

Instituto Politécnico de Portalegre

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Dissertação de Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e
Jovens em Risco

**O papel dos professores na problemática dos maus-
tratos infantis – Estudo de caso num agrupamento de
escolas do Alentejo Central**

Márcia Isabel Simões Vilas

Portalegre, outubro, 2025

Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Dissertação de Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e
Jovens em Risco

**O papel dos professores na problemática dos maus-
tratos infantis – Estudo de caso num agrupamento de
escolas do Alentejo Central**

Mestranda: Márcia Isabel Simões Vilas

Orientadora: Professora Doutora Lubélia Maria Machado Lopes de Azevedo

Portalegre, outubro, 2025

Constituição do Júri:

Presidente: Professora Doutora Maria José das Dores Martins

Arguente: Professor Doutor João Paulo Ferreira Delgado

Orientadora: Professora Doutora Lubélia Maria Machado Lopes de Azevedo

Agradecimentos

Depois de alguns altos e baixos, chega ao fim mais um ciclo da minha vida! Gostaria de dedicar estas palavras a todos os que estiverem presentes neste percurso.

À cidade de Portalegre que me acolheu nesta minha aventura académica, e, em especial, às colegas que tive de o privilégio de conhecer.

À Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre e a todos os docentes que contribuíram para a evolução da minha formação académica.

À minha professora e estimada orientadora, Professora Doutora Lubélia Maria Machado Lopes de Azevedo, por toda a paciência, compreensão, motivação e tempo despendido. Muito Obrigada!

Do fundo do coração deixo o meu agradecimento muito especial à minha mãe e ao meu pai(dastro), pelo carinho, compreensão, força e apoio incondicional que tiveram para comigo... Sem eles nada teria sido possível. Espero que estejam orgulhosos!

Aos meus irmãos por me lembrarem (da pior forma) que tinha uma dissertação para escrever.

À minha avó que ocupa um lugar único no meu coração.

A toda a minha família, por estarem presentes em todos os momentos da minha vida.

À minha metade, Ana, que acreditou sempre em mim e nunca me deixou desistir.

Não poderia deixar de agradecer ao Agrupamento de Escolas, enquanto contexto de estudo de caso, pela abertura e disponibilidade demonstradas. E um agradecimento especial dirigido aos/às professores/as e psicóloga que se encontraram recetivos e disponíveis para partilharem as suas experiências profissionais. Graças a eles foi possível a concretização deste estudo.

Agradeço com sinceridade a todos os que, direta e indiretamente, me acompanharam ao longo desta trajetória.

Resumo

A presente dissertação é o resultado de uma pesquisa realizada no âmbito da intervenção em situações maus-tratos infantis, centrando-se principalmente no conhecimento e nas práticas dos professores face à identificação, sinalização e intervenção em situações de maus-tratos infantis.

Assim, a investigação assumiu uma vertente qualitativa, assente na tipologia de estudo de caso, foi desenvolvida junto de um Agrupamento de Escolas na região do Alentejo Central, por via de entrevistas semiestruturadas. A par e inserida na estratégia de recolha de dados, o estudo beneficiou também de análise documental.

Os resultados permitiram concluir que os professores reconhecem o seu papel na proteção e promoção dos direitos das crianças, mas defrontam-se com significativas limitações ao nível da formação, do conhecimento jurídico e da segurança na intervenção.

Palavras-chave: Maus-tratos infantis; Professores; Intervenção; Estudo de Caso.

Abstract

The present dissertation is the result of research study on intervention in situations of child maltreatment, focusing on teacher's knowledge and practices regarding the identification, reporting and intervention in cases of child maltreatment.

The investigation adopted qualitative research, based on the typology of case study, in a School Cluster in the Central Alentejo region, through semi structured interviews. Additionally, the study also benefited from documentary analysis.

The results indicate that teachers recognize their role in the protecting children and promoting their rights, but face significant limitations in terms of training and, legal knowledge and confidence in intervention.

Keywords: Child maltreatment; Teachers; Intervention; Case study.

Abreviaturas e Símbolos

CDC – Convenção dos Direitos da Criança

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

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

CPCJ – Comissões de Proteção de Crianças e Jovens

ECMIJ – Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude

GAAF – Gabinete de Apoio à Criança e à Família

Índice

Índice tabelas	12
Índice gráficos	12
Introdução	13
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO CONCEPTUAL	16
1. Genealogia do enquadramento legal dos maus-tratos infantis em Portugal.....	16
2. Definição e tipologias de maus-tratos	20
2.1 Maus-tratos físicos.....	22
2.2 Maus-tratos emocionais	22
2.3 Abuso sexual	23
2.4 Síndrome de <i>Munchausen</i> por Procuração	23
2.5 Negligência.....	24
2.5.1 Negligência física.....	24
2.5.2 Negligência emocional.....	25
2.6 Mau-trato pré-natal	25
2.7 Exploração do trabalho infantil	25
2.8 Maus-tratos institucionais.....	26
2.9 Violência interparental.....	26
3. Crianças e jovens em situação de risco/perigo	28
4. Fatores de risco e fatores de proteção	30
4.1 Fatores de risco individuais na criança.....	30
4.2 Fatores de risco individuais nos cuidadores	31
4.3 Fatores de risco familiares.....	31
4.4 Fatores de risco socioculturais.....	32
4.5 Fatores de proteção na criança.....	33

4.6	Fatores de proteção na família.....	33
4.7	Fatores de proteção no contexto social e cultural.....	34
5.	Impacto dos maus-tratos na vida/desenvolvimento das crianças e jovens.....	35
6.	Sinalização.....	37
7.	Função das entidades com competência em matéria de infância e juventude.....	38
7.1	Escola e papel dos professores	39
	PARTE II – ENQUADRAMENTO EMPÍRICO-CONTEXTUAL	43
1.	Pesquisar em educação.....	43
1.1	O desenho de uma problemática: o papel dos professores na problemática dos maus-tratos infantis	43
1.2	Objeto e objetivos de estudo.....	44
1.3	Metodologia.....	45
1.4	Técnica e instrumento de recolha de dados	46
1.4.1	A análise documental	46
1.4.2	A entrevista semiestruturada	47
1.5	Procedimento	51
1.6	O contexto de investigação: caracterização.....	52
	PARTE III – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	54
1.	Resultados	54
1.1	Apresentação dos resultados obtidos.....	54
1.2	Caracterização dos participantes	55
1.3	Perceção sobre a definição e tipologias de maus-tratos	58
1.4	Perceção sobre a visibilidade dos maus-tratos	59
1.5	Impacto dos maus-tratos na vida escolar das crianças e jovens	59
1.6	Formação e impacto na prática profissional	60

1.7	Conhecimento do Guia de Orientações para Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de Perigo	61
1.8	Conhecimento de documentos legais no âmbito dos maus-tratos	62
1.9	Identificação de casos de maus-tratos	62
1.10	Principais indicadores de alerta na identificação de casos de maus-tratos.....	64
1.11	Circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento	65
1.12	Papel do professor no circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento de Escolas	66
1.13	Perceção sobre a capacidade de atuação dos professores em caso de situações de maus-tratos	67
1.14	Experiência com a Ficha de Sinalização à CPCJ	68
1.15	Documentos orientadores de apoio aos professores no âmbito dos maus-tratos no Agrupamento de Escolas.....	69
1.16	Principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos	70
1.17	Promoção de formação/sensibilização no Agrupamento de Escolas..	71
1.18	Considerações finais da entrevista.....	72
2.	Análise e interpretação dos resultados	73
2.1	Perceção sobre a definição e tipologias de maus-tratos	74
2.2	Perceção sobre a visibilidade dos maus-tratos	74
2.3	Impacto dos maus-tratos na vida escolar das crianças e jovens	75
2.4	Formação e impacto na prática profissional.....	76
2.5	Conhecimento do Guia de Orientações para Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de Perigo	77
2.6	Conhecimento de documentos legais no âmbito dos maus-tratos	77
2.7	Identificação de casos de maus-tratos	78
2.8	Principais indicadores de alerta na identificação de casos de maus-tratos.....	79

2.9	Circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento	80
2.10	Papel do professor no circuito a seguir de maus-tratos no Agrupamento de Escolas.....	81
2.11	Perceção sobre a capacidade de atuação dos professores em casos de maus-tratos.....	82
2.12	Experiência com Ficha de Sinalização à CPCJ	83
2.13	Documentos orientadores de apoio aos professores no âmbito dos maus-tratos no Agrupamento de Escolas.....	84
2.14	Principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos	85
2.15	Promoção de formação/sensibilização no Agrupamento de Escolas..	85
2.16	Considerações finais da entrevista.....	86
	Conclusões e Perspetivas Futuras	87
	Referências Bibliográficas	92
	Apêndices.....	99
	Anexos.....	243

Índice tabelas

Tabela 1..... 36

Tabela 2..... 46

Tabela 3..... 52

Tabela 4..... 57

Índice gráficos

Gráfico 1 55

Gráfico 2 56

Introdução

O trabalho que agora se apresenta, materializado nesta dissertação, intitula-se *O papel dos professores na problemática dos maus-tratos infantis – Estudo de caso num agrupamento de escolas do Alentejo Central*, e foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco, frequentado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Portalegre, sob a orientação científica da docente Lubélia Maria Machado Lopes de Azevedo.

A proteção da infância constitui um dos pilares fundamentais das sociedades democráticas e um imperativo ético e legal que visa assegurar o desenvolvimento integral da criança em contextos seguros e saudáveis. No entanto, apesar dos avanços legislativos e das políticas de promoção dos direitos da criança, os casos de maus-tratos infantis continuam a representar uma problemática complexa e multifacetada, com repercussões profundas no desenvolvimento físico, emocional e social das vítimas (Fonseca, 2019; Martins, 2020).

A escola, enquanto espaço de convivência e desenvolvimento humano, é frequentemente um dos primeiros contextos onde se manifestam sinais de risco ou perigo. Os professores, pela proximidade diária e pela observação direta das crianças, têm um papel determinante na identificação e sinalização de possíveis situações de maus-tratos (Ferreira & Monteiro, 2021). Contudo, estudos anteriores apontam que muitos docentes se sentem inseguros quanto aos procedimentos de sinalização, à interpretação dos sinais e ao enquadramento legal que orienta a sua intervenção (Cardoso, 2018; Santos, 2022).

Os maus-tratos infantis representam uma questão global que impacta diretamente o bem-estar e o desenvolvimento saudável das crianças. Considerando que a escola desempenha um papel essencial na socialização e no desenvolvimento de crianças e jovens, torna-se um ambiente fundamental para atender às necessidades básicas, especialmente nos agregados familiares mais vulneráveis. Os professores assumem um papel vital na identificação e prevenção desses casos, sendo fundamentais para a proteção e o suporte às crianças em situações de risco (CPCJ Vendas Novas, s.d.).

Neste seguimento, os professores como figuras de confiança para muitas crianças e jovens, encontram-se numa posição privilegiada para identificar sinais de violência e/ou negligência e prestar o apoio necessário às vítimas. Contudo, esta responsabilidade exige competências específicas e um conhecimento especializado sobre o tema. Pois, o conceito de maus-tratos infantis integra um conjunto diversificado de práticas que comprometem o bem-estar e os direitos das crianças, abrangendo desde a violência física e emocional,

ao abuso sexual, negligência e exposição a contextos familiares disfuncionais (World Health Organization [WHO], 2020). Estas situações tendem a ocorrer em espaços de invisibilidade social, exigindo, por isso, uma ação concertada das entidades com competência em matéria de infância e juventude (ECMIJ) — entre as quais a escola assume um papel central.

Estruturalmente o trabalho está dividido em 3 partes. A primeira parte – ***Enquadramento Teórico Conceptual*** – é composta por 7 capítulos. Ao longo desses capítulos, abordamos a genealogia do enquadramento legal dos maus-tratos em Portugal, o conceito e as diferentes tipologias de maus-tratos, os fatores de risco e de proteção, bem como o impacto desta problemática no desenvolvimento das crianças e jovens, culminando no papel dos professores nesta temática. Esta primeira parte visa construir o suporte conceptual e legal da investigação, permitindo compreender o fenómeno dos maus-tratos infantis na sua complexidade. Inicia-se com a **genealogia do enquadramento legal dos maus-tratos infantis em Portugal**, destacando a evolução das políticas públicas e dos instrumentos jurídicos nacionais e internacionais que sustentam a proteção da criança.

Segue-se a **definição e tipologia dos maus-tratos**, abarcando dimensões físicas, emocionais, sexuais e negligência, bem como formas menos discutidas, como a *Síndrome de Munchausen por Procura*ção e os *maus-tratos institucionais*. Posteriormente, aborda-se o conceito de **crianças e jovens em situação de risco ou perigo**, segundo os referenciais da *Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei n.º 147/99)* e dos contributos teóricos de Bronfenbrenner (1979) e Bowlby (1988).

Ainda nesta parte, são explorados os **fatores de risco e de proteção**, numa perspetiva ecológica e sistémica, reconhecendo que o bem-estar infantil resulta da interação entre variáveis individuais, familiares e socioculturais (Belsky, 1980; Sousa et al., 2019). Por fim, examinam-se os **impactos dos maus-tratos** no desenvolvimento global da criança e o **papel das entidades competentes**, com particular enfoque na **função da escola e dos professores** como agentes de deteção precoce e intervenção.

Na segunda parte – ***Enquadramento Empírico-Contextual*** – apresentamos a problemática, delimitando o objeto de estudo e os objetivos que se visam alcançar. Centra-se na dimensão empírica do estudo, descrevendo o processo de investigação que sustenta a recolha e análise dos dados. Inicia-se com uma reflexão sobre o ato de pesquisar em educação, destacando a relevância da investigação qualitativa para compreender as perceções e práticas profissionais.

Explicita-se e justifica-se o conjunto de opções metodológicas adotadas em detrimento de outras, de modo a evidenciar o caminho traçado na investigação. Descrevem-se os instrumentos privilegiados e as razões da sua escolha, bem como os procedimentos utilizados no tratamento e análise dos dados recolhidos.

Apresenta-se, em seguida, a **problemática e os objetivos de estudo**, bem como o **desenho metodológico** adotado. São detalhadas as **técnicas e instrumentos de recolha de dados**, nomeadamente a **análise documental** e as **entrevistas semiestruturadas**, construídas com base em referenciais teóricos e legais pertinentes. Por último, procede-se à **caracterização do contexto de investigação**, enquadrando a instituição escolar e os participantes envolvidos

A terceira, e última parte – ***Apresentação, análise e interpretação dos resultados*** – e como o título nos sugere, corresponde à fase analítica e interpretativa da investigação, onde se apresentam os resultados obtidos através da aplicação dos instrumentos de recolha de dados. Esta secção inclui uma caracterização dos participantes, seguida da análise temática das entrevistas e dos documentos institucionais, permitindo compreender as perceções, práticas e dificuldades dos professores perante situações de maus-tratos.

A análise articula os resultados com o enquadramento teórico e legal previamente explorado, procurando evidenciar convergências, lacunas e desafios no papel da escola e dos docentes como elementos-chave da rede de proteção à infância. Esta parte culmina com uma reflexão crítica sobre as implicações pedagógicas e formativas do estudo, apontando caminhos para o reforço das práticas de prevenção e intervenção.

De seguida, apresentam-se as considerações finais, nas quais se sintetizam os principais contributos da investigação, refletindo sobre os resultados alcançados e as respostas encontradas face aos objetivos propostos. Por último, apresenta-se a lista da bibliografia mobilizada para tornar este trabalho exequível, bem como os apêndices que se consideraram pertinentes para complementar e clarificar a informação apresentada.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO CONCEPTUAL

1. Genealogia do enquadramento legal dos maus-tratos infantis em Portugal

Os maus-tratos infantis sempre foram uma realidade ao longo da História. No entanto, atualmente, esta problemática tem vindo a ganhar maior visibilidade por parte das diferentes estruturas da sociedade (académicas, sociais, jurídicas, administrativas, sociedade civil etc.) (Pereira & Santos, 2011).

Assim sendo, a história da proteção da infância em Portugal tem passado por diversas etapas.

Em **1911**, com a criação da Lei de Infância e Juventude ocorreu uma mudança significativa: foi possível diferenciar o conceito de “criança” do conceito de “adulto”, bem como separar o Direito Penal do Direito de Menores. Antes desta legislação, os menores eram punidos nos mesmos termos que os adultos, assim, este diploma deu origem aos atuais Tribunais de Família e Menores (Candeias & Henriques, 2012).

Em **1978**, o Decreto-Lei n.º 314/78, de 27 de outubro “introduziu profundas alterações à organização dos tribunais judiciais. Entre elas, as que se referem à competência dos tribunais de família e dos tribunais de menores”. Deste modo, os tribunais de menores possuem “a protecção judiciária dos menores e a defesa dos seus direitos e interesses mediante a aplicação de medidas tutelares de protecção, assistência e educação”.

Apesar desta preocupação pela infância, o cuidado e a atenção dedicados às crianças ainda se encontravam muito aquém do necessário. Somente em **1989**, com a adoção da Convenção dos Direitos da Criança (CDC), os direitos destas começaram a ser concretizados e cumpridos. Este documento, ratificado por Portugal a 21 de setembro do ano seguinte, impulsionou uma nova perspetiva dos Direitos da Criança e dos envolvidos na promoção e proteção da infância, reconhecendo as crianças como sujeitos participativos e detentores de direitos próprios (UNICEF, 2019).

A CDC consiste num documento universal que enuncia um conjunto de direitos fundamentais de todas as crianças. Baseia-se em quatro pilares fundamentais, dos quais os demais direitos derivam, nomeadamente: a não discriminação, que significa que todas as crianças têm o direito de desenvolver todo o seu potencial, em todas as circunstâncias, em qualquer momento, em qualquer parte do mundo; o interesse superior da criança, como uma consideração prioritária em todas as ações e decisões que lhe digam respeito;

a sobrevivência e desenvolvimento, que sublinha a importância vital da garantia de acesso a serviços básicos e à igualdade de oportunidades para um desenvolvimento pleno; e, a opinião da criança, que implica que a voz das crianças deve ser ouvida e tida em conta em todos os assuntos que se relacionem com os seus direitos (UNICEF, 2019; UNICEF, 2004).

Neste sentido, o documento integra 54 artigos estruturados em quatro categorias de direitos fundamentais: os direitos relativos à sobrevivência (por exemplo, o direito a cuidados adequados); os direitos relativos ao desenvolvimento (por exemplo, o direito à educação); os direitos relativos à proteção (por exemplo, o direito de ser protegida contra a exploração); e os direitos de participação (por exemplo, o direito de exprimir a sua própria opinião) (UNICEF, 2004).

Em **1999**, com a aprovação da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP), Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, deu-se início a um novo paradigma na proteção da infância e na promoção dos direitos das crianças em Portugal (CNPDPJCJ, 2024).

A criança passa a ser reconhecida como um ser pleno e digno, abrangendo todos os indivíduos com menos de 18 anos, podendo ser ampliado até os 21 anos, caso o requerente queira que a sua intervenção se mantenha. Em **2017**, através da Lei n.º 23/2017, de 23 de maio, a legislação passou a incluir na definição jovens até aos 25 anos, em situações de processo educativo e processo de formação profissional (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, art. 5.º).

Assim, a intervenção para promoção dos direitos e proteção da criança e do jovem em perigo ocorre quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto colocam em perigo a segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento da criança, ou quando esse perigo resulta de ação ou omissão de terceiros, ou mesmo da própria criança ou jovem, caso os responsáveis não se oponham de modo adequado a removê-lo (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, art. 3.º).

O mesmo diploma estabelece, no seu art. 4.º, princípios orientadores da intervenção, determinando que a mesma deve ser precoce e mínima, devendo “ser efectuada logo que a situação de perigo seja conhecida” e “exercida exclusivamente pelas entidades e instituições cuja acção seja indispensável à efectiva promoção dos direitos e à protecção da criança e do jovem em perigo”.

Em Portugal, a proteção da criança encontra-se consagrada no art. 69º, da Constituição da República Portuguesa, assegurando expressamente às crianças o “direito

à protecção da sociedade e do Estado, com vista ao seu desenvolvimento integral, especialmente contra todas as formas de abandono, de discriminação e de opressão e contra o exercício abusivo da autoridade na família e nas demais instituições.”.

Para além do previsto na LPCJP e no quadro constitucional, importa também considerar a dimensão penal associada aos maus-tratos infantis. O Código Penal prevê, nos arts. 152º e 152ºA, os crimes de Violência Doméstica e de Maus-Tratos, punindo penalmente, respetivamente, “Quem, de modo reiterado ou não, infligir maus tratos físicos ou psíquicos, incluindo castigos corporais, privações da liberdade, ofensas sexuais ou impedir o acesso ou fruição aos recursos económicos e patrimoniais próprios ou comuns (...) A pessoa particularmente indefesa, nomeadamente em razão da idade (...)” e “Quem, tendo ao seu cuidado, à sua guarda, sob a responsabilidade da sua direcção ou educação ou a trabalhar ao seu serviço, pessoa menor ou particularmente indefesa, em razão de idade (...), e: lhe infligir, de modo reiterado ou não, maus tratos físicos ou psíquicos, incluindo castigos corporais, privações da liberdade e ofensas sexuais, ou a tratar cruelmente”.

No ano de **2024**, em Portugal, as Comissões de Protecção de Crianças e Jovens (CPCJ) receberam 58 436 comunicações de situações de perigo, o que representa um aumento de 6,7% face ao ano anterior. Destas comunicações, resultaram 54 707 novos processos de promoção e protecção, tendo sido movimentados, no total, 89 008 processos ao longo do ano (CNPDPJ, 2025).

A negligência foi a categoria mais comunicada, com 19 107 casos, representando 30,4% do total, seguida da categoria de violência doméstica, com 17 295 casos, representando 27,5% do total. A categoria de direito à educação teve 7246 casos, representando 11,5% do total, registando um aumento de 610 casos em relação ao ano de 2023. A categoria dos comportamentos de perigo na infância e juventude apresentaram um aumento, com 11 795 casos, representando 18,8% do total, sendo os comportamentos graves antissociais ou/e de indisciplina, mais prevalentes, representando 45,9% dos casos. (CNPDPJ, 2025).

As Forças de Segurança (GNR/PSP/PJ) foram as entidades que mais comunicaram situações de crianças em perigo, representando 42% do total. Os Estabelecimentos de Ensino foram a segunda maior fonte de comunicações, com 18,5%, registando um crescimento de comunicações de 1,5% em relação ao ano anterior, “desempenhando um papel crucial na intervenção com crianças em risco/perigo” (CNPDPJ, 2025, p.43).

Face ao exposto, a análise da evolução legislativa evidencia não apenas o caminho percorrido na consolidação de um sistema de proteção à infância em Portugal, mas também a urgência de uma abordagem contínua, integrada e vigilante perante situações de maus-tratos. A complexidade e a mutabilidade dos contextos sociais exigem que a legislação se mantenha dinâmica e que as entidades competentes, em especial as escolas e os profissionais de educação, estejam permanentemente sensibilizados e formados para agir de forma preventiva e articulada.

2. Definição e tipologias de maus-tratos

A compreensão do fenómeno dos maus-tratos infantis exige a clarificação dos seus conceitos e a identificação das diferentes tipologias que o constituem. Pois, as crianças são seres dependentes, indefesas, frágeis e incapazes de satisfazer as suas próprias necessidades ou garantir a sua própria sobrevivência (Batista & Quirino, 2020). Deste modo, necessitam de um organismo que assuma a responsabilidade e garanta que as suas necessidades básicas, tais como alimentação, abrigo e proteção, sejam satisfeitas e proporcione um ambiente favorável para o desenvolvimento das suas capacidades físicas, mentais e sociais (Bowlby, 1981, citado por Reis, 2009).

No entanto, nem sempre foi assim. Aliás, a literatura demonstra-nos que as crianças eram consideradas como uma forma de manipulação ideológica, por um lado e que uma vez que apresentassem independência física eram, de imediato, inseridas no mundo dos adultos, por outro. A este propósito, Ariès (1978) enfatiza a fragilidade da criança, bem como o seu menosprezo, referindo que desde a antiguidade, eram consideradas como seres inferiores que não logravam qualquer diferenciação no trato. O tempo da infância era, então, limitado, pois, na senda do mesmo autor, até ao Séc. XII, não há evidências de ter havido lugar para a infância, (Ariès, 1978), ou seja, as crianças eram, tal como refere Rocha (2002), vistas como adultos em miniatura, carecidas de afeto e sem reconhecimento de qualquer direito.

