that affect many families and have gained increasing visibility in the media.

This dissertation aims to understand the meaning of violence for children and for those involved in their life worlds. Understanding which representations parents, educators and children have about this phenomenon is the guiding question of our investigation. In addition, figuring out how these representations are characterized based on the contribution of these different groups is the challenge we intend to answer.

To achieve this goal, data was collected in a kindergarten located in the municipality of Vila Verde. From a qualitative paradigm, we have developed a case study, with a group of parents and children, as well as with education professionals who work with the latter. We used semi-structured interviews and drawings as information collection tools. Data obtained reveal that children associate the term “violence” to two categories: violence involving adults (father) and violence involving children (brothers, cousins and friends). Caregivers and education professionals associated the word “violence” with physical and psychological mistreatment (hitting, shouting, pushing, kicking and pulling hair). There is also a relationship between violence and education, especially in parents who resort to physical punishment as an educational practice. Several guardians have revealed that spanking a child is a recurring practice. In order to protect children from violence, parents should transmit them values of equality, especially in the context of disabilities. Finally, it is extremely important to strengthen security in this institution.

The exposure of children to violence ends up having repercussions throughout their lives, so it becomes crucial to support families and professionals, never allowing them to be exposed to violent environments, and always contributing to their well-being.

**Key words:** Aggressiveness, Children, Education, Violence.



## Lista de Abreviaturas e Siglas

APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima

APP – Acordo de Promoção e Proteção

CNPDPDJ – Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens

CPCJ – Comissão e Proteção de Crianças e Jovens

ECMIJ – Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

SIGRP – Sistema Integrado de Gestão do Risco e Perigo

# Índice

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>iii</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>v</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>vi</b>
<b>Lista de Abreviaturas e Siglas</b> .....	<b>vii</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>Enquadramento Teórico</b> .....	<b>3</b>
Violência e maus-tratos a crianças .....	3
Tipos de maus-tratos .....	5
Fatores de Risco.....	9
Fatores de Proteção.....	11
Os agressores .....	11
Prevenção .....	12
Intervenção .....	15
Violência e Família.....	19
Lugar da criança no ciclo da violência doméstica .....	20
Violência e Educação .....	22
A criança como agente ativo da sua proteção .....	23
<b>Metodologia do Estudo Empírico</b> .....	<b>25</b>
Contextualização da investigação e dos participantes.....	26
Instrumentos de recolha de dados .....	29
<b>Apresentação e análise dos dados</b> .....	<b>32</b>
1. Significados de violência para as crianças.....	34
1.1. <i>Violência envolvendo os adultos</i> .....	35
1.2. <i>Violência envolvendo as crianças</i> .....	35
2. Significados e tipologias de violência para os adultos .....	38
2.1. Significados e tipologias de violência <i>para os encarregados de educação</i> .....	38

2.2. Significados e tipologias de violência <i>para os profissionais</i> (educadores de infância e auxiliares da ação educativa) .....	40
3. Relações entre violência e educação .....	41
3.1. Relações entre violência e educação <i>para os encarregados de educação</i> .....	41
3.2. Relações entre violência e educação <i>para os profissionais</i> .....	45
3.3. Relação entre violência e educação <i>para as crianças</i> .....	47
4. O papel dos adultos nos episódios de violência .....	49
4.1. O papel dos adultos nos episódios de violência – opinião dos <i>encarregados de educação</i> .....	49
4.2. Papel dos adultos nos episódios de violência – opinião <i>dos profissionais</i> .....	51
5. O papel das crianças nos episódios de violência .....	53
5.1. Opiniões dos encarregados de educação sobre o papel das crianças nos episódios de violência: .....	53
5.2. Opiniões dos profissionais sobre o papel das crianças nos episódios de violência:	56
5.3. Opiniões das crianças sobre o seu papel nos episódios de violência:.....	57
<b>Considerações Finais</b> .....	<b>60</b>
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	<b>62</b>
<b>Apêndices</b> .....	<b>68</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>82</b>

## Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Situações de perigo comunicadas no ano de 2018 .....	17
Gráfico 2 - Situações de perigo comunicadas no ano 2017 .....	17
Gráfico 3 - Encaminhamentos/Referenciações por tipologia de intervenção no âmbito do APP .	18

## Lista de Tabelas

Tabela 1 – Categorias de prevenção dos maus-tratos .....	14
Tabela 2: Participantes – Encarregados de educação .....	27
Tabela 3: Participantes - Profissionais de educação .....	28
Tabela 4: Participantes – Crianças .....	28
Tabela 5: Categorização das entrevistas e desenhos.....	34

## Lista de Figuras

Figura 1.....	35
Figura 2.....	35
Figura 3.....	36
Figura 4.....	36
Figura 5.....	37
Figura 6.....	37
Figura 7.....	37
Figura 8.....	37
Figura 9.....	37
Figura 10.....	48
Figura 11.....	48
Figura 12.....	58
Figura 13.....	58
Figura 14.....	58

# Introdução

A violência é um tema estudado por vários profissionais da área da educação, saúde, psicologia, direito, entre outros. Na área da educação esta problemática tem vindo a ser alvo de um investimento muito significativo, pois:

Os profissionais de educação deparam-se frequentemente, com crianças e jovens que apresentam sinais de falta de cuidado e de afeto, fortes reações emocionais, marcas físicas, traumas psicológicos, do mais leve ao mais alto grau, que podem ser resultado da violência, por ação ou por omissão, praticada no seio familiar, mas também da violência operada em contexto escolar. (Magalhães, 2010, p. 6)

A criança, como sujeito ativo de direitos, é um ser capaz de ter conhecimento sobre as problemáticas da violência e de distinguir um contexto violento do não violento. É fulcral darmos destaque à opinião da criança e não à sua invisibilidade. Há a “necessidade de considerar as crianças como atores sociais plenos, com direitos, dotados de competências, voz e ação próprias, integrados nos processos em que participam, e não apenas dependentes dos adultos” (Lopes, Correia & Aguiar, 2016, p. 82).

Falar de violência é abordar temas complexos e delicados dentro de experiências que encontramos no dia a dia. Este estudo terá como tema a compreensão dos “Significados de violência para crianças, famílias e profissionais”, sendo ao longo da dissertação abordados conceitos relativamente a este tema, segundo várias perspectivas de diferentes autores.

Nesta dissertação apresentamos uma revisão da literatura, dando destaque à convenção sobre os direitos das crianças, ao conceito de violência, aos fatores de risco e de proteção, aos agressores, às principais reações à vitimação, à importância da prevenção e da intervenção em episódios violentos. Contextualizaremos, ainda, a situação da realidade portuguesa com a apresentação de alguns dos dados do Relatório Anual da CNPDPCJ, e uma reflexão acerca do impacto da violência na família, incluindo o papel da criança no ciclo da violência doméstica, defendendo a ideia de que a criança é agente ativo da sua proteção.

De seguida, será caracterizada a metodologia desenvolvida ao longo da investigação, incluindo a contextualização da investigação e dos participantes, os instrumentos de recolha de dados e, por fim, apresentar e analisar os dados recolhidos. Serão abordados os seguintes

capítulos e subcapítulos: (i) significados de violência pelas crianças (violência envolvendo os pais e violência envolvendo as crianças), (ii) significados e tipologias de violência para os adultos (para os encarregados de educação e para os profissionais de educação), (iii) relações entre violência e educação (para os encarregados de educação, para os profissionais de educação e para as crianças), (iv) o papel dos adultos nos episódios de violência (opinião dos encarregados de educação e dos profissionais), (v) o papel das crianças nos episódios de violência (opiniões dos encarregados de educação, dos profissionais de educação e das crianças).

Toda esta investigação é de extrema relevância para o desenvolvimento do conhecimento na área da violência. Ao interagir diretamente com as crianças e adultos envolvidos no seu percurso de vida, no sentido de caracterizar as suas representações acerca do significado de violência, pretendo identificar aspetos que permitam pensar em estratégias de prevenção do risco, desde o mais precocemente possível.

# Enquadramento Teórico

## Violência e maus-tratos a crianças

Durante muito tempo as crianças foram vítimas de abandono, vendidas, exploradas ou então escravizadas (Machado & Gonçalves, 2008). Dessas imagens degradantes e nada respeitadoras, da condição de ser criança até à adoção da Convenção sobre os Direitos das Crianças, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal a 21 de setembro de 1990, uma longa viagem foi feita. A criança assume, na atualidade, uma imagem de sujeito de Direitos, à partida, com um conjunto de direitos atribuídos que deveriam ser suficientes para assegurar o seu bem-estar, com acesso a cuidados necessários e à proteção adequada. De acordo com Martins (2002), com a Convenção sobre os Direitos das Crianças, foram “criadas as condições mais alargadas para a prestação de uma atenção e um atendimento privilegiados às crianças em risco e maltratadas” (p. 16). A criança é um sujeito de direitos e a proteção dos mesmos deve ser assegurada, no entanto, sabemos que esta não é uma realidade para muitas crianças. O fenómeno dos maus-tratos ficou durante muito tempo invisível sendo que, em Portugal, somente na década de 90 é que este fenómeno começou a obter uma maior atenção por parte das instâncias competentes (Almeida, cit. por Martins, 2002).

Esta invisibilidade decorre, em parte, da imagem de infância que foi marcando a história, essencialmente definida enquanto objeto regulado por um poder paternal sem limites, com uma omissão significativa da parte do Estado e da sociedade em geral do seu papel de protetores das crianças.

Foi com o contributo de dois autores que se começou a compreender melhor o que se passou com a criança ao longo dos anos: Phillippe Ariès e Lloyd De Mause. De acordo com Ariès (1987) cit. por Azevedo & Maia (2006) houve “uma evolução dos sentimentos e das atitudes para com esta faixa etária da vida. Esta evolução vai de uma fase inicial, marcada pela indiferença, até ao momento actual, em que a criança ocupa um lugar central na família” (p. 25). Já De Mause “afirma que a descoberta do sentimento de infância, a partir do século XVII, fez com que os adultos se tornassem cada vez mais rigorosos com as crianças e passassem a desenvolver métodos educativos rígidos e cruéis” (Alberston, 2005, p. 41)

A problemática da violência “é uma das várias modalidades de expressão de violência que a humanidade pratica, e tem sido reconhecida como um fenómeno que tem acompanhado a história do Homem” (Ribeiro, 2013, p. 12). Hoje em dia, a violência é vista como um grave problema que afeta a sociedade e a saúde pública, mas, mesmo assim, ainda é um fenómeno com muita subjetividade e gera muita controvérsia.

Segundo a World Health Organization (2010) cit. por Ribeiro (2013) “o mau trato infantil engloba um leque variado de situações de negligência e/ou abuso, físico, emocional, sexual, bem como a exploração de crianças e adolescentes e a exposição à violência entre os seus pais” (p. 13). De acordo com Oliveira e Pais (2014) os maus-tratos a crianças são “qualquer ação e/ou omissão, não acidental, praticada pelos pais, outros adultos, ou pela sociedade em geral, que coloquem em causa a satisfação das necessidades físicas e/ou emocionais do menor, ou da plena execução dos seus direitos e liberdade” (p. 37). Já no ponto de vista de Sani (2011) é definida como “violência interpessoal, a qual pode ser traçada ao longo de um contínuo invisível, desde imperceptíveis (e mesmo não relatados) actos de coerção, a actos extremos e agressões de ameaça à própria vida” (p. 24). Para a APAV (2011) os maus-tratos contra crianças são “qualquer acção ou omissão não acidental perpetrada pelos pais, cuidadores ou outrem (ex: instituições aos quais os cuidados das crianças ou jovens tenham sido entregues) que ameace a segurança, dignidade e desenvolvimento biopsicossocial e afectivo da vítima” (p. 11). Os maus-tratos não ocorrem apenas no seio familiar, havendo contextos extrafamiliares onde a sua prática é mais frequente, como por exemplo, estabelecimentos educativos, instituições de acolhimento, centros de ocupação dos tempos livres e nas associações recreativas e/ou desportivas (APAV, 2011).

A criança é um ser humano detentor de direitos, mas o seu usufruto, ainda hoje, se confronta com situações e condições particularmente difíceis, sendo um desafio complexo assegurar o seu bem-estar, uma vez que a violência ainda está muito presente, ao nível do contexto familiar, social e escolar. Por natureza, a criança é um ser frágil, dependente e indefeso, por isso, é um ser com uma grande vulnerabilidade a qualquer tipo de violência, de abuso ou exploração (Canha, 2000). Segundo Azevedo e Maia (2006) os maus-tratos englobam “agora não só os danos físicos como todo o vasto leque de agressões psicológicas e emocionais, o que corresponde a um alargamento não apenas do visível, mas também, e sobretudo, do invisível” (p. 22).

É importante conhecer os fatores que levam ao aparecimento dos maus-tratos “os seus diferentes tipos, as principais manifestações e formas de apresentação, a conduta mais adequada e as medidas de prevenção” (Machado & Gonçalves, 2008, p. 20) para que a problemática seja



compreendida e para que seja possível pôr em prática estratégias de apoio para combater esta realidade.

## Tipos de maus-tratos

O conceito de maus-tratos infantis tem vindo a sofrer alterações significativas ao longo dos tempos. De acordo com a Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens há nove tipos de maus-tratos a crianças a saber: os maus-tratos físicos, os maus-tratos psicológicos, a exposição à violência interparental, o abuso sexual, a negligência, a exploração infantil, as situações que colocam em causa o direito da criança à educação, os comportamentos de perigo na infância e juventude e o abandono.

Os **maus-tratos físicos** englobam todos os tipos de **violência física**, enquanto atos intencionalmente praticados. Este tipo de maus-tratos

define conceptualmente como todas as agressões físicas feitas à criança por parte de um ou ambos os pais biológicos ou adoptivos, ou qualquer outra pessoa que viva com o progenitor responsável pela custódia, ou qualquer outra pessoa a quem os pais deleguem a sua responsabilidade que possam colocar em perigo o desenvolvimento físico, social ou emocional da criança. (Cantón Duarte & Cortés Arboleda, 1997, cit. por Azevedo & Maia, 2006, p. 31)

De acordo com a UNICEF (s.d.) o abuso físico é qualquer “ação infligida à criança ou ao adolescente que ofenda sua integridade ou saúde corporal ou que lhe cause sofrimento físico” (p. 11). A CNPDPCJ (2018) refere que o “mau trato físico é o dano físico que resulta de uma ação não acidental, isolada ou repetida, infligida por pais, cuidadores ou outros com responsabilidade e poder face à criança ou jovem” (p. 49).

Os **maus-tratos psicológicos** são uma tipologia que envolve atos como aterrorizar, recusar ou rejeitar, isolar, ignorar ou negar responsividade emocional, explorar, entre outros. É o tipo de maus-tratos, na generalidade, mais difícil de detetar e resolver. Este tipo de maus-tratos deixam marcas emocionais que demoram mais tempo a curar do que os maus-tratos físicos, tal como defende Barudy (1998) cit. por Azevedo e Maia (2006) “a criança é agredida através de palavras que a humilham, a denigrem ou a ameaçam, ou por um ambiente relacional

caracterizado por gestos inconscientes que comunicam confusão ou isolamento (p. 34). De acordo com Canha (2000) no maltrato psicológico “estão incluídas a ausência de afecto, a hostilização verbal, a depreciação as ameaças e humilhações frequentes ou situações de grande violência familiar, que originando um clima de maior tensão (...) se repercute no comportamento escolar, sono, (...)” (p. 34). Para a UNESCO (2009), os maus-tratos psicológicos representam “qualquer conduta de discriminação, depreciação ou desrespeito em relação à criança ou ao adolescente mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, agressão verbal e xingamento, ridicularização, indiferença, exploração ou intimidação (...) que possa comprometer seu desenvolvimento psíquico ou emocional” (p. 11). O maltrato psicológico

resulta da privação de um ambiente de bem-estar afetivo favorável para que a criança/jovem possa desenvolver um comportamento equilibrado e as competências emocionais e sociais adequadas no contexto da sociedade em que se inserem. Engloba diferentes situações como a ausência ou precaridade de cuidados e afetos, a completa rejeição afetiva ou humilhação e depreciação permanentes da criança/jovem. (CNPDCJ, 2018, p. 49)

A **exposição à violência interparental** está inserida no âmbito da **violência doméstica**, que está presente na vida de muitas famílias e acaba por envolver diretamente a criança. O crime de violência doméstica

engloba comportamentos utilizados num relacionamento entre duas pessoas - casamento, união de facto, namoro – presente ou passado –, por uma das partes, com a finalidade de controlar e causar danos à outra parte. Estes comportamentos podem expressar-se sob a forma de maus-tratos físicos, psíquicos, ameaça, coacção, injúrias, difamação e crimes sexuais ou apresentarem, ainda, outras formas (perturbação da vida privada: controlo de conversas telefónicas, de emails, ameaça em revelar segredos e factos privados, por exemplo.). (London Family Court Clinic, 2007, p. 5).

Pode ser detetado quando

A criança/jovem é forçada/o a testemunhar, normalmente de forma repetida, qualquer tipo de mau trato (violência física, verbal ou psicológica, sexual ou económica) que ocorre entre um/a cuidador/a e a sua/seu parceira/o, ou sobre outro membro da família ou adultos afetivamente significantes para a criança/jovem. Estas situações costumam provocar na criança/jovem problemas relacionais com os seus pares. Está frequentemente associada a outras formas de maus-tratos. (CNPDCJ, 2018, p. 49)

O **abuso sexual**, que está inscrito na categoria da **violência sexual**, relaciona-se com todas as atitudes relativas à sexualidade, que envolva qualquer contacto sexual entre o adulto e um menor de 18 anos. O abuso sexual também é definido como

o envolvimento de uma criança/jovem em atividades de cariz sexual que visam a satisfação de um/a adulto/a ou de outra criança/jovem mais velha/o, cujo significado a criança/jovem não compreende, está incapaz ou não possui o desenvolvimento para dar um consentimento livre e informado e que violam as leis da sociedade. (CNPDCJ, 2018, p. 49)

A **negligência**, de acordo com a Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (2018) “continua a ser a principal situação de perigo” (p. 37). Canha (2000) refere que este tipo de maus-tratos “(...) consiste na incapacidade de proporcionar à criança a satisfação das suas necessidades de cuidados básicos de higiene, alimentação, afecto e saúde, indispensáveis ao seu crescimento e desenvolvimento normais” (p. 33). Azevedo & Maia (2006) acrescentam que ela “(...) pode ocorrer de forma consciente por parte das figuras maltratantes, ou produzir-se como uma manifestação de ignorância, falta de informação ou formação, pobreza ou incapacidade (...) para proteger e cuidar das crianças” (p. 33). Já Alberto (2006) refere que, quando há negligência a criança “não é considerada, não é valorizada, quer nas suas necessidades biológicas (saúde, alimentação, higiene), quer psicológicas (afecto, educação, comunicação, lúdica)” (p. 31). De acordo com Lombo (s.d.) “toda a problemática que envolve as crianças vítimas de maus-tratos é de grande relevância para todas as pessoas que estão, directa ou indirectamente, envolvidas no seu processo educativo, sendo de realçar o papel primordial que os vários profissionais podem assumir na prevenção dos abusos e negligências à criança” (p. 12).

A UNESCO (2009) entende por negligência e abandono físico toda a “omissão pela qual se deixa de prover as necessidades e cuidados básicos para o desenvolvimento físico, emocional e social da pessoa atendida/vítima.” (p. 12). Este tipo de maus-tratos pode, também, ser definido como

a não satisfação ou incapacidade de providenciar as necessidades básicas essenciais da criança/jovem nas esferas da saúde, educação, desenvolvimento emocional, higiene, nutrição, abrigo, e condições de vida adequadas, num contexto de acessibilidade dos pais ou cuidadores a recursos razoavelmente disponíveis. Pode ser ativa, quando existe intenção de não prestar os cuidados necessários, ou passiva, resultante da incompetência ou incapacidade dos pais ou cuidadores. (CNPDCJ, 2018, p. 49)

A **exploração infantil** engloba todo o trabalho que é praticado por crianças e adolescentes no sentido de satisfazer as necessidades dos pais, pondo em causa o seu bem-estar. É definido como “a utilização da criança/jovem no trabalho ou em outras atividades com benefício dos pais ou cuidadores ou de outros; atividades que prejudicam o desenvolvimento físico ou sócio emocional, bem como a saúde e a educação da criança/jovem. Inclui a prostituição de crianças/jovens e o trabalho infantil e outras atividades desadequadas ao estágio de desenvolvimento da criança. (CNPDCJ, 2018, pp. 49-50)

Todas **as situações que colocam em causa o direito da criança à educação** estão inseridas nas tipologias de violência. Essas situações podem abranger o abandono escolar, o absentismo escolar e o insucesso escolar. Pode ser definido quando “a criança/jovem está em idade escolar e assume comportamentos que afetam a sua formação ou educação, como o abandono ou o absentismo escolar, sem que os pais ou outros cuidadores se lhes oponham de modo adequado.” (CNPDCJ, 2018, p. 50)

Nesta categoria incluem-se **os comportamentos de perigo na infância e juventude**, onde está presente o Bullying, os comportamentos graves anti-sociais e/ou de indisciplina, consumo de bebidas alcoólicas, de estupefacientes, gambling, etc. (CNPDCJ, 2018). Estes comportamentos são definidos quando “a criança/jovem, de forma grave ou continuada, comporta-se de maneira a prejudicar a sua integridade física e/ou psicológica ou a de outras pessoas e os pais não tomam as medidas necessárias para pôr termo à situação.” (CNPDCJ, 2018, p. 50).