O conceito de maus-tratos é complexo e difícil de definir, permanecendo um objeto de discussão entre profissionais e académicos. Esta complexidade decorre da existência de diversos modelos teóricos para interpretar este problema (CNPDPJC, s.d./b), bem como da necessidade de entender os maus-tratos de acordo com o contexto histórico, incluindo a época e a cultura em que ocorrem (Magalhães, 2005).

As primeiras definições de criança maltratada focavam-se apenas em atos físicos que lhe comprometiam a integridade física, isto é, crianças vítimas de agressões físicas graves. Contudo, paulatinamente o conceito alargou-se, aos casos de ofensa psíquica, reconhecendo não só os danos físicos, como também os psicológicos e emocionais. Este alargamento refere-se a uma compreensão mais ampla “não apenas do visível, mas também, e sobretudo, do invisível” (Azevedo & Maia, 2006, p.22).

Nesta sequência, Kempe et al. (1985) definem “Battered-Child Syndrome¹” como uma condição clínica em que as crianças sofrem maus-tratos físicos graves, geralmente por parte dos pais.

Anos mais tarde, Martínez Roig & De Paul (1993) citado por Azevedo & Maia (2006), acrescentam à definição, para além das lesões físicas, as lesões psicológicas causadas de forma não accidental pelos cuidadores, que ameacem o desenvolvimento adequado de uma criança.

Para Magalhães (2005) os maus-tratos são

qualquer forma de tratamento físico e(ou) emocional, não accidental e inadequado, resultante de disfunções e(ou) carências nas relações entre crianças ou jovens e pessoas mais velhas, num contexto de uma relação de responsabilidade, confiança e(ou) poder. Podem manifestar-se por comportamentos activos (físicos, emocionais ou sexuais) ou passivos (omissão ou negligência nos cuidados e(ou) afectos). Pela maneira reiterada como geralmente acontecem, privam o menor dos seus direitos e liberdades afectando, de forma concreta ou potencial, a sua saúde, desenvolvimento (físico, psicológico e social) e(ou) dignidade

(Magalhães, 2005, p.33)

Comparativamente com as definições anteriores, a definição de Magalhães (2005) destaca-se por uma compreensão mais ampla e holística dos maus-tratos.

Deste modo, os maus-tratos podem manifestar-se por comportamentos ativos ou por comportamentos passivos. Se por um lado, os maus-tratos ativos envolvem o uso da força física, sexual ou psicológica, por outro, os maus-tratos passivos referem-se a qualquer omissão ou insuficiência de cuidados que prejudiquem o bem-estar da criança (Azevedo & Maia, 2006).

No que ao contexto em que surgem, diz respeito, as situações de maus-tratos podem ser classificadas em intrafamiliares, quando ocorrem no seio da própria família, ou em extrafamiliares, quando sucedem em instituições ou no âmbito de uma relação de cuidado (Magalhães, 2010).

A maioria das crianças e jovens “são vítimas de abuso físico e sexual, de práticas culturais danosas, de violência psicológica e negligência” no seio da própria família de origem (Magalhães, 2010, pp.7-8).

¹ Tradução para português: Síndrome da Criança Maltratada.

Por outro lado, os maus-tratos extrafamiliares envolvem outras figuras de autoridade, como profissionais, ou nas interações entre pares, como nos casos de *bullying* e violência dentro do ambiente escolar (APAV, 2021).

São exemplo de contextos extrafamiliares os infantários, as escolas, as instituições de acolhimento, os centros de ocupação dos tempos livres, as associações recreativas e/ou desportivas, etc. (APAV, 2011).

Posto isto, apresentam-se várias tipologias de maus-tratos a crianças e jovens, baseadas em diferentes critérios de classificação, entre elas: maus-tratos físicos; maus-tratos emocionais; abuso sexual; Síndrome de *Munchausen* por Procuração; negligência física; negligência emocional; mau-trato pré-natal; exploração do trabalho infantil; maus-tratos institucionais; e, por fim, violência interparental (CNPDPJCJ,s.d./a; Direção-Geral da Saúde, 2011; Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2021).

2.1 Maus-tratos físicos

Os maus-tratos físicos correspondem a qualquer ação, não acidental, isolada ou repetida, por parte dos cuidadores que provoque dano físico ou doença à criança (CNPDPJCJ, s.d./a).

Na senda da DGS, este tipo de abuso pode manifestar-se através de: hematomas, escoriações estrangulamentos, queimaduras, cortes e mordeduras em locais pouco comuns aos traumatismos de tipo acidental; síndrome da criança abanada; lesões provocadas que deixam marca(s); fraturas; demora ou ausência na procura de cuidados médicos; perturbações do desenvolvimento; alterações graves do estado nutricional, etc. (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Vários autores nas suas investigações evidenciam que os maus-tratos físicos são uma das tipologias mais facilmente identificadas devido às suas consequências visíveis (Direção Geral da Saúde, 2011).

2.2 Maus-tratos emocionais

Os maus-tratos emocionais/psicológicos correspondem à privação de um ambiente seguro e de bem-estar afetivo necessário ao crescimento, desenvolvimento e comportamento de qualquer criança ou jovem saudável. Engloba situações de ausência de cuidados ou de afeição, de completa rejeição afetiva e de depreciação permanente da criança (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Alguns autores identificam este tipo de maus-tratos como aquele que tem um impacto mais destrutivo na criança, afetando tanto os aspetos afetivos como os cognitivos, manifestando-se em todas as áreas do desenvolvimento psicológico (Pereira & Santos, 2011).

Deste modo, comportamentos por parte dos cuidadores como rejeitar, isolar, ignorar, insultar, recusar ou aterrorizar a criança, podem causar sérias perturbações no desenvolvimento emocional, social e intelectual da criança (CNPDP CJ, s.d./a).

Pode afirmar-se que esta tipo de maus-tratos está presente em todas as outras formas de abuso, devendo ser considerado isoladamente apenas quando constitui a única forma de maus-tratos (Magalhães, 2005).

2.3 Abuso sexual

Considera-se abuso sexual quando um adulto ou outra pessoa mais velha se envolve com uma criança ou jovem em atividades de natureza sexual de modo a satisfazer os seus desejos sexuais (CNPDP CJ, s.d./a).

Este comportamento pode entender-se de diferentes formas, desde obrigar a criança a presenciar conversas obscenas, envolvê-la em sessões fotográficas e filmagens, até à prática de coito (cópula, coito anal ou oral), ou introdução de objetos nas partes íntimas (vaginal ou anal), passando pela manipulação dos órgãos sexuais (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Alguns sintomas, sinais e indicadores a ter em conta neste tipo de maus-tratos passam por: lesões externas nos órgãos genitais; presença de esperma no corpo da criança/jovem; dor região vaginal ou anal; lesões no pénis ou região escrotal; infeções de transmissão sexual; gravidez (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Contudo, identificar sinais e sintomas de abuso sexual nem sempre é fácil. Frequentemente, o abuso sexual ocorre sem deixar indícios físicos de que tenha ocorrido, o que pode dificultar o diagnóstico (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Em Portugal, o abuso sexual está tipificado no Código Penal, o que significa que é formalmente definido como crime.

2.4 Síndrome de *Munchausen* por Procuração

A Síndrome de *Munchausen* por Procuração consiste na simulação ou indução dada à criança, por parte de um familiar ou do cuidador, de um conjunto de sinais e

sintomas, com a intenção de convencer a equipa clínica da existência de doenças que obrigam a exaustivos e sucessivos procedimentos de diagnóstico e de investigação, ou até mesmo de hospitalizações frequentes (Direção-Geral da Saúde, 2011).

São indicadores desta simulação situações como: administrar à criança um medicamento com o intuito de provocar determinado sintoma; adicionar sangue ou outro tipo de substâncias às amostras de urina da vítima; causar semi sufocações repetidas antes de pedir auxílio aos serviços de urgência declarando que o sucedido seriam crises de apneia (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Esta síndrome é uma forma rara de maus-tratos que é particularmente difícil de diagnosticar, visto que os sintomas, sinais e forma de abuso não são perceptíveis ou foram causados de forma desonesta (Direção-Geral da Saúde, 2011).

2.5 Negligência

Negligência corresponde à incapacidade de forma continuada, de assegurar à criança ou ao jovem a satisfação dos cuidados básicos, como a higiene, a alimentação, o afeto, a educação e a saúde (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Azevedo e Maia (2006) afirmam a negligência como um fenómeno silencioso e invisível, muito difícil de identificar. Esta invisibilidade facilita a repetição do fenómeno e agrava as suas consequências, sendo, por isso, este tipo de maus-tratos um dos mais frequentes e prejudiciais para o desenvolvimento da criança.

Pode subdividir-se em ativa quando existe verdadeira intenção de causar dano, ou passiva quando resulta de incompetência ou incapacidade dos cuidadores (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Assim sendo, diz respeito a cuidados inadequados ou omissões parentais e engloba duas categorias: física e emocional.

2.5.1 Negligência física

A negligência física ocorre quando os cuidadores negligenciam as necessidades básicas da criança. Observa-se este tipo de maus-tratos quando a criança apresenta pouca higiene pessoal, vestuário inadequado ou quando adoece frequentemente e não lhe é dada assistência médica, além de faltar às consultas médicas (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Definir negligência física torna-se complicado devido à inexistência de critérios de avaliação da intencionalidade e do grau de risco-perigo para a criança (Pereira & Santos, 2011).

2.5.2 Negligência emocional

A negligência emocional refere-se à falta persistente de respostas por parte dos cuidadores à proximidade e interação iniciada pela criança, falta de expressões ou sentimentos de amor, afeto, ou interesse pela criança. Esta postura pode causar na criança sofrimento emocional e psicológica (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Estas situações incluem a falta de afeto e carinho dos cuidadores para com a criança, a desatenção dos cuidadores às dificuldades emocionais da criança, a ausência de preocupação e interesse pela sua educação, não a levando à escola, e a ausência de supervisão dos comportamentos de um adolescente ou desatenção às suas dificuldades emocionais (Direção-Geral da Saúde, 2011).

2.6 Mau-trato pré-natal

O conceito de mau trato pré-natal refere-se aos comportamentos de risco e à falta de cuidados físicos por parte da mãe durante a gravidez, que colocam em risco o desenvolvimento e a saúde do feto. Esta forma de maus-tratos ocorre quando, por exemplo, o feto é exposto a situações prejudiciais, como o consumo de substâncias tóxicas (álcool, drogas, etc.), situações de violência, ou quando existe negligência dos cuidados pré-natais (CNPDPJ, s.d./a).

Face ao exposto, as situações descritas podem manifestar-se em alterações no recém-nascido, nomeadamente no crescimento anormal, padrões neurológicos anómalos e síndromes de abstinência (CNPDPJ, s.d./a).

2.7 Exploração do trabalho infantil

Define-se trabalho infantil “como o conjunto das actividades desenvolvidas por crianças com idades compreendida entre os 6 e os 15 anos de idade, que se consideram ter efeitos negativos na saúde, educação e normal desenvolvimento da criança.” (CNPDPJ, s.d./a, p.37).

Os tipos de trabalho infantil incluem situações onde a criança é sobrecarregada com tarefas domésticas ou explorada em atividades agrícolas, sendo assim levada a participar em atividades económicas "subterrâneas". As formas mais extremas e perigosas do trabalho infantil envolvem a exploração em práticas severamente prejudiciais, como a mendicância, prostituição, manuseamento de substâncias tóxicas, venda e o tráfico de drogas ou armas, e até a inserção em redes de crime organizado (CNPDPJCJ, s.d./b).

O trabalho infantil pode ter impacto na saúde da criança, podendo originar “uma situação de doença, lesões, acidentes, problemas crónicos e/ou impedir o seu normal desenvolvimento físico” (CNPDPJCJ, s.d./a, p.37). No domínio da educação, esta tipologia de maus-tratos, pode comprometer a assiduidade e o aproveitamento escolar. Relativamente ao desenvolvimento global da criança, os efeitos dizem respeito à ausência de tempos livres e à impossibilidade de a criança participar em atividades desportivas, sociais e culturais (CNPDPJCJ, s.d./a).

2.8 Maus-tratos institucionais

Os maus-tratos institucionais podem ocorrer em qualquer instituição que tenha responsabilidade sobre as crianças, como a escola, os serviços de saúde, os serviços sociais, a justiça e as forças de segurança (CNPDPJCJ, s.d./a).

Ao nível da educação, a própria arquitetura pode ser inadequada, quando por exemplo, faltam espaços de recreio para que as crianças possam brincar ou locais onde as famílias possam ser recebidas. Além disso, a descoordenação entre os diferentes serviços e a falta de decisão de proteção podem colocar a criança numa situação de vulnerabilidade (CNPDPJCJ, s.d./a).

Outros fatores que contribuem para este tipo de maus-tratos são a utilização de uma linguagem inacessível que pode deixar a criança confusa e a priorização de um funcionamento rígido e padronizado, não adaptado às suas necessidades (CNPDPJCJ, s.d./a).

2.9 Violência interparental

A Ordem dos Psicólogos Portugueses (2021) destaca ainda o testemunho de situações violentas como uma situação de maus-tratos designada de violência interparental. Ou seja, quando a criança pode testemunhar atos de violência, podendo ouvir, observar ou ter conhecimento dessa violência ao seu redor. Em alguns casos, a

criança pode assistir a violência sem ser o alvo principal, enquanto noutras situações a criança pode ser diretamente ameaçada, mantida refém ou acusada pelo comportamento do agressor (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2021).

Crianças que crescem em contexto de violência interpaparental apresentam um maior risco de sofrerem outro tipo de maus-tratos no ambiente familiar (Miranda et al., 2021).

Importa ainda realçar que, contrariamente àquilo que é pensado, os maus-tratos não se restringem apenas às famílias de meios sociais mais desfavorecidos, podendo estes ocorrer tanto nas classes sociais mais baixas, como também nas classes sociais mais altas, definindo-se num fenómeno transversal a qualquer nível socioeconómico (APAV, 2011).

Contudo, as famílias mais desfavorecidas reúnem um maior número de fatores de risco, comparativamente com as famílias com maiores recursos económicos e sociais. Esses fatores de risco, como por exemplo o desemprego, a instabilidade profissional, a pobreza, as más condições habitacionais e a reduzida escolaridade dos progenitores, podem afetar diretamente as relações entre pais e filhos, dificultando a capacidade dos cuidadores de responderem atempadamente às necessidades básicas da criança ou jovem (APAV, 2011).

Nas famílias com maiores recursos económicos e sociais os maus-tratos infantis são, muitas vezes, associados a outros fatores de *stress*, como as expectativas irrealistas em relação ao comportamento e às capacidades da criança ou jovem, e a ausência de afetividade dos pais em relação aos filhos (APAV, 2011).

A deteção de maus-tratos em contextos socioeconómicos mais favorecidos revela-se mais complexa. Isso deve-se não só pelo facto de estas situações ocorrerem, habitualmente, de maneira mais subtil (podem manifestarem-se em negligência emocional), como também pelo menor alarme social dirigidos a estas famílias (APAV, 2011).

O diagnóstico de qualquer uma destas tipologias de maus-tratos geralmente requer exames médicos e psicológicos da vítima, bem como avaliações sociais, incluindo a análise do contexto familiar (Magalhães, 2005).

3. Crianças e jovens em situação de risco/perigo

Embora se sinta alguma dificuldade em delimitar uma barreira entre os conceitos “risco” e “perigo”, dado que se interligam, são terminologias com significados diferentes. Isto, é os conceitos “criança em risco” e “criança em perigo” apesar de relacionados, são distintos.

O conceito de risco é mais abrangente que o conceito de perigo, pois refere-se à vulnerabilidade da criança ou jovem vir a ser vítima de maus-tratos. Isso significa que o risco envolve a possibilidade de uma criança enfrentar situações de maus-tratos. Por outro lado, o perigo é um conceito mais concreto, pois representa a objetivação real do risco, ou seja, representa a situação em que a criança está efetivamente exposta a abusos (Direção-Geral da Saúde, 2011).

À luz do direito português, redigido no art. 3.º, ponto 2, da LPCJP, considera-se que a criança ou o jovem está em perigo quando se verifica uma das seguintes situações:

- a) Está abandonada ou vive entregue a si própria;
- b) Sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal;
- d) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento;
- e) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;
- f) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação.

De acordo com Pereira & Santos (2011), a descrição destas situações de perigo caracteriza-se por ser relativamente vaga e genérica, referindo de forma ampla as situações que justificam a intervenção das ECMIJ, das CPCJ e do Tribunal. A legislação não opta por apresentar as características concretas dos menores e das situações de perigo, mas sim por definir os tipos de situações consideradas perigosas.

Os autores Pereira & Santos (2011), acrescentam ainda que, segundo a LPCJP, não é necessário a verificação de um dano efetivo ao menor, mas sim que exista uma situação que coloque em causa a sua segurança, saúde, formação, educação ou

desenvolvimento, sendo a intervenção legitimada pelo risco potencial de dano associada a situação.

4. Fatores de risco e fatores de proteção

A classificação de um fator como fator de risco ou fator de proteção está relacionada com o seu impacto no desenvolvimento, podendo ser negativo ou positivo. Contudo, muitos desses fatores manifestam-se num espectro contínuo, podendo ser considerados tanto como fatores de risco ou de proteção, dependendo da sua intensidade e da sua presença ou ausência (Patrício & Calheiros, 2011).

Os fatores de risco estão associados a uma maior probabilidade de ocorrência de situações de maus-tratos, sendo que a sua presença pode potenciar uma situação de perigo para a criança. No entanto, não devem ser considerados como causa direta destas situações (CNPDPJCJ, s.d./a).

Por outro lado, o conceito de fatores de proteção diz respeito aos fatores que inibem a ocorrência de situações de risco ou de perigo (CNPDPJCJ, s.d./a).

Tanto os fatores de risco e os fatores de proteção são variáveis individuais (físicas e psicológicas), familiares, sociais e culturais.

4.1 Fatores de risco individuais na criança

Quando se fala em fatores de risco individuais é necessário ter em conta a própria criança. Algumas das características da criança podem ser percecionadas pelos cuidadores como causadoras de *stress* e, assim, estar relacionadas ao surgimento de maus-tratos. Entre essas características destacam-se a elevada irritabilidade, a hiperatividade aos estímulos do ambiente, as doenças ou deficiência, as alterações do sono que requerem uma maior atenção e os cuidados especiais (CNPDPJCJ, s.d./a).

Deste modo, a Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPJCJ) (s.d./a) destaca como principais fatores individuais na criança os seguintes:

- Nascimentos prematuros, com baixo peso e temperamento difícil;
- Défice físico ou psíquico;
- Doenças neurológicas congénitas ou adquiridas;
- Problemas de saúde crónicos ou atrasos de desenvolvimento;
- Problemas de comportamento (agressividade, oposição, mentira, absentismo escolar, etc.);
- Características físicas (sexo, saúde, traços fisionómicos, etc.).

4.2 Fatores de risco individuais nos cuidadores

Relativamente aos pais ou cuidadores da criança, CNPDPCJ (s.d./b) destaca como fatores de risco individuais significativos:

- Ter sido vítima de maus-tratos ou negligência na infância;
- Ausência de modelos de educação adequados;
- Hiper-reactividade aos estímulos do ambiente, especialmente os relacionados com a criança, como o choro ou as brincadeiras, que podem desencadear respostas desproporcionadas e impulsivas;
- Baixa tolerância ao *stress*, exaltando-se facilmente com o comportamento dos filhos;
- Falta de capacidades para resolver conflitos: negam o problema, isolam-se ou reagem agressivamente;
- Défice de estratégias para lidar com os desafios da educação das crianças;
- Perturbações emocionais, como ansiedade e depressão;
- Perturbações mentais ou físicas, que os impede de reconhecer e responder adequadamente às necessidades da criança;
- Baixa autoestima e alta dependência emocional em relação a outras pessoas.

4.3 Fatores de risco familiares

Entre os fatores familiares associados aos maus-tratos podem distinguir-se os relacionados com a própria estrutura e composição familiar, assim como os relacionados diretamente com a dinâmica da interação familiar, concretamente, a relação entre mãe/pai e filho (CNPDPCJ, s.d./b).

Diferentes estudos (Paúl, 1988; Crittenden, 1985; Cerezo, 1992, citado por CNPDPCJ, s.d./a) destacam como fatores de risco familiares:

- A composição familiar desestruturada e com pouca coesão. Quando os papéis e funções dos seus membros não estão bem delimitados, nem bem definidos. Este fator de risco é particularmente elevado em famílias monoparentais, com número elevado de filhos, onde pais são adolescentes ou emocionalmente imaturos, ou em famílias reconstituídas;

- Os conflitos conjugais que podem resultar em episódios de violência contra os filhos;
- A violência entre o casal funciona como modelo para a criança que aprende a resolver os conflitos através da violência;
- O estilo de percepção dos pais em relação aos filhos está distorcido. Tendem a interpretar o comportamento dos filhos de forma negativa e provocadora;
- As expectativas irrealistas relativamente ao comportamento e às capacidades dos filhos, umas vezes atribuindo-lhes responsabilidades e capacidades exageradas, outras vezes subestimando-as;
- A falta de conhecimento das necessidades das crianças pode gerar sentimentos de incapacidade nos pais, aumentando os conflitos com os filhos.
- O estilo de disciplina excessivamente permissivo ou punitivo adotado pelos cuidadores revela dificuldades em controlar o comportamento dos filhos.
- A interação entre pais e filhos caracteriza-se pela baixa frequência de comportamentos positivo e pouca interação e comunicação com os filhos.

4.4 Fatores de risco socioculturais

Os contextos extrafamiliar e comunitário desempenham um papel significativo no funcionamento familiar e podem transformar-se numa fonte de *stress* (CNPDPJCJ, s.d./b).

Destacam-se como fatores de risco sociocultural:

- O desemprego, a pobreza ou os problemas laborais, visto que causam sentimentos de impotência, tristeza, insegurança, temor, irritabilidade e falta de esperança no futuro;
- O isolamento social em que a família carece de fontes de apoio e de modelos de referência;
- A família habitar num bairro sem sentimentos de identidade e responsabilidade coletiva, onde as condições de vida dominantes são a pobreza, a marginalização, a violência;
- A aprovação social da violência como método para resolver os problemas;
- A defesa extrema do valor da privacidade da família;

- A predominância de valores e atitudes negativos em relação à mulher, à infância e à paternidade.

O impacto destes fatores difere de família para família, consoante os fatores de proteção que cada uma dispõem. Existem famílias que apesar de apresentarem vários fatores de risco, conseguem responder adequadamente às necessidades das crianças (CNPDPJCJ, s.d./b).

Conforme mencionado anteriormente, os fatores de proteção representam os “pontos fortes” da criança, da família e da comunidade, que podem atenuar as situações de perigo ou de maus-tratos, assim como minimizar ou até reparar as suas consequências para a criança (CNPDPJCJ, s.d./b).

4.5 Fatores de proteção na criança

Segundo CNPDPCJ (s.d./b), na criança ou jovem, são enumerados como exemplos de fatores de proteção:

- Boa autoestima;
- Desejo de autonomia e comportamentos exploratórios;
- Capacidade de pedir ajuda quando necessário;
- Vinculação segura com um dos progenitores;
- Relação segura com adulto significativo;
- Competências de adaptação e resiliência;
- Estado geral saudável;
- Capacidade de empatia e de proatividade;
- Boas capacidades cognitivas.

4.6 Fatores de proteção na família

No diz respeito à família, CNPDPCJ (s.d./b) enumera como exemplos de fatores de proteção:

- Vinculação segura com a criança;
- Exercício efetivo das responsabilidades parentais;
- Estilos parentais adequados às necessidades da criança;
- Expectativas adequadas ao desenvolvimento e necessidades das crianças;
- Ausência de episódios de violência ou maus-tratos no histórico familiar;

- Capacidade de resolução dos problemas familiares;
- Estabilidade emocional;
- Estabilidade económica;
- Saúde e bem-estar;
- Presença de suporte familiar e social.

4.7 Fatores de proteção no contexto social e cultural

Por fim, de acordo com CNPDPCJ (s.d./b), no contexto social e cultural, são exemplos de fatores de proteção:

- Meio escolar integrador;
- Apoio social disponível;
- Grupos formais e informais de pares;
- Recursos adequados na comunidade;
- Ocupação de tempos livres.