O **abandono** é definido como uma “situação em que a criança/jovem se encontra abandonada ou entregue a si própria, não tendo quem lhe assegure a satisfação das suas necessidades básicas ou lhe garanta a sua proteção e segurança.” (CNPDCJ, 2018, p. 50). De acordo com Ferreira (2014) o abandono caracteriza-se como o “desamparo da pessoa que está sob cuidado, guarda, vigilância ou autoridade e que por qualquer motivo é incapaz de defender-se dos riscos resultantes do abandono.” (p. 154).

## Fatores de Risco

Couto (2007) refere que os fatores de risco estão “associados a eventos de vida negativos, os quais potencializam resultados disfuncionais de ordem física, social e/ou emocional e dispõem os indivíduos a resultados indesejáveis também em termos desenvolvimentais” (p. 19).

Para Afonso (2013) “os fatores de risco dizem respeito a qualquer tipo de influência que aumente a probabilidade de ocorrência ou de manutenção de situações de maus tratos” (p. 42). Couto (2007) reforça que “não basta identificar fatores de risco, mas os processos que emergem deles e que os vinculam a resultados disfuncionais” (p. 20).

Abaixo, são apresentados os fatores de risco associados à criança, de acordo com vários autores, nomeadamente os fatores de risco individuais, os fatores de risco familiares e os fatores sociais.

Os **fatores de risco individuais** podem estar relacionados com a idade da criança porque, principalmente as mais novas, são mais vulneráveis e apresentam uma maior probabilidade de vitimação perante o agressor. Os fatores de risco podem estar associados ao comportamento que a criança apresenta, nomeadamente, comportamentos agressivos, mentiras, hiperatividade, absentismo escolar, etc. (Afonso, 2013). Segundo o mesmo autor, podem apresentar fatores de risco as “características físicas que não satisfazem as expectativas dos pais (sexo, saúde, atrativos físicos)” (Afonso, 2013, p. 43). Outro fator associado são os problemas de saúde que a criança pode apresentar, como é o caso das crianças com baixo ou alto peso, que nascem prematuras, com deficiências físicas e cognitiva, que apresentam um atraso no desenvolvimento ou alguma patologia crónica. Martins (2010 p. 664) refere que indicadores em recém-nascidos como baixo peso e/ou com problemas de desnutrição, pré-natal deficiente, gravidez indesejada e história de abuso por parte da mãe (podem ser considerados fatores de risco).

São considerados **fatores de risco familiares** aspetos como a gravidez de mães bastante jovens, solteiras, não desejada; a separação da mãe, logo após o nascimento; aquelas que não correspondem ao estereótipo de filho que os pais desejavam; a deficiência ou alguma doença crónica; crianças hiperativas ou com outro tipo de perturbações (Canha, 2000). A própria instrução dos pais, fatores económicos e sociais também podem ser fatores de risco. Gonçalves & Machado (2008) referem que a situação de crise, na própria família, nomeadamente o “agravamento das dificuldades económicas, emprego precário ou perda de emprego, separação ou divórcio dos pais, depressão da mãe ou do pai, morte de familiar e acontecimento perturbador da dinâmica familiar” (p. 22). É um aspeto muito importante para a prevalência de situações de risco para as crianças.

De acordo com Canha (2000) há um conjunto de **fatores sociais**, nomeadamente “as condições de pobreza, as más condições habitacionais e a superlotação, a baixa instrução escolar, a existência de promiscuidade e um estilo de vida desorganizado favorecem o aparecimento de maus tratos” (p. 35), que são dimensões extremamente importantes para a compreensão e encaminhamento desta problemática. Igualmente para Martins (2010) “constituem fatores sociais, o desemprego, a pobreza, a privação social, os valores, crenças e culturas, a inexistência de leis de proteção, a iniquidade, guerras, alta taxa de crimes, presença de armas, entre outros.” (p. 664). Para Eisenstein (2006) “a desigualdade social, o desemprego, os ciclos interatuantes da pobreza e da violência, o tráfico de drogas e a falta de suporte social nas escolas são alguns dos fatores que mais contribuem para os episódios constantes de maus-tratos” (p. 26).

Associadas a estas problemáticas, estão frequentemente interações problemáticas entre pais e filhos (menos interação, mais comportamentos negativos, menos raciocínio e explicações, menos uso de prémios, menos jogos e afeto, mais respostas inconscientes), habilidades inadequadas para enfrentar situações, isolamento social e uso de álcool e drogas (Sanmartín, 2005).

De acordo com Laborinho Lúcio<sup>1</sup>, a própria família e a escola são fatores de risco para as crianças porque são estes contextos que, muitas vezes, não respeitam os seus direitos. É sobre a escola e a família que devemos refletir, pois é neste âmbito que, maioritariamente, ocorrem os maus-tratos, abandono e negligência.

---

<sup>1</sup> Orador da Conferência “Direitos das crianças e a prevenção dos maus-tratos infantis realizada no dia 4 de abril de 2019, pelas 18:30h, no auditório da Biblioteca Lúcio Craveiro da Silva.

## Fatores de Proteção

Dias (2014) refere que “os fatores protetores são características individuais ou condições ambientais que ajudam as crianças e jovens a resistir ou a contrabalançar os riscos aos quais estão expostas. (p. 16). De acordo com Maldonado & Williams (2005) “os fatores de proteção têm um papel fundamental na mediação dos efeitos da violência” (p. 360), por isso, são apresentados como fatores de proteção individuais, fatores de proteção familiares e fatores de proteção ambientais e sociais.

No que diz respeito aos **fatores de proteção individuais** podem identificar-se aspetos como “as características individuais da criança ou jovem, tais como, a sua inteligência, o seu temperamento fácil, a boa disposição, a sociabilidade e as competências” (Duarte, 2018, p. 22).

Em relação aos **fatores de proteção familiares** a literatura na área aponta aspetos como o ambiente familiar positivo, família organizada, relação segura com pelo menos um dos pais, relacionamento positivo entre pais e filhos, práticas educativas adequadas, estilos parentais não autoritários, irmãos como fonte de cuidado, estabilidade económica, pais profissionalmente ativos e condições habitacionais adequadas. A relação com a família é um fator de proteção quando existe um bom funcionamento familiar.

Por último, os **fatores protetores ambientais e sociais**, que estão relacionados com a presença de adultos externos ao contexto familiar, existência de um “melhor amigo”, ambiente escolar positivo, satisfação escolar, relação positiva com os colegas e professores/educadores, sucesso escolar, vizinhança e comunidade organizadas e coesão social.

Ramos (2008) realça que “acima de tudo, é importante compreendermos a relevância dos factores protetores no sentido de que podem funcionar como reguladores do sofrimento e impulsionadores para um modo de vida mais saudável” (p. 124).

## Os agressores

Machado e Gonçalves (2008) defendem que os agressores mais frequentes são do sexo feminino, no entanto, os agressores do sexo masculino, apesar de não agredirem com tanta frequência, fazem-no, geralmente, com maior violência. Dando ênfase ao abuso sexual, os elementos do agregado familiar do sexo masculino, são aqueles que praticam, com maior frequência, este tipo de violência.

Os agressores que abusam sexualmente da criança são normalmente do sexo masculino e, normalmente, pessoas conhecidas da família. Segundo alguns estudos só uma pequena percentagem é provocada por estranhos (Canha, 2000). O agressor pode ser qualquer pessoa que desempenhe um papel parentar, outro membro da família ou pessoas externas à família.

De acordo com Biasil & Penna (2004) “sabe-se também que muitos dos agressores que praticam atos violentos contra a família, em especial contra a criança, presenciaram ou até foram vítimas de violência e maus-tratos durante a infância ou adolescência, portanto foram estas as maneiras aprendidas para a resolução dos problemas” (p. 430).

O próprio agressor pode tentar utilizar os filhos(as) para controlar as vítimas:

afirmar que o mau comportamento das crianças é a razão das agressões contra a vítima adulta; fazer ameaças de violência contra as crianças e os seus animais de estimação diante da vítima adulta; manter as crianças como reféns ou raptá-las como uma forma de castigar a vítima adulta ou obter condescendência; Contar às crianças coisas negativas sobre o comportamento da vítima (p. 11).

É fulcral que se dedique uma atenção especial aos comportamentos da criança. O próprio silêncio é uma barreira protetora, que muitas utilizam, por medo ao agressor.

## Prevenção

A prevenção da violência implica profundas mudanças na sociedade, nas famílias, mas principalmente nas escolas, onde, de acordo com Gonçalves (2008) “se oferece alguma esperança no desenvolvimento de novas atitudes e comportamentos que promovam relacionamentos saudáveis e estratégias de resolução de conflitos” (p. 114).

De acordo com Sudermann e Jaffe (1999), cit in Gonçalves & Machado (2008) a prevenção passa por:

- “Nomear a violência, isto é, encorajar a quebra do silêncio sobre todas as formas de violência;
- Compreender as causas da violência: esta é uma questão de poder e controlo nos relacionamentos e na própria sociedade;



- Intervenções efectivas para a violência ou situações abusivas: o silêncio não é uma solução;
- Intervir em favor da criança que testemunha a violência em casa;
- Desenvolver estratégias para acabar com a violência e oferecer à criança atitudes e comportamentos alternativos (Dizer somente “Não” à violência é insuficiente!)” (p. 115).

Há um conjunto de objetivos que são decisivos para a prevenção dos maus-tratos na infância. De acordo com Azevedo e Maia (2006) devem-se (i) melhorar as condições de vida das famílias (trabalho, apoio social, habitação, saúde, etc.), (ii) investir na educação, (iii) criar redes de apoio social, (iv) promover a participação dos indivíduos na vida comunitária, (v) implementar programas de educação sexual, (vi) aumentar o conhecimento dos pais sobre a criança, (vii) melhorar as competências em relação ao stress dos pais, (viii) promover atividades que desenvolvam laços emocionais e afetivos entre os pais e as crianças, (ix) beneficiar o papel da escola, (x) investir na formação de professores em relação à problemática dos maus-tratos, (xi) investir na promoção da saúde

A elaboração de programas de intervenção também é essencial para a prevenção da problemática da violência e maus-tratos a crianças. Azevedo & Maia (2006) acrescentam o seguinte:

- “Os programas devem ser globalizados: o conceito de saúde e bem-estar pessoal e social é unitário, não fazendo sentido que seja dividido em intervenções educativas;
- A intervenção preventiva deve fazer-se através de diferentes programas interactivos nas diferentes instituições (escola, pais, profissionais de serviços sociais, etc.) que têm obrigação de proteger e socializar a criança;
- Os programas, além de fomentar o desenvolvimento de determinados conhecimentos e habilidades dos menores, deverão provocar mudanças nas instituições em que estes vivem, sobretudo no sistema de relações interpessoais” (p. 124).

Na prevenção dos maus tratos infantis devem considerar-se três categorias: prevenção primária, prevenção secundária e prevenção terciária.

<b>Prevenção primária</b>	<b>Prevenção secundária</b>	<b>Prevenção terciária (intervenção)</b>
Promoção de igualdades entre sexos	Encontrar equilíbrio entre a banalização e a dramatização	Impedir a reprodução de situações de maltrato e possíveis consequências da criança
Encorajamento a tratar bem as crianças e as pessoas de idade	Libertar os adultos de embaraços	
Concessão de uma ajuda económica às famílias	Proporcionar aos profissionais informação exata e critérios adequados	
Luta contra o abuso de poder	Facilitar o recurso à instituição judiciária	
	Desenvolver formação dos diferentes profissionais intervenientes	
	Informar e sensibilizar a comunidade em geral	

*Tabela 1 – Categorias de prevenção dos maus-tratos*  
Adaptação própria com base em Alberto (2006)

É relevante destacar o papel do educador de infância na prevenção da violência contra as crianças, nomeadamente no conhecimento da problemática da violência para que a prevenção seja eficaz. De acordo com London Family Court Clinic (2007) os profissionais da área da educação devem estar devidamente informados sobre o impacto que a violência causa nas crianças e nas famílias e ter consciência da dimensão dos fenómenos de violência interparental. É necessário incentivar estratégias e atitudes de respeito face às crianças e proporcionar a intervenção da justiça na resolução de conflitos, incentivar a tolerância face às diferenças de género, promover modelos de não violência e estratégias que previnam a vitimação e promover a autoestima das vítimas (London Family Court Clinic, 2007, p. 28). Os profissionais de educação devem manter um papel estratégico na prevenção e proteção das crianças contra a violência.

A CNPDPCJ, no âmbito da sua ação de prevenção e proteção das crianças, tem vindo a desenvolver algumas medidas a este propósito. Em setembro de 2010 lançou o projeto “Tecer Prevenção” que se dedica ao “apoio à parentalidade, nas vertentes preventiva e reparadora”

(CNPDPCJ, 2017, p. 25), com o objetivo “da dinamização das CPCJ na modalidade alargada, no que respeita ao exercício das competências previstas no art.º 18 da Lei de Promoção e Proteção, nomeadamente as que respeitam à prevenção” (CNPDPCJ, 2014, p. 23). No ano de 2018, “teve uma adesão de 14% das CPCJ, correspondendo a 42” (CNPDPCJ, 2018, p. 28). Destacam-se algumas vantagens na elaboração de planos de ação, segundo as CPCJ, nomeadamente uma “maior visibilidade das CPCJ junto da comunidade, maior sensibilização da comunidade para a problemática das crianças e jovens em risco e em perigo; e melhor gestão dos recursos e serviços existentes ao nível da comunidade” (CNPDPCJ, 2014, p. 7).

O “Selo Protetor” é um outro programa, integrado na gestão das situações de risco, envolvendo as Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude (ECMIJ) (CNPDPCJ, 2018). O programa referido “implica que as instituições possuam um Sistema Integrado de Gestão do Risco e Perigo (SIGRP)” (CNPDPCJ, 2018, p.3). De acordo com o CNPDPCJ (2018) os objetivos deste programa pretendem

- “Distinguir as Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude ECMIJ portuguesas (educação, saúde, ação social, forças de segurança...) que implementem boas práticas ao nível da promoção dos Direitos Humanos da Criança;
- Identificar e disseminar boas práticas de promoção dos Direitos Humanos da Criança, numa ótica de inovação e desenvolvimento de uma cultura colaborativa e preventiva;
- Garantir um ambiente seguro, onde as crianças e jovens possam receber apoio e participar em atividades essenciais ao seu bom desenvolvimento e bem-estar” (p. 4).

## Intervenção

A intervenção nos casos de violência infantil decorre, segundo Arruabarrena, Paúl & Torres (1994) ao longo de sete fases, nomeadamente, a deteção e notificação, a investigação, a avaliação, a tomada de decisão e planificação da intervenção, a intervenção, a vigia e o encerramento do caso. As fases mais importantes de todo o processo são as três primeiras. Deve-se detetar e notificar, determinando se o caso constitui ou não uma situação de risco para a criança, recolher informações e é indispensável fazer uma avaliação inicial do grau de violência a que a criança está exposta, determinando todas as etapas a seguir. É essencial investigar,

verificando a validade da notificação, avaliando o risco em que a criança se encontra e contactar os Serviços de Urgência, se forem necessários. Por fim, a fase da avaliação exige que se determine os fatores causadores da situação, se identifique a área de intervenção e se elabore a previsão do caso.

Em Portugal, as Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude (ECMIJ) desempenham um papel fundamental no que toca à intervenção na promoção e proteção das crianças, e segundo a CNPDPCJ (2019)

estas entidades desenvolvem a sua atividade em cooperação com as CPCJ, designadamente na concretização do plano de intervenção do acordo de promoção e proteção (APP), procurando assegurar a resposta de intervenção mais eficaz e ajustada, com vista à remoção da situação de perigo diagnosticada e à promoção do bem-estar da criança e sua família (p. 71).

As CPCJ intervêm em situações consideradas de risco para a criança, nomeadamente, ao nível da negligência, da violência doméstica, dos comportamentos de perigo na infância e juventude, do direito à educação, dos maus-tratos físicos e psicológicos, do abuso sexual, do abandono, da exploração infantil e de outras situações. As ECMIJ desempenharam um forte papel de cooperação com as CPCJ, “procurando assegurar a resposta de intervenção mais eficaz e ajustada, com vista à remoção da situação de perigo diagnosticada e à promoção do bem-estar da criança e sua família” (CNPDPCJ, 2018, p. 71).

Em Portugal, de acordo com a CNPDPCJ (2018) “qualquer pessoa que tenha conhecimento de uma criança ou jovem numa situação de perigo deve comunicá-la a uma das entidades com competência em matéria de infância e juventude. Sempre que a situação de perigo ponha em causa a vida, a integridade física ou psíquica ou a liberdade da criança ou do jovem, esta comunicação torna-se obrigatória” (p. 32).

De acordo com o Relatório Anual 2018 da Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPCJ), foram comunicadas 39 053 situações de perigo. Situações que envolvem negligência, violência doméstica, comportamentos de perigo na infância e juventude, direito à educação, mau trato físico, mau trato psicológico, abuso sexual, abandono, exploração infantil e outras situações. No ano de 2018 foram comunicadas menos 240 situações de perigo do que em 2017. O número mais representativo de comunicações diz respeito a crianças

ou jovens do sexo masculino (21 138), sendo o número de crianças ou jovens do sexo feminino envolvidas um pouco menor - 17 915.

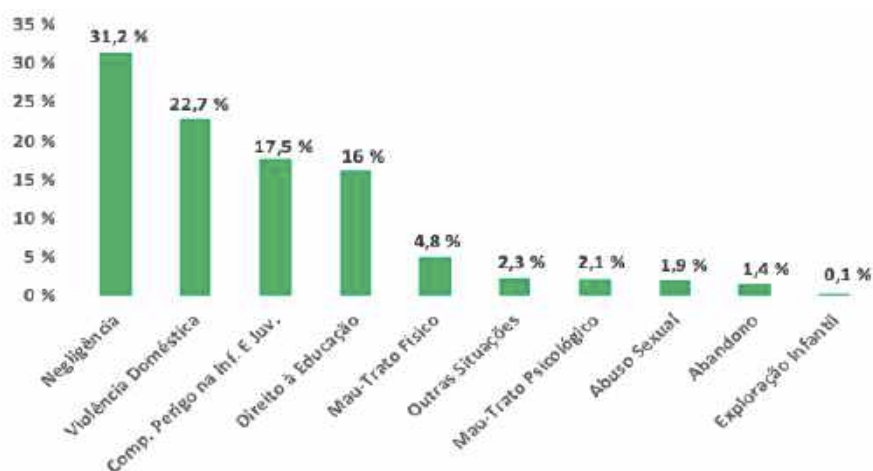


Gráfico 1 - Situações de perigo comunicadas no ano de 2018  
(Fonte: CPCJ (2019). Relatório anual de avaliação da atividade das CPCJ 2018)

De acordo com o gráfico 1 “Situações de perigo comunicadas à CPCJ”, podemos verificar que as principais situações de perigo comunicadas no ano de 2018 estiveram relacionadas com negligência (12 182 - 31,2%), violência doméstica (8 872 - 22,7%), os comportamentos de perigo na infância e juventude (6 820 - 17,5%) e o direito à educação (6 270 - 16%).



Gráfico 2 - Situações de perigo comunicadas no ano 2017  
(Fonte: CPCJ (2018). Relatório de avaliação da atividade das comissões de proteção de crianças e jovens 2017)

O gráfico acima apresentado, demonstra as situações de perigo comunicadas à CPCJ no ano de 2017. Comparando com o gráfico de 2018, percebemos que as comunicações relacionadas com negligência aumentaram (11 809 - 12 182). As comunicações relacionadas com a violência doméstica (8 781 - 8 872) e com os comportamentos de perigo na infância e juventude (6 493 - 6 820) aumentaram 0,5% e 0,7% e as situações que colocam em risco o direito à educação (6 293 - 6 270) estabilizaram nos 16%.

As principais situações de perigo comunicadas à CPCJ tiveram os seguintes encaminhamentos:



Gráfico 3 - Encaminhamentos/Referenciações por tipologia de intervenção no âmbito do APP  
(Fonte: CPCJ (2019). Relatório anual de avaliação da atividade das CPCJ 2018)

O gráfico 3 apresenta os encaminhamentos/referenciações por tipologia de intervenção no âmbito do acordo de promoção e proteção. Assim, podemos verificar que, no ano de 2018 o apoio psicológico foi a medida de intervenção com mais destaque, logo seguido do apoio educativo, o apoio pedopsiquiátrico e o apoio ao nível de comportamentos aditivos. No item “outro apoio” estão incluídos, de acordo com a CNPDPCJ (2018) o “apoio social; projetos/programas de competências parentais, sociais e pessoais; apoio à violência doméstica; programas/projetos de intervenção de caráter pedagógico; saúde: consultas de especialidade, terapias; emprego/formação; atividades lúdico-desportivas; apoio ao combate de comportamentos aditivos” (p. 72).