Patrício & Calheiros (2011), afirmam que os fatores de proteção, geralmente, explicam o facto de algumas crianças demonstrarem mais resistência a determinados fatores de risco, enquanto outras são mais vulneráveis. Assim sendo, torna-se fundamental para a intervenção considerar os fatores de risco e os fatores de proteção, bem como compreender a forma como operam sobre a família e a criança (Pereira & Santos, 2011).

5. Impacto dos maus-tratos na vida/desenvolvimento das crianças e jovens

Embora qualquer uma das tipologias de maus-tratos tenha repercussões negativas no crescimento e desenvolvimento global da criança e do jovem (APAV, 2011), não é possível estabelecer uma relação de direta entre os diferentes tipos de maus-tratos e as suas consequências a longo prazo (Magalhães, 2005).

Estes danos poderão persistir ao longo de todo o percurso de desenvolvimento e ciclo de vida da criança, colocando em risco não só o presente, como também o projeto de vida futura (APAV, 2021).

Quando a violência se torna progressiva e repetitiva, expondo a criança ou jovem a situações traumáticas recorrentes, os danos resultantes tornam-se particularmente de maior gravidade (APAV, 2011).

Uma vez que os maus-tratos infantis podem assumir diferentes formas e uma diversidade de comportamentos, as consequências, que dessas situações advêm, também são bastante diversificadas e podem ter diferentes níveis de intensidade e gravidade (APAV, 2011).

Esta diversidade de consequências está intimamente relacionada com as “características físicas e psicológicas da criança ou jovem” (APAV, 2011, p.27), ou seja, os efeitos dos maus-tratos podem variar conforme as particularidades de cada criança ou jovem, cada situação específica e contexto em que a violência é vivenciada.

De acordo com a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV, 2011) e o Sistema Nacional de Saúde (2023), as consequências dos maus-tratos infantis manifestam-se em várias dimensões — física, psicológica, emocional, comportamental, relacional e sexual —, podendo afetar profundamente o desenvolvimento global da criança e prolongar-se até à vida adulta, conforme sistematizamos na tabela n.º 1.

Tabela 1*Consequências dos maus-tratos no desenvolvimento global da criança*

Consequências			
Físicas	Psicológicas, Emocionais e Comportamentais	Relacionais e Pessoais	Sexuais e Reprodutivas
✓ Morte; ✓ Traumatismo craniano; ✓ Lesões cerebrais e défices neurológicos; ✓ Lesões cutâneas (equimoses, hematomas, queimaduras, mordeduras, etc.); ✓ Ferimentos; ✓ Perda de capacidades motoras e/ou sensoriais; ✓ Enurese e/ou encoprese; ✓ Problemas de crescimento; ✓ Problemas do sono; ✓ Problemas alimentares; ✓ Sintomas de mal-estar sem razão médica aparente (cefaleias, dores musculares, dores abdominais); ✓ Aumento de risco de doenças crónicas na vida adulta.	✓ Baixa autoestima; ✓ Expectativas pessoais e profissionais negativas ou reduzidas; ✓ Insegurança; ✓ Apatia e tristeza; ✓ Depressão; ✓ Ideação suicida e/ou tentativas de suicídio; ✓ Comportamentos autodestrutivos; ✓ Ansiedade; ✓ Perturbações de pânico; ✓ Perturbações cognitivas e de personalidade; ✓ Comportamentos agressivos e violentos; ✓ Adoção de condutas antissociais e delinquentes; ✓ Envolvimento em atividades criminais na vida adulta; ✓ Envolvimento em comportamentos de risco para a saúde.	✓ Empobrecimento dos relacionais interpessoais; ✓ Dificuldades em estabelecer relações afetivas positivas, duradouras e estáveis; ✓ Comportamento de desconfiança em relação aos demais; ✓ Medo e fobia social; ✓ Isolamento social; ✓ Vitimação e perpetração de violência nas futuras relações; ✓ Dificuldades escolares; ✓ Absentismo escolar; ✓ Abandono escolar precoce.	✓ Disfunções sexuais; ✓ Infecções de transmissão sexual; ✓ Gravidez indesejada.

Fonte: Elaboração própria a partir de APAV (2011), Manual Crianças e Jovens Vítimas de Violência: compreender, intervir e prevenir, e SNS (2023), Prevenção da violência contra crianças e jovens.

6. Sinalização

A sinalização refere-se ao processo de identificar e reportar uma situação ou suspeita de maus-tratos. Qualquer indivíduo, inclusive a própria vítima, pode e deve sinalizar situações de perigo, dando conhecimento da situação ou da suspeita (Magalhães, 2005).

De acordo com a LPCJP, a sinalização destes casos deve ser feita às ECMIJ, às CPCJ, aos tribunais e ainda às entidades policiais.

A situação de perigo pode ser comunicada através do formulário *online* disponível no *site* da CNPDPCJ, permitindo que a denúncia seja feita de forma anónima (CNPDPCJ, s.d./c).

Importa salientar que a comunidade não apenas possui o dever ético e cívico de denunciar qualquer ato ou omissão que prejudique os direitos da criança, como também possui obrigação jurídica de fazê-lo. Qualquer pessoa que tenha conhecimento de situações que coloquem em risco a vida, a integridade física ou psíquica ou a liberdade da criança ou do jovem, deve comunicar obrigatoriamente tais situações (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, art. 66.º).

No caso de ocorrer uma denúncia é necessário registar informações da criança ou jovem, incluindo nome, idade e local de frequência (creche/escola, no caso de frequentar). Devem também ser identificadas outras crianças e os adultos que residam na mesma casa, bem como a morada da residência. É importante anotar os detalhes específicos sobre a suspeita ou incidente (quando e onde ocorreu, as pessoas presentes no momento, descrição de qualquer lesão observada e o nome do alegado abusador). Além disso, qualquer informação sobre qualquer necessidade especial da criança ou jovem deve ser incluída para garantir o sucesso da intervenção (Magalhães, 2005).

7. Função das entidades com competência em matéria de infância e juventude

A promoção dos direitos e proteção das crianças e dos jovens compete, em regime subsidiário², às ECMIJ, às CPCJ e aos Tribunais (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, art. 4.º). Isso significa que a intervenção deve ser realizada de forma sequencial, primeiramente pelas entidades mais próximas e competentes para lidar com a situação, sendo a intervenção judicial apenas acionada quando as outras instâncias tenham esgotado a sua capacidade de intervenção e sem que os fatores de perigo tenham sido eliminados.

As ECMIJ são estruturas que têm como finalidades, entre outras, apoio educativo, social e proteção crianças e jovens (Magalhães, 2005). São consideradas ECMIJ as escolas, as creches, os infantários, os hospitais, os centros de saúde, a Segurança Social, as entidades policiais, as autarquias, as instituições particulares de solidariedade social, as Organizações Não Governamentais, entre outras (CNPDPJ, 2024).

Estas estruturas são consideradas entidades de 1ª linha de intervenção, ou seja, numa situação de risco devem ser as primeiras a atuar de forma adequada e suficiente para remover o perigo (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, art. 8.º). Normalmente, contam com profissionais das áreas do serviço social, da educação e da psicologia, que possuem competências para avaliar as situações das crianças ou jovens que frequentam os seus serviços (Magalhães, 2005).

A intervenção destas entidades carece de autorização dos pais, representantes legais ou de quem tenha a guarda de facto da criança ou do jovem, e da não oposição da criança ou jovem com idade superior a 12 anos³, com exceção das situações de urgência (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, art. 7.º e art. 10.º). No caso da sua oposição ou não sendo possível atuar de forma adequada a remover o perigo em que se encontra o menor, a ECMIJ deve comunicar a situação à CPCJ ou ao tribunal (Magalhães, 2005). Assim, as ECMIJ estão legalmente impossibilitadas de aplicar medidas de promoção e proteção, estando obrigadas a diversas comunicações, de acordo com o art.38, art. 65.º e art. 70.º da LPCJP.

² Princípio da subsidiariedade – A intervenção deve ser efetuada sucessivamente pelas entidades com competência em matéria de infância e juventude, pelas comissões de proteção de crianças e jovens e, em última instância, pelos tribunais (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, art. 4.º, alínea j).

³ A oposição da criança com idade inferior a 12 anos é considerada relevante de acordo com a sua capacidade para compreender o sentido da intervenção (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, art. 10.º).

As ECMIJ devem promover ações de prevenção primária e secundária, assim como promover e integrar parcerias (Lei n.º 142/2015, de art. 7º).

Em suma, cabe às entidades:

- a) Avaliar, diagnosticar e intervir em situações de risco e perigo;
- b) Implementar estratégias de intervenção necessárias e adequadas à diminuição ou erradicação dos fatores de risco;
- c) Acompanhar a criança, jovem e respetiva família em execução de plano de intervenção definido pela própria entidade, ou em colaboração com outras entidades congéneres;
- d) Executar os atos materiais inerentes às medidas de promoção e proteção aplicadas pela comissão de proteção ou pelo tribunal, de que sejam incumbidas, nos termos do acordo de promoção e proteção ou da decisão judicial.

(Lei n.º 142/2015, de 8 setembro, art. 7º)

Devido à proximidade direta e frequente com a criança ou jovem, estas entidades possuem um contacto privilegiado com a realidade desses menores e das suas famílias. Esta relação próxima, muitas vezes diária, permite às ECMIJ identificar e atuar de maneira eficaz em situações de perigo.

7.1 Escola e papel dos professores

O tempo das crianças é principalmente dividido entre a família e a escola, que são os dois contextos socializadores mais importantes. Nesse sentido, o espaço educativo assume uma posição privilegiada para acompanhar o bem-estar das crianças (CNPDPJ, s.d./a).

Além disso, a escola tem assumido um papel cada vez mais relevante no desenvolvimento das crianças, especialmente com as transformações no conceito de “família”. À medida que os modelos de família se diversificam, os professores têm a oportunidade de acompanhar de perto as crianças de todas as idades, estabelecendo uma ligação (Moreira, 2007).

Deste modo, de acordo com Moreira (2007), quando os modelos parentais e o ambiente familiar não são adequados, a escola pode transformar-se num espaço crucial para a criança vivenciar outros modelos relacionais, com base em segurança emocional, autoaceitação e livre expressão.

A escola, enquanto ECMIJ, configura-se, conforme referido pela CNPDPCJ (s.d./a), como um espaço propício à observação e avaliação das atitudes dos cuidadores e da interação destes com as crianças, assim como para conhecer as características do seu contexto. A comunidade escolar tem também a possibilidade de observar a condição física e comportamental da própria criança ou jovem, o que possibilita a identificação de possíveis vítimas de maus-tratos (Magalhães, 2005).

Ademais, tem como função prevenir situações de maus-tratos, detetar as crianças em risco e em perigo, “oferecer o apoio e a informação necessários à criança e à família em determinados momentos em que a mesma passa por dificuldades” (CNPDPCJ, s.d./a, p.91), e, quando necessário, intervir em articulação com outras entidades, sempre em conformidade com o consentimento dos cuidadores.

No ano de 2024, os estabelecimentos de ensino foram a segunda entidade que mais comunicou e sinalizou situações de perigo às CPCJ, tendo efetuado 10 786 comunicações de um total de 58 436 (CNPDPCJ, 2025).

De acordo com Magalhães (2005), a relação de empatia entre professor e aluno pode ser crucial para que os alunos vejam nos professores um apoio para confiarem os seus sentimentos. Esta relação pode ser a razão pela qual grande parte dos sinais de alarme das situações de maus-tratos em crianças e jovens sejam detetados nas escolas, sendo o docente, ou outro profissional do contexto escolar, uma das principais vias de socorro da criança ou jovem.

De igual modo, a proximidade dos professores à comunidade permite-lhes conhecer efetivamente as crianças e as suas famílias, compreendendo as suas necessidades e características específicas. Esse conhecimento facilita o auxílio no acesso aos serviços e recursos comunitários disponíveis, tornando o papel dos professores essencial, especialmente em situações de maus-tratos, tanto na prevenção, quanto na identificação precoce (Moreira, 2007).

Neste sentido, escolas que promovem a colaboração dos pais e mantêm uma comunicação aberta, conseguem de forma mais eficaz, apoiar as famílias que recorrem à violência como meio de resolver os conflitos (Assis et. al., 2023).

Assim, a identificação de situações de maus-tratos é uma responsabilidade pedagógica, social e legal, sendo crucial que os profissionais estejam devidamente preparados para identificar sinais de abuso, garantindo uma intervenção precoce. Para tal, segundo Magalhães (2005), é necessário dar formação específica à comunidade escolar e estabelecer linhas de orientação relativas à forma de intervenção. Neste mesmo sentido,

a CNPDPCJ (s.d./a) aconselha promoverem-se formações específicas na área dos maus-tratos para educadores e professores.

Na mesma lógica, Hartley (2024) afirma que a formação em proteção infantil deve ser contínua para capacitar os professores a identificar e responder a sinais de maus-tratos. Essa formação contínua permite que os professores se mantenham atualizados com as melhores práticas. Além disso, o mesmo autor afirma ser essencial o uso de fóruns por parte dos professores, para que estes consigam partilhar as suas experiências e aprender uns com os outros.

Para Granville-Garcia et al. (2009), os professores devem estar capacitados para identificar situações de maus-tratos e familiarizados com os procedimentos necessários para comunicar esses casos às autoridades competentes.

Importa realçar que, segundo o estudo de Cascardo & Gallo (2018), os professores embora tenham conhecimento sobre a temática, não sabem como intervir adequadamente.

Deste modo, o perfil de conhecimentos desejável passa por: conhecer a LPCJP e os seus princípios orientadores; conhecer as formas de maus-tratos e a sua identificação; dominar um conjunto de estratégias de intervenção ajustadas ao contato com as famílias; ser conhecedor do contexto sociocultural em que intervêm e dos recursos disponíveis; estar capacitado para a intervenção junto de crianças e jovens, em particular, nos contextos de risco, ter formação e/ou experiência de trabalho nas áreas do desenvolvimento infantil e juvenil, assim como no dos maus-tratos; reconhecer as situações que configuram crime e os procedimentos corretos de denúncia aplicáveis; saber utilizar os mecanismos legais, como por exemplo os procedimentos da sinalização (CNPDPJC, s.d./a).

Na tentativa de criar diretrizes de orientação foi desenvolvido o Guia de Orientações para Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de maus-tratos ou outras situações de perigo pela CNPDPCJ e pelo Instituto de Segurança Social.

Neste guia, são delineadas as disposições legais que regem as situações de maus-tratos, os procedimentos a serem seguidos nessas circunstâncias, uma série de indicadores para identificação de situações de maus-tratos e outras situações de perigo, bem como a discussão sobre as dificuldades enfrentadas pelos profissionais. Essas dificuldades podem representar obstáculos à intervenção e, conseqüentemente, desencorajar a intervenção dos professores em futuros casos de maus-tratos. São destacadas como as dificuldades mais comuns enfrentadas pelos profissionais: a incerteza em relação ao futuro da criança, após a comunicação a outras ECMIJ ou sinalização à CPCJ; o receio pela própria segurança

peçoal; a preocupação em não se imiscuir na privacidade das famílias; a impossibilidade de avaliar famílias com modelos culturais distintos; e, a ideia de que a intervenção não servirá de nada (CNPDP CJ, s.d./a).

Numa situação de suspeita de maus-tratos, segundo Assis et. al. (2023), o docente deve sentir-se preparado e garantir que há condições emocionais antes de iniciar a conversa com o aluno. Relativamente à abordagem com a família, esta deve ser planeada e incluir a presença de um representante da direção ou de um psicólogo escolar. Antes de explicar a suspeita de maus-tratos, é importante verificar se é possível estabelecer um diálogo sobre o assunto, pois os pais ou responsáveis da criança podem reagir de diferentes formas, podendo ser agressivos ou sentirem-se ameaçados, irritados, ofendidos, envergonhados ou culpados. Após as conversas, a equipa escolar pode parar-se com diferentes situações e deverá decidir sobre que atitude tomar: auxiliar e orientar a família; articular com outros serviços; encaminhar a situação para o Ministério Público.

Para realizar uma sinalização, deve-se preencher a Ficha de Sinalização da Escola à CPCJ⁴, com o máximo de informações acerca da identificação do aluno e do agregado familiar, a indicação das diligências efetuadas pela escola e/ou outras entidades e, eventualmente, caso existam, anexar relatórios (Farrica, s.d.).

Após a sinalização, a escola, incluindo o pessoal docente e não docente, pode ser chamada a colaborar ao longo processo, tanto na fase de avaliação diagnóstica como na execução e acompanhamento (Farrica, s.d.).

Qualquer situação de maus-tratos ou de perigo deve ser sinalizada o mais precoce possível, de modo que a intervenção seja o mais bem-sucedida e de modo a evitar consequências mais graves no desenvolvimento da criança (CNPDP CJ, s.d./a).

A intervenção nas escolas e as medidas preventivas desempenham um papel crucial na redução do risco e no aumento dos fatores de proteção para crianças e jovens. Os professores possuem uma influência significativa na vida dos alunos que enfrentam dificuldades familiares, oferecendo suporte, orientação e um ambiente seguro para seu desenvolvimento (Fórum Municipal de Cascais contra a Violência Doméstica, 2009).

Desta forma, a escola constitui-se como um local privilegiado para a discutir esta temática e para a detetar situações de maus-tratos, onde a relação docente e aluno ultrapassa a vertente meramente educativa (CNPDP CJ, s.d./a).

⁴ Apesar da Direção Regional de Educação do Norte ter adotado, para a educação, um modelo de Ficha de Sinalização de situações de perigo às CPCJ, já existem vários modelos de Ficha de Sinalização das Escolas às CPCJ, propostos pelas próprias CPCJ locais (CNPDP CJ, s.d./a).

PARTE II – ENQUADRAMENTO EMPÍRICO-CONTEXTUAL

Nesta II Parte, da presente dissertação, são apresentados a problemática em estudo, os objetos e os objetivos do estudo, a metodologia de investigação escolhida, os instrumentos de dados, a caracterização do contexto de estudo e os procedimentos realizados para a conclusão da investigação.

1. Pesquisar em educação

Numa investigação do âmbito educacional existem características específicas, próprias dos fenómenos educativos em estudo, com uma multiplicidade de fins e objetivos que lhes estão associados. O pesquisador não pode “despir-se” dos seus valores, crenças e ideias, e por isso, integrar-se-á no contexto de estudo, como parte “natural” do cenário (Santos, 1999).

Dada a sua natureza complexa, torna-se necessário compreender o fenómeno educativo à luz do contexto social e da realidade histórica em que se insere, contemplando aspetos importantes, tais como crenças, valores e significados, que, por não serem diretamente observáveis, se revelam mais difíceis de investigar (Arnal *et al.*, 1994; Ludke & André, 1996; Santos, 1999). Neste sentido, a investigação educativa exige uma abordagem reflexiva e sensível, capaz de captar as múltiplas dimensões do fenómeno estudado. Na qual o investigador deve assumir um papel ativo e comprometido, equilibrando análise crítica e participação contextual.

1.1 O desenho de uma problemática: o papel dos professores na problemática dos maus-tratos infantis

Os maus-tratos infantis representam um problema social atual bastante preocupante, devido às repercussões imediatas e a longo prazo no desenvolvimento global das crianças e jovens. A escola, enquanto espaço privilegiado na observação e participação na vida dos seus alunos, assume um papel crucial na identificação precoce de sinais de risco (CNPDPJ, s.d./a). Esta identificação precoce pode contribuir para uma intervenção mais eficaz junto das crianças, jovens e das suas famílias. Contudo, a eficácia da intervenção por parte dos professores está diretamente relacionada com o nível de conhecimento da legislação, competências, estratégias de intervenção, formação ou experiência que possuem para lidar com estas situações mais vulneráveis (CNPDPJ,

s.d./a). Deste modo, compreender o papel dos professores na problemática dos maus-tratos infantis implica reconhecer não apenas a sua responsabilidade enquanto observadores atentos, mas também a necessidade de apoio institucional, formação contínua e recursos adequados.

1.2 Objeto e objetivos de estudo

Toma-se como objeto de estudo a Educação, focando-se no papel desempenhado pelos professores, e a Proteção Infantil, no âmbito dos maus-tratos. Especificamente, a investigação centra-se na análise do papel dos professores na problemática dos maus-tratos, nomeadamente no que diz respeito ao conhecimento do enquadramento legal, a capacidade de identificar e intervir em situações de risco, a sinalização adequada e as dificuldades enfrentadas no exercício dessas funções.

Neste sentido, advém como basilar compreender o estado de preparação e atuação dos professores face a situações de maus-tratos, bem como identificar os principais desafios que enfrentam na intervenção. Impondo-se como objetivo geral: Aferir conhecimentos e competências dos professores sobre a problemática dos maus-tratos infantis e respetiva intervenção.

Em harmonia com objeto de estudo e de forma a concretizar o objetivo geral, definimos os seguintes objetivos específicos:

Objetivo Específico 1- Compreender a perceção dos professores face à problemática dos maus-tratos infantis;

Objetivo Específico 2- Aferir o conhecimento e (des)conhecimento dos professores sobre o enquadramento legal relativo aos maus-tratos, em alinhamento com o *Guia de Orientações para Profissionais da Educação na abordagem de situações de maus-tratos ou outras situações de perigo* da CNPDPCJ;

Objetivo Específico 3 - Identificar as práticas de intervenção adotadas pelos professores em situação de maus-tratos infantis, em contexto educativo;

Objetivo Específico 4- Reconhecer as dificuldades sentidas pelos professores na identificação dos maus-tratos;

Objetivo Específico 5- Identificar as práticas de intervenção promovidas pela instituição escolar.

1.3 Metodologia

Em coerência com os objetos e objetivos de estudo foi preciso traçar um percurso metodológico capaz de cumprir os propósitos desta investigação. Assim, elegemos um desenho metodológico assente numa abordagem metodológica de natureza qualitativa.

As investigações qualitativas são particularmente adequadas quando se pretende explorar um problema ou questão em profundidade, de modo a obter conhecimento complexo e detalhado de uma determinada realidade. Este tipo de abordagem permite que os participantes partilhem as suas histórias, além de permitir compreender contextos em que os mesmos abordam o problema (Gonçalves, Gonçalves, Marques, 2021).

No âmbito da investigação qualitativa, optámos pelo estudo caso, para conhecer uma realidade específica.

De acordo com Gonçalves et al. (2021), o estudo de caso permite explorar a complexidade de determinados contextos. A colaboração entre o investigador e o participante, permite que os participantes contem as suas histórias, descrevendo a sua visão da realidade, o permitindo ao investigador compreender melhor as ações dos participantes.

Deste modo, no que concerne à recolha de dados colocou-se a ênfase na:

- ✓ Análise documental, fundamentalmente através da análise de conteúdo de documentos legais e orientadores relacionados com a proteção de crianças e jovens em risco e com o contexto educativo;
- ✓ Elaboração e aplicação de entrevistas semiestruturadas a doze (12) professores de um Agrupamento de Escolas da região do Alentejo Central;
- ✓ Elaboração e aplicação de uma (1) entrevista semiestruturada a uma psicóloga do agrupamento, em apreço.