Segundo a CNPDPCJ (2019), para garantir uma intervenção mais eficaz, devem considerar-se outros encaminhamentos, nomeadamente o apoio social, projetos/programas de competências parentais, sociais e pessoais, apoio à violência doméstica, programas/projetos de intervenção de caráter pedagógico, encaminhamentos para consultas de especialidade, terapias

(âmbito da saúde), emprego/formação, atividades lúdico-desportivas e apoio ao combate de comportamentos aditivos.

## Violência e Família

A família tem o dever de proteger a criança contra a violência. É importante que a criança se sinta integrada e que o ambiente familiar não ponha em causa o seu bem-estar.

A importância do ambiente a que a criança está exposta tanto estimula o seu desenvolvimento, como num ambiente desfavorável, mas acima de tudo violento, pode destruir e impedir que esta atinja o seu alto potencial e vice-versa. Segundo Sousa (2013) “a família é o primeiro local de aprendizagem e formação social das pessoas, sendo responsável por experiências que podem ser determinantes na trajetória de vida. As crianças/jovens expostos aos diversos tipos de violência no seio familiar trazem consequências negativas para o seu desenvolvimento” (p. 5).

A criança tem de estar protegida de atitudes ou comportamentos que possam pôr em causa o seu futuro, como a exposição à violência, ao álcool, a drogas, etc. Como refere Lombo (s.d.) “estudos têm demonstrado que as crianças maltratadas têm dificuldades em estabelecer posteriormente relações” (p. 58). A família tem um papel importante nos padrões comportamentais da criança visto que “é o primeiro contexto de socialização, desempenhando um importante papel no desenvolvimento de comportamentos, atitudes, valores do indivíduo enquanto ser humano” (Alarcão, 2006, cit. por Calheiros & Garrido, 2014, p. 150).

Segundo Minuchin, Colapinto & Minuchin (1999) cit por Silva et al. (2008) “a família pode ser considerada o sistema que mais influencia diretamente o desenvolvimento da criança” (p. 216). É na família que a criança deve encontrar um ambiente de paz, harmonia, carinho, amor, conforto, proteção e segurança (Calheiros & Garrido, 2014). Para Portugal (1998) “a família nuclear tem sido considerada como um contexto de socialização por excelência pois aí ocorrem as experiências mais precoces da criança, sendo também aí que a criança, (...) realiza a maior parte das suas interações sociais” (p. 123).

A criança é um ser humano ativo por natureza, por isso os adultos devem respeitar o seu processo de crescimento, no entanto, Long (1973) cit. por Duarte (2000) “verificou que o nível de actividade de uma criança pode afectar as reacções e respostas disciplinares (...) levando o adulto a aumentar a intensidade da punição” (p. 48).

Richters e Martinez (1993) cit. por Sani (2011) defendem que “as crianças que foram expostas à violência são profundamente afetadas por essa experiência, nomeadamente a nível psicológico. Estas crianças têm significativamente maior probabilidade que as que não foram expostas a incidentes violentos, de sofrerem de uma série de problemas emocionais e sociais” (p. 32). Todo o tipo de violência a que a criança está exposta pode desencadear consequências negativas, nomeadamente ao nível físico, afetivo, cognitivo, social e comportamental. (Alberto, 2006). A família tem um papel importante no que toca a assegurar o bem-estar físico, psicológico e emocional da criança sendo “cultivada” a não ter atitudes violentas e, assim, crescer num ambiente de paz, harmonia, valores e amor. Veiga (2003) refere que “a família, no sentido actuar de unidade social básica, «instintiva», de vida em comum de dois ou mais adultos e filhos, é ainda o terreno natural, autónomo e suficiente para cultivar a pessoa (*educare*) e deixá-la crescer sem a violentar (*educere*)” (Veiga, 2003, p. 16). A família tem o dever de proteger os seus membros. Segundo Dias (2004) “a família deve assegurar aos seus membros uma estabilidade emocional indispensável face às tensões e frustrações experimentadas no exterior (p. 46).

## Lugar da criança no ciclo da violência doméstica

Quando existe violência doméstica, as crianças são vítimas diretas pelo facto de estarem expostas a esse ambiente agressivo. A exposição a esse ambiente engloba agressões físicas, psicológicas, emocionais, abuso económico e a utilização da própria criança (London Family Court Clinic, 2007). A roda do poder e controlo, apesar de ser uma representação da violência contra as mulheres, de facto, apresenta-nos o impacto que a violência doméstica apresenta direta ou indiretamente na criança, nomeadamente, fazendo com que a vítima se sinta culpada em relação aos/às filhos/as, mas também usando as crianças para enviar mensagens, usando as visitas aos filhos/as para assediar e ameaçando tirar as/os filhos/os, ou seja, principalmente, **usar as crianças** na relação como forma de destabilizar o(a) companheiro(a). Estas crianças assistem à violência praticada no seio familiar e, de certa forma, ficam assustadas e confusas.

Todo esse transtorno causado na criança tem repercussões ao nível do seu bem-estar físico e psicológico, mas, também, ao nível escolar, onde muitas vezes são obrigadas a abandonar o infantário ou a escola que estão a frequentar. (Dias, 2004). O medo é a reação encontrada mais frequentemente. É no medo que se encontra a apreensão, a incerteza, a insegurança e os receios. O medo não se direciona apenas à vítima (criança) mas também à família, principalmente à



preocupação pela integridade física das pessoas que a rodeiam. O sentimento de vergonha é uma reação gerada quando a criança tem de partilhar um episódio violento. A culpabilização é, também, uma reação encontrada porque sentem, muitas vezes, que são motivo de discussão e certas atitudes. Apresentam reações comportamentais tais como chorar, calar e conformar-se e até partirem para a agressão física e verbal. A mentira e a ameaça também podem surgir (Sani, 2002). De acordo com Dias (2004) “o nervosismo, a ansiedade, a doença crónica, a regressão de alguns comportamentos, o choro permanente, certas perturbações emocionais, etc.” (p. 139) são algumas das repercussões apresentadas pela criança. Nas várias discussões que envolvem as vítimas de violência doméstica “a criança pode ser apanhada no meio da discussão, muitas vezes porque interfere para acabar com o conflito, correndo assim um grande risco de ser injuriada, empurrada ou mesmo batida, pois não raras vezes a fúria pelo cônjuge despreza qualquer consideração pela vulnerabilidade física e emocional da criança” (p. 858). A vítima pode pensar nos efeitos que essa relação tóxica poderá causar na criança e há a oportunidade de quebrar esse ciclo violento em prol do bem-estar do/a filho/a (Sani, 2006). Sani (2003) cit. por Sani (2006) refere que muitas “crianças relatam que a observação do conflito interparental é um *stressor* significativo que desencadeia, a curto ou também a longo prazo, reacções que apontam para problemas ou dificuldades em várias áreas do desenvolvimento” (p. 860).

A Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e o Combate à Violência Contra as Mulheres e a Violência Doméstica, permitiu que se travasse uma luta contra a violência doméstica, com a sua adoção a 11 de Maio de 2011, em Istambul. De acordo com Gato (2017) a Convenção de Istambul “é um instrumento inovador, na medida em que é legalmente vinculativo, aberto a qualquer país do mundo, e faculta um conjunto de medidas abrangente para a prevenção e o combate à violência contra as mulheres, simultaneamente como uma violação dos direitos humanos e uma forma de discriminação” (p. 52). Marcou “definitivamente uma posição de tolerância zero perante a violência doméstica, reforçando a ideia de que a violência contra as mulheres e a violência doméstica não são questões privadas (Gato, 2017, p. 52).

A preocupação com as famílias e com as práticas de criação e educação das crianças está a levar ao desenvolvimento do apoio às famílias e parentalidade, com a introdução de novas políticas que auxiliem as famílias e as suas práticas de parentalidade. Esse apoio engloba serviços especialmente sociais, assistenciais e psicológicos e estabelecimentos que reorientem e apoiem a família, especialmente em relação às condições monetárias. É necessário, também, informação

sobre a saúde, apoio educacional e desenvolvimento infantil. Todo este apoio é orientado para estabilizar o funcionamento geral da família (UNICEF, 2015).

## Violência e Educação

Um dos grandes desafios para os pais é saber qual a melhor forma de educar uma criança, sabendo nós que há heterogêneas formas de educar, de impor regras e limites, formas positivas que promovem o bem-estar da criança e o bom relacionamento com os pais e formas mais preocupantes que dificultam a relação entre pais e filhos e o condicionam o próprio futuro da criança. Portugal (1998) refere-nos a este propósito que “o comportamento parental é (...) influenciado por todo um conjunto de situações que incluem as características da criança, estrutura da família, condições socioeconómicas, profissão, amigos e redes sociais de apoio, tensões várias, etc., etc.” (p. 123).

Na verdade, Alberto (2006) refere que “o que para uns indivíduos e grupos socioculturais pode construir formas de educação e disciplina, para outros pode ser identificado como formas de maltrato, e vice-versa” (p. 25).

É importante referir que, de acordo com Sani (2002) “a violência é particularmente pesada para quem tem menos recursos para resistir e escapar, como é o caso das crianças” (p. 25) e não se “limita apenas ao exercício de actos físicos (e.g., bater, empurrar, pontapear). Engloba outras formas, como a violência psicológica, que pode ocorrer através do isolamento, do limiar ou controlar o exercício de certas tarefas ou papéis, verbalizações insultuosas, controlo e domínio por ameaça de dano a si próprio ou a outros, intimidação, ciúme.” (Sani, 2002, p. 24-25). Já para Moreira & Sousa

As ações de “bater para que as crianças aprendam” ou “bater para corrigi-las” são toleradas socialmente, desde que não causem danos físicos e visíveis às crianças. A grande mídia tem divulgado o debate popular que se instaurou a propósito do projeto de lei conhecido como a “Lei da palmada”. Frequentemente as opiniões convergem no sentido de que a palmada não causa danos, é leve, necessária, enfim, um ato educativo. (2012, p. 18).

O papel dos profissionais que acompanham a criança na escola, é de extrema importância. Estes devem estar devidamente informados sobre como detectar precocemente situações de violência, mas, também, como agir num episódio de violência. De acordo com London Family Court Clinic

É na escola que podem ter lugar comportamentos e/ou atitudes que indiciam o mau estar noutras esferas, designadamente na familiar. Enquanto profissional da educação pré-escolar (docente ou não), é fundamental conhecer as expressões da problemática, os procedimentos e os recursos que permitem zelar e promover o bem-estar, a qualidade de vida e segurança das crianças expostas ao crime de violência doméstica (2007, p. 4).

Citando London Family Court Clinic (2007) “os serviços de apoio à infância podem constituir-se como locais de segurança e apoio para crianças mais vulneráveis. A equipa que trabalha em creches e jardins de infância pode contribuir para mudar a vida de uma criança afetada pela violência” (p. 6). Segundo Ferreira (2005) “cabe aos profissionais não apenas dar suporte aos pais e ensiná-los a importância de responderem construtivamente diante de uma situação de abuso, mas também ajudá-los a desenvolver essas habilidades” (p. 176).

## A criança como agente ativo da sua proteção

Serão as crianças capazes de interpretar a problemática da violência? De acordo com Garbin et al. (2012) “sabe-se que o diagnóstico dos maus-tratos na infância é difícil; as crianças tendem a esconder a real causa das lesões, quer por medo, quer por afeto, uma vez que os agressores geralmente são os pais ou responsáveis” (p. 109). No ponto de vista de Zulueta (1996) cit. por Sani (2011) “as diferentes interpretações dos acontecimentos violentos dependem da forma como cada um de nós percebe o mundo e a vida, envolvendo não só a experiência pessoal, mas também a matriz social e cultural a que pertencem” (p. 31). As crianças também produzem a sua própria cultura. Segundo Gomes (2009) “as crianças expressam nas suas culturas os seus modos de entendimento das coisas, usando para tal linguagens infantis” (p. 28). De acordo com Ramos (2008) “as crianças intrinsecamente revelam um potencial para serem racionais, são portadoras de dignidade e, portanto, devem ser respeitadas como qualquer outra

pessoa.” (p. 16). As crianças devem desenvolver ferramentas que permitam que estas se consigam defender do risco

nas últimas duas décadas os discursos têm sido muito consistentes na defesa da ideia de que a participação para a proteção deverá ser a ideia central para que as crianças consigam desenvolver ferramentas pessoais e sociais indispensáveis, para as interações e intervenções que lhe são exigidas na sociedade de risco. (Araújo & Fernandes, 2016, p. 112)

A sociedade deve romper a concepção de que a criança não tem opinião, ideias e que é apenas um ser pequeno na visão da sociedade. Pelo contrário, entendemos a criança como um sujeito de direitos, um sujeito com dignidade, portadora de um superior interesse (Pereira, 2013). De acordo com Agostinho

a forma como pensamos, percebemos, concebemos e tratamos as crianças tem influências nos modos como elas experienciam ser criança. A infância é um período transitório para as crianças que a compõem, ao mesmo tempo em que permanece como categoria estrutural para a sociedade, cruzada com outras categorias, como classe social, gênero, etnia, cultura etc, e também sujeita a mudanças e contingências históricas. Portanto, a educação é um elemento essencial na definição da infância (2015, p. 73).

O contexto familiar tem uma grande importância no desenvolvimento cultural da criança, mas é no contexto escolar que “as crianças produzem uma série de culturas de pares, e depois esses conhecimentos e práticas infantis são transformações de modo a adquirir conhecimentos adequados para assim participar do mundo dos adultos (Pereira, 2013, p. 45).

Os próprios adultos devem ser os primeiros a pensar “que as crianças têm formas próprias de interpretar o mundo, de agir e de pensar e de sentir e que são capazes de discursar acerca da sua ação e de a representar de diferentes formas, apresenta-se como algo de inovador e radicalmente diferente sobre a forma de olhar para as crianças” (Tomás, 2014, p. 140), ou seja, “pensar as crianças como seres ativos e não objetos de intervenção e meros recetáculos da ação adulta, como seres com poder de ação, ainda que nem sempre convergente com a ação dos

adultos (...)” (Tomás, 2014, p. 140). Para Graham-Bermann (1998) cit. por Sani (2003) “a criança não é simplesmente um recipiente passivo das influências da família, mas um ser activo e reactivo, agente participante nas transações familiares” (p. 33). A família, a sociedade e a escola devem estar atentas às reações da criança porque, cada criança, possui características pessoais que podem identificar situações de risco. De acordo com Sani (2003) “as diferenças individuais entre as crianças devem ser olhadas como podendo constituir factores de vulnerabilidade ou de protecção, que podem aumentar ou diminuir, respectivamente, o risco inerente à exposição (p. 33).

## Metodologia do Estudo Empírico

A investigação, aqui apresentada, assume uma abordagem de natureza qualitativa, desenrolando-se diretamente com os participantes, utilizando métodos interativos, dando lugar à interpretação de cada indivíduo desse meio, extraindo conclusões e implicando o investigador com um papel de observador participante e numa visão mais holística dos fenómenos (Fortin, 2006). Na investigação qualitativa, “o investigador exerce um papel ativo (...) porque se consagra a partilhar a experiência descrita pelos participantes, com vista a compreendê-la melhor, enquanto que na investigação quantitativa tem um papel mais apagado” (Fortin, 2006, p. 299). Esta metodologia contém alguns traços essenciais para a investigação, nomeadamente “a correcta escolha de métodos e teorias apropriados; o reconhecimento e análise de diferentes perspectivas; a reflexão do investigador sobre a investigação, como parte do processo de produção do saber; a variedade dos métodos e perspectivas” (Bortz, 1984, pp. 15-16, cit. por Flick, 2005, p. 4).

O paradigma qualitativo “estabelece padrões de comportamentos verificados através de fatos observáveis” (Rodrigues et al., 2013, p. 13), acrescentando Flick (2005) que “a investigação qualitativa está vocacionada para a análise de casos concretos, nas suas particularidades de tempo e de espaço, partindo das manifestações e actividades das pessoas nos seus contextos próprios” (p. 13).

Este estudo vai utilizar um dos métodos mais comuns na investigação qualitativa, o estudo de caso. Para alguns autores, este método “consiste num exame detalhado de uma situação, sujeito ou acontecimento” (Aires, 2011, p. 21), já para Merriam (1988) cit. por Bogdan & Biklen (1994) “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico (p. 89). É de salientar a sua

importância pelo facto de ser um “um meio de organizar os dados, preservando do objeto estudado o seu carácter unitário. Considera a unidade como um todo, incluindo o seu desenvolvimento (pessoa, família, conjunto de relações ou processos etc.)” (Ventura, 2007, p. 384).

Tendo em conta toda a revisão de literatura, considerando a natureza qualitativa que mobilizamos para o desenvolvimento da pesquisa, consideramos indispensável ouvir as crianças e os adultos envolvidos nos seus quotidianos.

Assim, formulámos a seguinte questão de investigação: “Que significado tem a violência para uma criança e para os envolvidos no seu processo educativo?”. Compreender qual o significado de violência para a criança e os envolvidos no seu processo educativo, é o objetivo geral desta investigação.

Os objetivos específicos deste estudo qualitativo passam por (i) perceber como as crianças caracterizam a violência, (ii) perceber a opinião dos pais e profissionais sobre comportamentos agressivos, (iv) compreender que tipos de violência são mais visíveis nos discursos dos envolvidos, (v) entender a relação entre violência e educação (vi) compreender o papel dos profissionais e familiares nos episódios de agressividade/violência.

## Contextualização da investigação e dos participantes

O estudo decorreu num jardim de infância, localizado no concelho de Vila Verde, e envolveu educadores de infância, famílias e crianças entre os 5-6 anos, de ambos os sexos. As crianças participaram na pesquisa com desenhos e fizeram comentários acerca do desenho elaborado. Os pais participaram através da realização de entrevistas, tendo sido selecionados 5 encarregados de educação das crianças mais velhas de 3 salas e as educadoras de infância e auxiliares da ação educativa das salas das crianças participantes no estudo. É importante referir que um encarregado de educação faltou à entrevista. Sendo assim, entrevistados 14 encarregados de educação. Para manter o anonimato dos intervenientes atribuiu-se um código aos nomes de cada entrevistado. O seguinte quadro identifica os participantes de acordo com alguns critérios:

## Caraterização dos Encarregados de Educação

<b>Código atribuído ao entrevistado</b>	<b>Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Habilitações Literárias</b>
E1	40	Feminino	12º ano
E2	34	Feminino	Licenciatura em Enfermagem
E3	35	Feminino	Pós-Graduação em Educação Especial
E4	43	Masculino	Licenciatura em Arquitetura
E7	36	Feminino	Licenciatura em Enfermagem
E8	42	Feminino	Licenciatura em Ensino de Inglês e Alemão
E9	41	Masculino	12º ano
E10	35	Feminino	Mestrado em Educação
E11	29	Feminino	12º ano
E12	38	Feminino	Licenciatura em Ensino de Matemática
E14	32	Feminino	9º ano
E15	42	Feminino	12º ano
E16	34	Feminino	12º ano
E17	35	Feminino	12º ano

Tabela 2: Participantes – Encarregados de educação

O quadro acima apresentado (tabela 2) indica a caracterização dos Encarregados de Educação de acordo com certos critérios. Inicialmente foi atribuído um código de substituição do nome de cada Encarregado de Educação, para preservar o seu anonimato. A idade dos participantes é compreendida entre 29-43 anos, envolvendo o sexo feminino (86%) e masculino (14%). São, também, identificadas as habilitações literárias de cada entrevistado.

## Caraterização dos Profissionais de Educação

<b>Código atribuído ao entrevistado</b>	<b>Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Habilitações Literárias</b>
I5	42	Feminino	Licenciatura em Educação de Infância

A6	39	Feminino	12º ano
A13	35	Feminino	9º ano
I18	33	Feminino	Licenciatura em Educação de Infância

*Tabela 3: Participantes - Profissionais de educação*

A tabela 3 apresenta a caracterização dos profissionais de educação de acordo com vários critérios. Assim como na tabela 2, foi atribuído um código de substituição do nome a cada profissional de educação. A idade dos participantes é compreendida entre 33-42 anos, envolvendo, apenas, profissionais do sexo feminino. São apresentadas as habilitações acadêmicas de cada participante.