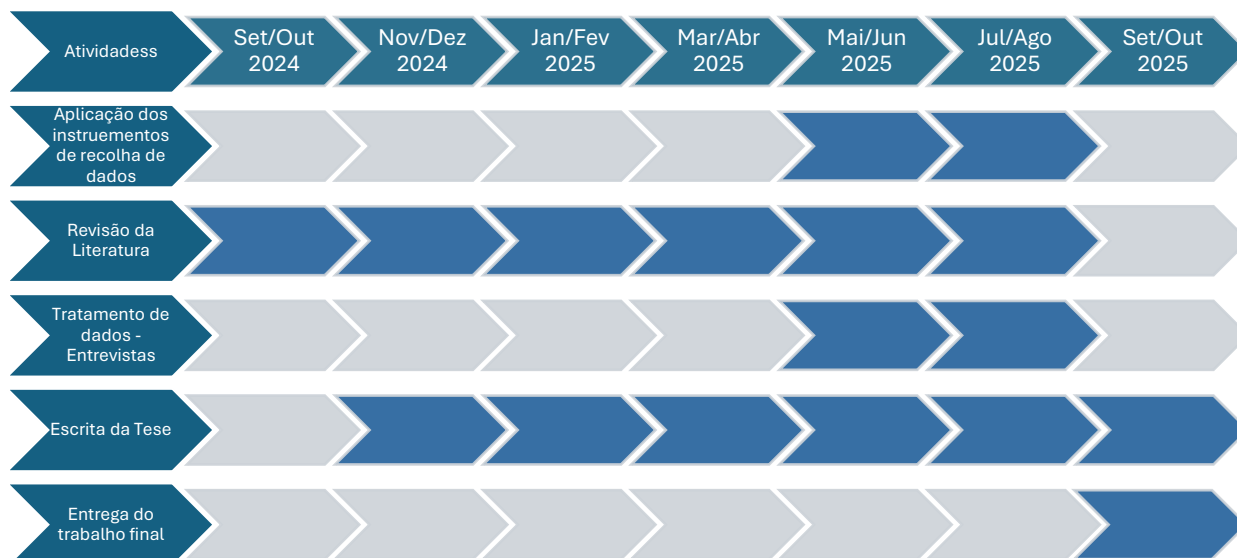
Assim, começámos por fazer uma investigação documental, revisitando a literatura inerente. De seguida, tivemos a oportunidade de entrevistar doze (12) professores, com diferentes formações académicas e níveis de experiência profissional, desde o 1º ciclo ao secundário, e ainda uma (1) psicóloga, cuja intervenção se centra no apoio psicopedagógico e no acompanhamento de crianças e jovens, de um Agrupamento de Escolas situado na sub-região do Alentejo Central.

Embora tenha sido contactada uma educadora de infância, que, inicialmente, manifestou disponibilidade e interesse em participar, a entrevista não se concretizou, mesmo após as várias tentativas posteriores ao primeiro contacto.

O nosso trabalho foi sequencial conforme se plasma no cronograma das atividades desenvolvidas que, de seguida, apresentamos na tabela n.º 2.

Tabela 2

Cronograma das atividades desenvolvidas



Fonte: Elaboração própria.

1.4 Técnica e instrumento de recolha de dados

Nesta investigação, utilizaram-se técnicas de recolha de dados diferenciadas, nomeadamente a análise documental e a entrevista semiestruturada.

1.4.1 A análise documental

A análise documental consiste num procedimento de pesquisa e compreensão de diversos tipos de documentos, (Bowen, 2009).

É vista por alguns autores como método, por outros como técnica de recolha de dados e ainda como forma complementar para a obtenção de informações necessárias à investigação (Gonçalves et al., 2021).

Em estudos de caso, a análise documental auxilia na recolha de dados da realidade social e permite obter uma descrição de um fenómeno, evento ou organização (Stake, 1995; Yin, 2010; citado por Gonçalves et al., 2021).

Assim sendo, a análise documental implica a escolha de documentos, ou seja, das fontes da informação que se pretende obter (Gonçalves et al., 2021). Os documentos

assumem um papel fundamental porque “contêm textos (palavras) e imagens, que foram registadas sem a intervenção de um investigador” (Bowen, 2009, p.27).

Porém, a escolha dos documentos depende diretamente do tema e do problema de investigação. Importa identificar que tipos de documentos existem que sejam relevantes para o problema em estudo, assim como saber de que forma se poderá ter acesso aos mesmos (Silva, 2015, citado por Gonçalves et al., 2021).

Na pesquisa documental, privilegiaram-se documentos de referência, nomeadamente legislação, Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, Decreto-Lei n.º 48/95, Constituição da República Portuguesa, Convenção dos Direitos das Crianças, o Guia de Orientações para Profissionais da Educação na abordagem de situações de maus-tratos ou outras situações de perigo, bem como documentos institucionais disponibilizados pelo Agrupamento de Escolas, tais como o Plano Educativo e o Regulamento Interno (Apêndice VII). Constitui-se num processo sistemático e exaustivo, ou seja, aplicou-se a pesquisa documental, pois sendo o objetivo do trabalho um estudo de caso de forma a compreender qual o papel dos professores na problemática dos maus-tratos no Agrupamento de Escolas, importou aferir se eram feitas referências a esta problemática em instrumentos de orientação escolar.

Desta forma, intentamos, primeiramente, definir o enquadramento legal e ético da intervenção dos professores, compreendendo os procedimentos a adotar em situações de maus-tratos. A análise a que se refere aos documentos institucionais prende-se com o facto de se tratar de um estudo de caso, em que se torna necessário compreender de que forma o Agrupamento de Escolas assume orientações sobre a proteção das crianças e jovens ou se esta dimensão se encontra ou não formalmente nos documentos.

1.4.2 A entrevista semiestruturada

Para obter informações e coletar dados que não seriam possíveis apenas através da análise documental, realizámos várias entrevistas, uma vez que se trata de uma técnica que permite uma relação mais próxima entre o entrevistador e entrevistado.

Segundo Freixo (2010, p. 192), o termo entrevista constitui-se a partir de duas palavras

entre e vista, onde a primeira palavra indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas e a segunda se

refere ao acto de ver, ter preocupação de algo e traduzindo-se, desta forma no acto de perceber o realizado entre duas pessoas.

A entrevista face a face permite reduzir a ausência de resposta e aumentar a qualidade das informações, devido ao contacto direto entre o entrevistado e entrevistador. Sendo também, por essa mesma razão, utilizada quando se abordam temas mais sensíveis (Dialsing, 2008, citado por Gonçalves et al., 2021).

Do ponto de vista estrutural, as entrevistas podem ser classificadas em estruturadas, semiestruturadas e abertas.

A entrevista estruturada é elaborada mediante um guião de perguntas previamente preparadas, em que o entrevistador tem de as seguir totalmente, não havendo flexibilidade em introduzir novas perguntas (McLeod, 2014, citado por Gonçalves et al., 2021).

A entrevista semiestruturada embora parta de um guião de perguntas, o entrevistador tem a flexibilidade de alterar a ordem, introduzir novas perguntas ou explorar algumas perguntas com maior detalhe. (McLeod, 2014; Trowell, 2017, citado por Gonçalves et al., 2021).

Já a entrevista aberta é composta por questões abertas que não estão previamente definidas e formuladas, sendo mais abertas e informais, permitindo que a interação decorra de forma totalmente livre (Hoffmann & Santos Oliveira, 2009, citado por Gonçalves, Gonçalves, Marques, 2021).

Segundo Gonçalves et al. (2021), a preparação é uma das fases mais importantes do processo de realização da entrevista para garantir o seu sucesso. Obter os melhores resultados requer não só tempo e organização, como também condições favoráveis relativamente ao local, ao horário, à duração, ao acolhimento e ao espaço concreto. Nunca esquecendo a importância de o entrevistado transmitir respeito e interesse, assegurando sempre a confidencialidade e o anonimato.

Assim, antes de iniciar uma entrevista, é necessário, primeiramente, estabelecer os objetivos, de seguida escolher o tipo de entrevista que se adegue melhor, escolher os entrevistados, decidir como recrutar os mesmos, decidir como registar as entrevistas e, por fim, testar as questões (Easwaramoorthy & Zarinpoush, 2006, citado por Gonçalves et al., 2021).

Conforme sugerido pela literatura, tentámos que as entrevistas acontecessem num ambiente agradável e o mais natural possível deixando ao critério dos entrevistados o local para a sua realização. Por isso, as entrevistas realizaram-se quer nos contextos profissionais (gabinetes de trabalho nas respetivas instituições de trabalho) dos/as

entrevistados/as, quer via *ZOOM*, quer no domicílio dos entrevistados/as ou, por último, realizado por escrito, por se tratar da única forma de o participante colaborar no estudo. Relativamente, às datas e horário, foi acordado entre os/as entrevistados/as e a investigadora. Pretendeu-se com estas opções de espaço/local da entrevista favorecer a descontração dos entrevistados.

Deste modo, optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas, por nos parecer a técnica mais coerente e adequada para compreender em profundidade as perceções e práticas dos professores. Paralelamente, assumiu-se como indispensável seguir rigorosamente uma linha de conduta ética, em conformidade com o Código de Ética da Comissão de Ética do Instituto Politécnico de Portalegre, garantindo o respeito pelos princípios de confidencialidade, anonimato e proteção de dados pessoais dos participantes, de acordo com o disposto na Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto – Lei de Proteção de Dados Pessoais.

Assim, no momento da entrevista, começámos por proceder à explicação da entrevista, esclarecendo os entrevistados daquilo que se pretendia; clarificando os objetivos e a finalidade da investigação; assegurando a confidencialidade e o anonimato do entrevistado e das suas respostas; e sublinhando a importância da colaboração do entrevistado.

Embora se tenha tentado manter uma distância profissional entre o entrevistado e o entrevistador, para assegurar condições de privacidade, tentou-se, também, garantir o favorecimento das respostas através de uma conversa amigável com os entrevistados; usando um tom informal, de conversa; apresentando as questões oralmente e por escrito; evitando influenciar as respostas pela entoação ou destaque oral de palavras; pedindo exemplos de situações que auxiliassem os entrevistados a exprimirem-se; apresentando uma questão de cada vez e sem se sobrepor ao discurso dos entrevistados; e não fazendo juízos de valor das opiniões manifestadas pelos entrevistados.

Antes de começar a entrevista, reconfirmamos a funcionalidade do gravador digital utilizado e pedimos autorização aos entrevistados para procedermos à gravação das entrevistas, registando-as integralmente.

No que concerne a marcação e a gestão do tempo das entrevistas, e conforme já referimos, marcamos em função das disponibilidades dos entrevistados e da investigadora; deixamos os entrevistados falar livremente, ainda que o guião estivesse estabelecido para um tempo orientador de 60 minutos, no máximo.

Para concluirmos as entrevistas, tentámos garantir que o término da entrevista fosse idêntico ao seu início, num ambiente de empatia e cordialidade. Por isso, em jeito de remate, perguntámos aos entrevistados se, face aos objetivos do trabalho, tinham algo a acrescentar às entrevistas ou se tinham alguma dúvida. Agradecemos novamente a participação e ressalvámos a importância dos dados fornecidos para o sucesso da investigação.

Posteriormente, e de forma a preservar a fidelidade das informações recolhidas e facilitar a leitura, organização e interpretação dos dados, procedemos à transcrição das entrevistas o mais rapidamente possível após a realização das mesmas. No processo de transcrição (Apêndice IV), procurou-se assegurar o anonimato dos entrevistados, tendo sido determinadas palavras, expressões e, inclusive, respostas completas colocadas de forma a não serem visíveis ao leitor, através da formatação do texto com cor branca, com o objetivo de evitar qualquer possibilidade de identificação dos participantes.

Após a transcrição das entrevistas, procedeu-se à análise de conteúdo, técnica amplamente reconhecida na investigação qualitativa pela sua capacidade de reduzir grandes volumes de dados textuais a categorias significativas. Essa abordagem permite identificar padrões, temas e significados subjacentes nas narrativas dos participantes, facilitando a interpretação dos dados (Bardin, 2016; Sampaio, 2021). A análise seguiu um guião previamente estabelecido, com categorias definidas *a priori*, alinhadas aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico adotado.

A análise de conteúdo pode ser definida como uma técnica empírica, sistemática e metodológica, que tem como principal vantagem reduzir informação, comprimindo muito texto em poucas categorias de conteúdo (Mayring, 2000, citado por Gonçalves, et al., 2021).

Citando Bardin (1977, p.48) a análise de conteúdo aparece como “um conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos (...) destas mensagens, ou seja, permite explicitar e sistematizar o conteúdo dos dados recolhidos. As tabelas de análise de conteúdo selecionam a informação recolhida por meio de categorias e unidades de registo.

Torna-se imprescindível não só analisar, como também categorizar os dados recolhidos. Para isso, utilizam-se as unidades de registo, que correspondem a segmentos do texto, passíveis de ser categorizados. A categorização transforma os dados brutos do texto em informações significativas e criar categorias consoante as suas características

(Bardin, 1977). Estes elementos são frequentemente organizados em tabelas de análise de conteúdo, facilitando a interpretação e análise dos dados recolhidos.

Assim sendo, no que concerne a análise de conteúdo das entrevistas, recorremos a uma tabela de análise categorial de elaboração própria (Apêndice V e Apêndice VI).

1.5 Procedimento

Para a execução e concretização do presente estudo, estabeleceu-se um primeiro contato institucional com o Agrupamento de Escolas, em maio de 2025. Pretendia-se, desta forma, apresentar a finalidade da investigação e verificar a disponibilidade e interesse do Agrupamento para colaborar. Neste primeiro contacto, o Diretor concedeu autorização, que foi, posteriormente, formalizada por escrito através de correio eletrónico. Após essa etapa, procedeu-se ao contacto direto, telefónico e por *e-mail*, com os professores participantes.

A todos os participantes foram garantidos o anonimato e a confidencialidade dos dados obtidos e foram recolhidos os consentimentos informados através da Declaração de Consentimento Informado da Comissão de Ética do Instituto Politécnico de Portalegre (Anexo I).

A recolha de dados ocorreu num período aproximado de 2 meses, entre junho e julho de 2025.

A maior parte das entrevistas foram realizadas presencialmente, em diferentes espaços e locais do Agrupamento de Escolas ou no domicílio dos entrevistados. Por conveniência dos entrevistados algumas entrevistas decorreram por *ZOOM* e apenas uma por escrito, por exigência do entrevistado.

Nas entrevistas presenciais foi fundamental um espaço com mesa, cadeiras e fontes de luz e, por outro lado, as entrevistas por *ZOOM* foi necessário acesso à *internet* e um dispositivo eletrónico, como por exemplo um computador.

Inicialmente, foi solicitado que os participantes fizessem uma breve apresentação de si, atendendo particularmente a aspetos sociodemográficos (como sendo idade, formação base, anos de serviço, nível de ensino lecionam e que disciplinas também lecionam).

As entrevistas foram áudio gravadas para uma análise mais fidedigna da informação, após obtida a respetiva autorização para o fazer, em formato áudio, num dispositivo (telemóvel). A opção pela gravação das entrevistas não condicionou o discurso

dos entrevistados com paragens para anotar o que era dito, o que não significa que não se tenham feito registos de algum pormenor que se tenha considerado de particular importância.

À medida que as entrevistas aos professores iam decorrendo, considerou-se necessário entrevistar a psicóloga que a maior parte dos professores referia como elemento importante no circuito de intervenção em casos de maus-tratos.

Posteriormente, as entrevistas foram transcritas na íntegra, tendo em vista a sua posterior análise de conteúdo. Para garantir o anonimato dos participantes do estudo, utilizou-se a letra “E”, de entrevistado, seguida de números de “1” a “13”.

1.6 O contexto de investigação: caracterização

A recolha dos dados, através de entrevistas semiestruturadas, teve como campo de estudo as escolas pertencentes a um Agrupamento de Escolas situado na sub-região do Alentejo Central.

O Agrupamento de Escola é constituído atualmente por nove estabelecimentos de educação e ensino e integra os níveis de ensino Pré-escolar, 1º, 2º, 3º ciclos do Ensino Básico, Ensino Vocacional, Ensino Secundário e Ensino Profissional, sendo a sede na Escola Secundária.

Este Agrupamento serve uma população escolar não só do seu concelho, assim como de concelhos limítrofes, num raio de, aproximadamente, trinta quilómetros.

Importa salientar que, tal como referido anteriormente, não foi possível recolher dados do ensino Pré-escolar e, assim sendo, o contexto da presente investigação centra-se entre o 1º ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário.

No ano letivo 2023/2024, o Agrupamento integrava 978 alunos, cuja distribuição, por nível de ensino e turmas, se pode verificar na tabela seguinte:

Tabela 3

Distribuição da população escolar do Agrupamento de Escolas por nível de ensino e turma

Nível de ensino	N.º turmas	N.º alunos
Educação Pré-Escolar	7	107

1º Ciclo do Ensino Básico	18	218
2º Ciclo do Ensino Básico	7	123
3º Ciclo do Ensino Básico	11	205
Ensino Secundário	15	325
Total	58	978

Fonte: Elaboração própria a partir de documentos oficiais disponibilizados pelo Agrupamento de Escolas.

Nos últimos anos, o número de alunos tem vindo a decrescer, devido, essencialmente, à diminuição da taxa de natalidade nesta região do país, mas também à procura pelos anos do ensino secundário de cursos na área dos seus interesses.

Relativamente ao apoio social, cerca de 24% dos alunos encontra-se abrangido pela Ação Social Escolar, o que revela uma proporção significativa de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconómica.

Segundo o que se apurou, os recursos humanos existentes englobam cerca de 120 docentes (dos diferentes grupos disciplinares) e 73 elementos pertencentes ao pessoal não docente, nomeadamente 58 assistentes operacionais, 11 assistentes técnicos e 4 técnicos superiores.

Destacam-se como pontos fortes nas escolas deste Agrupamento o processo de autoavaliação sistemático e consistente, a liderança estratégica centrada na inclusão e na cidadania e a diversidade da oferta educativa e formativa adequada às necessidades e interesses das crianças.

Além disso, a escola sede integra o Centro de Formação de Professores pertencentes a uma Associação de Escolas que abrange vários concelhos da região do Alentejo.

No entanto, foram também identificadas áreas de melhorias, entre as quais a necessidade de uma promoção de envolvimento e comprometimento mais efetivo por parte da família no processo educativo dos seus educandos.

PARTE III – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

1. Resultados

Neste capítulo, apresentam-se os resultados obtidos através das entrevistas realizadas a doze professores e a uma psicóloga, todos pertencentes a estabelecimentos de educação de um Agrupamento de Escolas localizado numa localidade do Alentejo Central. Este capítulo está organizado em diferentes secções que refletem os blocos do guião da entrevista (Apêndice II e Apêndice III), com o respetivo alinhamento a eixos de análise, fundamentados e relacionados com os objetivos gerais e específicos previamente definidos.

1.1 Apresentação dos resultados obtidos

Nesta secção procede-se à apresentação e análise dos dados obtidos através das entrevistas realizadas a doze professores e a uma psicóloga de um Agrupamento de Escolas do Alentejo Central, de modo a proporcionar uma visão clara e detalhada dos conhecimentos e práticas relatadas pelos professores e psicóloga relativamente ao papel dos professores na problemática dos maus-tratos.

As informações recolhidas foram cruzadas com o enquadramento teórico e legal, nomeadamente a Lei n.º 147/99, o Guia de Orientações da CNPDPCJ, a CDC e outros instrumentos normativos relevantes. O objetivo consiste em compreender a perceção dos professores sobre a problemática dos maus-tratos infantis, o seu conhecimento acerca do enquadramento legal e as práticas de intervenção adotadas no contexto escolar.

Os dados foram organizados por temas, correspondentes aos blocos abordados nas entrevistas, permitindo uma exposição sistemática e estruturada dos principais aspetos identificados. Esta abordagem facilita a compreensão das realidades vividas nas escolas do Agrupamento de Escolas em estudo.

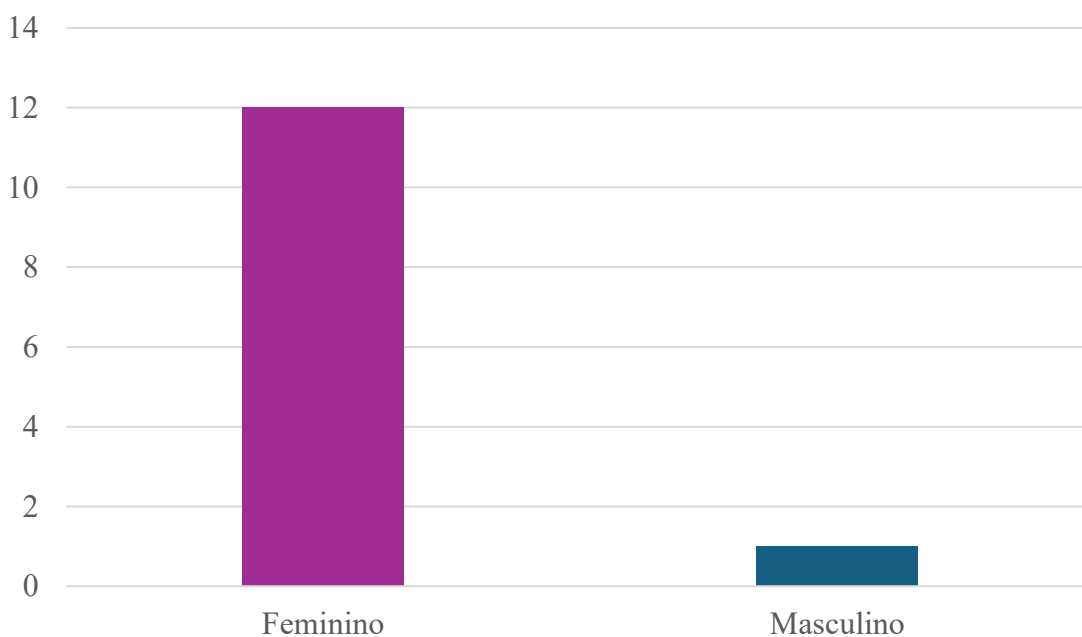
1.2 Caracterização dos participantes

No contexto do estudo de caso no Agrupamento de Escolas passamos, de seguida, a caracterizar os participantes. Iremos fazê-lo segundo o tipo de participação no estudo, considerando os instrumentos de recolha de dados que utilizámos.

No total, realizaram-se treze (13) entrevistas – doze (12) a professores com diferentes níveis de experiência e tempo de serviço, abrangendo docentes do ensino básico e secundário e uma (1) a uma psicóloga do Gabinete de Apoio à Criança e à Família (GAAF) do Agrupamento, que exerce funções de acompanhamento psicológico e articulação com CPCJ – destacando-se a massiva participação do género feminino, num total de treze (13), sendo apenas uma (1) pessoa do género masculino entrevistada, tal como se observa no gráfico n.º 1.

Gráfico 1

Género



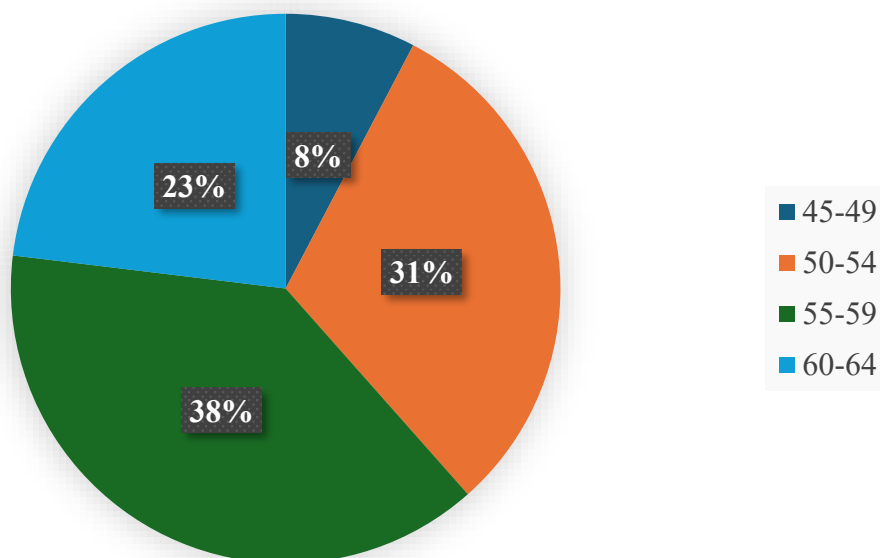
Fonte: Elaboração própria.

No que diz respeito à idade, a amostra apresenta uma distribuição etária marcada por idades mais adultas, como se pode constatar no gráfico n.º 2. O grupo predominante situa-se entre os 55 e os 59 anos, representado 38% da amostra, seguindo da faixa 50-54 anos, com 31%. como se pode constatar no gráfico n.º 2. A percentagem de participantes

com idades entre os 60 e 64 anos é de 23%, enquanto o grupo mais jovem, entre os 45 e os 49 anos, representa apenas 8% da amostra.

Gráfico 2

Distribuição da faixa etária



Fonte: Elaboração própria.

Relativamente à distribuição dos participantes segundo a área de formação, ciclos de estudo e disciplinas lecionados e anos de serviço, constata-se uma diversidade em termos de qualificações e experiências pedagógicas, como se pode verificar pela observação e leitura da tabela n.º 4.

Os participantes possuem entre 20 e 41 anos de serviço, o que evidencia uma trajetória profissional significativa. Os professores entrevistados lecionam em diferentes ciclos de estudo, destacando-se o ensino secundário depois o 1.º e do 3.º CEB, e por fim o 2.º CEB. São professores responsáveis por disciplinas como Línguas (Português, Inglês e Alemão) Literatura Portuguesa, História, Geografia e Educação Moral Religiosa Católica. Deste modo, são licenciados nas áreas das Línguas e Literaturas, Magistério Primário, História, Teologia e destacam-se as formações superiores em Animação Sociocultural e em Ciências Sociais. Nesta tabela, importa ainda realçar o entrevistado em Psicologia, com especialidade no ramo Orientação Escolar e Profissional, que presta apoio aos alunos, essencialmente, do ensino pré-escolar ao ensino secundário.

Tabela 4*Perfil profissional dos docentes participantes*

Formação	Anos de serviço	Ciclo de estudos	Disciplinas
Magistério Primário + Animação Sociocultural	38	1º Ciclo	Todas
Línguas e Literaturas Modernas	30	3º Ciclo Secundário	Português Literatura Portuguesa
Teologia	39	2º Ciclo 3º Ciclo Secundário	Educação Moral Religiosa Católica
Português e Francês	31	Secundário	Português Literatura Portuguesa
História	37	3º ciclo Secundário	História Cidadania e Desenvolvimento Área de Integração
Línguas e Literaturas Modernas	30	1º Ciclo 2º Ciclo Secundário	Inglês Português
Licenciatura em 1º Ciclo	35	1º Ciclo	Todas
Português e História Pós-Graduação Ciências Sociais	20	2º ciclo	Português História e Geografia de Portugal
Magistério Primário	41	1º ciclo	Todas
Línguas e Literaturas Modernas – Inglês e Alemão	31	3º Ciclo Secundário	Inglês Alemão Cidadania e Desenvolvimento
Teologia	24	2º Ciclo 3º Ciclo Secundário	Educação Moral Religiosa Católica
Magistério Primário	38	1º ciclo	Todas
Psicologia - Orientação Escolar e Profissional	22	Acompanha alunos do ensino pré-escolar ao ensino secundário	-

Fonte: Elaboração própria.

1.3 Percepção sobre a definição e tipologias de maus-tratos

Quando questionados sobre o que entendiam sobre maus-tratos, os professores associaram o conceito a diferentes formas de agressão e desrespeito pelo bem-estar das crianças e jovens. As respostas revelaram uma compreensão abrangente, destacando os maus-tratos físicos e psicológicos como as tipologias mais facilmente reconhecidas, ainda que alguns participantes tenham mencionado o abuso sexual e a violência interparental como formas graves de maus-tratos.

A maioria mencionou os maus-tratos físicos, referindo expressões como *“abuso físico”* (E3), *“agressão física”* (E4), *“espancamento”* (E6), *“bater de várias formas”* (E9). etc. Para um dos participantes, maus-tratos físicos podem traduzir-se em *“agressão física sistemática, ou pontual, mas grave”* (E5).

De igual modo, vários professores destacaram os maus-tratos psicológicos, descrevendo-os como ações e atitudes que magoam a criança *“na alma”* (E4), causando *“dor psicológica, mental”* (E4). Também foram referidas situações de humilhação (E12 – *“humilhar”*), *“chantagens”* (E1) e insultos, através de frases como *“Tu não és capaz”* (E5) ou *“Tu não prestas para nada”* (E5).

Alguns professores associaram maus-tratos à negligência, entendida como a ausência de cuidados e a omissão de responsabilidades dos cuidadores. Foram apontadas situações de *“abandono”* (E1), descuido na higiene e no vestuário, falta de acompanhamento escolar e ausência de cuidados de saúde, *“vê-se no vestuário que não há cuidados com a sua higiene (...) nota-se que não é cuidada”* (E11).

Para além destes exemplos mais específicos, vários professores apresentaram definições mais abrangentes, entendendo maus-tratos como *“todas as atitudes que deixem alguém desconfortável”* (E12), *“que acabam por prejudicar a saúde, prejudicar o desenvolvimento”* (E1), fazendo a *“criança sentir-se mal”* (E7). Um dos participantes referiu que maus-tratos podem ser ações *“deliberadas, às vezes de forma consciente ou inconsciente”* (E5), em algumas situações *“uma ação contínua”* (E5) e *“em certas situações também pode ser pontual”* (E5).

A psicóloga entrevistada confirmou que os professores identificam mais frequentemente situações de negligência do que de violência física: *“questões mais de negligência”* (E13).

1.4 Percepção sobre a visibilidade dos maus-tratos

No que se refere à visibilidade dos maus-tratos, os professores reconhecem que esta não é absoluta, uma vez que grande parte dos professores considera que ao mesmo tempo que algumas situações se revelam visíveis – sobretudo, quando envolvem agressões físicas que deixam “*marcas físicas*” no corpo da criança ou jovem como referiram três dos entrevistados (E1; E2; E9), – outras situações parecem menos evidentes, nomeadamente as de natureza psicológica ou de natureza negligente, tal como menciona o E9 quando refere que a “*negligência muitas vezes não é vista pelos pais como maus-tratos, até mesmo pela sociedade*”, ou E2 ao aludir que “*há marcas psicológicas que não se veem*”, corroborado pelo E4 ao dizer que os “*psicológicos às vezes não sabemos o que se passa*” (E4) e “*às vezes pensamos que está tudo bem e quando nos apercebemos não está*” (E7).

Alguns professores destacam ainda que “*as crianças conseguem esconder muita coisa*” (E7), “*muitas vezes por vergonha*” (E3). Referem a existência de “*famílias que tentam encobrir a situação e as crianças estão impedidas de dizer aquilo que sentem, aquilo que pensam*” (E11).

Um dos participantes salienta que “*por vezes até haverá físicos que quem os executa sabe como fazê-los sem deixar marca*” (E10) e considera que certos comportamentos de maus-tratos podem, com o tempo, tornar-se maus-tratos visíveis mencionando que “*os psicológicos, quando se tornam visíveis, é ao fim de algum tempo*” (E10).

1.5 Impacto dos maus-tratos na vida escolar das crianças e jovens

No que diz respeito ao impacto dos maus-tratos na vida escolar das crianças e jovens, os participantes admitem que este se verifica efetivamente e que as suas consequências se fazem sentir em diferentes dimensões, nomeadamente na aprendizagem, no comportamento e no domínio emocional.

De um modo geral, os professores destacam que as crianças e jovens vítimas de maus-tratos apresentam dificuldades de atenção, concentração e motivação, o que compromete o seu desempenho académico. Vários professores referem “*questões de desinteresse, até défices de atenção, de desmotivação*” (E1), bem como “*reduzido poder de concentração*” (E6) e “*aprendizagens comprometidas*” (E8). Além disso, mencionam

a falta de *“acompanhamento por parte dos encarregados de educação”* (E3) e a ausência de *“um ambiente propício em casa”* (E3) ao estudo.

Ao nível do comportamento, os professores observam manifestações de isolamento, comportamentos agressivos ou atitudes de desafio com os adultos e colegas. Alguns professores referem que a criança fica *“alheada do mundo”* (E2) e outros, por outro lado, destacam a *“forma como se relacionam com os pares, numa atitude potencialmente mais agressiva”* (E5), *“comportamento grave. De desafio ao adulto, mas também (...) aos colegas”* (E9) e *“recusa mesmo à escola”* (E10) recusando *“a fazer aquilo”* (E2) que lhe é proposto pelos professores, tendo atitudes e *“comportamentos muito estranhos”* (E8), como *“mandar a caneta, rasgar papéis”* (E8).

No domínio emocional, os professores identificam nas crianças e nos jovens em situação de vulnerabilidade *“baixa autoestima”* (E6), *“ansiedade”* (E8) e *“apatia”* (E10).

A psicóloga entrevistada, ao refletir sobre a perceção dos professores relativamente ao impacto dos maus-tratos, corrobora as observações dos mesmos, confirmando que estes reconhecem consequências tanta na aprendizagem, como no comportamento e no bem-estar emocional das crianças e jovens. Refere que, segundo os professores, as crianças apresentam *“falta de concentração na sala de aula”* (E13), *“irritabilidade extrema e às vezes o isolamento”* (E13) e comportamentos de *“agressividade para com os outros”* (E13) e ainda uma *“hipersensibilidade com tudo o que lhe possam dizer”* (E13), mostrando comportamentos de tristeza, como o choro. Nos jovens continua a observar-se a *“irritabilidade”* (E13), a *“agressividade”* (E13) e a *“revolta com os outros”* (E13) reagindo *“de uma forma logo muito imediata, muito impulsiva”* (E13), replicando *“muito a forma como são tratados”* (E13).

1.6 Formação e impacto na prática profissional

Quando questionados acerca da frequência em ações de formação relacionada com a temática dos maus-tratos, os professores evidenciaram percursos diferentes. Alguns relatam ter participado em várias formações ao longo da sua carreira, incluindo pós-graduações *“fiz uma pós-graduação sobre mediação familiar e abordou-se muito sobre isso dos maus-tratos”* (E4) e *“fiz uma pós-graduação em Orientação e Mediação Familiar”* (E7), ações promovidas pelas CPCJ, *“Muitas! (...) porque a Comissão Nacional promove (...)”* (E5) e *“formação da APAV”* (E4).

Por outro lado, uma parte significativa refere a ausência ou escassez de oportunidades de formação, mencionado que nunca frequentaram formações na área ou que estas decorrem de forma muito pontual: *“Não apareceu formação nessa área na oferta que há nos centros de formação” (E11).*

Relativamente aos conteúdos abordados nessas formações, os professores descrevem temáticas diversas, centradas sobretudo na generalidade da temática dos maus-tratos e das suas tipologias, identificação, sinalização e intervenção, assim como indisciplina, *bullying* e *cyberbullying*. Algumas ações focaram a resiliência e o estudo de casos concretos.

Quanto ao impacto dessas formações na sua prática profissional, os professores destacam que as formações podem contribuir para uma maior perceção e atenção a sinais de maus-tratos, o que poderá permitir aplicar os conhecimentos adquiridos nas formações na prática letiva. Um dos participantes afirma mesmo que começou *“a olhar para a escola de uma forma diferente” (E7).*

1.7 Conhecimento do Guia de Orientações para Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de Perigo

As respostas dadas pelos professores evidenciam diferentes níveis de familiaridade com o Guia de Orientações para Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de Perigo.

Dos 12 professores apenas 3 referem conhecer o documento e terem tido contacto direto com a sua estrutura e conteúdos, reconhecendo-o como *“um guia que está bastante orientador e bastante prático” (E1)* e muito útil no apoio para a intervenção devido à *“série de indicadores de maus-tratos” (E2)* descritos, realçando a existência de mais Guias de Orientações para outros profissionais de outras áreas *“Tenho. (...) Há vários guias. (...) é um guia de orientação para os profissionais de educação” (E5).*

Outros professores demonstram ter conhecimento da existência do Guia, mas admitem não conhecer os conteúdos abordados ou apenas saber que se trata de um conjunto de linhas de orientação: *“acho que já li qualquer coisa sobre isso (...)” (E3); “sei que é um guia muito grande e penso que por isso é para consulta” (E4); “sei que o documento existe, mas nunca o li. Não sei ao certo do que se trata” (E7); “penso que existirá na maior parte dos concelhos” (E10); “Sei que existem, mas não li. É muito grande”; “sim, conheço (E12).*

Por fim, dos 12 professores, 3 afirmam não conhecer a existência do documento: “Não” (E6; E9), “Para ser sincera, não” (E8).

Quanto à aplicação na prática profissional, um dos participantes afirma que não o utiliza, referindo que “*é um documento, que sou sincera, na prática profissional do dia a dia, não estamos a utilizar*” (E1). Outro professor refere utilizar o Guia de forma indireta, funcionando sobretudo como um recurso de familiarização com os indicadores de maus-tratos, facilitando-lhe o preenchimento, de forma mais adequada, das fichas de sinalização e questionários utilizados por psicólogos apontando que “*muitas vezes lidamos com esses indicadores porque eles vêm as fichas de sinalização*” (E2) e “*quando respondemos a questionários dos psicólogos (...) esses indicadores também vêm nesses questionários*” (E2).

Sem hesitar, a psicóloga quando questionada sobre o conhecimento dos professores, assinala que estes não conhecem o documento e acrescenta ainda que apesar de saberem que existe um procedimento a seguir “*não estão familiarizados*” (E13) e demonstram dificuldades “*até no preenchimento da ficha de sinalização*” (E13).

1.8 Conhecimento de documentos legais no âmbito dos maus-tratos

Quando questionados acerca do conhecimento de outros documentos legais no âmbito dos maus-tratos, apenas 4 professores demonstraram conhecimento de documentos, como a LPCJP e as suas alterações (“*conheço a Lei de Proteção de Menores*” (E2), “*conheço as alterações à lei*” (E5)), a “*Convenção dos Direitos da Criança*” (E4), a “*Carta dos Direitos das Crianças*” (E6), Declaração Universal dos “*Direitos Humanos*” (E4), bem como os “*protocolos de colaboração e (...) diretiva conjuntiva*” (E5).

Alguns professores apenas afirmam conhecer a “*ficha de sinalização*” (E3; E8; E11) e “*documentos da CPCJ*” (E12), sem serem muito explícitos.

Por fim, alguns professores manifestam total desconhecimento, assegurando não ter qualquer conhecimento sobre documentos legais nesta área: “*Sou sincera que não*” (E1), “*Não*” (E7; E10).

1.9 Identificação de casos de maus-tratos

A maioria dos professores já teve experiência na identificação de casos de maus-tratos, mencionado uma variedade de sinais que lhes permitiu reconhecer indícios de

situações de maus-tratos. Apenas 2 dos professores entrevistados referiram não ter identificado nenhuma situação de maus-tratos: “*não, identificar à primeira vista, não*” (E7) e “*Eu diria que não. Talvez tenha visto alguns sinais que me preocuparam (...) mas que eu pudesse dizer identificar mesmo (...) não posso dizer que tenha*” (E10).

Os professores com experiência mencionaram observar sinais ao nível do comportamento, das aprendizagens, das marcas físicas, do contexto familiar, das emoções, tais como: “*má nutrição ou negligência de medicação*” (E1), “*magríssimo (...) estava subnutrido e não havia preocupação da parte dos encarregados de educação*” (E10); “*família completamente desestruturada e completamente disfuncional*” (E1); “*violência*” (E2); “*enurese noturna*” (E2); “*olho negro*” (E3); “*arranhões nas costas*” (E3); mudança no comportamento “*mudou o comportamento do princípio do ano para agora*” (E4); “*desinteresse, a apatia*” (E5); “*crianças mais tristes, mais apáticas*” (E10); “*marcas de ter sido espancada*” (E6; E11); “*comportamento muito passivo*” (E8); comportamentos “*agressivos, muito agitados*” (E8); “*retenção escolar*” (E8); “*falta de interesse dos pais pela vida escolar*” (E9).

No que diz respeito à facilidade em identificar, a maioria dos professores participantes no estudo considera possuir capacidade para reconhecer sinais de maus-tratos nos seus alunos, apoiando-se na experiência profissional adquirida ao longo dos anos, na relação de proximidade que mantêm com as crianças e jovens e na observação atenta. Como alguns referem: “*com a experiência nós também vamos reconhecendo*” (E2); “*sou muito observadora (...) há sinais que deteto logo*” (E8) e “*sou muito observadora*”. *Sou incapaz de ignorar*” (E11).

Contudo, alguns professores afirmam que existem dificuldades na identificação, apontando como exemplos a incerteza em distinguir comportamentos típicos de uma certa personalidade de sinais de risco/perigo – “*eu tenho dificuldade depois é perceber se é típico da personalidade ou se podemos associar isso a qualquer questão*” (E5), – o facto de as crianças e jovens esconderem o que realmente se passa – “*há miúdos que escondem melhor do que outros*” (E6) – e ainda o receio de falar pessoalmente com o aluno com medo “*das histórias de pedofilia*” (E3).

A psicóloga confirma que os professores recorrem frequentemente ao seu gabinete para partilhar dúvidas e sinais observados: “*normalmente os professores recorrem a nós gabinete*” (E13).

1.10 Principais indicadores de alerta na identificação de casos de maus-tratos

Depois de refletirem sobre as suas experiências, os professores indicaram quais os principais indicadores de alerta que um professor deve estar atento no contexto escolar, de forma a reconhecer possíveis casos de maus-tratos.

Os professores apresentaram um conjunto diversificado de indicadores, que abrange dimensões físicas, comportamentais, emocionais, escolares, familiares e questões de negligência.

A dimensão mais referida pelos professores foi a dos indicadores comportamentais, destacando-se a importância atribuída à observação da *“mudança de comportamento”* (E4; E9), do *“isolamento”* ou da *“atitude agressiva com os pares”* (E5), bem como de uma excessiva proximidade da criança para com um adulto ao *“agarrar-se a nós”* (E6) e *“a postura da criança (...) quando a criança se aproxima de nós, quer falar de alguma coisa”* (E8).

De seguida, surgem os indicadores emocionais como a apatia, a ansiedade, a tristeza, bem como as mudanças de humor – *“apáticos”* (E7); *“muito ansiosos”* (E3); *“muito triste”* (E10); *“estados depressivos”* (E1); *“ficam muito carentes”* (E6) – e os indicadores físicos como *“marcas físicas no corpo”* (E1; E3), *“nódoas, feridas”* (E12) e sinais de *“mutilação por parte do próprio aluno”* (E12).

No domínio escolar, os professores destacam como indicadores de alerta a *“falta de concentração”* (E5), com *“tempos curtos de concentração”* (E2), a *“desmotivação e desinteresse pela escola”* (E1) e a *“nível das aprendizagens”* (E4) *“não consegue ter um discurso correto”*.

Por fim, apenas um professor referiu as questões de negligência *“na forma de vestir e no cuidado (...) da higiene”* (E11) e outro professor referiu as questões familiares, nomeadamente *“os pais não aparecem para vir falar com o diretor de turma”* (E3).

A psicóloga entrevistada refere que os professores costumam observar e partilhar consigo sinais sobretudo relacionados com questões de negligência ao nível da higiene, vestuário, alimentação e carinho e ainda falta de supervisão por parte dos cuidadores: *“a criança não traz lanche adequado àquela que são as necessidades de uma criança daquela idade, ou não traz lanche”* (E13); *“não havia ali supervisão”* (E13); *“muito querer atenção, que ela não conseguia ter em casa (...)”* (E13). Além disso, a psicóloga refere negligência nos cuidados médicos como é o caso da toma da medicação e supervisão do horário de sono: *“colaborar aqui na toma da medicação, são um pouco*

negligentes nesse sentido” (E13) e “negligência no sentido de não controle do horário das atividades das crianças, nomeadamente a hora de sono” (E13). A profissional de psicologia acrescenta ainda como sinais observados “alguns sinais de alguma agressão” (E13).

1.11 Circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento

Relativamente ao circuito a seguir em caso de suspeita de maus-tratos todos os professores referem, numa primeira instância, o contacto com a Direção da Escola ou com a psicóloga do GAFF: *“aconselhamo-nos com a psicóloga, por exemplo do GAFF, falamos com o Diretor da escola” (E1).*

Dos 12 professores, 5 consideram importante, sempre que possível, procurar uma resolução junto da criança e dos encarregados de educação: *“o diretor de turma de forma subtil poderá tentar perceber se junto da família se existem algumas questões familiares” (E5).* Quando a situação exige, a maioria dos professores refere o encaminhamento e a formalização do processo para a CPCJ: *“inicia-se o processo, sinaliza-se, preenche-se a ficha, com a autorização da Direção (...) Depois enviar essa ficha para a CPCJ” (E8).*

A psicóloga refere também este passo, afirmando que no seguimento da articulação feita entre professor, GAFF e Direção *“é que poderemos chegar à conclusão que faz sentido fazermos uma sinalização” (E13).*

Apenas uma minoria de 4 professores menciona a importância da intervenção da Escola Segura na figura da Guarda Nacional Republicana: *“contacto (...) a GNR se for necessário” (E11).*

Posteriormente, meramente 2 professores referem receber algum tipo de *feedback* acerca do processo formalizado na CPCJ: *“na fase seguinte da parte da CPCJ foram dando algum feedback” (E1) e “depois costuma haver um relatório, feedback de como é que a criança está. Depois também se fala com os professores de conselho de turma, como é que acham que está a criança” (E8).*

Somente uma professora refere o encaminhamento para terapias especializadas, principalmente para a especialidade de psicologia: *“sinalizar os alunos para terapias necessárias, principalmente psicologia” (E12).*

Apesar de uma professora afirmar que neste circuito *“informa(r) os superiores” (E12) e “sinaliza(r) para a CPCJ” (E12), diz “não acredita(r) nas possíveis soluções” (E12).*

Do ponto de vista da psicóloga, o circuito segue a mesma lógica de articulação. Segundo a profissional, os professores sabem a quem recorrer quando têm dúvidas: “os professores comunicam com a Direção” (E13) e outros “vêm diretamente ao Gabinete”. A mesma afirma que “a articulação é um ciclo” (E13) e que todos os intervenientes fazem parte do processo, garantindo, assim, uma “equipa multidisciplinar” (E13) e “um trabalho interdisciplinar” (E13). Além disso, salienta o facto do desconhecimento dos procedimentos por parte dos professores, especialmente dos com mais idade, e daí a necessidade em contactar o GAAF: “os professores vêm com muita frequência perguntar o que é que acham que devemos fazer (...) porque muitas vezes eles não sabem bem como é que hão de proceder” e “Os professores mais velhos que nunca fizeram isto e agora têm de o fazer, são confrontados com esta situação e sozinhos não sabem muito bem” (E13).

Vale apenas salientar que os professores que lecionam a partir do 2º ciclo de ensino referem que o diretor de turma é o principal responsável pelo seguimento deste circuito: “enquanto diretora de turma” (E1; E8). Além disso, a psicóloga durante a entrevista reforça: “Se estivermos a falar de um educador ou de um professor de 1º ciclo é quem passa mais tempo na escola com as crianças, o professor titular e o educador” (E13). Acrescenta, ainda que, “quando passamos para o 2º ciclo e por aí adiante, poderá ser o diretor de turma, mas poderá não ser; há aqueles professores com quem o jovem tem mais empatia e à vontade, nem sempre é o diretor de turma, deveria ser porque tem uma maior proximidade, ou que tem um papel aqui diferente, muitas vezes é, mas há outros professores quer sejam diretores de turma ou não, são professores daquela turma e conhecem” (E13).

1.12 Papel do professor no circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento de Escolas

Quando questionados acerca do papel do professor no circuito em caso de suspeita de maus-tratos, os professores mencionaram múltiplas funções.

Os professores referem que a primeira responsabilidade recai sobre a sua capacidade de suspeitar e identificar possíveis situações de perigo: “diz que suspeita” (E5) e “Identificar” (E1; E2). A psicóloga reforça esta função: “O professor é fundamental aqui no processo inicial de deteção, de identificação” (E13).

Numa mesma lógica, 3 professores salientam a necessidade de estar *“atento a qualquer sinal”* (E7).

Além da identificação, os professores destacam a importância de sinalizar e denunciar as situações que observam: *“Denunciar”* (E3) e *“fazer a sinalização para CPCJ”* (E11).

Paralelamente, 3 dos professores identificam como sua função o de apoiar a criança: *“estar lá”* (E7), *“tentar ajudar”* (E12) e *“dar algum apoio”* (E1).

A função de acompanhar o processo foi apenas referido por 2 professores no sentido de *“ver se as coisas vão pelo caminho legal que devem ir, que não sejam só encaixados numa gaveta”* (E3).

Dos 12 professores apenas 1 refere uma função bastante específica como atuar como *“mediador”* (E4).

Neste circuito, 2 professores referem também o papel de articular com uma *“atitude proativa”* (E8) e de *“pedir ajuda”* (E12).

Por fim, apesar de apenas 1 professor participante refere que o papel do professor é bastante significativo neste circuito, devido à proximidade e contacto diário com os seus alunos – *“Somos nós que temos contato com os alunos diariamente”* (E9) – a psicóloga também salienta o mesmo sobre os professores: *“é quem passa mais tempo na escola com as crianças”* (E13), *“são as pessoas que melhor poderão conhecer as crianças”* (E13).