### **Caracterização das crianças**

Código atribuído à criança	Idade	Sexo
<b>F1</b>	5	Masculino
<b>F2</b>	5	Masculino
<b>F3</b>	5	Feminino
<b>F4</b>	6	Masculino
<b>F5</b>	5	Masculino
<b>F6</b>	5	Masculino
<b>F7</b>	5	Masculino
<b>F8</b>	5	Feminino
<b>F9</b>	5	Masculino
<b>F10</b>	5	Masculino
<b>F11</b>	5	Feminino
<b>F12</b>	5	Masculino
<b>F13</b>	5	Masculino
<b>F14</b>	6	Masculino
<b>F15</b>	5	Feminino
<b>F16</b>	5	Feminino
<b>F17</b>	6	Feminino
<b>F18</b>	6	Feminino

*Tabela 4: Participantes – Crianças*



A tabela 4 indica a caracterização das crianças de acordo com a idade e sexo. Para manter o anonimato dos intervenientes atribuiu-se um código de substituição do nome. A idade das crianças está compreendida entre os 5-6 anos e envolve participantes do sexo feminino (39%) e masculino (61%).

## Instrumentos de recolha de dados

De acordo com Guba & Wolf (1978) cit. por Bogdan & Biklen (1994) “a investigação qualitativa é frequente designada por *naturalista*, porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversar, visitar, observar, (...)” (p. 17).

Para tal há um conjunto de instrumentos de recolha de dados que podem ser utilizados, mediante a natureza e objetivos da pesquisa a realizar. No caso da pesquisa aqui apresentada, os instrumentos utilizados foram a entrevista semiestruturada e o desenho.

Uma entrevista “consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas (...) dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra” (Morgan, 1988, cit. por Bogdan & Biklen, 1994, p. 134). Rodriguez et al. (1999) cit. por Cunha (2005) também refere que “a entrevista concebe-se como uma interação social entre pessoas graças à qual vai gerar uma comunicação de significados: um pessoa vai tentar explicar a sua particular visão de um problema, a outra vai tratar de a compreender ou de interpretar essa explicação” (p. 59).

As entrevistas obedecem a uma estruturação e, segundo Fraser & Gondim (2004) “podem ser estruturadas, semi-estruturadas ou não estruturadas” (p. 143).

As entrevistas estruturadas fundamentam-se de um conhecimento exterior que pode ser apreendido pelo pesquisador, desde que todos os procedimentos metodológicos sejam seguidos. São utilizadas, normalmente, em pesquisas quantitativas e experimentais (Fraser & Gondim). As entrevistas semiestruturadas são “decorrentes de uma produção desencadeada pelo processo ativo de trocas verbais e não verbais entre o participante e o pesquisador” (Fraser & Gondim, 2004, p. 146). Já a entrevista não estruturada, de acordo com Laville & Dione (1999) cit. por Mattos (2005) é “aquela em que é deixado ao entrevistado decidir-se pela forma de construir a resposta” (p. 824).

Para a recolha de dados com as famílias será utilizada a entrevista semiestruturada. Este instrumento de recolha de dados tem o objetivo de perceber qual o significado que a família atribui

à violência, caracterizando os comportamentos que a criança e o encarregado de educação apresentam em casa, de modo a poder enquadrar e compreender possíveis situações de violência que possam envolver crianças. Nesta entrevista irão surgir questões relacionadas com (i) a caracterização de comportamentos agressivos/violentos, (ii) o papel do adulto na resolução de conflitos, (iii) caracterização do jardim de infância por parte da criança, (iv) relação entre a criança/envolvidos no seu processo educativo (v) comentários da criança sobre o jardim de infância, (vi) relação entre violência e educação, (vii) sugestões de melhoria.

Para a recolha de informação com os educadores de infância e auxiliares da ação educativa será, novamente, utilizada uma entrevista semiestruturada, com o objetivo de compreender o que são, para eles, violência/comportamentos agressivos e como agem quando se deparam com os comportamentos agressivos por parte das crianças. Vão surgir questões relacionadas com (i) a caracterização de violência/comportamentos agressivos, (ii) alterações emocionais e de comportamento da criança no jardim de infância, (iii) preocupação do educador de infância para com a criança e encarregados de educação, (iv) relação violência/educação (v) relação educador de infância/encarregado de educação, (vi) proteção das crianças contra a violência (vii) experiências de violência no âmbito profissional.

Para a recolha de informação com as crianças será utilizado o desenho, com o objetivo de registar o significado que estas atribuem à violência. As próprias crianças, ao longo da elaboração do desenho, vão fazendo comentários sobre a sua criação.

Recorreremos ao desenho visto que a criança

começa a desenhar muito antes de aprender a escrever, é através do desenho que ela comunica aquilo que não consegue dizer por palavras. Neste sentido, quando observamos os seus desenhos não devemos desvalorizar, mas sim observar com atenção os seus pormenores, pois permite-nos adquirir um conhecimento maior sobre cada criança (Felicidade, 2015, p. 28).

O desenho pode ser um meio significativo da criança se comunicar porque, de acordo com Salvador (1999) cit. por Correia (2012) “o desenho pode, em distintas situações, tornar-se na indicação, no “espelho” do estado de espírito da criança, porque traduz o que sente, pensa, deseja, o que a deixa inquieta, alegre ou triste” (p. 4).

Para alguns pais, o desenho é apenas uma atividade lúdica que o filho desenvolve. Não prestam muita atenção à criatividade da criança e à comunicação que esta desenvolve ao longo do desenho. No entanto, o desenho apresenta-se como uma forma da criança se comunicar e expressar as suas leituras do mundo. É uma atividade prazerosa, comunicativa, onde a criança desenvolve a cognição, a imaginação, a criatividade e as próprias emoções.

De acordo com Sarmiento (2011)

“O desenho infantil insere-se entre as mais importantes formas de expressão simbólica das crianças. Desde logo, porque o desenho precede a comunicação escrita (na verdade, precede mesmo a comunicação oral, dado que os bebés rabiscam antes ainda de articularem as primeiras palavras). Depois, porque o desenho infantil, não sendo apenas a representação de uma realidade que lhe é exterior, transporta, no gesto que o inscreve, formas infantis de apreensão do mundo – no duplo sentido que esta expressão permite de “incorporação” pela criança da realidade externa e de “aprisionamento” do mundo pelo acto de inscrição - articuladas com as diferentes fases etárias e a diversidade cultural. Nesse sentido o desenho infantil comunica, e fá-lo dado que as imagens são evocativas e referenciais de modo distinto e para além do que a linguagem verbal pode fazer.” (Sarmiento, 2011, p. 2)

Sarmiento (2011) não dá apenas destaque à criança que desenha, mas sim, a todo o envolvimento geracional do contexto em que está inserida. Para Júnior, Oliveira & Ribeiro (s.d.) “quando a criança desenha, cria pontes entre o mundo real e o imaginário, expressando suas concepções e percepções do mundo no qual está inserida. Além disso, o desenho permite à criança retratar em diferentes dimensões, suas experiências pessoais em busca da sua própria identidade” (p. 3). Nesta análise, segundo Salvador (1988), é necessário explorar alguns aspetos: a qualidade do desenho, os pormenores que não aparecem habitualmente e as omissões dos itens esperados. De acordo com o mesmo autor é, também, fulcral ter em atenção o plano gráfico (a intensidade do traço, o tamanho e o enquadramento) e o setor da página (em cima, em baixo, ao lado, ao centro).

Para que a investigação decorra da melhor forma, serão salvaguardados todos os cuidados éticos subjacentes aos procedimentos da pesquisa, nomeadamente os relativos à salvaguarda do

consentimento informado das crianças, das famílias e dos profissionais de educação (educadores de infância e auxiliares da ação educativa). Foram criadas “(...) condições básicas de inclusão da criança na pesquisa” (Fernandes, 2016, p. 762), porque com a Convenção sobre os Direitos da Criança “fica legitimada formalmente uma imagem da criança como sujeito ativo de direitos, em que é fundamental considerar uma voz e participação, bem como a salvaguarda do seu interesse superior” (Fernandes, 2016, p. 763).

Na perspectiva de Thomas & O’Kane (1993) cit. por Fernandes (2016) “há um aspeto que parece reunir consenso entre os investigadores: métodos e técnicas eticamente informados adicionam valor à pesquisa e, ao mesmo tempo, a solidez metodológica pode melhorar as dimensões éticas na relação de pesquisa com as crianças” (p. 764). De acordo com Alderson e Morrow (2011), cit. por Fernandes (2016) há aspetos que devem ser considerados ao longo de toda a pesquisa, nomeadamente “o modo como são definidos os objetivos da investigação, como são acautelados os custos e benefícios de sua realização, ou ainda como são respeitadas as questões da seleção, confidencialidade e anonimato, para além da maneira como é obtido o consentimento informado, entre outros” (p. 764).

## Apresentação e análise dos dados

Depois da recolha de todos os dados é necessário fazer o tratamento dos mesmos para perceber se houve resposta à questão inicial de investigação. A análise de dados vai-se basear numa análise de conteúdo, depois das entrevistas realizadas e da sua transcrição e sistematização das mesmas, para que a informação seja mais organizada e acessível ao leitor. Na análise dos desenhos há alguns aspetos a ter em consideração, nomeadamente, o que a criança desenha e o significado que lhe atribui, bem como ainda as condições de produção do mesmo.

Segundo Mozzato & Grzybovski (2011) “a análise de conteúdo é escolhida como procedimento de análise mais adequado, como em qualquer técnica de análise de dados, os dados em si constituem apenas dados brutos, que só terão sentido ao serem trabalhados de acordo com uma técnica de análise apropriada” (p. 733). De acordo com Bardin (1977) a análise de conteúdo é “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a «discursos» (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (p. 9). Já Weber (1990) cit. por Lima (2013) refere que “a análise de conteúdo é uma técnica que permite a classificação de material, reduzindo-o a uma dimensão mais manejável

e interpretável, e a realização de inferências válidas a partir desses elementos” (p. 7). De acordo com Berelson (1952) cit. por Vala (2014) a análise de conteúdo é uma técnica que permite “a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto” (p. 103). Já outro autor, trinta anos depois, Krippendorff (1980) cit. por Vala (2014) definiu a análise de conteúdo como uma “técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto” (p. 103).

Na análise de conteúdo podemos considerar três tipos de unidades: a “unidade de registo, a unidade de contexto e a unidade de enumeração” (Vala, 2014, p. 114). A unidade de registo “é o segmento determinado de conteúdo que se caracteriza colocando-o numa dada categoria” (p. 114); já a unidade de contexto “é o segmento mais largo de conteúdo que o analista examina quando caracteriza uma unidade de registo” (p. 114) e a unidade de enumeração “é a unidade em função da qual se procede à quantificação” (p. 114).

É importante dividir os dados recolhidos em categorias para que haja uma análise mais aprofundada. Para Vala (2014) há a necessidade de fazer uma categorização dos dados porque as categorias são “o elemento chave do código do analista” (p. 110).

Apresentamos, na seguinte tabela, as categorias e subcategorias da análise de conteúdo:

<b>Categorização das Entrevistas e Desenhos</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
1. Significados de violência para as crianças	1.1. Violência envolvendo os adultos Pai 1.2. Violência envolvendo as crianças Irmão Primo Amigos
2. Significados e tipologias de violência para os adultos	2.1. Para os encarregados de educação Maus-tratos físicos Maus-tratos psicológicos
	2.2. Para os profissionais de educação Maus-tratos físicos Maus-tratos psicológicos
3. Relações entre violência e educação	3.1. Para os encarregados de educação Palmada como prática educativa Castigo, reflexão e recompensa

	As novas tecnologias
	3.2. Para os profissionais Conversa, reflexão e castigo Palmada
	3.3. Para as crianças Bater Conversar
4. O papel dos adultos nos episódios de violência	4.1. Para os encarregados de educação Denúncias de episódios de violência Segurança
	4.2. Para os profissionais de educação Violência e deficiência Denúncia de situações de violência
5. O papel das crianças nos episódios de violência	5.1. Para os encarregados de educação Divórcio e violência Denúncia de situações de violência Imitação de episódios agressivos
	5.2 Para os profissionais de educação Ambiente familiar
	5.3 Para as crianças Isolamento Tristeza Violência

*Tabela 5: Categorização das entrevistas e desenhos*

## **1. Significados de violência para as crianças**

Nos dados recolhidos foi possível recolher informação acerca dos significados que as crianças atribuem à violência, sobretudo a partir dos desenhos por elas elaborados. Foram criadas duas subcategorias, que em seguida apresentaremos.

### 1.1. **Violência envolvendo os adultos**

Em relação à subcategoria **violência envolvendo os pais** apresentamos o desenho 5 (figura 1), no qual a criança (F5) apresenta uma personagem de grande dimensão, que se destaca na imagem. A criança (F5) refere “o meu pai, quando se zanga, grita” associando a palavra “violência” aos gritos do pai. O desenho 16 (figura 2) também se destaca nesta subcategoria. A criança (F16) revela a representação dela própria e do pai. Apresenta-se triste (boca). Refere “o meu pai bateu-me. Ele, quando se zanga, bate-me”. Associa a palavra “violência” à atitude agressiva do pai.



Figura 1

Figura 2

Nesta primeira categoria, de acordo com a criança, a violência tem sobretudo a ver com práticas de maus-tratos associadas à figura paterna, nomeadamente a prática de violência verbal e física. De acordo com Weber, Viezzer & Brandenburg (2004) cit. por Patias, Siqueira & Dias (2012) “há prejuízos a longo prazo para o indivíduo que recebe a punição, bem como para os outros indivíduos com os quais ele convive, já que há um maior risco para o desenvolvimento de criminalidade, delinquência e violência contra outras pessoas.” (p. 986).

### 1.2. **Violência envolvendo as crianças**

O desenho 12 (figura 3) revela-nos a representação da criança (F12) e do irmão. O autor (F12) refere “o meu irmão bateu-me na minha casa. Eu fiquei triste”. A criança (F12) é apresentada numa dimensão mais reduzida e a figura do irmão com maior dimensão e braços compridos. Associa a palavra “violência” à atitude agressiva do irmão.

O desenho 8 (figura 4) representa um episódio da criança com o primo. A criança (F7) refere *“o meu primo bateu-me porque queria jogar o jogo na televisão e eu queria brincar com ele e ele não deixou”*. O desenho demonstra a televisão e as duas crianças. Associa a palavra “violência” à atitude agressiva do primo.



Figura 3



Figura 4

O desenho 10 (figura 5) revela a representação de um episódio da criança (F8) com o primo, referindo que *“o meu primo bateu-me. Ele não me deixava brincar com os brinquedos dele”*. No desenho são apresentados traços bem fortes. Apresenta-se revoltada a desenhar e associa a palavra “violência” à atitude agressiva do primo.

O desenho 14 (figura 6) exprime a representação da criança e dos amigos. Refere *“as minhas duas amigas estavam a brincar no tapete. O meu amigo estava ao meu lado e bateu-me e apertou-me”*. Apresenta duas personagens tristes e duas felizes. Associa a palavra “violência” à atitude agressiva do amigo.

O desenho 9 (figura 7) apresenta a criança (F9) e um amigo. A criança (F9) refere que *“o meu amigo apertou-me com força e bateu-me. Fiquei triste e também o apertei”*. O desenho apresenta uma figura triste e outra feliz. Associa a palavra “violência” às atitudes agressivas dos amigos.





Figura 5



Figura 6

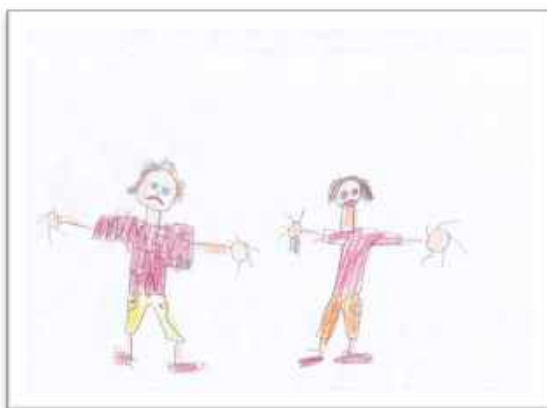


Figura 7

O desenho 13 (figura 8) apresenta a criança (F13) e um amigo, referindo esta que *“o meu amigo aleijou-me. Ele fez-me assim (exemplificando). Apertou com força”*. Associa a palavra “violência” à atitude agressiva do amigo.

Por fim, o desenho 15 (figura 9) representa a criança (F15) e os amigos, onde é referido *“o meu amigo, sempre que eu estou ao lado dele, bate-me e, às vezes, põe-se em cima de mim”*. Associa a palavra “violência” às atitudes agressivas do amigo.



Figura 8



Figura 9

De acordo com as narrativas visuais que as crianças desenvolveram a propósito do desafio de definir o que era para elas *violência*, pudemos perceber que este conceito significa sobretudo a agressão física e verbal praticadas pelos adultos e crianças. No caso das agressões entre crianças, percebe-se que a violência passa pelas brincadeiras e atividades do dia a dia, passa, também, pelo modo como as crianças constroem as relações entre elas.

## **2. Significados e tipologias de violência para os adultos**

Os adultos participantes neste estudo atribuem significados distintos à violência. Apresentamos em seguida os significados e tipologias de violência para os encarregados de educação e para os profissionais.

### 2.1. Significados e tipologias de violência ***para os encarregados de educação***

Da análise das entrevistas aos pais pudemos concluir que para eles o conceito de violência é um conceito bem heterogêneo, integrando os maus-tratos físicos e psicológicos.

Passaremos a identificar, com mais detalhe, cada um destes aspetos.

#### Maus-tratos físicos:

Os encarregados de educação associam a palavra violência aos maus-tratos físicos. Referem o seguinte:

“Um movimento mais brusco, bater (...)” (E1)

“Bater, puxar o cabelo...” (E2)

“Qualquer agressão física, os atos físicos, também a ira, não é? (E3)

“(...) violência física (...)” (E8)

“Quando eles dão pontapés, quando eles batem, quando ficam assim nervosos e por parte dos pais é igual.” (E14)

“(...) bater. Não saber onde estão a bater. Às vezes, agressões ao nível físico. Bater mesmo.” (E15)

“(...) aqueles amarrares de mãos, de puxar, tipo arrastar, não.” (E17)

“(...) agressão física, do género empurrões, morder, o arranhar na face (...)” (E17)

Nas expressões acima referidas, são identificados maus-tratos físicos. Dentro deste contexto verificamos comportamentos como bater, puxar o cabelo, dar chapadas, pontapés, etc. Assim como nos refere a Direção Geral de Saúde (2016), no âmbito da violência física, são apresentados “atos como empurrar, pontapear, esbofetear, lançar objetos, torcer, queimar, cuspir, puxar cabelos, beliscar, esfaquear, espancar, estrangular, entre outros, podendo haver, inclusive, tentativa ou, mesmo, homicídio da vítima” (p. 28). Nas expressões referidas pelos encarregados de educação, são detetadas alguns desses atos violentos.

#### Maus-tratos psicológicos:

Os encarregados de educação (E8, E14, E16 e E17) associam a palavra violência aos maus-tratos psicológicos. Mencionam o seguinte:

“(...) a violência psicológica (...)” (E8)

“Às vezes, a maneira de falar, acho que ainda os põe pior do que uma palmada.” (E14)

“(...) a expressão da cara, por aí. (...)” (E16)

“Uma resposta mais bruta (...)” (E16)

“(...) berrar muito.” (E17)

Os encarregados de educação referem que a própria maneira de falar com a criança e a expressão da cara podem afetar o seu bem-estar. São, também, identificadas respostas mais rudes por parte dos encarregados de educação e o facto de falarem muito alto.

De modo geral, de acordo com as expressões dos encarregados de educação, a violência está associada aos maus-tratos físicos e psicológicos. Nesta análise, os maus-tratos físicos destacam-se como sendo as práticas mais referidas pelos encarregados de educação. Apesar de os maus-tratos psicológicos só merecerem a “atenção da sociedade quando (...) acompanhada de outros tipos de violência considerados “mais graves” e, portanto, “mais sérios e preocupantes” (Russo et. al., 2014, p. 169), estão “saindo da invisibilidade” (Abranches & Assis, 2011, p. 851) e tornando-se, também, uma tipologia de destaque.

## 2.2. Significados e tipologias de violência **para os profissionais** (educadores de infância e auxiliares da ação educativa)

Da análise das entrevistas aos profissionais de educação pudemos concluir que, para eles, o conceito de violência integra os maus-tratos físicos e psicológicos.

Passaremos a identificar com mais detalhe os aspetos referidos.

### Maus-tratos físicos:

Os profissionais de educação (I5, A6 e I18) associam a palavra violência aos maus-tratos físicos. Referem o seguinte:

*“É bater (...)” (I5)*

*“(...) quando eles tentam bater (...)” (A6)*

*“(...) quando os pais, por qualquer coisa, batem nos filhos (...)” (I18)*

Os profissionais referem que há a prática de maus-tratos físicos quando, por qualquer motivo, um pai/mãe bate no filho.

### Maus-tratos psicológicos:

Os profissionais de educação (I5 e I18) referem que a violência está associada aos maus-tratos psicológicos. Citam o seguinte:

*“(...) chamar nomes (...)” (I5)*

*“(...) quando os pais (...) dizem coisas que não devem...” (I18)*

*“Quando não sabem lidar com certas situações e são mais agressivos na forma como falam ou até, às vezes, na forma como agem. Parte da educação de cada um.” (I18)*

De acordo com os profissionais de educação, é considerada violência quando há maus-tratos psicológicos. São referidos atos como chamar nomes, falarem algo que não devem e quando os pais não sabem lidar com algumas situações e apresentam agressividade na forma como agem e abordam a criança. Todos esses comportamentos acabam por afetar psicologicamente a criança.

Assim como os encarregados de educação, os próprios profissionais associam a palavra violência aos maus-tratos físicos e psicológicos. São mencionados atos como bater, chamar nomes, dar pontapés, gritar, etc. É referida a agressividade dos pais na educação das crianças quando, por qualquer razão, batem nos filhos. Os profissionais realçam que todos estes atos agressivos partem da educação do adulto. São atos agressivos que se consideram violentos de acordo com a frequência com que são executados. Há uma relação entre a opinião dos encarregados de educação e dos profissionais de educação.

### **3. Relações entre violência e educação**

Nesta categoria, apresentamos duas subcategorias: as relações entre violência para os encarregados de educação, profissionais e crianças.

#### 3.1. Relações entre violência e educação ***para os encarregados de educação***

De acordo com a análise das entrevistas aos encarregados de educação, pudemos concluir que, para eles, há uma relação entre violência e educação, principalmente quando a palmada é executada como prática educativa.

Identificamos, de seguida, estes aspetos com mais detalhe.

#### Palmada como prática educativa:

Os encarregados de educação (E4, E7, E10, E11 e E17), de seguida apresentados, concordam com a punição física, nomeadamente com a palmada. Relatam o seguinte:

“Uma palmada numa criança, quando é por falta de má educação, eu sei que pode ser um bocadinho agressiva, mas, desde que não fique marcada, ok? Desde que não fique marcada, desde que não haja hematomas, ok..., “só se perdem as que caem no chão”, como se costuma dizer.” (E4)

“Eu, por acaso, acho que, até hoje, ele já tem cinco anos, acho que só fiz uma ou duas vezes a palmada. Mas tem que ser consciente. Mas fiz porquê? Eu vou explicar... numa birra também já aconteceu de ele me bater e eu disse que ele nunca mais voltava a fazer isso e tive que lhe dar uma palmada e explicar que, certamente, ele não gostava daquilo que eu lhe estava a fazer e então que também não tinha que fazer aquilo à mãe (...)” (E7)

“Dou logo a seguir. Não penso. Logo! Não sou contra. Embora estudasse Educação... Ela fixou logo o que fez de errado. Mas claro, não é só bater e acabou. É logo automático, mal ela dá, é logo, “não se faz isso!”. (E10)

“Às vezes, uma sapatada no rabo, no momento certo..., mas tem de ser no momento! Não vale a pena “olha fizeste ali, pega!”, não! É no momento! Mas não sou muito apologista, só mesmo em casos extremos, de algo que ela fez muito errado e tem que ser na hora!” (E10)

“Um profissional, eu não sou contra. Com a devida autorização, não sou contra. Para mim, é pior um jogo psicológico que fazem com a própria criança, do que propriamente uma sapatada, “fizeste isto mal, toma!” é muito pior, muito pior!” (E10)

“Eu não lhe vou dizer, também como profissional, nunca me aconteceu, mas a gente, não é por dar uma palmada que deixa de ser profissional. Eu sei que, como mãe, fico a pensar “deu uma palmada no que é meu”, mas como profissional, eu trabalho com idosos e é diferente, a gente não vai dar uma palmada a um idoso, não é? Mas eu se trabalhasse com crianças não sei até que ponto a minha cabeça iria aguentar.” (E11)

“Agora, claro! É inaceitável, uma auxiliar de berçário, bater a um bebé porque chora. Isso não! Não aceito! Agora, aqueles, são uns terrores! Se deres uma palmada, embora que nem todos os pais pensam como eu... faziam logo... Agora, também há violência, violência, não é? Acho que uma sapatada no rabo não mata ninguém!” (E11)

“E confesso que, às vezes, também lhe dou uma estalada, uma estalada não, uma palmada, exatamente. Não acho que isso seja agressivo. Nem é agressivo nem ele leva como agressivo. Fica mais sentido com um castigo.” (E17)

“Uma palmada é educação, depende da intensidade da palmada, claro, e depende do contexto em que a palmada é dada, não é?” (E17)

De acordo com as expressões acima referidas a palmada deve ser dada quando há falta de educação por parte da criança (E4), desde que não fique com marcas, quando o contexto é para demonstrar que não se deve fazer aos outros aquilo que não gostamos que nos façam a nós (E7), quando a criança não se sabe comportar, quando faz algo de errado, no momento certo e em casos extremos (E10). É referido que não se deve bater em idosos, mas nas crianças sim porque são uns “terrores” (E11). Segundo os encarregados de educação a palmada é educação dependendo do contexto e da intensidade. Apesar de os encarregados de educação referirem que a criança fica mais sentida com o castigo, recorrem à palmada (E17).

Castigo/reflexão/recompensa:

Os encarregados de educação (E3, E7, E8 e E14), de seguida apresentados, concordam com o castigo, reflexão e recompensa como prática educativa. Indicam o seguinte:

“É assim, devemos evitar sempre a agressão, não é? Castigar, negociar, comunicar, compensar... (E3)

“E fiz-lhe exatamente aquilo que ele fez para perceber que não é correto. Só mesmo nessa circunstância porque, de resto, não acho que é a bater que se dá educação, não é? É a falar com a criança, é pôr de castigo, por exemplo.” (E7)

“Fez uma asneirita, tem um castigo. Fez uma coisa bem, eu dou-lhe uma recompensa para ele saber que também não é, assim, tudo negativo.” (E8)

“(...) já anda há quase dois anos na Psicóloga e, então, ele aprendeu e eu aprendi, também, a lidar com esse lado. Nunca recorri à sapatada com ele. É sempre castigo, recompensa, castigo, recompensa, que foi assim que as Psicólogas trabalharam com ele e é assim que eu trabalho com as minhas crianças...” (E8)

“Violência. As pessoas costumam dizer que eles precisam de uma palmada, mas eu vejo, por ela, que funciona melhor chamá-la a atenção e dizer “tu sabes que fizeste mal” e ela aí reflete que fez mal. “(E14)

Alguns encarregados de educação (E3, E7, E8 e E14) defendem as práticas de castigar, negociar, comunicar e compensar. Referem que, se a criança fez algo incorreto, deve ser aplicado um castigo e se fez algo correto, deve haver reconhecimento por parte do adulto, atribuindo-lhe uma recompensa. Há um encarregado de educação (E8) que refere que aprendeu a recorrer a estas práticas educativas com profissionais, nomeadamente, da área da psicologia.

Novas tecnologias:



As novas tecnologias inserem-se nesta categoria como meios que podem transmitir violência às crianças. Apesar de, no geral, os encarregados de educação não referirem este aspeto, há um que destaca:

“Eles, agora, têm acesso a tanta coisa e, metade delas, nós nem sabemos. Muitas vezes, quando vamos a ver, eles já estão a navegar em vídeos no Youtube... uma série de coisas que... podem transmitir violência.” (E10)

É referido que há uma ameaça naquilo que muitos pais associam a um bom método de distração/aprendizagem dos filhos, o Youtube. Muitas crianças fazem o uso excessivo deste recurso e, de acordo com Maidel & Vieira (2015) “tanto positiva quanto negativamente, esse uso excessivo tem sido associado a reflexos diretos e indiretos no comportamento das crianças ou mesmo em seu desenvolvimento.” (p. 294)

Há um maior número de encarregados de educação que recorre à palmada como prática educativa do que a outros métodos como castigo/reflexão/recompensa. De acordo com estes, a palmada deve ser consciente, praticada no momento certo, sem criar hematomas, em casos extremos e apenas com a intensão de assustar e alertar a criança. Já, outros pais, não concordam com a palmada, mas sim com outros métodos mais eficazes como castigar, negociar, comunicar e compensar. É referido que a palmada constante/repetitiva se torna rotina e a criança não vai respeitar esse ato. As novas tecnologias também são referidas e, de acordo com os encarregados de educação, podem tornar-se uma grande ameaça para as crianças e pais, na transmissão de violência. O controlo de segurança deve ser assegurado para que as crianças não estejam expostas a conteúdos desnecessários. Crianças expostas a conteúdo agressivo podem naturalizar a violência.

### 3.2. Relações entre violência e educação ***para os profissionais***

De acordo com a análise das entrevistas aos profissionais de educação pudemos concluir que, para eles, há uma relação entre violência e educação, novamente, quando a palmada é executada como prática educativa.

Identificamos, de seguida, estes aspetos com mais detalhe.

### Palmada:

Os profissionais de educação (A6 e I18), de seguida apresentados, concordam com a punição física, nomeadamente com a palmada. Relatam o seguinte:

“Os pais acho que depende dos pais. Há papás que dão uma palmada porque acham que tem de ser. Acho que, às vezes, certos meninos, os papás têm de ser um bocadinho mais firmes.” (A6)

“Quando a palmada é feita no sentido de parar um comportamento que está mal ou, até, muitas vezes, as birras, acho que, aí, faz todo o sentido.” (I18)

Nos excertos acima referidos, há profissionais que, em certa parte, concordam com a palmada. Referem que há pais que devem ser mais firmes com as crianças e, se a palmada envolver um comportamento mais desadequado, faz todo o sentido ser executada.

### Conversa/reflexão/castigo:

Os profissionais de educação (I5, A6, A13 e I18) concordam com o castigo, reflexão e recompensa como prática educativa. Indicam o seguinte:

“Se for por parte dos profissionais, uma repreensão ou mais num castigo, eu estou a falar na minha profissão, se a criança agiu mal, a palmada não vai fazer nada. Não! Mais vale proibi-lo de brincar com um tipo de jogo que a criança goste muito de o fazer. Por exemplo “hoje não vais brincar com aquele jogo!” (...) É o suficiente para que ele, depois, pense que não se pode portar mais mal porque já não vai brincar para a casinha, ou para as construções ou para a área que gosta mais.” (I5)

“Eu acho que se formos tipo nós, educadores ou auxiliares, os profissionais, se calhar fica um bocado mal e não se deve fazer (...) em ambiente escolar é mais o castigo, a gente usa muito o castigo. Não brinca, ou quer ir para as construções e não vai, vai trabalhar para a plástica. Jogamos com aquilo que eles mais gostam. Agora aqui, a palmada, no jardim de infância, acho que não.” (A6)

“Acho que, eu estou a falar como auxiliar que não podemos fazer isso! Não podemos fazer isso! Podemos repreender sim (...)” (A13)

“Normalmente afasto. É o chamado “pensar”. Vão para um sitio mais afastado e ficam a pensar. Normalmente, é isso. Tentamos, sempre, falar com as crianças, mas, às vezes, as birras são tão grandes que eles não ouvem ninguém. Têm mesmo que ser afastados.” (I18)

Os profissionais referem que, se a criança agiu mal, a palmada não vai resolver o problema. É mais eficaz proibi-la de brincar com um tipo de jogo (I5). É suficiente para a criança refletir sobre a situação. É importante colocar a criança a pensar para que, esta, retire algum partido dessa reflexão.

Há um maior número de profissionais que referem que aplicar uma palmada é recorrer à violência e não consideram uma boa medida. Comunicar com a criança, colocá-la a refletir, castigar e recompensar (quando merecer) são práticas educativas mais eficazes. Referem que as melhores práticas para educar uma criança são colocar a criança a pensar, conversar e aplicar um castigo, se necessário, nomeadamente através da proibição de fazer as coisas que a criança mais gosta de fazer, no jardim de infância (ex. não brincar na casinha). A palmada não é considerada a melhor opção, no entanto, para estes profissionais, cada pai deve decidir o melhor método educativo para o seu filho. Comparando as opiniões dos encarregados de educação com as dos profissionais de educação, os encarregados de educação recorrem várias vezes à punição física como prática educativa. Já os profissionais de educação revelam que adotam estratégias, suficientemente eficazes, na educação das crianças, como pôr a criança a pensar ou o castigo de não permitir que a criança participe nas atividades que mais gosta.

### 3.3. Relação entre violência e educação ***para as crianças***

Com a análise aos desenhos elaborados pelas crianças, pudemos concluir que, para elas, há uma relação entre violência e educação, principalmente, nas práticas agressivas dos adultos.

Identificamos, de seguida, estes aspetos com mais detalhe, realçando um encarregado de educação que recorre à punição física e outro encarregado de educação que recorre à comunicação com a criança.

O desenho 16 (figura 10) revela uma situação da criança (F16) com o pai, na qual a criança (F16) se apresenta triste (boca), referindo na conversa tida sobre o desenho que “o meu pai bateu-me. Ele, quando se zanga, bate-me”. Associa a palavra “violência” à atitude agressiva do pai, estando presente, neste desenho, a agressão física. No desenho 7 (figura 11) aparece-nos uma representação da criança (F18) com a mãe. Refere “quando me porto mal, a minha mãe fala comigo”. A criança desenha-se a si própria e à mãe, felizes.



Figura 10



Figura 11

Os desenhos acima apresentados são muito diferentes, tanto no traço como no contexto em que a criança o apresenta. Podemos verificar que o desenho da figura 10 representa uma cena em que o pai utiliza a punição física e esta reage com um sentimento de tristeza. No segundo desenho, figura 11, a criança desenha duas figuras felizes, envolvidas numa conversa, reflexão e convivência.

De acordo com esta análise, foi possível concluir que a punição física é uma prática recorrente e pudemos verificar isso nos discursos dos encarregados de educação e nos desenhos das crianças, no entanto, para os profissionais o método mais eficaz no que respeita à educação da criança é o castigo e a reflexão. Um pequeno número de pais concorda com o método referido pelos profissionais e mencionam ser eficaz na educação das crianças. As crianças demonstram

tristeza quando há punição física e felicidade quando há comunicação por parte dos encarregados de educação.

#### **4. O papel dos adultos nos episódios de violência**

Em relação a esta categoria, apresentamos duas subcategorias: o papel dos adultos nos episódios de violência de acordo com a opinião dos encarregados de educação e profissionais.

##### **4.1. O papel dos adultos nos episódios de violência – opinião dos *encarregados de educação***

Analisando as entrevistas dos encarregados de educação concluímos que se reveste de grande importância estabelecer uma boa comunicação com a criança para tentar perceber se há algo de errado no seu dia a dia. Há, também, uma grande preocupação com as questões de segurança do jardim de infância.

Identificamos, de seguida, estes aspetos com mais detalhe.

##### Denúncias de episódios de violência

Os seguintes encarregados de educação (E12, E14 e E17) referem a importância de ouvirem a criança e de a sua opinião ser a mais importante. Referem o seguinte:

“É assim, embora eu confie nas pessoas a quem entrego, a opinião dela é a mais importante, até porque eu acho que as crianças são muito verdadeiras e embora elas, às vezes, quando querem... (risos) tentem ludibriar-nos, mas, nessas coisas (...) perguntar sem mostrar que estou preocupada, mas, assim, muito aos pouquinhos, “então? O teu dia correu bem? Brincaste? Correu tudo bem? Como é que foi o inglês? Como foi o almoço?” E, é nessa conversa, que ela me vai dizendo como é que foi, até se chateou com algum amiguinho, ou se alguém até teve uma atitude menos correta com ela. E acho que, realmente, o que as crianças dizem, que é importante nós ouvirmos.”  
(E12)

“Pergunto sempre como é que correu, se aconteceu alguma coisa, se alguém lhe bate e ela conta” (E14)

“Em relação à agressividade, sinto-me triste porque não sei até que ponto... preocupo-me com o meu filho, essencialmente. Não gosto... quando ele me diz que alguém lhe fez... a minha primeira atitude é dizer, “não faças isso! Vês que feio que é?”.” (E17)

Os encarregados de educação referem que a opinião da criança é sempre a mais importante. Os pais demonstram-se interessados em conversar com a criança para perceberem se o dia correu bem ou mal. Demonstram tristeza quando os filhos referem que alguém lhes bateu. De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Criança, a criança tem o direito “de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade. (p. 13)

### Segurança

Os encarregados de educação (E1, E7, E11, E12 e E17)) referem a importância de se reforçar o sistema de segurança em prol do bem-estar da criança. Mencionam o seguinte:

“(...) esta entrada agora aqui, ninguém controlou, não é? (...) Porque é assim, eu posso entrar com outro sentido. (...) como eu entrei aqui, eu tenho receio que nem todas as pessoas tenham boa intenção.” (E1)

“A segurança das crianças. A segurança... agora colocaram a campainha, mas a segurança é o que mais me preocupa! Nem é em termos educacionais nem nada. É mesmo em termos de infraestruturas.” (E7)

“(...) Eu lembro-me que, uma altura, o pai das minhas filhas, que a gente já não está junto, ele queria ir aos Recursos Humanos entregar uma baixa e entrou pela porta daqui porque pensava que era e, quando deu por ela, já estava aqui no meio das crianças. E ele até me disse, “olha se eu quisesse pegava numa e ia-me embora”.” (E11)

“(...) uma questão que me preocupa, agora até tento não pensar muito nisso, que é a segurança. Inicialmente, eu ia trabalhar e ficava... como ela, no início, ela vinha atrás de mim, não queria ficar e eu pensava “e se a educadora até abre a porta?”, são tantas crianças, ou o simples facto de eles vão tantas vezes à casa de banho sozinhos... e se ela sai? Ou então, se vem um estranho e a leva?” (E12)

“Mas, aquilo, de onde eu vinha de um sítio onde não entrava ninguém para dentro da escola, era a impressão digital e não entrava ninguém lá dentro! Ou seja, eu via o meu filho através dos vidros, que eu entrar para dentro da sala dele, nunca entrava. E aquele impacto ali, penso eu assim “ai, meu Deus, o que eu vou fazer”. Fiquei com muito medo.” (E17)

Os encarregados de educação referem que, no jardim de infância, qualquer pessoa pode entrar, inclusive pessoas mal-intencionadas. Os pais referem episódios que, se pudessem raptar uma criança, conseguiam e nenhum profissional reparava.

De acordo com os encarregados de educação a questão da segurança das crianças, no controlo de entradas e saídas do jardim de infância, deve ser alterada urgentemente. Vários pais relatam episódios das deficientes condições de segurança que esta instituição apresenta para a criança. Dão exemplos de pessoas mal-intencionadas que podem entrar no jardim de infância e raptar qualquer criança. Cabe aos adultos e à instituição resolverem estas lacunas de segurança. É também crucial o diálogo entre os adultos e as crianças. Os encarregados de educação revelam que as crianças são muito verdadeiras, portanto a conversa é sempre essencial para detetar precocemente situações de violência ou que ponham em causa o bem-estar da criança.

#### 4.2. Papel dos adultos nos episódios de violência – opinião ***dos profissionais***

De acordo com as entrevistas dos profissionais de educação concluímos que os adultos valorizam a transmissão de valores à criança, principalmente valores de igualdade perante as crianças portadoras de deficiência. É destacada a importância do papel do adulto na sinalização de crianças em risco, à CPCJ.

Identificamos, de seguida, estes aspetos com mais detalhe.

### Violência e deficiência:

Os profissionais de educação (I5 e I18) realçam a importância de transmitir valores às crianças, principalmente na diferença. Salientam o seguinte:

“Transmitir valores! Isto faz muita falta! Porque, hoje em dia, os pais não transmitem valores às crianças. Principalmente na diferença! Já tive crianças “diferentes” na sala e notou-se ali, quando era, por exemplo, para participar em festas de aniversário de crianças ditas “normais” e não há aquela preocupação dos pais em envolver aquela criança. Porque é “diferente” e é capaz de ir para a festa e fazer coisas que as outras crianças não fazem... e aí os pais tinham que dizer “não, vais convidar a criança porque ele é como tu. Faz coisas que tu não fazes, porque ele faz de outra maneira diferente”. Mas também as faz”. Aí, eu acho que é muito importante a transmissão de valores, na diferença, porque hoje os pais não transmitem valores às crianças.” (I5)

“Por exemplo, eu tenho um menino na sala que ele tem um atraso muito grande de desenvolvimento, mesmo a nível locomotor. Esse é o que se nota logo. E, na sala, os meninos já o tratam como um “bebé”, vamos dizer assim. São muito meiguinhos, muitas vezes querem fazer tudo por ele. Enquanto que, fora da sala, os meninos já se riem, porque percebem que está ali um menino diferente, que não consegue fazer as coisas que eles fazem. Atos de violência nunca vi, mas isto pode levar a isso. Acho que os pais deviam trabalhar isso em casa.” (I18)

Os profissionais referem que os pais não transmitem valores às crianças. Salientam que os pais devem transmitir valores às crianças, nomeadamente, valores de igualdade. Há muitas crianças portadoras de deficiência no jardim de infância que têm dificuldades na integração por serem diferentes e rejeitadas pelos colegas. Tudo isto, pode gerar violência.