1.13 Perceção sobre a capacidade de atuação dos professores em caso de situações de maus-tratos

Relativamente à perceção dos professores sobre a sua capacidade de atuação perante situações de maus-tratos, a maioria revelou sentir-se confiante e capaz de agir adequadamente.

Dos 12 professores, 9 afirmaram saber seguir os trâmites e conhecer os procedimentos a adotar, mostrando capacidade nas diferentes etapas do circuito: *“Sim”* (E1; E3; E5; E9), *“Sei”* (E2; E8; E10), *“seguir os trâmites pode ser a melhor atuação”* (E4), *“até agora tenho conseguido agir”* (E11).

Porém, 2 professores revelam insegurança *“Não sei se estou a agir da melhor forma”* (E6) e *“Não sei confesso que nunca identifiquei assim à primeira vista”* (E7) e 1 dos professores não respondeu à questão.

Mesmo sentindo confiança na sua capacidade de atuação, 3 professores revelaram sentimentos de impotência: *“sentir-me um pouco impotente (...) nós não podemos fazer tanto quanto desejaríamos”* (E1) e *“são situações muito sensíveis (...) às vezes o impacto que algumas situações têm diante de nós, para nós é muito complicado”* (E4), sendo que 1 dos 3 justifica a sua insegurança no facto de sentir que não é ao professor que cabe a função de agir, mostrando também algum sentimento de impotência: *“Não sei se estou a proceder da melhor forma (...) é dar a conhecer a quem de direito, não é? Quem pode agir, não é? Eu não posso”* (E6).

Por fim, embora 1 dos professores afirmar que *“eu posso dizer que consigo”* (E4) apresenta ter consciência que *“nunca posso dizer a 100%, porque são situações muito sensíveis”* (E4). Salienta ainda que com a experiência profissional tem se adaptado à realidade, adequando certos temas, como por exemplo o Dia da Mãe, ao contexto educacional: *“mudei perfeitamente a forma como apresento esse trabalho aos alunos”* (E4).

De forma complementar, a psicóloga reforça que maioria dos professores demonstra conhecimento legal sobre a sua obrigação de intervenção – *“Sabem que têm de denunciar”* (E13); *quando vimos alguma coisa que não está bem com aquela criança, que a denúncia seja talvez um dever da escola”* (E13) – ainda que admita que nem todos se sentem preparados para comunicar e denunciar *“Se está disposto a dar esse passo... por isso é que pedem muitas vezes ajuda”* (E13).

1.14 Experiência com a Ficha de Sinalização à CPCJ

No que concerne à experiência com a Ficha de Sinalização à CPCJ, 8 dos professores afirma já ter tido contacto direto com este instrumento, saber do que se trata e já ter preenchido pelo menos uma vez: *“Sim, já tive a necessidade de preencher”* (E12).

Dos 12 professores, 1 refere conhecer o documento, embora atualmente não se recorde da sua estrutura: *“Atualmente, não a conheço (...) estaria lá a ficha, mas já não me lembro”* (E4).

Por outro lado, 2 professores afirmam nunca ter visto, nem preenchido a Ficha – *“não preenchi a ficha (...) nunca a pedi”* (E6) e *“nunca vi, nem preenchi”* (E10) – e outro professor refere saber do que se trata e de já ter visto, mas nunca a ter preenchido – *“Já vi, sim, minimamente sei do que se trata (...) nunca sinalizei”* (E9).

A psicóloga entrevistada destaca como algumas dificuldades sentidas pelos professores no momento do preenchimento da Ficha de Sinalização uma certa resistência por “*sentirem que estão a acusar alguém, uma família*” (E13), limitação de descrever apenas os factos observáveis “*supor se a família é negligente ou não... nós só conseguimos ver se a família está com fome, como vem vestida...*” (E13) e o carácter burocrático da Ficha, exigindo o preenchimento de muitos dados, “*Há muitos dados a colocar, não é só indicadores, é pedido tudo aquilo que já foi feito*” (E13).

1.15 Documentos orientadores de apoio aos professores no âmbito dos maus-tratos no Agrupamento de Escolas

Quando questionados sobre a existência de documentos orientadores que apoiem a intervenção dos professores em situações de maus-tratos, as repostas revelam diferentes perceções dos professores.

A maioria dos professores, cerca de 5 professores, demonstra desconhecimento sobre qualquer documento orientador nestas questões: “*Não faço ideia*” (E3); “*não os conheço atualmente*” (E4); “*Se há, não tenho conhecimento*” (E6); “*Admito que não sei*” (E7) e “*Não tenho conhecimento*” (E8).

Enquanto 2 professores admitem que não há qualquer documento – “*Não há, não há*” (E9) e “*Não, penso mesmo que não*” (E10) - 1 outra professora acrescenta que não existe documento, mas sim uma prática “*No início do ano letivo há o cuidado sempre de chamar a atenção aos professores que existe a ficha de sinalização*” (E11).

Parte dos professores, cerca de 4 professores, refere o Regulamento Interno como o principal documento de referência, mencionando que é “*onde está previsto o que é que nós devemos fazer nestas situações*” (E2) e onde “*há um ou outro apontamento quando é detetado devemos agir desta forma*” (E7). Além disso, 1 destes professores que refere o Regulamento Interno, acrescenta a existência de um projeto, “*Indisciplina Zero*”, que contém indicadores de comportamento e indisciplina e o “*que se deve fazer nessas situações*” (E2).

Por fim, 1 professor recorda a existência no passado de um “*mini manual de procedimentos para se efetuar uma sinalização*” (E5).

A psicóloga refere que não existe nenhum documento específico que oriente os professores no processo de identificação e comunicação de uma suspeita de uma situação de maus-tratos: “*Casos de identificarmos uma situação de uma criança maltratada, de*

dizemos: Olha, tem de fazer isto, dirigir-se ao gabinete”, “escrito, neste momento não existe” (E13). Referiu que apenas o Regulamento Interno contém questões de indisciplina, na medida em que há necessidade de sinalizar a situação à CPCJ se uma situação de indisciplina se repetir sistematicamente: “aquela situação volta a acontecer sistematicamente (...) a sinalização para a comissão acaba por ter de existir” (E13).

1.16 Principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos

Os professores apresentaram várias dificuldades que os profissionais de educação sentem quando confrontados com situações de maus-tratos, tendo sido a mais mencionada, por 4 professores, a questão do medo, seja por denunciar, quer seja pela *“reação por parte de quem pratica os maus-tratos” (E3)*, ou pelas *“represálias dos encarregados de educação” (E9)*, assim como pela *“reação das famílias” (E11)* e ainda pelo facto de ser *“uma comunidade pequena, o medo de poder estar a fazer mal a uma família quando se denuncia” (E4)*.

No mesmo sentido, outros professores referiram a dificuldade em abordar as famílias *“chegar aos pais e fazer entender que alguma coisa não está bem, que alguma coisa tem de mudar” (E7)*, devido à resistência familiar, há *“pouca receptividade da família ou a família não aceita (...) é muito complicado nós termos um diálogo” (E1)* e à falta de responsabilidade familiar na educação: *“o facto das famílias se desresponsabilizarem da educação dos seus educandos” (E12)*.

Foi não só referido a dificuldade de abordar a família, assim como a dificuldade em abordar o aluno por 1 professor: *“a abordagem, como chegar ao aluno (...) é preciso fazer essa abordagem com pinças. Com subtilidade” (E10)*.

A segunda dificuldade mais aponta, referida por 3 professores, foi a burocracia associada aos processos de sinalização, apontando para *“o excesso de burocracia” (E12)* e *“o sistema parece não funcionar” (E6)*.

Devido à sensibilidade das situações, 1 professor afirma como uma das dificuldades o desafio em colocar-se no lugar do outro e compreender a situação e o contexto: *“foi muito difícil (...) de eu compreendê-la e tive que fazer um processo aqui mesmo de me colocar no papel do outro (...) eu tive de desmontar isto na minha cabeça” (E1)*.

Contrariamente, 1 professor apontou a falta de sensibilidade de alguns professores: *“falta de sensibilidade (...) com a desculpa que os professores dão normalmente da falta de tempo”* (E4). Sendo que 1 dos professores apontou na sua percepção como dificuldade os professores não terem tempo devido ao tamanho das turmas: *“é as turmas gigantes, o número de alunos por turma é o que dificulta o olhar atento do professor. O professor não tem tempo (...) dificulta muito a tarefa do professor”* (E5).

Outras dificuldades mencionadas incluem a validação da informação, dada a possibilidade de existir relatos contraditórios, as *“crianças podem esconder e mentir, os encarregados de educação também podem não dizer a verdade”* (E8), bem como os limites da intervenção dos próprios professores além do papel de identificação *“depois o tentar ajudar de alguma forma”* (E7).

A psicóloga aponta como dificuldades sentidas pelos professores a insegurança na sua intervenção – não sabem *“muito bem o que é que hão de fazer, qual é o procedimento”* (E13) – e o medo em arriscar ou de *“assumir que aquilo é um maltrato”* (E13). Além disso, refere uma certa resistência por parte dos professores em comunicar formalmente e sinalizar os casos: *“aquela ideia ‘Eu tenho que fazer alguma coisa, mas toda a gente está a ver o mesmo que eu, porque é que tenho que ser eu?’”* (E13).

1.17 Promoção de formação/sensibilização no Agrupamento de Escolas

Quanto à existência e frequência de iniciativas de formação e sensibilização relacionadas com os maus-tratos a crianças e jovens no Agrupamento, a maioria dos participantes, cerca de 6 professores, refere a inexistência de formações ou ações de sensibilização específicas sobre esta temática, destacando que *“Não. Aqui, no Agrupamento, não têm promovido”* (E2).

Pelo contrário, 2 professores afirmam a existência de formações para os professores promovidas pelo Centro de Formação do Agrupamento de Escolas: *“já assisti a uma que era mais genérica”* (E10) e *“O agrupamento tem um centro de formação que aborda diversas vezes este tema”* (E12). Para outros 2 professores, a formação que existe não é diretamente acerca das questões dos maus-tratos e dos procedimentos a seguir, porém de forma indireta acaba por tocar em alguns aspetos importantes desta temática: *“uma formação de uma (...) psicóloga do Instituto de Apoio à Criança, e obviamente que depois vai parar e irá falar sempre dessas situações (...) Muitas formações de cidadania*

e muitas formações ligas à inclusão” (E4) e “o plano de formação, no centro de formação, tinha muitas formações que iam ao encontro das atitudes, direitos, valores e afins, não propriamente direcionadas para a criança ou jovem, mas sim de certa forma acaba por ir ao encontro” (E7).

Por outro lado, 4 professores afirmam a existência de ações de sensibilização para professores, como as Jornadas de Partilha de Boas Práticas em que se *“partilhou como é que se deveria fazer em caso de suspeita de sinalização. Falou do procedimento de sinalização” (E5)* e as sessões em parceria com a CPCJ, como é o exemplo do *“alerta do Presidente da CPCJ em cada início de ano letivo (...) a que situações é que devem estar atentos para se começar a acompanhar os casos e decidir se é uma situação ou não” (E9).*

Por fim, 2 professores reconhecem a realização de algumas ações de sensibilização direcionadas para os alunos, família e comunidade pelo GAAF, *“há algumas ações de sensibilização, mais ou menos vai se fazendo, ali no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (...) vão sendo feitas algumas ações”,* como *“a propósito do Dia da Família (...) também fizemos o laço azul” (E1)* e os projetos *“Escola Sem Bullying” (E10)* e o *“projeto UNICEF – Escolas pelos Direitos das Crianças” (E10).*

A psicóloga afirma que o Agrupamento não organiza, nem promove internamente formações ou ações de sensibilização especificamente dedicadas à temática dos maus-tratos: *“Ação diretamente relacionada com os maus-tratos, que faça mesmo parte do plano de atividades do Agrupamento ou do plano educativo, neste momento não” (E13).* Ainda assim, salienta que *“A Direção da escola recebe muitas vezes, ou através da comissão. convites e nós, às vezes, participamos” (E13).*

1.18 Considerações finais da entrevista

No final da entrevista, foi questionado aos participantes se desejavam acrescentar alguma informação relevante sobre o tema abordado. Cerca de 4 professores consideraram que todos os aspetos pertinentes já tinham sido mencionados, *“está tudo dito” (E1),* incluindo a psicóloga, afirmando que *“acho que está tudo dito” (E13).*

Contudo, alguns professores destacaram que os professores não devem ter medo de denunciar situações de maus-tratos, podendo fazê-lo de forma anónima, de modo a *“agir em benefício das crianças” (E2),* garantindo privacidade das mesmas todo o processo. Salientam ainda a importância de os professores estarem atentos aos seus

alunos, *“os professores devem estar atentos” (E3)*, bem como reforçam o papel imprescindível das CPCJ e a relevância e necessidade em promover formações *“concretamente sobre esta temática” (E4)*. Além disso, 1 professor afirma *“que tendencialmente existirão cada vez mais situações problemáticas a nível da proteção das crianças e dos jovens” (E5)*.

2. Análise e interpretação dos resultados

2.1 Percepção sobre a definição e tipologias de maus-tratos

Os dados recolhidos sugerem que o grupo de professores entrevistado possui conhecimento sobre os vários tipos de maus-tratos, incluindo maus-tratos físicos, maus-tratos psicológicos, negligência, abuso sexual e violência interparental. No entanto, este conhecimento revelou-se, predominantemente, associado a exemplos concretos de situações de maus-tratos, ao invés de uma definição geral e estruturada do conceito. Assim, mostrou-se mais fácil para os professores descrever situações concretas de maus-tratos, do que formular uma definição, o que evidencia uma compreensão sobretudo mais prática do fenómeno.

Ainda assim, uma minoria conseguiu ir além dos exemplos concretos e apresentar definições mais amplas, salientando aspetos centrais do conceito, como a intencionalidade e a natureza das ações, que podem ser contínuas ou pontuais. Segundo a DGS (2011, p.7), a negligência, geralmente, é continuada no tempo e pode ser intencional e consciente quando “existe intenção de causar dano à vítima”, ou inconsciente “quando resulta de incompetência ou incapacidade dos pais, ou outros responsáveis, para assegurar tais necessidades”. Tal como referido por um participante, os maus-tratos não têm obrigatoriamente de ser continuados no tempo, podem ser pontuais como é o caso do abuso sexual que pode ocorrer apenas uma vez, mas ter consequências profundas e duradouras. Alguns indicadores, devido à persistência, gravidade das lesões ou incoerência das explicações, sugerem que as ações são mais intencionais ou acidentais (CNPDPJ, s.d./a). O fator determinante é se a situação coloca em perigo a segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento da criança ou jovem (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro).

2.2 Percepção sobre a visibilidade dos maus-tratos

No que diz respeito à visibilidade dos maus-tratos, os professores consideram que esta não é absoluta, ou seja, os maus-tratos nem sempre são visíveis ou facilmente identificáveis, sobretudo quando se trata de maus-tratos psicológicos.

A maioria dos professores refere que as situações que envolvem agressões físicas são geralmente mais visíveis, uma vez que deixam marcas físicas no corpo da criança ou do jovem. Pelo contrário, descrevem os maus-tratos psicológicos como menos evidentes e mais difíceis de identificar, acrescentando que as crianças são capazes de esconder e que as próprias famílias tentam encobrir a situação. Além disso, um dos participantes

refere ainda que no caso dos maus-tratos físicos há agressores que provocam dor, com intencionalidade, na criança ou jovem sem deixar marca visível.

Segundo a literatura, enquanto os maus-tratos físicos são visíveis através de marcas físicas e evidentes, como hematomas, queimaduras, cortes, etc. (Direção-Geral da Saúde, 2011) os maus-tratos psicológicos e emocionais manifestam-se de forma subtil e prolongada, sendo mais difícil de identificar e reconhecer, porém continuam a ser extremamente graves, com consequências profundas (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2020).

De acordo com a CNPDPCJ (s.d./a, p.113), “Existem diversos indicadores de maus tratos que são mais ou menos visíveis conforme o contexto em que se actue”, sendo que no contexto escolar se tem maior facilidade em identificar o rendimento escolar, as mudanças de comportamento individual e social, e o seu processo de inclusão (CNPDPCJ, s.d./a).

Assim, a percepção dos professores de que os sinais são frequentemente dissimulados reforça a importância da observação continuada e do dever de sinalização.

2.3 Impacto dos maus-tratos na vida escolar das crianças e jovens

As respostas dadas evidenciam que os professores reconhecem o impacto dos maus-tratos na vida escolar das crianças e jovens. Segundo os mesmos, as crianças vítimas de maus-tratos apresentam défices de atenção, desmotivação e baixo rendimento, comportamentos de isolamento, agressividade e recusa em participar nas atividades escolares, ansiedade, apatia e baixa autoestima.

Estes resultados são corroborados pela psicóloga, que aponta para comportamentos de irritabilidade extrema, impulsividade e tristeza.

Deste modo, os dados recolhidos confirmam as conclusões de Pereira e Matos (2020), segundo as quais as experiências de maus-tratos influenciam negativamente a autorregulação emocional e o desempenho académico. A escola, por sua natureza relacional, torna-se um espaço privilegiado para a deteção precoce de sinais, conforme preconiza o Guia da CNPDPCJ (s.d/a).

Azevedo & Maia (2006) afirmam que as vítimas de maus-tratos na infância expressam maior complexidade em estabelecer e manter relacionamentos, visto que, na maioria dos casos, se isolam e exibem comportamentos agressivos e de negativismo. Por

norma, apresentam uma baixa autoestima, culpabilizando-se por serem alvo de maus-tratos.

2.4 Formação e impacto na prática profissional

Os dados recolhidos demonstram que a maioria dos professores não tem formação específica sobre o tema dos maus-tratos, justificando-se na inexistência ou escassez de oportunidade de formação.

Apenas alguns professores referiram ter participado em ações de sensibilização promovidas pela CPCJ local e em formações promovidas pela APAV, nas quais abordaram conteúdos mais gerais, como a definição e tipologias de maus-tratos, e conteúdos mais específicos como o processo de identificação, sinalização e intervenção, e por vezes recorrendo ao estudo de casos concretos. Foram também mencionados temas como a disciplina, o *bullying*, o *cyberbullying* e a resiliência, o que evidencia uma abordagem mais alargada, mas nem sempre centrada na especificidade dos maus-tratos.

Curiosamente, dois professores mostraram interesse em temáticas associadas à problemática dos maus-tratos ao longo da sua carreira profissional, tendo frequentado uma pós-graduação em Mediação Familiar.

De acordo com o art. 35º, da Lei nº 78/2001, de 13 de julho, entende-se por Mediação, “uma modalidade extrajudicial de resolução de litígios, de carácter privado, informal, confidencial, voluntário e natureza não contenciosa, em que as partes, com a sua participação activa e directa, são auxiliadas por um mediador a encontrar, por si próprias, uma solução negociada e amigável para o conflito que as opõe”.

A frequência nesta formação académica, embora possa contribuir para o desenvolvimento de competências relevantes, como a empatia, escuta ativa e comunicação, não substitui a formação específica em maus-tratos a crianças e jovens. Aliás, segundo o art. 24º-A, da Lei n.º 24/2017, de 24 de maio, existem matérias, que pela sua natureza, a mediação não é válida, como situações de violência em contexto familiar, nomeadamente, violência doméstica, maus-tratos ou abuso sexual.

Apesar da escassez, os participantes reconhecem o impacto positivo das formações na sua prática profissional, destacando um maior nível de atenção aos sinais de risco e uma postura mais preventiva, indo ao encontro do plasmado no Guia da CNPDPCJ (s.d./a), ao referir que é fundamental que todos os profissionais de educação possuam formação inicial e contínua no âmbito do Sistema de Promoção e Proteção.

A ausência dessa formação contribui para a insegurança na atuação, podendo condicionar e/ou obstaculizar a eficácia das intervenções.

2.5 Conhecimento do Guia de Orientações para Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de Perigo

Da análise dos dados recolhidos concluímos que o conhecimento do Guia de Orientações para os profissionais da Educação é bastante heterogéneo: três professores afirmaram conhecer o documento e considerá-lo um recurso prático; seis conhecem apenas a sua existência, mas não o utilizam e três desconhecem-no completamente.

A psicóloga reforça que, a maioria dos docentes não está familiarizada com o conteúdo e revelam dificuldades no preenchimento da ficha de sinalização, levando-nos a inferir que este desconhecimento demonstra uma eventual distância entre o enquadramento legal e a prática educativa, reforçando a necessidade de divulgação e formação.

Este documento constitui-se como um instrumento bastante útil e direcionado especificamente para a prática dos profissionais de educação, com o objetivo de apoiar a identificação, sinalização e intervenção em situações de perigo que envolvam crianças e jovens. O Guia apresenta uma abordagem teórica dos maus-tratos, o regime jurídico aplicável, a intervenção dos estabelecimentos de educação e ensino e das CPCJ e os processos de promoção e proteção ao nível dos tribunais (CNPDP CJ, s.d./a).

2.6 Conhecimento de documentos legais no âmbito dos maus-tratos

Atendendo que a maioria dos docentes manifesta total desconhecimento ou associa o enquadramento legal apenas à ficha de sinalização, parece-nos que o desconhecimento dos instrumentos normativos poderá condicionar e/ou limitar a sua atuação, uma vez que o artigo 13.º da Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, impõe o dever de colaboração às pessoas singulares e coletivas.

Além disso, o art.º 65.º determina que as ECMIJ, onde se inclui as escolas, devem comunicar todas as situações de perigo de que tenham conhecimento, mesmo quando as evidências não são explícitas.

A ausência de familiaridade dos professores com estes instrumentos pode interferir na eficácia da intervenção em situações de maus-tratos.

Esta lacuna evidencia a importância da formação jurídica básica no contexto escolar, reforçando a relevância de documentos, como a Convenção sobre os Direitos da Criança, a Lei nº. 147/99, de 1 de setembro, o Guia Prático de Abordagem, Diagnóstico e Intervenção, o Guia de Orientações para os Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de maus-tratos ou outras Situações de Perigo, assim como outros documentos de sensibilização que a CNPDPCJ partilha no seu *site* oficial.

2.7 Identificação de casos de maus-tratos

Segundo os dados recolhidos, é possível afirmar que a maioria dos professores já identificou pelo menos uma situação de maus-tratos ao longo da carreira. Esta perceção confirma a ideia de que o professor é um elemento de referência das famílias e das crianças, sendo a sua participação no diagnóstico das situações, na recolha de medidas reparadoras e na articulação com a CPCJ (CNPDPCJ, s.d./a).

Sendo que maioria afirma que já identificou situações de maus-tratos, evidencia prevalência da problemática na comunidade circundante, assim como consolida o papel do professor na deteção de situações de perigo.

A deteção de potenciais situações de perigo é o requisito necessário para que intervenção se desencadeie, e consiste em identificar sinais que indicam suspeita de situações de maus-tratos (CNPDPCJ, s.d./a).

Os sinais observados pelos professores entrevistados incluem negligência na alimentação e higiene, desorganização familiar, marcas físicas e comportamentos de apatia ou agressividade.

A psicóloga confirma que os professores recorrem frequentemente ao seu gabinete para discutir sinais e situações, sobretudo questões de negligência e maus-tratos físicos, o que confirma o papel essencial do professor como primeiro agente de observação e sinalização, enquanto reforça a existência de uma articulação entre o GAAF e os professores.

A perceção da psicóloga está em consonância com o Guia da CNPDPCJ, que reconhece a negligência como a forma mais comum, mas também a mais silenciosa de maus-tratos (CNPDPCJ, s.d./a).

2.8 Principais indicadores de alerta na identificação de casos de maus-tratos

Tendo em conta que escola se constitui como um local privilegiado para a observação de indicadores de perigo das crianças e jovens, é fundamental que os professores conheçam os indicadores das possíveis situações de maus-tratos (CNPDPJ, s.d./a).

A análise dos dados recolhidos, a partir das entrevistas, demonstra que os professores reconhecem um conjunto diversificado de indicadores que podem assinalar a presença de maus-tratos, abrangendo dimensões físicas, comportamentais, emocionais, escolares, familiares e questões de negligência. Sendo a dimensão comportamental a mais referida pelos professores e a menos referidas a das questões da negligência, relacionadas com os comportamentos das famílias.

Segundo o Guia da CNPDPCJ os indicadores mais importantes são os “indicadores físicos, comportamentais e escolares da criança a par dos comportamentos e das atitudes da família” (CNPDPJ, s.d./a, p.104).