### Denúncia de situações de violência

Os profissionais de educação, devido à sua formação na área, devem ter a capacidade de observar a criança e detetar, precocemente, comportamentos/atitudes de risco. O encarregado de educação (A13) refere o seguinte:



“Só tive um caso que fizeram queixa da mãe à CPCJ. Quiseram falar comigo, que na altura estava aqui na sala, se tinha nódoas negras, essas perguntas assim... se a mãe faltava às responsabilidades dela, do menino aqui, se trazia fraldas...” (A13)

Este excerto refere um caso denunciado à CPCJ por suspeitas de maus-tratos e falta de condições. É importante que o adulto esteja atento a estes casos e os denuncie. De acordo com Macedo (2009) “com competência territorial de base concelhia e municipal as CPCJ têm como objectivos promover e defender os Direitos da Criança, de acordo com a Convenção dos Direitos da Criança, das Nações Unidas, ratificados por Portugal em 21 de Setembro 1990” (p. 20).

Fazendo um resumo desta categoria, os profissionais de educação referem que os pais têm o dever de transmitir valores às crianças, principalmente valores de igualdade. Este é um dos aspetos mais importantes que devem trabalhar com vista à proteção das crianças contra a violência. A família e a escola são os principais responsáveis na transmissão de valores positivos à criança, nomeadamente na transmissão de valores sociais e culturais como o respeito pelo outro, a partilha, a ajuda, a tolerância, a igualdade, etc. Borges (2012) destaca alguns valores que devem ser transmitidos pelos adultos às crianças, nomeadamente “(...) respeitar as regras da sala, os colegas e os adultos, ajudar os amigos numa tarefa mesmo que não lhes seja destinada, partilhar os brinquedos, material e o espaço com os colegas e ser amigo de todos independentemente das diferenças sociais e económicas (...)” (p. 6). Os profissionais referem que o papel dos pais é crucial na proteção das crianças contra a violência. É também importante a máxima atenção dos profissionais no que respeita aos comportamentos dos pais e das crianças, às ameaças ao bem-estar da criança que possam surgir.

## **5. O papel das crianças nos episódios de violência**

5.1. Opiniões dos **encarregados de educação** sobre o papel das crianças nos episódios de violência:

Nesta categoria é fulcral ressaltar a importância da opinião das crianças e o valor da sua participação, nomeadamente no direito à liberdade de expressão, à opinião, de ser informada, consultada e ouvida. De acordo com Soutinho & Sarmiento “o direito de participação implica a

aceitação da imagem da criança activa, da criança que tem o direito de ser informada, que é consultada e ouvida, que tem o direito à opinião e liberdade de expressão, direito de tomar decisões em seu benefício onde são tomadas em consideração as suas opiniões e pontos de vista.” (Soutinho & Sarmento, 2011, para. 17)

Identificamos, de seguida, estes aspetos com mais detalhe.

### Divorcio e violência

O encarregado de educação (E1) relata os comportamentos do filho na fase de separação do progenitor. Revela o seguinte:

“No início do ano letivo fez algumas birritas mas porque também vinha das férias e depois, lá está, estamos a passar um processo de divórcio, que é recente, e... eu acho que ali, no início, ele estava um bocadinho confuso porque nós achamos sempre que são muito pequenos e que, às vezes, há certas coisas que lhes passam ao lado (...)” (E1)

“Então ele era obrigado a dizer-me coisas más dela, ou que não gostava dela, para eu ficar bem. E eu comecei a perceber que isso é um conflito e é natural que ele até se refletisse, às vezes até num comportamento mais agressivo, de gritar, grrrrrrr (...)” (E1)

O encarregado de educação refere que o processo de divórcio influenciou o bem-estar da criança, que acabou por se tornar agressiva. De acordo com Silva & Gonçalves (2016) “o divórcio gera, no filho, sentimento de insegurança em relação aos vínculos familiares, influenciado diretamente pelo comportamento parental. A longo prazo, o desenvolvimento infantil exposto a esses fatores pode levar a dificuldades em sua autoestima.” (p. 3). Essas dificuldades na segurança e autoestima revelam-se em comportamentos como aqueles que a entrevistada revelou: comportamentos agressivos, gritar, etc.

### Denúncia de situações de violência

Os encarregados de educação (E2, E8, E15, E16 e E17) revelam alguns episódios de denúncia, por parte dos filhos, de situações violentas com os colegas. Referem o seguinte:

“e eu vi uma situação em que ele me referia que não queria ir porque havia um colega que lhe batia.” (E2)

“E depois, como é que hei de explicar, ele relata a escola... o dia todo, desde o acolhimento à saída, com tudo o que fez, com tudo o que os meninos fizeram, o que aconteceu, se aquele menino lhe fez alguma coisa, se não fez, pronto... ele relata mesmo tudo.” (E8)

“Às vezes, diz “olha, aquela menina mordeu-me”. É mais sobre tipo, os colegas. Ou porque lhe bateu ou porque a colega lhe mordeu, ou porque a outra menina lhe puxou o cabelo.” (E15)

“O único aspeto negativo que diz e fica triste é “ai, a minha amiga bateu-me e empurrou-me”, basicamente é isso.” (E16)

“Gosta, mas refere nomes, às vezes, de alguns colegas, a nível de profissionais, nunca referiu o nome de ninguém, mas, às vezes, de alguns colegas que fez isto, que fez aquilo.” (E17)

Nas citações acima referidas, podemos concluir que há abertura, por parte dos pais, em ouvirem a opinião da criança. De acordo com Ribeiro & Cabral (2015) “os direitos à participação são a base de todos os outros, porque só quando a sua voz é reconhecida é que conseguimos perceber *quem são, o que precisam, o que gostam, qual o lugar* das crianças no mundo e na infância.” (p. 244). É importante que se estabeleça essa comunicação.

#### Imitação de episódios agressivos

O encarregado de educação (E10) refere que a filha gosta muito de imitar. Por vezes, encarna a personagem de uma educadora e age de forma agressiva. Refere o seguinte:

“Falar alto, eu sinto, na minha filha, que agora anda numa fase de imitar muito o que para ela são ideais. Ela chega a casa, mete os bonequinhos dela todos organizados. Ela é a educadora. Sinto que ela grita muito alto. O castigo é colocá-los em sítios totalmente diferentes e virados para a parede. E ela faz questão de exprimir... muitas vezes estamos a tomar a refeição e ela terminou,

está a brincar e, de repente, vem chamar o nome... que, normalmente, é o nome dos colegas daqui, a um boneco e diz “agora fica aqui, até eu me esquecer!”, com isto... e eu e o meu marido “será que ela passa por isto na escola?”, “onde é que ela vai buscar isto?” ou também desenhos animados, que pode assistir... nem sempre são as influências daqui, não é? Pode ser tanta coisa.” (E10)

Os pais consideram que estas atitudes poderão estar relacionadas com aquilo que a criança vê e ouve no jardim de infância. Referem, também, que os desenhos animados podem influenciar e contribuir para as atitudes da criança, em casa. É na brincadeira que as crianças expressam as suas emoções. Salomão, Martini & Jordão (2007) referem que “brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la.” (p.12). Os encarregados de educação, nas próprias brincadeiras das crianças, conseguem detetar se há algum comportamento de risco.

De acordo com Silva & Gontijo (2016) “não é de se estranhar que o ditado popular “educação vem de berço” se tornou tão usual, já que é no ambiente familiar que se inicia a formação psíquica, moral, social e espiritual da criança formando sua identidade” (p. 17). Também, de acordo com este estudo, verifica-se que o ambiente familiar influencia os comportamentos da criança.

Os adultos são o maior exemplo para uma criança. Um processo de divórcio, que é destacado numa entrevista, é um momento delicado na vida de um casal e, quando envolve filhos, ainda mais. As alterações do núcleo familiar são significativas e que acabam por, indiretamente, magoar a criança e fazer com que, esta, também sofra com todo o processo, podendo o seu sofrimento por vezes ser exteriorizado de uma forma violenta.

## 5.2. Opiniões dos **profissionais** sobre o papel das crianças nos episódios de violência:

De acordo com as entrevistas dos profissionais de educação concluímos que, para estes, uma criança agressiva demonstra a visão da agressividade derivado ao seu ambiente familiar.

Identificamos, com mais detalhe, o contexto referido.

### Ambiente familiar

No que diz respeito ao ambiente familiar, os profissionais de educação (A6 e A13) realçam os seguintes aspetos:

“(...) Mas há meninos que, às vezes, batem ou atiram um brinquedo ou qualquer coisa, mas está qualquer coisa por trás.” (A6)

“Já me aconteceu um caso de um menino que nós notamos que já vem revoltado de casa” (A13)

“Eu acho que, às vezes, também vem, em certa parte, de casa. Porque se os filhos têm uma visão, em casa, é a visão que vão transparecer cá para fora, na escola, na rua, em qualquer sítio. É a minha opinião.” (A13)

“Acho que se os pais forem bons em casa, em termos de educação, se não forem agressivos, um berro mal dado... acho que isso começa de casa, depois vem para a escola e... acho que parte daí.” (A13)

Os profissionais referem que o facto de as crianças serem mais agressivas, parte do próprio ambiente que vivem em casa. Toda essa visão, transparece para o exterior, nomeadamente na relação com os profissionais de educação e amigos.

### 5.3. Opiniões das **crianças** sobre o seu papel nos episódios de violência:

Para caracterizar as opiniões das crianças sobre o seu papel nos episódios de violência recorreremos sobretudo ao desenho como fonte de recolha de dados, associada às narrativas que produzem acerca dos mesmos.

Assim, podemos ver que o desenho 6 (figura 12) o F6 representa uma criança triste, com lágrimas e refere *“quando o meu pai me bate, gosto de estar sozinho”*. Apresenta-se sozinha e associa a palavra “violência” à atitude do pai.

No desenho 9 (figura 13), o F9 representa-se com um amigo, referindo *“o meu amigo apertou-me com força e bateu-me. Fiquei triste e também o apertei”*. O desenho apresenta uma figura triste e outra feliz. Associa a palavra “violência” às atitudes agressivas dos amigos. A criança, revoltada

com a situação, comete a mesma atitude. Por fim, o desenho 12 (figura 14), apresenta uma imagem com duas figuras, sendo a maior a do irmão, relativamente ao qual a criança (F12) refere “o meu irmão bateu-me na minha casa. Eu fiquei triste”. A criança é apresentada numa dimensão mais reduzida e a figura do irmão com maior dimensão e braços compridos. A criança associa a palavra “violência” à atitude agressiva do irmão. É de realçar a atitude da criança que manifesta a mesma atitude agressiva do irmão depois, deste, o agredir.



Figura 12

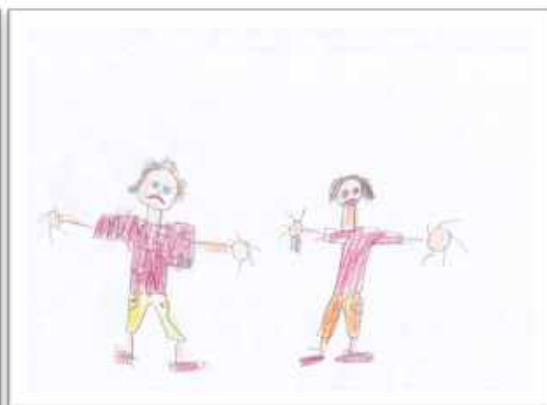


Figura 13



Figura 14

Esta subcategoria demonstra a atitude e reação da criança face aos episódios agressivos. As crianças revelam que, quando há episódios agressivos, preferem o isolamento, revelam tristeza e agem com violência, num contexto de defesa pessoal. De acordo com Ferreira (2005) “quando alguém sofre um ato violento, experimenta sentimentos de desamparo e falta de controle da situação” (p. 175).

Analisando as três categorias, conclui-se que é essencial que os encarregados de educação prestem atenção à opinião e aos comportamentos da criança. A opinião e os

comportamentos que esta apresenta podem ser esclarecedores sobre aquilo que está a passar no momento. Podem também servir de alerta para detetar precocemente situações de risco. Há o episódio de uma criança que se torna mais agressiva devido ao conflito interparental. O papel da criança, numa relação, requer especial atenção.

## Considerações Finais

Quando iniciei o Mestrado em Estudos da Criança: Intervenção Psicossocial com Crianças e Famílias, já tinha como objetivo trabalhar a área da violência enquanto projeto de investigação. É uma área que sempre me despertou a atenção, desde quando comecei o meu primeiro estágio como Técnica de Apoio Psicossocial, num jardim de infância. Este primeiro contacto com o mundo profissional proporcionou um olhar sobre a educação de uma forma diferente, como processo de constante aprendizagem. Alguns episódios de violência dos adultos sobre as crianças, marcaram-me imenso. Assim, o apelo para compreender melhor esta problemática, complexa e de difícil interpretação, mobilizou-me a saber juntos dos principais implicados os significados por eles atribuídos à violência.

No sentido de responder à questão que foi colocada inicialmente, com os dados recolhidos, foi possível chegar a várias respostas através da realização deste estudo qualitativo.

O primeiro objetivo específico passava por perceber como as crianças caracterizam a violência. Pudemos perceber que as crianças associam o termo “violência” a duas categorias: à violência envolvendo os adultos (pai) e à violência envolvendo as crianças (irmãos, primos e amigos). O segundo e terceiro objetivos específicos englobavam a opinião dos pais e profissionais sobre comportamentos agressivos e os tipos de violência mais visíveis nos discursos dos envolvidos. Os encarregados de educação, educadores de infância e auxiliares da ação educativa associaram a palavra “violência” ao mau trato físico e psicológico (bater, gritar, empurrar, pontapear e puxar cabelos). O quarto objetivo específico pretendeu entender qual a relação entre violência e educação. De acordo com os encarregados de educação, educadores de Infância e auxiliares da ação educativa há uma relação entre violência e educação, principalmente nos pais que recorrem à punição física, como prática educativa. De acordo com vários encarregados de educação, dar uma palmada numa criança é uma prática recorrente. É educação para demonstrar que não se deve fazer aos outros aquilo que não gostamos que nos façam a nós. Deve ser dada no momento certo, sem causar hematomas, apenas para “assustar” e chamar a atenção da criança. Já os profissionais de educação não pensam de igual forma, referem que a palmada não é uma prática educativa. Há técnicas como o castigo, a conversa, o chamado “colocar a criança a pensar”, etc., que se revelam eficazes. O último objetivo específico passava por compreender o papel dos profissionais e familiares nos episódios de agressividade/violência. De acordo com este estudo, os educadores de Infância e auxiliares da ação educativa referiram que, com vista à



proteção das crianças contra a violência, os pais devem transmitir valores de igualdade às crianças principalmente no âmbito das crianças portadoras de deficiência. Os encarregados de educação demonstram confiança no papel desempenhado pelos profissionais de educação do jardim de infância, no entanto, salientam a importância de reforçar a segurança das instalações em prol do bem-estar das crianças.

A utilização do desenho revelou-se como uma ferramenta muito importante para aceder às representações das crianças acerca de um tema tão complexo, permitindo-nos perceber que as mesmas associam o termo “violência” ao mau trato físico e psicológico, quer da parte da família, quer dos amigos.

Ao longo do desenvolvimento deste trabalho sentimos algumas limitações, nomeadamente, a disponibilidade dos encarregados de educação, o que atrasou um pouco o processo de recolha de dados, mas não impediu o seu desenvolvimento. Em relação às entrevistas, notou-se receio, por parte dos entrevistados, em falar sobre o tema, tendo sido por nós tomadas medidas no sentido de criar condições de comunicação apropriadas de modo a que estes se sentissem mais à vontade para comunicar.

Apesar dos obstáculos, a aprendizagem adquirida, ao longo de todo este trabalho, foi muito gratificante.

## Referências Bibliográficas

- Abranches, C. & Assis, S. (2011). A (in)visibilidade da violência psicológica na infância e adolescência no contexto familiar. *Revista Cadernos de Saúde Pública*, 27(5), 843-854.
- Afonso, V. (2013). *Conhecimento dos enfermeiros sobre a suspeita e deteção de maus tratos na criança*. Tese de Mestrado não publicada. Instituto Politécnico de Viseu.
- Agostinho, K. (2015). A educação infantil com a participação das crianças: algumas reflexões. *Da Investigação às Práticas*, 6(1), 69-86.
- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alberto, I. (2006). *Maltrato e trauma na infância*. Coimbra: Almedina.
- Alberton, M. (2005). *Violação na infância - crimes abomináveis: humilham, machucam, torturam e matam!*. Porto Alegre: Age.
- APAV. (2011). *Manual crianças e jovens vítimas de violência: compreender, intervir e prevenir*. Disponível em: [http://www.apav.pt/pdf/Manual\\_Crianças\\_Jovens\\_PT.pdf](http://www.apav.pt/pdf/Manual_Crianças_Jovens_PT.pdf). Acedido a: 14.12.2018.
- Araújo, S. C. & Fernandes, N. (2016). A criança como sujeito de direitos no contexto da União Europeia: nuances e diálogos necessários entre os direitos de participação e os direitos de proteção. In Amélia Bastos e Fátima Veiga (org.), *A Análise do bem-estar das crianças e jovens e os direitos da criança*. V.N. Famalicão, Edições Húmus, pp. 109-130.
- Arruabarrena, M., Paúl, J. & Torres, B. (1994). *El maltrato infantil: detección, notificación, investigación y evaluación*. Madrid: SASI.
- Azevedo, M. & Maia, A. (2006). *Maus-tratos à criança*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Editora Edições 70.
- Basil, L. & Penna, C. (2004). Violência e maus-tratos na infância: o olhar das crianças. *Revista Mineira de Enfermagem*, 8(4), 429-435.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Borges, A. (2012). *As fábulas e os valores sociais em contexto pré-escolar*. Tese de Mestrado não publicada. Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- Calheiros, M. & Garrido, M. (2014). *Crianças em risco e perigo: contextos, investigação e intervenção*. Lisboa: Edições Sílabo.

- Canha, J. (2000). *Criança maltratada: o papel de uma pessoa de referência na sua recuperação*. Quarteto: Coimbra.
- Correia, V. (2012). *A importância atribuída ao desenho infantil pelos adultos*. Tese de Mestrado não publicada. Instituto Politécnico de Beja.
- CNPDP CJ (2014). Relatório anual da avaliação da atividade das CPCJ. Disponível em: <https://www.cnpdpdj.gov.pt/cpcj/relatorios-de-avaliacao-da-atividade-estatistica.aspx>. Acedido a: 21.03.2020.
- CNPDP CJ (2017). Relatório de avaliação da atividade das comissões de proteção de crianças e jovens 2017. Disponível em: <https://www.cnpdpdj.gov.pt/cpcj/relatorios-de-avaliacao-da-atividade-estatistica/relatorio-2017.aspx>. Acedido a 21.03.2020.
- CNPDP CJ (2018). Relatório de avaliação da atividade das comissões de proteção de crianças e jovens 2017. Disponível em: <https://www.cnpdpdj.gov.pt/cpcj/relatorios-de-avaliacao-da-atividade-estatistica.aspx>. Acedido a: 25.10.2019.
- CNPDP CJ (2018). Selo protetor – Garantir os direitos da criança em todos os contextos de vida. Disponível em: [https://www.cnpdpdj.gov.pt/documentos/guiao-construcao-4-requisito\\_2020.aspx](https://www.cnpdpdj.gov.pt/documentos/guiao-construcao-4-requisito_2020.aspx). Acedido a: 21.03.2020.
- CNPDP CJ (2019). Relatório anual de avaliação da atividade das CPCJ 2018. Disponível em: <https://www.cnpdpdj.gov.pt/cpcj/relatorios-de-avaliacao-da-atividade-estatistica.aspx>. Acedido a: 25.10.2019.
- Couto, M. (2007). *Fatores de risco e de proteção na promoção de resiliência no envelhecimento*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Cunha, M. (2005). *A relação educativa: Expectativas dos pais em contextos de educação de infância*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade do Minho.
- Dias, I. (2004). *Violência na família: uma abordagem sociológica*. Porto: Edições Afrontamento.
- Dias, J. (2014). *Fantasmas do Passado no Presente: Um estudo sobre a relação entre as representações da violência interparental vivida na infância e o modelo relacional e defensivo atual*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade de Évora.
- Duarte, M. (2000). *Violência familiar*. Porto: Ambar.
- Duarte, M. (2018). *O Impacto dos maus-tratos na vida das crianças e dos jovens em situação de acolhimento: Estudo comparativo*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade Fernando Pessoa.
- Eisenstein, E. (2006). Traumas e suas repercussões na infância e na adolescência. *Revista Adolescência e Saúde*, 3(2), 26-28.

- Felicidade, V. (2015). *A importância do desenho infantil na aquisição de novas aprendizagens*. Relatório de Estágio não publicado. Universidade do Algarve.
- Fernandes, N. (2016). Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. *Revista Brasileira de Educação*, 21(66), 759-779.
- Ferreira, A. (2005). Acompanhamento de crianças vítimas de violência: desafios para o pediatra. *Jornal de Pediatria*, 81(5), 173-180.
- Ferreira, F. (2014). Crianças e adolescentes em abrigos: uma regionalização para Minas Gerais. *Serviço Social & Sociedade*, 117, 142-168.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Fortin, M. (2006). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Fraser, M. & Gondim, S. (2004). Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. *Revista Paidéia*, 14(28), 139-152.
- Garbin, C. et al. (2012). A violência familiar sofrida na infância: uma investigação com adolescentes. *Psicologia em Revista*, 18(1), 107-118.
- Gato, J. (2017). *Unidade e pluralidade de infracção no crime de violência doméstica*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade de Lisboa.
- Gomes, Z. (2009). *Desenho infantil – modos de interpretação do mundo e simbolização do real. Um estudo em sociologia da infância*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade do Minho.
- Júnior, L., Oliveira, M. & Ribeiro, R. (s.d.). *A importância do desenho na educação infantil: uma atividade dotada de várias significações*. Tese de Mestrado não publicada. (s.l.).
- Leme, M. (2004). Resolução de conflitos interpessoais: interações entre cognição e afetividade na cultura. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 367-380.
- Lima, J. (2013). Por uma análise de conteúdo mais fiável. *Revista portuguesa de pedagogia*, 47(1), 7-29.
- Lopes, L., Correia, N., & Aguiar, C. (2016). Implementação do direito de participação das crianças em contexto de jardim de infância: as perceções dos educadores. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(2), 81-108.
- Lombo, M. (s.d.). *Maus tratos às crianças: Abusos e negligência. Estudo das representações de pediatras, psicólogos, professores, educadores de infância e técnicos de serviço social*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade do Porto.
- London Family Court Clinic. (2007). *Manual para a educação de infância: crianças expostas à violência doméstica*. Disponível em: [https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2017/09/Manual-para-a-educa%C3%A7%C3%A3o-de-infancia\\_crian%C3%A7as-expostas-a-violencia-domestica.pdf](https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2017/09/Manual-para-a-educa%C3%A7%C3%A3o-de-infancia_crian%C3%A7as-expostas-a-violencia-domestica.pdf). Acedido a: 19.02.2020.

- Macedo, E. (2009). *A comissão de protecção de crianças e jovens em risco de Amarante, que representações? O impacto da implementação da comissão de protecção de crianças e jovens no concelho de Amarante*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade do Porto.
- Machado, C. & Gonçalves, A. (2008). *Violência e vítimas de crimes: crianças*. Coimbra: Quarteto.
- Magalhães, T. (2010). *Violência Escolar - prevenir, detectar e intervir*. Porto: Soluções Editoriais.
- Maidel, S. & Vieira, M. (2015). Mediação parental do uso da internet pelas crianças. *Psicologia em Revista*, 21(2), 293-313.
- Martins, C. (2010). Maus tratos contra crianças e adolescentes. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 63(4), 660-665.
- Martins, P. (2002). *Maus-tratos a crianças: o perfil de um problema*. Braga: Centro de Estudos da Criança.
- Mattos, P. (2005). A entrevista não-estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise. *Revista de Administração Pública*, 39(4), 823-847.
- Mozzato, A. & Grzybovski, D. (2011). Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *Revista de Administração Contemporânea*, 15(4), 731-747.
- Oliveira, R. & Pais, L. (2014). A Origem dos Maus-Tratos: Revisão Sobre a Evolução Histórica das Perceções de Criança e Maus-Tratos. *Psychology, Community & Health*, 3(1), 36-49.
- Patias, N., Siqueira, A. & Dias, A. (2012). Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. *Educação e pesquisa*, 38(4), 981-996.
- Pereira, M. (2013). Cultura, infância, criança e cultura infantil: alguns conceitos. *Revista Quaestio*, 15 (1), 38-49.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches: uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Ramos, T. (2008). *A intervenção na criança em risco – um percurso a construir*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade do Porto.
- Ribeiro, A. & Cabral, S. (2015). “Aqui nós participamos!” A participação das crianças na educação de infância. In S. Pereira, M. Rodrigues, A. Almeida, C. Pires, C. Tomás, C. Pereira (Org.), *Livro de Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 240-250). Lisboa/Instituto Politécnico de Lisboa.
- Ribeiro, M. (2013). *Relatório de estágio na associação novo futuro*. Relatório de Estágio não publicado. Universidade Autónoma de Lisboa.

Rodrigues, D., Monteiro, L. & Melo M. (2013). Paradigmas quantitativo e qualitativo no cotidiano da investigação. *Interfaces Científicas - Humanas e Sociais*, 2(1), 9-16.

Russo, G. et. al. (2014). Quando a realidade cala: violência psicológica intrafamiliar contra crianças e adolescentes em Mossoró-rn. *Revista Brasília*, 14(27), 159-180.

Salomão, H., Martini, M. & Jordão, A. (2007). A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf>. Acedido a 20.07.2020.

Salvador, A. (1988). *Conhecer a criança através do desenho*. Porto: Porto Editora.

Sani, A. (2002). *As crianças e a violência*. Coimbra: Quarteto Editora.

Sani, A. (2002). *As crianças e a violência: Narrativas de crianças vítimas e testemunhas de crimes*. Coimbra: Quarteto Editora.

Sani, A. (2003). *As crenças, o discurso e a acção: as construções de crianças expostas à violência interparental*. Tese de Doutoramento não publicada. Universidade do Minho.

Sani, A. (2006). Vitimação indirecta de crianças em contexto familiar. *Análise Social*, 41(180), 849-864.

Sani, A. (2011). *Crianças vítimas de violência: Representações e impacto do fenómeno*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.

Sanmartin, J. (2005). *Violência contra niños*. Barcelona: Editorial Ariel.

Sarmiento, J. (2011). Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In A. J. Martins Filho & P. D. Prado (orgs), *Das Pesquisas com Crianças à Complexidade da Infância* (pp. 27-60). Campinas: Autores Associados.

Silva, I. & Gonçalves, C. (2016). *Os efeitos do divórcio na criança*. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1042.pdf>. Acedido a 20.07.2020.

Silva, N. (2008). Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. *Temas em Psicologia*, 6(2), 215-229.

Silva, T. & Gontijo, C. (2016). A família e o desenvolvimento infantil sob a ótica da gestalt-terapia. *Revista IGT na Rede*, 13(24), 15-36.

Sousa, T. (2013). *Os filhos do silêncio: crianças e jovens expostos à violência conjugal - um estudo de casos*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Soutinho, F. & Sarmiento, T. (2011). A voz das crianças – uma análise das atividades de enriquecimento curricular. In A. Barca, M. Peralbo, A. Porto, J. Carlos, B. Duarte, & L. S. Almeida (Eds.), *Libro de Actas do XI Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía* (pp.

1138-1663). A Coruña/Universidade da Coruña: Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación.

Tomás, C. (2014). As culturas da infância na educação de infância: um olhar a partir dos direitos da criança. *Interações*, 32, 129-144.

UNESCO. 2009. Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184162\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184162_spa). Acedido a: 13.12.2018.

UNICEF. (2015). Family and parenting support: policy and provision in a global context. Disponível em: [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/01%20family\\_support\\_layout\\_web.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/01%20family_support_layout_web.pdf). Acedido a: 3.03.2020.

UNICEF. (2019). *Convenção sobre os direitos da criança*. Disponível em: [https://www.unicef.pt/media/2766/unicef\\_convenc-a-o\\_dos\\_direitos\\_da\\_crianca.pdf](https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf). Acedido a: 20.07.2020.

UNICEF (s.d.). A educação que protege contra a violência. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/media/4091/file/Educacao\\_que\\_protege\\_contra\\_a\\_violencia.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/4091/file/Educacao_que_protege_contra_a_violencia.pdf). Acedido a: 13.12.2018.

Vala, J. (2014). “A análise de conteúdo”. In Silva, A & Pinto, J. (orgs), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento: 101-128.

Veiga, M. (2003). *Vida – Violência – Escola – Família*. Braga: Edições APPACDM de Braga.

Ventura, M. (2007). O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Revista SOCERJ*, 20(5), 383-386.

# Apêndices

## **Apêndice n.º I**

### **Guião da Entrevista – Educador(a) de Infância**

1. O que são, para si, comportamentos agressivos, por parte das crianças?
2. Como caracteriza a sua relação com os encarregados de educação?
3. Como lida com os comportamentos agressivos por parte das crianças?
4. Qual a sua maior preocupação, enquanto educador(a) de infância, para com as crianças?
5. Há preocupação em envolver os pais no trabalho desenvolvido pelas crianças?
6. Na sua opinião, quais os aspetos que considera importantes trabalhar com vista à proteção das crianças contra a violência?
7. Durante a sua experiência profissional teve algum episódio de violência, que envolvesse as crianças e que a marcasse profundamente? Se sim, fale um pouco sobre esse momento.



## **Apêndice n.º II**

### **Guião da entrevista – Encarregado de Educação**

1. Para si, o que é um comportamento agressivo, por parte das crianças?
2. A criança, em casa, apresenta algum comportamento agressivo? Como encara/resolve esses comportamentos?
3. Em casa, como é que a criança caracteriza o jardim de infância?
4. Que relação é que a criança estabelece com o(a) educador(a) de infância?
5. Que importância dá aos comentários feitos pela criança acerca do jardim de infância?
6. Como caracteriza a sua relação com o(a) educador(a) de infância?
7. Se pudesse melhorar um aspeto em relação ao jardim de infância, o que melhoraria?

## Apêndice n.º III

### Categorização das entrevistas e desenhos (encarregados de educação, profissionais de educação e crianças)

<b>1. Significados de violência pelas crianças</b>			
<b>SUBCEGORIA</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>UNIDADE DE REGISTO/CONTEXTO</b>	<b>N.º DE SUJEITOS/OCORRÊNCIAS</b>
<b>1.1. Violência envolvendo os adultos</b>	<b>Pai</b>	<p>“O meu pai, quando se zanga, grita” (Desenho 5)</p> <p>“O meu pai bateu-me. Ele, quando se zanga, bate-me” (Desenho 16)</p>	2/2
<b>1.2. Violência envolvendo as crianças</b>	<b>Irmão Primo Amigos</b>	<p>“O meu irmão bateu-me na minha casa. Eu fiquei triste” (Desenho 12)</p> <p>“O meu primo bateu-me porque queria jogar o jogo na televisão e eu queria brincar com ele e ele não deixou” (Desenho 8)</p> <p>“O meu primo bateu-me. Ele não me deixava brincar com os brinquedos dele” (Desenho 10)</p> <p>“As minhas duas amigas estavam a brincar no tapete. O meu amigo estava ao meu lado e bateu-me e apertou-me” (Desenho 14)</p> <p>“O meu amigo apertou-me com força e bateu-me. Fiquei triste e também o apertei” (Desenho 9)</p> <p>“O meu amigo aleijou-me. Ele fez-me assim (exemplificando). Apertou com força” (Desenho 13)</p> <p>“O meu amigo, sempre que eu estou ao lado dele, bate-me e, às vezes, põe-se em cima de mim” (Desenho 15)</p>	7/7

<b>2. Significados e tipologias de violência para os adultos</b>			
<b>SUBCATEGORIA</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>UNIDADE DE REGISTO/CONTEXTO</b>	<b>N.º DE SUJEITOS/OCORRÊNCIAS</b>
<b>2.1. Para os encarregados de educação</b>	<b>Maus-tratos físicos</b>	<p>“Um movimento mais brusco, bater (...)” (E1)</p> <p>“Bater, puxar o cabeça...” (E2)</p>	10/18

	<p><b>Maus-tratos psicológicos</b></p>	<p>“Qualquer agressão física, os atos físicos, também a ira, não é? (E3)</p> <p>“Naquela parte mais verbal, já se vê alguma violência” (E3)</p> <p>“(…) violência física (…)” (E8)</p> <p>“(…) a violência psicológica (…)” (E8)</p> <p>“Depende, uma simples chapada pode ser agressividade, não é? Agora, depende, para ser violência tem que estar constantemente a bater, não é? Chapadas, pontapés, puxar cabelos mais na parte feminina, não é? Que é o hábito, da parte feminina, o agarrar dos cabelos e também tratar mal.” (E9)</p> <p>“E a agressão física, também, tanto dos adultos como das crianças que são capazes de, quando são contrariadas, dar pontapés aos pais ou puxar o cabelo.” (E12)</p> <p>“(…) agredir verbalmente, em especial, os adultos porque, nas crianças, é normal haver alguns comentários que eles vão aprendendo uns com os outros e na família.” (E12)</p> <p>Às vezes, a maneira de falar, acho que ainda os põe pior do que uma palmada.” (E14)</p> <p>“Quando eles dão pontapés, quando eles batem, quando ficam assim nervosos e por parte dos pais é igual.” (E14)</p> <p>“(…) bater. Não saber onde estão a bater. Às vezes, agressões ao nível físico. Bater mesmo.” (E15)</p> <p>“Uma resposta mais bruta (…)” (E16)</p> <p>“(…) a expressão da cara, por aí. (…)” (E16)</p> <p>“(…) aqueles amarrares de mãos, de puxar, tipo arrastar, não.” (E17)</p> <p>“(…) agressão física, do género empurrões, morder, o arranhar na face (…)” (E17)</p> <p>“(…) esses puxões assim” (E17)</p> <p>“(…) berrar muito.” (E17)</p>	
--	--	--	--

<p><b>2.2. Para os profissionais</b></p>	<p><b>Maus-tratos físicos</b></p> <p><b>Maus-tratos psicológicos</b></p>	<p>“É bater, chamar nomes (...)” (I5)</p> <p>“(...) quando eles tentam bater (...)” (A6)</p> <p>“(...) quando os pais, por qualquer coisa, batem nos filhos, dizem coisas que não devem...” (I18)</p> <p>“Quando não sabem lidar com certas situações e são mais agressivos na forma como falam ou até, às vezes, na forma como agem. Parte da educação de cada um.” (I18)</p>	<p>3/4</p>
--	--	--	------------

<p><b>3. Relações entre violência e educação</b></p>			
<p><b>SUBCATEGORIA</b></p>	<p><b>INDICADORES</b></p>	<p><b>UNIDADE DE REGISTO/CONTEXTO</b></p>	<p><b>N.º DE SUJEITOS/OCORRÊNCIAS</b></p>
<p><b>3.1. Para os encarregados de educação</b></p>	<p><b>Palmada como prática educativa</b></p> <p><b>Castigo/reflexão/recompensa</b></p> <p><b>Novas tecnologias</b></p>	<p>“É assim, devemos evitar sempre a agressão, não é? Castigar, negociar, comunicar, compensar... (E3)</p> <p>“Uma palmada numa criança, quando é por falta de má educação, eu sei que pode ser um bocadinho agressiva, mas, desde que não fique marcada, ok? Desde que não fique marcada, desde que não haja hematomas, ok..., “só se perdem as que caem no chão”, como se costuma dizer.” (E4)</p> <p>“Eu, por acaso, acho que, até hoje, ele já tem cinco anos, acho que só fiz uma ou duas vezes a palmada. Mas tem que ser consciente. Mas fiz porquê? Eu vou explicar... numa birra também já aconteceu de ele me bater e eu disse que ele nunca mais voltava a fazer isso e tive que lhe dar uma palmada e explicar que, certamente, ele não gostava daquilo que eu lhe estava a fazer e então que também não tinha que fazer aquilo à mãe (...)” (E7)</p> <p>“E fiz-lhe exatamente aquilo que ele fez para perceber que não é correto. Só mesmo nessa circunstância porque, de resto, não acho que é a bater que se dá educação, não é? É a falar com a criança, é pôr de castigo, por exemplo.” (E7)</p> <p>“Fez uma asneirita, tem um castigo. Fez uma coisa bem, eu dou-lhe uma recompensa para ele saber que também não é, assim, tudo negativo.” (E8)</p> <p>“Por isso, recorrer à violência, pessoalmente, não considero uma boa medida. Acho que há outros métodos, que têm de ser implementados de início porque, se não, a esta altura, com o outro menino,</p>	<p>11/24</p>

		<p>outros tipos de castigos já não vão funcionar. Porque ele já está habituado àquilo e, simplesmente, não vão funcionar.” (E8)</p> <p>“(…) já anda há quase dois anos na Psicóloga e, então, ele aprendeu e eu aprendi, também, a lidar com esse lado. Nunca recorri à sapatada com ele. É sempre castigo, recompensa, castigo, recompensa, que foi assim que as Psicólogas trabalharam com ele e é assim que eu trabalho com as minhas crianças...” (E8)</p> <p>“Agora, conheço uma criança que, apesar de ser muito amorosa e adoro aquela criança, mas faz muitas asneiras. E faz tantas que os castigos que os pais impõe já não resultam. E, então, de vez em quando, leva a mãe ao desespero que eu já vi a dar-lhe duas palmadas no rabo e não teve efeito porque ele começou-se a rir e depois ela ainda ficou mais nervosa e pronto, e saiu da divisão, foi para outra acalmar-se porque o desespero foi tanto que ela recorreu a essa violência. E não resultou. Por isso, o que eu vejo é que, pura e simplesmente, não resulta.” (E8)</p> <p>“Agora, se o miúdo está a ser malcomportado, se está a destabilizar o resto dos miúdos em algum trabalho que estão a fazer, uma simples palmada ou até o pôr de castigo, à parte... fá-lo sentir que alguma coisa fez mal e tem que respeitar, não é? Agora, claro. Depende das circunstâncias. Eu sou apologista de que um puxão de orelhas ou uma palmada, se derem, eu não sou contra isso!” (E9)</p> <p>“Dou logo a seguir. Não penso. Logo! Não sou contra. Embora estudasse Educação... Ela fixou logo o que fez de errado. Mas claro, não é só bater e acabou. É logo automático, mal ela dá, é logo, “não se faz isso!”. (E10)</p> <p>“Às vezes, uma sapatada no rabo, no momento certo..., mas tem de ser no momento! Não vale a pena “olha fizeste ali, pega!”, não! É no momento! Mas não sou muito apologista, só mesmo em casos extremos, de algo que ela fez muito errado e tem que ser na hora!” (E10)</p> <p>“Um profissional, eu não sou contra. Com a devida autorização, não sou contra. Para mim, é pior um jogo psicológico que fazem com a própria criança, do que propriamente uma sapatada, “fizeste isto mal, toma!” é muito pior, muito pior!” (E10)</p>	
--	--	--	--

		<p>“Eles, agora, têm acesso a tanta coisa e, metade delas, nós nem sabemos. Muitas vezes, quando vamos a ver, eles já estão a navegar em vídeos no Youtube... uma série de coisas que... podem transmitir violência.” (E10)</p> <p>“Eu não lhe vou dizer, também como profissional, nunca me aconteceu, mas a gente, não é por dar uma palmada que deixa de ser profissional. Eu sei que, como mãe, fico a pensar “deu uma palmada no que é meu”, mas como profissional, eu trabalho com idosos e é diferente, a gente não vai dar uma palmada a um idoso, não é? Mas eu se trabalhasse com crianças não sei até que ponto a minha cabeça iria aguentar.” (E11)</p> <p>“Agora, claro! É inaceitável, uma auxiliar de berçário, bater a um bebé porque chora. Isso não! Não aceito! Agora, aqueles, são uns terrores! Se deres uma palmada, embora que nem todos os pais pensam como eu... faziam logo... Agora, também há violência, violência, não é? Acho que uma sapatada no rabo não mata ninguém!” (E11)</p> <p>“Não aceitei e fiz queixa porque foi a nível do meu trabalho. Foi relacionado com idosos. Porque lá está, o idoso não é uma criança! É diferente! A criança leva uma palmada e não lhe faz nada! A palmada não a vai matar! Agora, quando você dá a um idoso, que está sentado, nunca lhe vai dar uma palmada! Deu-lhe na cara. Vi a acontecer!” (E11)</p> <p>“a maior parte das pessoas diz o politicamente correto “ai, não, palmada não!”, porque “o que é que as pessoas vão pensar?”. Eu já dei algumas palmadas na minha filha! E, às vezes, depois até de lhe dar, fico com o coração apertadinho, embora não seja de arrependimento por achar que fiz mal, mas, depois, quando passa aquele momento e ela até cai em si e fica mais calma, depois pensamos assim, “será que eu não podia ter usado outros métodos?” (...) às vezes, tenho que lhe dar uma palmada e ela acalma mas, é assim, o dar uma palmada eu refiro-me a dar aquela “palmada que nem dói”, é mais para ela perceber, não é? Mais o susto.” (E12)</p> <p>“Violência. As pessoas costumam dizer que eles precisam de uma palmada, mas eu vejo, por ela, que funciona melhor chamá-la a atenção e dizer “tu</p>	
--	--	--	--