Entre os indicadores físicos mais mencionados pelos professores destacam-se as marcas físicas, como nódoas, feridas e lesões de automutilação por parte da criança ou jovem. Indo ao encontro do propagado pela CNPDPCJ (s.d./a) refere como indicadores físicos, feridas, nódoas, arranhões, mordeduras, sinais de pancada, queimaduras, entre muitos outros.

No que diz respeito aos indicadores comportamentais, os professores destacaram as mudanças de comportamento, proximidade excessiva com os professores, comportamentos de isolamento e atitudes agressivas. O que corrobora o indicado no Guia da CNPDPCJ (s.d./a), destacando, entre outros, a procura frequente pela proteção do professor, o isolamento frequente no recreio, comportamentos passivos e retraídos, atitudes agressivas com os colegas, verbal e fisicamente.

Relativamente aos indicadores emocionais, os professores salientam a tristeza, a apatia, a ansiedade e as mudanças de humor, sendo estes indicadores referidos pela CNPDPCJ (s.d./a), como o chorar e estar frequentemente triste.

Sobre os indicadores escolares os professores referiram a falta de concentração, desmotivação, desinteresse. Na mesma lógica, a CNPDPCJ (s.d./a) refere problemas de atenção e de concentração, desinteresse pelas atividades escolares e dificuldades de aprendizagem, etc.

Por fim, as questões de negligência foram mencionadas pelos professores ao nível do vestuário e da higiene, e as questões familiares, nomeadamente a pouca ou nenhuma participação dos cuidadores na vida escolar dos educandos. A CNPDPCJ (s.d./a) aponta como indicadores familiares a despreocupação com a educação da criança, a não comparência na escola quando são convocados e a falta de competências parentais no que diz respeito aos cuidados básicos, como o vestuário e higiene.

2.9 Circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento

No que concerne ao circuito de intervenção, perante a identificação de uma situação de maus-tratos ou de suspeita, a maioria dos professores segue, geralmente, o contacto com a Direção ou o GAAF, seguido de articulação com a CPCJ, quando necessário. Alguns professores salientam ainda a importância de procurar uma resolução junto da criança e dos encarregados de educação.

Segundo o Guia da CNPDPCJ (s.d./a), na sequência da deteção de uma situação de suspeita de maus-tratos ou outra situação de perigo, os professores devem recolher junto da criança ou jovem informação suficiente para possibilitar a adoção de medidas para proteger o menor. Além disso, constitui-se também como indispensável obter mais informações junto dos pais, cuidadores ou encarregados de educação, sempre que não coloque a vida e a integridade física do menor em perigo.

No contacto com a família, se a situação exigir a intervenção de outras ECMIJ, deve propor-se aos pais que a elas recorram ou então recolher o seu consentimento para a partilhar a informação acerca da situação com essas entidades, solicitando a sua atuação (CNPDPCJ, s.d./a). Caso ao estabelecer consentimento com os pais relativamente às ações que devem adotar no sentido da proteção da criança, este não for obtido, deve informar-se aos pais que a escola tem a obrigação de comunicar a situação à CPCJ e solicitar a sua intervenção (CNPDPCJ, s.d./a).

Após realizar uma primeira avaliação, os professores devem estabelecer que procedimentos devem seguir, sabendo que

Não é necessário ter a certeza absoluta da situação da criança para iniciar a intervenção do EEEF ou fazer a comunicação a outras entidades com competência em matéria de infância e juventude, ou mesmo a sinalização à CPCJ. Basta ter uma suspeita razoável da gravidade da mesma, baseada na observação dos indicadores.

(CNPDPJCJ, s.d./a, p.129)

Nas situações em que os professores concluírem que é mais seguro retirar a criança do seu contexto familiar, pode ser necessário a intervenção a colaboração das Forças de Segurança, tal como referido por uma minoria de professores, tais como a Escola Segura e a GNR (CNPDPJCJ, s.d./a).

Importa salientar que se estiverem perante situações que podem parecer configurar crime, como situações de abuso sexual, devem comunicar às Forças de Segurança ou ao Ministério Público (CNPDPJCJ, s.d./a).

Embora apenas dois professores tenham mencionado o acompanhamento do processo, o Guia da CNPDPCJ (s.d./a) reforça que a monitorização e o trabalho contínuo “é fundamental para favorecer um melhor prognóstico da situação da criança (CNPDPJCJ, s.d./a, p.125).

O Guia da CNPDPCJ apresenta um fluxograma relativo à intervenção das Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude em situações de maus-tratos, conforme se plasma na imagem 1 (Anexo I).

2.10 Papel do professor no circuito a seguir de maus-tratos no Agrupamento de Escolas

Os dados recolhidos evidenciam que os professores reconhecem o seu papel como central e ativo no circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento de Escolas. A maioria associou a sua responsabilidade à suspeita, observação e identificação de indicadores de maus-tratos, função também reforçada pela psicóloga. O Guia da CNPDPCJ (s.d./a), reconhece que os profissionais de educação devem conhecer e estar atentos relativamente aos indicadores de maus-tratos.

Os professores referem também a responsabilidade de sinalizar e denunciar as situações observadas, o que revela a consciência do dever legal em comunicar. De acordo com o art. 65º da Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, as ECMIJ, incluindo a escola, tem o dever de comunicar todas as situações que tenha conhecimento.

Alguns professores referem ainda a função de apoiar a criança ou jovem, o que demonstra sensibilidade e preocupação com o bem-estar do menor. Esta perceção está em consonância com o Guia da CNPDPCJ (s.d./a), que destaca a importância de os professores assumirem uma atitude empática.

A função de acompanhar o processo após a sinalização foi mencionada apenas por dois professores, o que revela alguma limitação no conhecimento sobre o percurso e fases posteriores dos processos após a sinalização. O Guia da CNPDPCJ (s.d./a), afirma que os profissionais das CPCJ devem proporcionar feedback à escola, em particular à pessoa que sinalizou. Este acompanhamento não implica interferir na intervenção da CPCJ, mas garantir a articulação e cooperação.

Outros dois professores evidenciam a importância e a necessidade de articular de forma proativa, reconhecendo a cooperação entre os vários intervenientes dentro do próprio Agrupamento de Escolas, como o GAAF, e com outros serviços externos, como a CPCJ. Segundo o art. 13º da Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, consagra-se como dever o de colaborar com as CPCJ.

Curiosamente, apenas um professor identificou o seu papel como de mediador, o que poderá estar relacionada com o facto de possuir uma pós-graduação em Mediação Familiar. Esta formação poderá ter influenciado a sua perceção quanto ao papel do professor, traduzindo-se numa visão mais centrada na comunicação, escuta ativa e resolução de conflitos.

Por fim, um professor e a psicóloga destacam o papel privilegiado do professor, pela proximidade e contacto diário com as crianças e os jovens, o que reforça o papel de observação, identificação e sinalização das situações de perigo. Esta perceção vai ao encontro do referido anteriormente, os autores Ferreira & Monteiro (2021) mencionaram que a proximidade diária com as crianças e jovens confere aos professores um papel privilegiado na identificação e sinalização de possíveis situações de maus-tratos.

2.11 Perceção sobre a capacidade de atuação dos professores em casos de maus-tratos

A análise dos dados recolhidos evidencia que a maioria dos participantes referiram confiança e segurança no que diz respeito à sua capacidade a atuação em casos de maus-tratos, conhecendo os trâmites e os procedimentos a seguir.

Contudo, mesmo demonstrando confiança na sua capacidade, alguns professores exprimem sentimentos de impotência, sentindo que o seu papel enquanto professores é limitado, tendo apenas como função comunicar às entidades competentes, e não como agente ativo na proteção da criança. Determinados professores apresentam também dificuldades em gerir emocionalmente as situações: um professor, embora afirme saber

como agir, reconhece que não pode afirmar com total segurança, referindo-se à complexidade e sensibilidade destas questões.

Porém, é importante salientar que um professor mostrou na sua atuação a capacidade de se adaptar à realidade e contexto no que toca à apresentação de temas e dias festivos relacionados com a família, como o caso do Dia da Mãe. Assim, demonstrou sensibilidade face à diversidade familiar que existe, conhecimento que figura materna não tem de ser necessariamente a mãe biológica e a preocupação no bem-estar emocional das crianças e jovens.

Contrariamente, uma minora de professores manifestou clara insegurança na sua capacidade de atuação. Alguns professores revelaram dúvidas sobre se estão a agir da forma mais adequada, sendo que um dos professores admite nunca ter identificado nenhuma situação, o que poderá refletir falta de experiência prática.

A psicóloga entrevistada completa esta perceção ao afirmar que a maioria dos professores tem conhecimento e consciência legal da obrigação de intervir, denunciar e sinalizar, mas admite que estes não se sentem preparados com o cumprir na prática, o que leva à grande maioria recorrer à profissional de psicologia ou à Direção para pedir orientação.

Deste modo, parece-nos que os professores estão conscientes do seu papel e sabem que têm de agir, tal como obriga a Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, porém o não se sentirem preparados para agir revela muitas barreiras na atuação prática o que dificulta uma intervenção eficaz.

2.12 Experiência com Ficha de Sinalização à CPCJ

A maioria dos professores demonstra ter conhecimento prático no que diz respeito à Ficha de Sinalização à CPCJ, afirmando saber o que é o documento, por já ter visto e preenchido a mesma.

No entanto, um professor refere já ter visto a ficha, mas não se recorda do seu conteúdo e de como se processa o seu preenchimento, e outro professor admite já ter visto a ficha, porém nunca teve a necessidade de a preencher.

Contrariamente, outros dois professores admitem não saber do que se trata, isto é, nunca viram o documento e nunca o preencheram.

A psicóloga salienta que há resistência no preenchimento da ficha de sinalização, por receio de “acusar” as famílias. A profissional destaca que muitos professores se

limitam a descrever apenas os factos observáveis, sem compreenderem plenamente a gravidade das situações, referindo também a dificuldade em preencher a ficha devido à quantidade de dados solicitados.

A Ficha de Sinalização consiste num documento de “sinalização de suspeita ou evidência de situações de risco e perigo com a finalidade de se iniciar uma intervenção pelas Escolas ou um processo de promoção e proteção pelas CPCJ, se necessário” (CNPDP CJ, s.d./a, p.271). O preenchimento deste documento divide-se em três secções: a primeira destina-se à identificação da criança e da situação familiar; a segunda aos indicadores e fatores de risco observados; e a terceira aos dados da sinalização, incluindo a identificação do responsável pela criança, como o titular de turma, no 1º ciclo, ou o diretor de turma, noutros ciclos (CNPDP CJ, s.d./a).

Estes dados sugerem que embora a maioria tenha alguma familiaridade com a ficha de sinalização, ainda existem lacunas significativas.

2.13 Documentos orientadores de apoio aos professores no âmbito dos maus-tratos no Agrupamento de Escolas

A análise dos dados revelou que quase metade dos professores entrevistados afirmaram não saber da existência de qualquer documento específico, enquanto umas minorias referiram que não existe mesmo.

Por outro lado, quatro participantes mencionaram o Regulamento Interno como referência e outro professor destacou as questões relacionadas com a indisciplina, salientando o Projeto Indisciplina Zero.

Apenas um docente recordou a existência de um mini manual de procedimentos destinados à sinalização à CPCJ. Parece-nos que este documento estará guardado ou num local pouco visível e de pouco acesso, tendo em conta que não referido por nenhum dos outros participantes.

A psicóloga entrevistada corrobora, na generalidade, com os professores, referindo que, atualmente, não existe nenhum documento específico orientador no âmbito dos maus-tratos. Salientou apenas o Regulamento Interno que contempla normas de disciplina e prevê o encaminhamento de situações de indisciplina graves e persistentes para a CPCJ.

Constitui-se como responsabilidade das Escolas informar, de um modo geral, os cuidadores das crianças e jovens sobre os deveres das Escolas no que diz respeito à

Proteção da criança “dando conhecimento destes deveres no Projecto Educativo, no Regulamento Interno ou ainda através da realização de reuniões de pais e de outras actividades” (CNPDPJCJ, s.d./a, p.103).

O Regulamento Interno consiste num conjunto de valores fundamentais à formação integral do ser humano, estabelecendo regras e normas de convivência, aplicável a toda a comunidade escolar, para o bom funcionamento do Agrupamento de Escolas. Já o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas define as metas a atingir, identifica as áreas de intervenção e as opções estratégicas a adotar.

2.14 Principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos

Analisando os dados recolhidos, os professores apontam como principais dificuldades a insegurança quanto ao procedimento, o medo de errar e a falta de apoio institucional.

A maioria aponta como dificuldades a insegurança na intervenção, uma vez que não sabem os procedimentos que têm de adotar e a resistência em comunicar formalmente as situações, quase como se desresponsabilizando-se desse dever.

Esta insegurança é referida também por Neves e Almeida (2018), que destacam a vulnerabilidade emocional do professor no processo de denúncia.

Os dados corroboram também o que está escrito no Guia da CNPDPCJ (s.d.), salientando que a maioria dos professores têm dúvidas sobre o que irá acontecer após a sinalização, têm receio pela própria segurança, preocupação em não se intrometerem na privacidade das famílias, impossibilidade de avaliar famílias com modelos culturais diferentes e a ideia de que a intervenção não será eficaz.

2.15 Promoção de formação/sensibilização no Agrupamento de Escolas

A análise dos dados evidencia que apesar de existirem algumas ações de sensibilização promovidas pelo Agrupamento, são, frequentemente, pontuais e direcionadas a contextos mais gerais, como a inclusão e a cidadania, e não focadas na problemática dos maus-tratos.

Segundo o Guia da CNPDPCJ (s.d./a), é responsabilidade dos Estabelecimentos de Educação, Ensino e Formação, formar todos os profissionais no âmbito do Sistema de

Promoção e Proteção, com formação inicial, bem como com Formação contínua e creditação de ações.

2.16 Considerações finais da entrevista

Nas considerações finais da entrevista, a maioria dos participantes evidenciou uma consciência clara do papel de responsabilidade dos professores na proteção das crianças e jovens, destacando a importância da observação. Sublinhou-se a necessidade de ultrapassar o medo de denunciar as situações, salientando que o dever de sinalização pode ser exercido anonimamente.

Apesar das sinalizações anónimas serem, geralmente, menos desejáveis do que as outras, pode optar-se por fazer a comunicação de forma anónima à CPCJ através de um formulário disponível no *site* oficial da CNPDPCJ (CNPDPCJ, s.d./a).

Além disso, reforçou-se a ideia de que a intervenção deve seguir sempre o princípio do superior interesse da criança e a necessidade de promover formação para os professores sobre a temática dos maus-tratos.

Uma professora alerta para o crescente número de situações de maus-tratos, afirmando, que na sua perspetiva, este número continuará a aumentar. Esta perspetiva vai ao encontro do referido no Relatório Anual de Avaliação da Atividade das CPCJ 2024 (CNPDPCJ, 2025), tendo sido registado um aumento de 6,7% face ao ano de 2023.

Segundo um estudo realizado por Sainz, González-Sánchez & Ruiz-Alberdi (2020), quanto mais conhecimento os professores tiverem sobre os maus-tratos infantis, melhor saberá como agir e terá maior interesse em implementar medidas de melhoria nessa área.

Conclusões e Perspetivas Futuras

A presente investigação centrou-se na problemática dos maus-tratos infantis e no papel dos professores enquanto agentes de identificação, intervenção e proteção no contexto educativo. Estruturou-se em três grandes partes interligadas entre si, já que a primeira, relativa ao *enquadramento teórico-conceitual*, permitiu explorar a evolução legislativa, as tipologias de maus-tratos, os fatores de risco e proteção, e os impactos físicos, psicológicos, emocionais e sociais sobre as crianças e jovens. A segunda parte, *enquadramento empírico-contextual*, abordou o desenho da problemática, os objetivos do estudo, a metodologia adotada e os instrumentos de recolha de dados. Finalmente, a terceira parte destinou-se à *apresentação, análise e interpretação dos resultados*, com vista a compreender as perceções e práticas dos professores na identificação e intervenção em situações de maus-tratos.

O **objetivo geral** deste estudo consistiu em aferir os conhecimentos e competências dos professores sobre a problemática dos maus-tratos infantis e a respetiva intervenção. Este objetivo foi **concretizado na medida em que permitiu mapear, de forma estruturada, o estado de preparação, perceção e prática dos docentes face às situações de maus-tratos**, articulando dados provenientes da revisão legislativa, da análise documental e das entrevistas realizadas. Foi possível identificar tanto os conhecimentos sólidos sobre a legislação e os procedimentos formais de sinalização, como lacunas existentes em termos de formação prática e estratégias de intervenção, permitindo compreender o papel efetivo dos professores enquanto agentes de proteção no contexto escolar.

Relativamente ao *OE1 Compreender a perceção dos professores face à problemática dos maus-tratos infantis*, pudemos, através da revisão bibliográfica e documental, perceber que os maus-tratos constituem um fenómeno complexo, com múltiplas dimensões físicas, psicológicas e sociais, exigindo uma intervenção articulada e fundamentada legalmente. Podemos concluir que os professores possuem uma perceção ampla sobre os maus-tratos, abrangendo dimensões **físicas, psicológicas, negligentes e sexuais**, em consonância com o que é definido pelo **Guia de Orientações para Profissionais da Educação na abordagem de situações de maus-tratos ou outras situações de perigo da CNPDPCJ (s.d./a)** e pela **Lei n.º 147/99, de 1 de setembro**, que enquadra juridicamente as situações de perigo.

No que respeita ao *OE2 Compreender o (des)conhecimento do enquadramento legal face aos maus-tratos, em alinhamento com o Guia da CNPDPCJ*,

a análise legislativa evidenciou a evolução normativa em Portugal, destacando a LPCJP, o papel das CPCJ e a obrigatoriedade de sinalização. No entanto, os resultados obtidos através das entrevistas revelaram que a maioria dos professores demonstra um conhecimento reduzido. Apenas uma minoria afirmou conhecer, ainda que de forma, superficial, o Guia da CNPDPCJ, documento considerado fundamental para a prática de sinalização e deteção precoce. Esta constatação evidencia a necessidade de maior divulgação sobre os instrumentos legais e orientadores existentes.

No que diz respeito ao ***OE3 Identificar as práticas de intervenção dos professores em situações de maus-tratos infantis, em contexto educativo***, a revisão teórica indicou estratégias de intervenção recomendadas, desde a observação de sinais de alerta até à sinalização formal às entidades competentes. Os resultados do estudo revelaram que os professores reconhecem a importância do seu papel na sinalização de situações de risco e a maioria afirma saber identificar e agir perante suspeita de maus-tratos. Contudo, ainda é notória uma insegurança relativamente aos procedimentos a adotar.

No que concerne ao ***OE4 Reconhecer as dificuldades sentidas pelos professores na identificação dos maus-tratos***, a literatura aponta barreiras como a falta de formação específica, insegurança na interpretação de sinais e receio de repercussões legais. Os dados recolhidos neste estudo confirmam essas limitações. Os professores revelaram como principais dificuldades a abordagem aos alunos, a resistência por parte das famílias, a insegurança na interpretação de sinais, o medo de represálias e ainda o excesso de burocracia envolvida no processo.

Relativamente ao ***OE5 Identificar as práticas de intervenção promovidas pela instituição escola***, o enquadramento institucional, previsto na legislação e em guias como o da CNPDPCJ, sugere a implementação de protocolos e formação contínua. Os dados revelam que o Agrupamento de Escolas apresenta um circuito de atuação em situação de maus-tratos assimilado pela maioria dos professores, no qual o professor desempenha um papel central na observação, identificação e sinalização, sendo o diretor de turma responsável por articular com o GAAP, principalmente com a psicóloga escolar, considerada pelos professores uma figura de referência neste processo. Ao nível de formações e ações de sensibilização, verificou-se que estas são pontuais e insuficientes, limitando a capacidade de atuação dos professores e compromete uma intervenção mais eficaz e articulada.

Esta síntese evidencia a relevância de estudar os maus-tratos infantis a partir da perspectiva dos professores, permitindo não só compreender o seu papel, mas também identificar lacunas formativas, barreiras práticas e oportunidades de melhoria na proteção das crianças e jovens em contexto escolar.

Assim, os resultados obtidos confirmam que os professores são **agentes privilegiados na deteção precoce dos maus-tratos**, mas a eficácia da sua ação depende de **formação técnica, suporte institucional e protocolos de intervenção claros**. A escola deve, portanto, assumir-se não apenas como local de ensino, mas também como **espaço de promoção dos direitos humanos e da cidadania**, onde se concretiza o princípio constitucional da proteção integral da criança (Constituição da República Portuguesa, art. 69.º).

As conclusões deste estudo abrem espaço para diversas linhas de atuação e investigação futura. Entre as mais relevantes, destacam-se:

- ✓ **Reforçar a formação contínua dos professores** sobre maus-tratos e direitos da criança, incorporando componentes legais, psicológicas e éticas, conforme defendem Gonçalves et al. (2021) e Sani e Magalhães (2022).
- ✓ **Implementar e/ou Instituir protocolos internos de sinalização e intervenção** em cada Agrupamento de Escolas, clarificando responsabilidades, prazos e etapas do processo, de forma a reduzir a incerteza e a dependência excessiva da direção ou do psicólogo escolar (Sani & Magalhães, 2022).
- ✓ **Promover uma cultura organizacional protetora (equipas multidisciplinares permanentes)**, baseada na cooperação entre escola, família e comunidade, e sustentada por valores de empatia, respeito e corresponsabilidade social (Barbosa-Ducharne, 2017), capazes de acompanhar de forma contínua as situações de risco.
- ✓ **Aprofundar a investigação científica** sobre a perceção dos professores de diferentes regiões e níveis de ensino, integrando variáveis como experiência profissional, formação académica e contexto socioeconómico, para compreender as especificidades da atuação educativa na área da proteção infantil.
- ✓ **Implementar equipas multidisciplinares permanentes** nas escolas — integrando professores, psicólogos, assistentes sociais e técnicos da CPCJ

— que possam acompanhar de forma contínua e integrada as situações de risco e apoiar a formação dos docentes.

- ✓ **Sensibilizar as comunidades educativas** para a importância da denúncia e da prevenção dos maus-tratos, combatendo o silêncio e o estigma associados.
- ✓ **Incluir a temática dos maus-tratos e dos direitos da criança** nos planos curriculares da formação inicial de professores, consolidando desde cedo a dimensão ética, legal e humana da prática educativa (Sani & Magalhães, 2022).
- ✓ **Intensificar a cooperação entre escola, CPCJ e famílias**, fomentando uma cultura de partilha de responsabilidades e de proteção comunitária.
- ✓ **Desenvolver novas investigações** que aprofundem as perceções e práticas docentes em diferentes contextos territoriais e níveis de ensino, permitindo comparar realidades e orientar políticas públicas educativas.

Do ponto de vista **pessoal**, a realização desta investigação proporcionou uma maior sensibilidade e compreensão acerca da complexidade dos maus-tratos infantis, bem como da importância da intervenção precoce e informada. No plano **profissional**, o estudo permitiu refletir sobre práticas educativas mais seguras, estratégias de apoio à criança em risco e a necessidade da promoção de uma formação contínua junto dos docentes.

Por último, do ponto de vista **académico**, este trabalho contribuiu para consolidar competências de investigação qualitativa, análise documental e interpretação de dados, além de aprofundar conhecimentos sobre legislação, proteção infantil e metodologias de recolha de informação em contexto educativo.

Entre as aprendizagens mais significativas, destaca-se a **capacidade de integrar teoria, legislação e prática educativa**, compreendendo como os diferentes níveis de conhecimento e experiência dos professores influenciam a identificação e intervenção em casos de maus-tratos. Adicionalmente, evidenciou-se a importância de uma abordagem ética, reflexiva e rigorosa em todas as etapas do processo investigativo, reforçando o papel da investigação académica como instrumento de melhoria das práticas educativas e de promoção dos direitos da criança.

Com a realização deste trabalho pretende-se contribuir para a compreensão aprofundada da problemática dos maus-tratos infantis, valorizando a escola como espaço

de vigilância protetora e os professores como mediadores fundamentais entre a criança, a família e as entidades de proteção. A investigação assume, assim, um compromisso ético e científico com a promoção dos direitos da criança, com vista à construção de contextos educativos mais seguros, humanos e inclusivos. Ainda assim, a problemática em estudo não se esgota nesta investigação, pelo que se pretende, de igual forma, abrir portas a novas e ou complementares investigações.