		<p>sabes que fizeste mal” e ela aí reflete que fez mal. “(E14)</p> <p>“(…) uma menina, enquanto a minha filha estava comigo, ao meu lado, de repente vem uma menina, que eu não conhecia, dirigiu-se a nós e eu até pensei que lhe ia dar um beijo... e mordeu-lhe. A mãe estava com ela e mãe não fez nada, mas eu, como mãe, na hora que aquilo aconteceu, eu tinha-lhe dado uma palmada! Mas tinha mesmo dado! E até disse à mãe que é assim, pelos vistos já não era a primeira vez, nem segunda, nem terceira vez que isso acontecia e eu disse-lhe mesmo “se fosse minha filha, era nesta hora que ela ia sentir que ela errou!” e tinha que ser. (E15)</p> <p>“(…) foi com uma professora, em que ele se portou muito mal e a professora, na altura, acho que lhe deu uma palmada na mão. Acho que foi na hora certa. Acho que aquela atitude foi correta. (...)” (E15)</p> <p>“Quando uma criança, se calhar, atinge um limite, se calhar, é preciso. Na hora certa. Uma palmada de uma mãe é diferente.” (E16)</p> <p>“De um profissional não. Acho mau. Um castigo talvez, sim, chamar a atenção... um castigo acho que sim. Agora, uma palmada, num profissional, há outros meios. Não acho correto. De uma mãe sim, do resto não (risos).” (E16)</p> <p>“E confesso que, às vezes, também lhe dou uma estalada, uma estalada não, uma palmada, exatamente. Não acho que isso seja agressivo. Nem é agressivo nem ele leva como agressivo. Fica mais sentido com um castigo.” (E17)</p> <p>“Uma palmada é educação, depende da intensidade da palmada, claro, e depende do contexto em que a palmada é dada, não é?” (E17)</p>	
<p><b>3.2. Para os profissionais</b></p>	<p><b>Conversa, reflexão e castigo</b></p> <p><b>Palmada</b></p>	<p>“Se for por parte dos profissionais, uma repreensão ou mais num castigo, eu estou a falar na minha profissão, se a criança agiu mal, a palmada não vai fazer nada. Não! Mais vale proibi-lo de brincar com um tipo de jogo que a criança goste muito de o fazer. Por exemplo “hoje não vais brincar com aquele jogo!” (...) É o suficiente para que ele, depois, pense que não se pode portar mais mal porque já não vai brincar para a casinha, ou para as construções ou para a área que gosta mais.” (I5)</p>	<p>4/10</p>

		<p>“E se a criança se portou mal, se teve um comportamento agressivo, dizer à criança “não vai brincar, hoje, na casinha” que é a área que gosta mais de brincar. É o suficiente para que ele, depois, pense que não se pode portar mais mal porque já não vai brincar para a casinha, ou para as construções ou para a área que gosta mais.” (I5)</p> <p>“Por isso, eu acho que o pô-los a pensar e retirar alguma coisa, naquele dia, para eles pensarem que se portaram mal e que têm uma consequência, é o fundamental. E tem que ser na hora! Não pode ser “amanhã fazes”. Não! Tem que ser logo na hora! Que é para eles nos terem respeito e nós a eles.” (I5)</p> <p>“Eu acho que se formos tipo nós, educadores ou auxiliares, os profissionais, se calhar fica um bocado mal e não se deve fazer (...) em ambiente escolar é mais o castigo, a gente usa muito o castigo. Não brinca, ou quer ir para as construções e não vai, vai trabalhar para a plástica. Jogamos com aquilo que eles mais gostam. Agora aqui, a palmada, no jardim de infância, acho que não.” (A6)</p> <p>“Jogamos com aquilo que eles mais gostam.” (A6)</p> <p>“Os pais acho que depende dos pais. Há papás que dão uma palmada porque acham que tem de ser. Acho que, às vezes, certos meninos, os papás têm de ser um bocadinho mais firmes.” (A6)</p> <p>“Acho que, eu estou a falar como auxiliar que não podemos fazer isso! Não podemos fazer isso! Podemos repreender sim (...)” (A13)</p> <p>“Um educador não. Por exemplo, eu tenho pais que já me disseram “quando for preciso dar uma palmada, você dê!” mas nem pensar. Porque, se um pai até aceita isto, vamos que, outro pai, vai a passar no corredor e vê isto? Não aceita isto, não? E porque, nós, tudo aquilo que aprendemos, é conversando. Nunca é entrando em ação (risos). Isso não nos compete a nós.” (I18)</p> <p>“Normalmente afasto. É o chamado “pensar”. Vão para um sitio mais afastado e ficam a pensar. Normalmente, é isso. Tentamos, sempre, falar com as crianças, mas, às vezes, as birras são tão grandes que eles não ouvem ninguém. Têm mesmo que ser afastados.” (I18)</p>	
--	--	---	--



		“Quando a palmada é feita no sentido de parar um comportamento que está mal ou, até, muitas vezes, as birras, acho que, aí, faz todo o sentido.” (I18)	
<b>3.3. Para as crianças</b>	<b>Bater</b>  <b>Conversar</b>	“O meu pai bateu-me. Ele, quando se zanga, bate-me” (Desenho 16)  “Quando me porto mal a minha mãe conversa comigo.” (Desenho 7)	2/2

<b>4. O papel dos adultos nos episódios de violência</b>			
<b>SUBCATEGORIA</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>UNIDADE DE REGISTO/CONTEXTO</b>	<b>N.º DE SUJEITOS/OCORRÊNCIAS</b>
<b>4.1. Para os encarregados de educação</b>	<b>Denúncias de episódios de violência</b>  <b>Segurança</b>	<p>“(…) esta entrada agora aqui, ninguém controlou, não é? (…) Porque é assim, eu posso entrar com outro sentido. (…) como eu entrei aqui, eu tenho receio que nem todas as pessoas tenham boa intenção.” (E1)</p> <p>“A segurança das crianças. A segurança... agora colocaram a campainha, mas a segurança é o que mais me preocupa! Nem é em termos educacionais nem nada. É mesmo em termos de infraestruturas.” (E7)</p> <p>“(…) Eu lembro-me que, uma altura, o pai das minhas filhas, que a gente já não está junto, ele queria ir aos Recursos Humanos entregar uma baixa e entrou pela porta daqui porque pensava que era e, quando deu por ela, já estava aqui no meio das crianças. E ele até me disse, “olha se eu quisesse pegava numa e ia-me embora”.” (E11)</p> <p>“(…) uma questão que me preocupa, agora até tento não pensar muito nisso, que é a segurança. Inicialmente, eu ia trabalhar e ficava... como ela, no início, ela vinha atrás de mim, não queria ficar e eu pensava “e se a educadora até abre a porta?”, são tantas crianças, ou o simples facto de eles vão tantas vezes à casa de banho sozinhos... e se ela sai? Ou então, se vem um estranho e a leva?” (E12)</p> <p>“É assim, embora eu confie nas pessoas a quem entrego, a opinião dela é a mais importante, até porque eu acho que a crianças são muito verdadeiras e embora elas, às vezes, quando querem... (risos) tentem ludibriar-nos, mas, nessas coisas (...) perguntar sem mostrar que estou preocupada, mas, assim, muito aos pouquinhos, “então? O teu dia correu bem? Brincaste? Correu tudo bem? Como é que foi o inglês? Como foi o almoço?” E, é nessa conversa, que ela me vai dizendo como é que foi, até</p>	7/9

		<p>se se chateou com algum amiguinho, ou se alguém até teve uma atitude menos correta com ela. E acho que, realmente, o que as crianças dizem, que é importante nós ouvirmos.” (E12)</p> <p>“Pergunto sempre como é que correu, se aconteceu alguma coisa, se alguém lhe bate e ela conta” (E14)</p> <p>“Claro que sim, sobretudo, em respeito à escola, gosto de saber e andar informada se ela anda bem ou não.” (E16)</p> <p>“Em relação à agressividade, sinto-me triste porque não sei até que ponto... preocupo-me com o meu filho, essencialmente. Não gosto... quando ele me diz que alguém lhe fez... a minha primeira atitude é dizer, “não faças isso! Vês que feio que é?”.” (E17)</p> <p>“Mas, aquilo, de onde eu vinha de um sítio onde não entrava ninguém para dentro da escola, era a impressão digital e não entrava ninguém lá dentro! Ou seja, eu via o meu filho através dos vidros, que eu entrar para dentro da sala dele, nunca entrava. E aquele impacto ali, penso eu assim “ai, meu Deus, o que eu vou fazer”. Fiquei com muito medo.” (E17)</p>	
<p><b>4.2. Para os profissionais</b></p>	<p><b>Violência e deficiência</b></p> <p><b>Denúncia de situações de violência</b></p>	<p>“Transmitir valores! Isto faz muita falta! Porque, hoje em dia, os pais não transmitem valores às crianças. Principalmente na diferença! Já tive crianças “diferentes” na sala e notou-se ali, quando era, por exemplo, para participar em festas de aniversário de crianças ditas “normais” e não há aquela preocupação dos pais em envolver aquela criança. Porque é “diferente” e é capaz de ir para a festa e fazer coisas que as outras crianças não fazem... e aí os pais tinham que dizer “não, vais convidar a criança porque ele é como tu. Faz coisas que tu não fazes, porque ele faz de outra maneira diferente”. Mas também as faz”. Aí, eu acho que é muito importante a transmissão de valores, na diferença, porque hoje os pais não transmitem valores às crianças.” (15)</p> <p>“Só tive um caso que fizeram queixa da mãe à CPCJ. Quiseram falar comigo, que na altura estava aqui na sala, se tinha nódoas negras, essas perguntas assim... se a mãe faltava às responsabilidades dela, do menino aqui, se trazia fraldas...” (A13)</p> <p>“(...) imagine, quando há um menino diferente, às vezes, acontece meninos, fora da sala, serem mais violentos porque não conhecem o caso. Veêm que</p>	<p>3/5</p>

		<p>são meninos diferentes e, para eles, é só isso. Diferentes. Mas, na sala, o trabalho já é diferente. Eles vão conhecendo os meninos, vão vendo as práticas que os adultos têm, os cuidados que têm, eles começam a perceber que há diferenças e a aceitá-las e é mais fácil. Porque eu já tive estes casos na sala.” (I18)</p> <p>“Por exemplo, eu tenho um menino na sala que ele tem um atraso muito grande de desenvolvimento, mesmo a nível locomotor. Esse é o que se nota logo. E, na sala, os meninos já o tratam como um “bebê”, vamos dizer assim. São muito meiguinhos, muitas vezes querem fazer tudo por ele. Enquanto que, fora da sala, os meninos já se riem, porque percebem que está ali um menino diferente, que não consegue fazer as coisas que eles fazem. Atos de violência nunca vi, mas isto pode levar a isso. Acho que os pais deviam trabalhar isso em casa.” (I18)</p>	
--	--	---	--

<b>5. O papel das crianças nos episódios de violência</b>			
<b>SUBCATEGORIA</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>UNIDADE DE REGISTO/CONTEXTO</b>	<b>N.º DE SUJEITOS/OCORRÊNCIAS</b>
<b>5.1. Para os encarregados de educação</b>	<p><b>Divórcio e violência</b></p> <p><b>Denúncia de situações de violência</b></p> <p><b>Imitação de episódios agressivos</b></p>	<p>“No início do ano letivo fez algumas birritas mas porque também vinha das férias e depois, lá está, estamos a passar um processo de divórcio, que é recente, e... eu acho que ali, no início, ele estava um bocadinho confuso porque nós achamos sempre que são muito pequenos e que, às vezes, há certas coisas que lhes passam ao lado (...)” (E1)</p> <p>“Então ele era obrigado a dizer-me coisas más dela, ou que não gostava dela, para eu ficar bem. E eu comecei a perceber que isso é um conflito e é natural que ele até se refletisse, às vezes até num comportamento mais agressivo, de gritar, grrrrrrrr (...)” (E1)</p> <p>“e eu vi uma situação em que ele me referia que não queria ir porque havia um colega que lhe batia.” (E2)</p> <p>“E depois, como é que hei de explicar, ele relata a escola... o dia todo, desde o acolhimento à saída, com tudo o que fez, com tudo o que os meninos fizeram, o que aconteceu, se aquele menino lhe fez alguma coisa, se não fez, pronto... ele relata mesmo tudo.” (E8)</p>	7/8

		<p>“Falar alto, eu sinto, na minha filha, que agora anda numa fase de imitar muito o que para ela são ideais. Ela chega a casa, mete os bonequinhos dela todos organizados. Ela é a educadora. Sinto que ela grita muito alto. O castigo é colocá-los em sítios totalmente diferentes e virados para a parede. E ela faz questão de exprimir... muitas vezes estamos a tomar a refeição e ela terminou, está a brincar e, de repente, vem chamar o nome... que, normalmente, é o nome dos colegas daqui, a um boneco e diz “agora fica aqui, até eu me esquecer!”, com isto... e eu e o meu marido “será que ela passa por isto na escola?”, “onde é que ela vai buscar isto?” ou também desenhos animados, que pode assistir... nem sempre são as influências daqui, não é? Pode ser tanta coisa.” (E10)</p> <p>“Às vezes, diz “olha, aquela menina mordeu-me”. É mais sobre tipo, os colegas. Ou porque lhe bateu ou porque a colega lhe mordeu, ou porque a outra menina lhe puxou o cabelo.” (E15)</p> <p>“O único aspeto negativo que diz e fica triste é “ai, a minha amiga bateu-me e empurrou-me”, basicamente é isso.” (E16)</p> <p>“Gosta, mas refere nomes, às vezes, de alguns colegas, a nível de profissionais, nunca referiu o nome de ninguém, mas, às vezes, de alguns colegas que fez isto, que fez aquilo.” (E17)</p>	
<b>5.2. Para os profissionais</b>	<b>Ambiente familiar</b>	<p>“(…) Mas há meninos que, às vezes, batem ou atiram um brinquedo ou qualquer coisa, mas está qualquer coisa por trás.” (A6)</p> <p>“Já me aconteceu um caso de um menino que nós notamos que já vem revoltado de casa” (A13)</p> <p>“Eu acho que, às vezes, também vem, em certa parte, de casa. Porque se os filhos têm uma visão, em casa, é a visão que vão transparecer cá para fora, na escola, na rua, em qualquer sítio. É a minha opinião.” (A13)</p> <p>“Acho que se os pais forem bons em casa, em termos de educação, se não forem agressivos, um berro mal dado... acho que isso começa de casa, depois vem para a escola e... acho que parte daí.” (A13)</p>	2/4
<b>5.3. Para as crianças</b>	<b>Isolamento</b> <b>Tristeza</b>	<p>“Quando alguém me bate gosto de estar sozinha” (Desenho 6)</p>	3/3

	<b>Violência</b>	<p>“O meu irmão bateu-me na minha casa. Eu fiquei triste.” (Desenho 12)</p> <p>“O meu amigo apertou-me com força e bateu-me. Fiquei triste e também o apertei” (Desenho 9)</p>	
--	------------------	--	--

# Anexos

## Anexo I – Desenho 1



## Anexo II – Desenho 2



**Anexo III – Desenho 3**



**Anexo IV – Desenho 4**



**Anexo V – Desenho 5**



**Anexo VI – Desenho 6**





**Anexo VII – Desenho 7**



**Anexo VIII – Desenho 8**



**Anexo IX – Desenho 9**



**Anexo X – Desenho 10**



**Anexo XI – Desenho 11**



**Anexo XII – Desenho 12**



**Anexo XIII – Desenho 13**



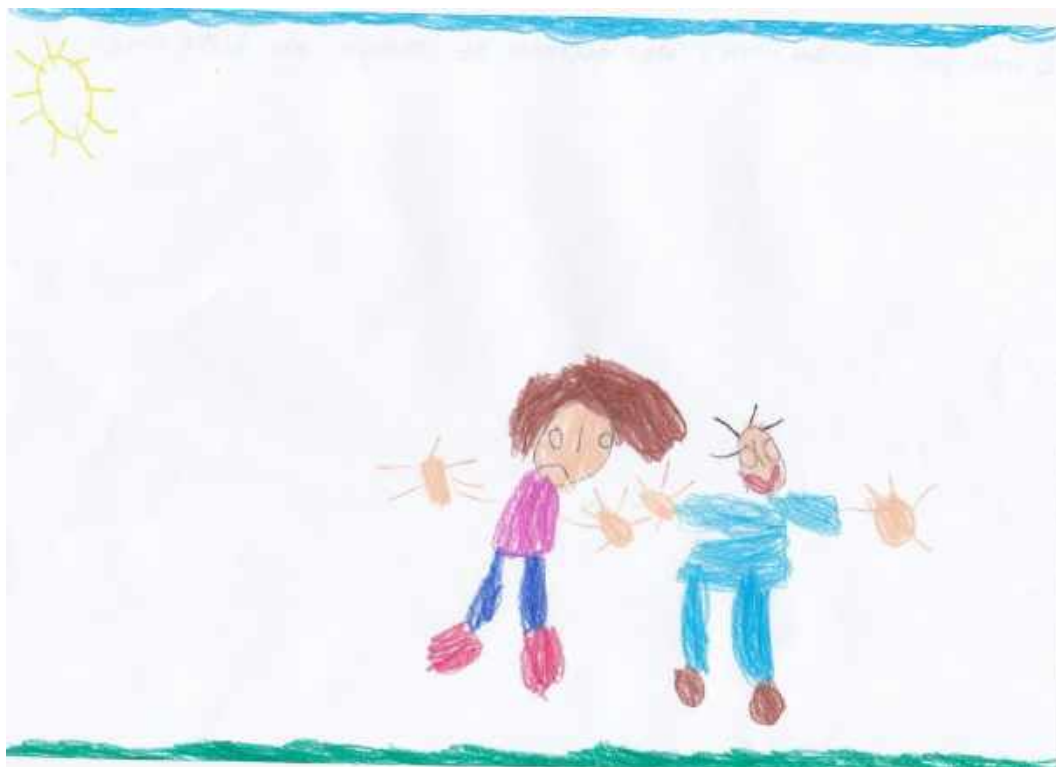
**Anexo XIV – Desenho 14**



**Anexo XV – Desenho 15**



**Anexo XVI – Desenho 16**



**Anexo XVII – Desenho 17**



**Anexo XVII – Desenho 18**



## Anexo XVIII – Consentimento Informado (educadora de infância)



Universidade do Minho  
Instituto de Educação

### Termo de Consentimento

Eu, \_\_\_\_\_ aceito participar, de livre vontade, na investigação realizada por Cláudia Fernandes, no âmbito do Mestrado em Estudos da Criança: Intervenção Psicossocial com Crianças e Famílias, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, sobre **“Significados de violência em contexto de Jardim de Infância para crianças, famílias e profissionais”**, orientada pela Professora Doutora Natália Fernandes.

Aceito responder a uma entrevista que explora questões relacionadas com o modo como a criança e os envolvidos no seu processo educativo, interpretam uma situação de violência.

A minha participação nesta investigação é voluntária e posso, a qualquer momento, interromper ou desistir.

Toda a informação recolhida nesta investigação será estritamente confidencial e a minha identidade nunca será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada, diretamente, com este estudo.

A Educadora de Infância,

---

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

## Anexo XIX – Consentimento Informado (encarregado de educação)



Universidade do Minho  
Instituto de Educação

### Termo de Consentimento

Eu, \_\_\_\_\_ aceito participar de livre vontade na investigação realizada por Cláudia Fernandes, no âmbito do Mestrado em Estudos da Criança: Intervenção Psicossocial com Crianças e Famílias, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, sobre **“Significados de violência em contexto de Jardim de Infância para crianças, famílias e profissionais”**, orientada pela Professora Doutora Natália Fernandes.

Aceito responder a uma entrevista que explora questões relacionadas com o modo como a criança e os envolvidos no seu processo educativo, interpretam uma situação de violência.

A minha participação nesta investigação é voluntária e posso, a qualquer momento, interromper ou desistir.

Toda a informação recolhida nesta investigação será estritamente confidencial e a minha identidade nunca será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada, diretamente, com este estudo.

Encarregado de Educação,

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_



## Anexo XX – Consentimento Informado (Autorização da participação das crianças no estudo)



Universidade do Minho  
Instituto de Educação

### Termo de Consentimento

Eu, \_\_\_\_\_ Encarregado de Educação de \_\_\_\_\_ aceito que o meu educando participe na investigação realizada por Cláudia Fernandes, no âmbito do Mestrado em Estudos da Criança: Intervenção Psicossocial com Crianças e Famílias, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, sobre **“Significados de violência em contexto de Jardim de Infância para crianças, famílias e profissionais”**, orientada pela Professora Doutora Natália Fernandes.

Aceito que o meu educando participe na investigação com o objetivo de caracterizar o significado que ele atribui à violência.

A participação do meu educando nesta investigação é voluntária e pode, a qualquer momento, interromper ou desistir.

Toda a informação recolhida nesta investigação será estritamente confidencial e a sua identidade nunca será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada, diretamente, com este estudo.

Encarregado de Educação,

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_