Em conclusão, este estudo reforça que a **proteção da criança é um dever coletivo**, onde a escola assume um papel determinante na construção de uma sociedade mais justa, solidária e consciente. Para que os professores possam desempenhar esse papel com eficácia, é indispensável investir numa **formação continuada, numa estrutura institucional de apoio e numa cultura escolar comprometida com os direitos humanos**. Apenas através deste compromisso partilhado será possível garantir que cada criança cresça num ambiente seguro, digno e promotor do seu desenvolvimento integral.

Referências Bibliográficas

- APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (2011). Manual Crianças e Jovens Vítimas de Violência: compreender, intervir e prevenir. https://apav.pt/publiproj/images/yootheme/PDF/Manual_Crianças_Jovens_PT.pdf
- APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (2021). Folha Informativa. Violência contra crianças. https://apav.pt/apav_v3/images/pdf/FI_Violencia_contra_crianças_2021.pdf
- Ariès, P. (1978). *História social da infância e da família*. LCT -Livros Técnicos e Científicos.
- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Labor Universitaria.
- Assis, S. G., Constantino, P., Avanci, J. Q., & Njaine, K. (2023). Quando a violência familiar chega à escola. In S. G. Assis, P. Constantino, J. Q. Avanci, & K. Njaine (Orgs.), *Impactos da violência na escola: um diálogo com professores* (pp. 161-190). Editora Fiocruz <https://books.scielo.org/id/q58k5/pdf/assis-9786557082126-08.pdf>
- Azevedo, M., & Maia, A. (2006). *Maus-tratos à criança*. Climepsi Editores.
- Barbosa-Ducharne, M. (2017). *Maus-tratos à criança: Contributos para a compreensão e intervenção*. Edições Universidade do Porto.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70. <https://ia802902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (4. ed.). Edições 70.
- Batista M. K. B. & Quirino T.R.L. (2020). Debatendo a violência contra crianças na saúde da família: Reflexões a partir de uma proposta de intervenção em saúde. *Saúde e Sociedade, 1*(4). 1-13. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902020180843>
- Belsky, J. (1980). Child maltreatment: An ecological integration. *American Psychologist, 35*(4). 320-335. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.4.320>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal, 9*(2). 27-40. https://www.researchgate.net/publication/240807798_Document_Analysis_as_a_Qualitative_Research_Method

- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Candeias, M., Henriques, H. (2012). *1911/2011: um século de proteção de crianças e jovens*. [Trabalho apresentado no III Seminário, Centro Interdisciplinar de Investigação e Inovação do Instituto Politécnico de Portalegre. Instituto Politécnico de Portalegre.] Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4156/1/Marisa%20Candeias_Helder%20Henriques.pdf
- Cardoso, P. (2018). O papel dos professores na sinalização de maus-tratos infantis: Entre a perceção e a ação. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(2). 145-162.
- Cascardo, G. M. & Gallo, A. E. (2018). Mapeamento do conhecimento de professores sobre violência intrafamiliar. *Psicologia da Educação*. 46. 31-39. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752018000100004
- CNPDP CJ (s.d./a). Promoção e proteção dos direitos das crianças. Guia de orientações para os profissionais da educação na abordagem de situações maus tratos ou outras situações de perigo. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/_guias_guias_educacao.pdf
- CNPDP CJ. (2024). Relatório Anual de Avaliação da Atividade das CPCJ 2023.
- CNPDP CJ. (2025). Relatório Anual de Avaliação da Atividade das CPCJ 2024.
- CNPDP CJ. (s.d./b). Promoção e proteção dos direitos das crianças. Guia de orientações para os profissionais da ação social na abordagem de situações maus tratos ou outras situações de perigo. <https://www.cnpdpcej.gov.pt/documents/10182/14801/Guia+de+Orienta%C3%A7%C3%B5es+para+Profissionais+de+A%C3%A7%C3%A3o+Social/5c6dc372-e12b-4b84-a462-38eccc5a6e85>
- CNPDP CJ. (s.d./c). Como comunicar uma situação de perigo. <https://www.cnpdpcej.gov.pt/como-pedir-ajuda>
- Coutinho, C. & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (1). 221-243, CIED: Universidade do Minho.

- Decreto de Aprovação da Constituição da República Portuguesa. Diário da República, n.º 86/1976, Série I de 1976-04-10. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-aprovacao-constituicao/502635>
- Decreto-Lei n.º 314/78, de 27 de outubro. Diário da República, Série I – n.º248/1978. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/314-1978-327823>
- Decreto-Lei n.º 48/95, de 15 de março. Código Penal. Diário da República, Série I-A de 1995-03-15. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-lei/1995-34437675>
- Direção-Geral da Saúde. (2011). Maus Tratos em Crianças e Jovens. Guia Prático de Abordagem, Diagnóstico e Intervenção. <https://www.dgs.pt/documentos-e-publicacoes/maus-tratos-em-criancas-e-jovens-guia-pratico-de-abordagem-diagnostico-e-intervencao-pdf.aspx>
- Farrica, A. (s.d.). A Escola e a CPCJ na promoção e proteção dos Direitos das Crianças. Documento da CPCJ de Vendas Novas. https://www.aevn.pt/docs/CPCJ/Escola_CPCJ.pdf
- Ferreira, S., & Monteiro, R. (2021). *Educação e proteção da infância: O papel da escola na prevenção dos maus-tratos*. Pactor.
- Fonseca, A. (2019). *Violência e infância: Perspetivas psicológicas e educativas*. Almedina.
- Fórum Municipal de Cascais contra a Violência Doméstica (2009). Manual para docentes. Crianças e Jovens expostos à Violência Doméstica Manual. Conhecer e qualificar as respostas na comunidade. https://www.cascais.pt/sites/default/files/anexos/gerais/manual_docentes_web.pdf
- Freixo M. J. (2010). *Metodologia Científica. Fundamentos Métodos e Técnicas*. Instituto Piaget.
- Gonçalves, S. P., Marques, C. G. & Gonçalves, J. P. (2021). Manual de Investigação. Pactor.
- Granville-Garcia, A. F., Carvalho de Souza, M. G., de Menezes, V. A., Granville de Barbosa, R., & Leite Cavalcanti, A. (2009). Conhecimentos e Percepção de Professores Sobre Maus-Tratos em Crianças e Adolescentes. *Saúde e Sociedade*, 18 (1). 131-140. <https://www.redalyc.org/pdf/4062/406263688013.pdf>

- Hartley, K. (2024). *Teachers' safeguarding responsibilities*. NSPCC Learning.
<https://learning.nspcc.org.uk/news/2024/february/teachers-safeguarding-responsibilities>
- Kempe, C. H., Silverman, F. N., Steele, B. F., Droegemueller, W., & Silver, H. K (1985). The battered-child syndrome. *Child Abuse & Neglect*. 9(2). 143-154.
https://www.kempe.org/wpcontent/uploads/2015/01/The_Battered_Child_Syndrome.pdf
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. D. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. Atlas.
http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view
- Lei n.º 147/99, de 1 de setembro. Diário da República, Série I-A– n.º204/1999.
<https://dre.pt/dre/detalhe/lei/147-1999-581619>
- Lei n.º 142/2015, de 8 setembro. Diário da República, Série I – n.º175/2015.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/142-2015-70215246>
- Lei n.º 24/2017, de 24 de maio. Diário da República. Série I de 2017-05-24.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/24-2017-107061862>
- Magalhães, T. (2005). *Maus tratos em crianças e jovens. Guia prático para profissionais*. Quarteto.
- Magalhães, T. (2010). *Abuso de crianças e jovens: da suspeita ao diagnóstico*. Lidel.
- Martins, C. A. (2008). Maus tratos infantis: Prevenção, Diagnóstico e Intervenção. *Revista Sinais Vitais*. (78). 23-26.
https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/20158/1/Maus%20tratos%20infantis_preven%C3%A7%C3%A3o%2C%20diagn%C3%B3stico%20e%20interven%C3%A7%C3%A3o.pdf
- Martins, L. (2020). *Maus-tratos infantis: Enquadramento legal e desafios à intervenção educativa*. Universidade Católica Portuguesa.
- Miranda, J. K., Domedel, C., Crockett, M. A., Azócar, E., & Thatcher, K. (2021). Growing up in the context of intimate partner violence: Experiences and meanings for adolescents in Chile. *Child Abuse & Neglect*. (120). 1-13.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0145213421002933?via%3Dihub>
- Moreira, P. (2007). *Guia do Educador face aos maus-tratos: para crianças dos 0 aos 14 anos*. Porto Editora.

- Neves, T., & Almeida, A. (2018). A vulnerabilidade do professor na sinalização de maus-tratos: Entre o medo e o dever. *Revista de Ciências da Educação*, 14(3). 112–129.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2020). COVID-19. Violência Emocional e Psicológica. https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/doc_violancia_emocional_e_psicolaogica_pop_geral.pdf
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2021). Exposição das Crianças à Violência Interparental. <https://www.cnpdpcj.gov.pt/documents/10182/14804/Ordem+dos+Psic%C3%B3logos+Viol%C3%Aancia+Interparental/6c6954d6-9735-40fb-ab17-b7da7d0b3619>
- Patrício, J. N., & Calheiros, M. M. (2011). Construção e Validação de um Instrumento de Avaliação de Necessidades Jovens em Acolhimento Residencial. In M. Calheiros, M. Garrido & S. V. Santos (Orgs.), *Crianças em risco e perigo. Contextos, investigação e intervenção*. (vol. 1, pp. 127-163). Edições Sílabo.
- Pereira, C., & Matos, M. (2020). *Maus-tratos e desenvolvimento infantil: Impactos psicológicos e educativos*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, P. M., & Santos, S. V. (2011). Conceptualização de Situações de Mau Trato. Da lei de proteção à avaliação psicossocial. In M. Calheiros, M. Garrido & S. V. Santos (Orgs.), *Crianças em risco e perigo. Contextos, investigação e intervenção*. (vol. 1, pp. 15-29). Edições Sílabo.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *MANUAL DE INVESTIGAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS*. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://www.fep.up.pt/docentes/joao/material/manualinvestig.pdf>
- Reis, V. J. (2009). *Crianças e Jovens em Risco: Contributos para a organização de critérios de avaliação de fatores de risco*. [Tese de doutoramento. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra]. Estudo Geral. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/11781/1/tese%20versao%20reformulada%20final2.pdf>
- Rocha, R. C. L. (2002). História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. *Revista Anacleto*. 3(2). 51-63. https://www.researchgate.net/publication/292993991_HISTORIA_DA_INFANCIA_REFLEXOES_ACERCA_DE_ALGUMAS_CONCEPCOES_CORRENTES
- Sampaio, R. C. (2021). *Análise de conteúdo categorial: Manual de aplicação*. Editora da Universidade Federal de Pernambuco.

- Sainz, V., González-Sánchez, M., & Ruiz-Alberdi, C. (2020). Knowledge of Child Abuse among Trainee Teachers and Teachers in Service in Spain. *Sustainability*, 12(19), 8040. <https://doi.org/10.3390/su12198040>
- Sani, A., & Magalhães, C. (2022). *Educação, cidadania e direitos humanos: Práticas para uma escola inclusiva*. Almedina.
- Santos, M. (2022). Os professores e a sinalização de maus-tratos: Entre a teoria e a prática. *Cadernos de Educação e Sociedade*, 14(1), 55–70.
- Santos, S. A. (1999). *Metodologia das ciências sociais*. Edições Afrontamento.
- SNS. (2023). Prevenção da violência contra crianças e jovens. <https://www.sns24.gov.pt/guia/prevencao-da-violencia-contra-criancas-e-jovens/#quais-sao-as-consequencias-da-violencia-contra-criancas>
- Sousa, P., Mendes, F., & Nogueira, C. (2019). *Fatores de risco e de proteção na infância: Uma abordagem ecológica*. *Psicologia e Educação*, 26(3), 85–102.
- UNICEF. (2004). A Convenção sobre os Direitos da Criança. <https://www.unicef.pt/actualidade/publicacoes/0-a-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca/>
- UNICEF. (2019). Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos. https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf
- World Health Organization. (2020). *Child maltreatment: Key facts*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>.

Outras fontes⁵

Agrupamento de Escolas... (2021). Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas.

Agrupamento de Escolas... (2022). Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas.

⁵ Nestas referências, para preservar o anonimato, omitimos alguns elementos que permitiam a identificação do Agrupamento de Escolas onde decorreu o estudo de caso, bem como os *links* associados aos documentos listados.

Apêndices

Apêndice I – Consentimento Informado

Consentimento Informado, Livre e Esclarecido para participação em investigação (de acordo com o Código de Ética do Instituto Politécnico de Portalegre⁶ e a Carta de Ética da SPCE⁷)

As entrevistas a realizar terão a duração aproximada de 60 minutos (o tempo será ajustado de acordo com a realização e no decurso das mesmas), via zoom ou na escola, ou em local a combinar e definir pelas partes e serão gravadas, caso não exista oposição do/a entrevistado/a. A gravação será destruída até 6 meses após a prestação de provas públicas do mestrado em apreço. Será efetuada uma transcrição das entrevistas que se partilhará com os entrevistados, para aferirem se a transcrição corresponde ao que disseram e/ou pretendiam transmitir. Na dissertação, concretamente na apresentação de dados, poderão ser transcritos segmentos de texto das mesmas, devidamente citados e sempre garantindo o carácter anónimo dos participantes, codificando-se, para o efeito as entrevistas. A informação recolhida é, então, anónima e confidencial, com uso exclusivo dos dados para o presente estudo. Esta entrevista tem o carácter voluntário na participação e não acarreta quaisquer prejuízos, assistenciais ou outros, caso não pretenda participar ou manifeste a vontade de desistir a qualquer momento. A sua colaboração é da maior importância e contributo fundamental para atingir os objetivos a que nos propomos.

Muito grata pela sua participação e contributo!

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se algo está incorreto ou não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações que me foram fornecidas. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Nome:

Assinatura: Data: / /2025

⁶https://www.ipportalegre.pt/media/filer_public/de/10/de10829a-a058-4ee1-b1e3-7699f566b744/codigo_de_etica_2017_rev1.pdf

⁷<https://www.spce.org.pt/assets/files/CARTA-TICA2.EDICAOFINAL-2020COMPACTADO.pdf>

Apêndice II – Guião da Entrevista aos Professores

**Título da Tese: O papel dos professores na problemática dos
maus-tratos infantis – Estudo de caso num agrupamento de escolas do
Alentejo Central**

Sou aluna do 2º Ciclo de Estudos do Ensino Superior e contactamos no sentido de nos facultar uma entrevista no contexto de uma investigação que estamos a levar a cabo no âmbito do Mestrado de Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco, a realizar na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Portalegre, em Portalegre, sob a orientação da Professora Doutora Maria Lopes de Azevedo e para o qual nos interessa recolher dados sobre:

- ✓ a perceção dos professores face à problemática dos maus-tratos;
- ✓ o enquadramento legal face aos maus-tratos, em alinhamento com o Guia da CNPDPCJ;
- ✓ as práticas de intervenção dos professores em situação de maus-tratos infantis, em contexto educativo;
- ✓ as práticas de intervenção promovidas pela instituição escolar;
- ✓ as dificuldades sentidas pelos professores na identificação dos maus-tratos.

Por razões éticas e deontológicas garantimos a total **CONFIDENCIALIDADE** das respostas obtidas, bem como o **ANONIMATO** desta entrevista, conforme plasmado no consentimento informado.

Grata pela colaboração
Márcia Vilas

Guião entrevista aos professores		
Problemática	Dimensões	Questões
Identificação pessoal	Caracterização dos entrevistados	- Como se chama? (apenas serve de organização para posterior análise; o anonimato será garantido) - Qual a sua idade? - Qual a sua formação de base? - Há quantos anos leciona? - Em que anos de escolaridade leciona? - Que disciplina(s) leciona?
Perceção sobre os maus-tratos infantis	Assinalar(des)conhecimento sobre a problemática dos maus-tratos	- O que são para si maus-tratos? - Dê exemplos concretos de maus-tratos - Acredita que os maus-tratos são sempre visíveis? Porquê? - Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola? De que forma? - Alguma vez frequentou alguma formação relacionada com a temática dos maus-tratos infantis? - Se sim, qual foi o conteúdo abordado e como é que essa formação impactou a sua compreensão e prática profissional? - Se não, qual a razão? (Não surgiu oportunidade? Não sente necessidade? Não considera um tema pertinente para o seu desempenho profissional como docente? Outro?)
Perceção sobre enquadramento legal sobre os maus-tratos	Caracterizar o nível de conhecimento sobre enquadramento legal sobre os maus-tratos	- Tem conhecimento do Guia de Orientações para Profissionais da Educação da CNPDPCJ? Sabe do que se trata? - Conhece outros documentos legais neste âmbito? Se sim, quais?

Práticas de intervenção no âmbito dos maus-tratos	Aferir práticas intervenção (individuais e da instituição)	- Costuma identificar práticas de maus-tratos? Como? Tem facilidade em fazê-lo? Tem dificuldades? Se sim, quais? - Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores de alerta que um professor deve observar para identificar possíveis casos de maus-tratos? - Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na vossa instituição escolar. Qual o seu papel enquanto professor/a? Sabe como proceder nestas situações? - Já preencheu ou viu a Ficha de Sinalização à CPCJ? - Há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores? Se sim, quais? - Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos? - A escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?
Atendendo aos objetivos deste trabalho quer acrescentar algum apontamento? Ou qual a questão que não foi feita sobre a problemática em estudo e à qual gostaria de ter respondido? Obrigada pela sua participação!		

Apêndice III – Guião da Entrevista à Psicóloga

**Título da Tese: O papel dos professores na problemática dos
maus-tratos infantis – Estudo de caso num agrupamento de escolas do
Alentejo Central**

Sou aluna do 2º Ciclo de Estudos do Ensino Superior e contactamos no sentido de nos facultar uma entrevista no contexto de uma investigação que estamos a levar a cabo no âmbito do Mestrado de Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco, a realizar na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Portalegre, em Portalegre, sob a orientação da Professora Doutora Maria Lopes de Azevedo e para o qual nos interessa recolher dados sobre:

- ✓ a perceção dos professores face à problemática dos maus-tratos;
- ✓ o enquadramento legal face aos maus-tratos, em alinhamento com o Guia da CNPDPCJ;
- ✓ as práticas de intervenção dos professores em situação de maus-tratos infantis, em contexto educativo;
- ✓ as práticas de intervenção promovidas pela instituição escolar;
- ✓ as dificuldades sentidas pelos professores na identificação dos maus-tratos.

Por razões éticas e deontológicas garantimos a total **CONFIDENCIALIDADE** das respostas obtidas, bem como o **ANONIMATO** desta entrevista, conforme plasmado no consentimento informado.

Grata pela colaboração
Márcia Vilas

Guião entrevista aos professores		
Problemática	Dimensões	Questões
Identificação pessoal	Caracterização dos entrevistados	- Como se chama? (apenas serve de organização para posterior análise; o anonimato será garantido) - Qual a sua idade? - Qual a sua formação de base? - Há quantos anos exerce como psicóloga escolar?
Perceção sobre os maus-tratos infantis	Assinalar (des)conhecimento sobre a problemática dos maus-tratos	- Trabalha em articulação com os professores questões relativas aos maus-tratos? - Em que consiste essa articulação? Como se faz? - Os professores costumam discutir/partilhar consigo indicadores de maus-tratos? Se sim, quais? - Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola? De que forma os diferentes os professores percecionam esse impacto? - Os professores recorrem ao seu apoio quando têm dúvidas sobre possíveis casos de maus-tratos? Com que frequência? E que tipo de dúvidas são mais frequentes?
Perceção sobre enquadramento legal sobre os maus-tratos	Caracterizar o nível de conhecimento sobre enquadramento legal sobre os maus-tratos	- Ao trabalhar com os professores na problemática dos maus-tratos, estes demonstram ter conhecimento e estar familiarizados com o Guia da CNPDPCJ – Educação? Sabe se o consultam? - Considera que sabem o que a lei exige que façam quando suspeitam que uma criança ou jovem sofre maus-tratos?
Práticas de intervenção no âmbito dos maus-tratos	Aferir práticas intervenção (individuais e da instituição)	- Que procedimentos costumam ser feitos pelos professores, no âmbito dos maus-tratos? Sabem como proceder?

		- Qual é, na sua opinião, o papel do professor neste circuito? - Já acompanhou situações em que os professores preencheram a Ficha de Sinalização à CPCJ? Os professores sentem-se confortáveis a fazê-lo? - Existem regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio à atuação dos professores nestes casos? Se sim, são conhecidos e utilizados? - Na sua opinião, quais considera serem as principais dificuldades que os professores enfrentam ao lidar com situações de maus-tratos? - Considera que a escola promove para professores, ou para outros profissionais, formação ou ações de sensibilização sobre a temática dos maus-tratos?
Atendendo aos objetivos deste trabalho quer acrescentar algum apontamento? Ou qual a questão que não foi feita sobre a problemática em estudo e à qual gostaria de ter respondido? Obrigada pela sua participação!		

Apêndice IV – Transcrição integral das entrevistas realizadas aos 13 participantes neste estudo

Nota Prévia: Os segmentos de texto que, de alguma forma, poderiam concorrer para a identificação dos entrevistados foram deliberadamente colocados a branco, impedindo a sua leitura e mantendo, assim, o anonimato dos participantes.

- **Transcrição integral da entrevista ao participante *E1***

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade?

Entrevistado: A idade são anos.

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado: Licenciatura em

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: Estou a completar o meu _____ ano de serviço. Portanto, comecei a trabalhar em _____, no estágio. Que já contava na altura como primeiro ano de serviço.

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona?

Entrevistado: Atualmente, tenho uma turma de _____ e terminei hoje duas turmas de _____.

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado: , só estou com este ano. O ano passado é que também tive .

Entrevistador: O que são para si maus-tratos?

Entrevistado: Então, maus-tratos é, no fundo, tudo o que seja comportamentos desviantes que acabam por prejudicar a saúde, prejudicar o desenvolvimento de uma pessoa.

Entrevistador: Pode dar exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Pensando maus-tratos infantis, podemos falar em agressões físicas, portanto em..., no sentido físico, psicologicamente também acho que acaba por também ser e considero na minha perspectiva também tudo o que seja chantagens, tudo o que seja,

inclusivamente, às vezes, situações até mesmo de abandono que irá deixar marcas tão grandes ou até maiores do que se fosse uma pancada. Penso eu.

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Não, não. Para mim há maus-tratos visíveis, mas há também os psicológicos e, na minha ótica, se é mau-trato físico, poderá também chegar a situações extremas, porque se for mesmo demasiado grave, também é claro que poderá ser bastante prejudicial para o desenvolvimento da criança e para o desenvolvimento de qualquer pessoa, isto falando em maus-tratos em geral. Mas acho que acima de tudo, maus-tratos psicológicos, pronto, podemos falar em questões psicológicas, deixam marcas talvez mais difíceis depois de resolver, quer para a própria pessoa, quer também para, para depois também, para a pessoa superar ou se curar no futuro.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola? De que forma?

Entrevistado: Ai, isso é decerto. Quem passa por situações de maus-tratos, qualquer criança, qualquer adolescente, qualquer jovem, certamente não terá um percurso escolar igual a quem não passe por esses maus-tratos. Portanto, parte já do princípio de uma situação diferente. Diferente e agravante, e por isso entrará, certamente, em questões de desinteresse, até défices de atenção, de desmotivação, ahh o estar por vezes também muito isolado, portanto há de certa forma qualquer, portanto, qualquer manifestação no comportamento, há manifestações comportamentais. Isso é quase decerto.

Entrevistador: Alguma vez frequentou alguma formação relacionada com a temática dos maus-tratos infantis?

Entrevistado: Já, frequentei sim senhor.

Entrevistador: Qual o conteúdo abordado e como é que essa formação impactou a sua compreensão e prática profissional?

Entrevistado: Foi precisamente em 2020, não é muito comum termos formação nesta área. Pode-se dizer que a formação não tenha propriamente uma ligação direta e exclusiva sobre maus-tratos, mas a formação intitulava-se “A escola e a formação da cidadania digital de crianças e jovens: riscos e oportunidades”. Ahh, foi a dinamizada por uma

formadora que é Cláudia Outeiro, Cláudia Manata do Outeiro, que trabalha no Instituto de Apoio à Criança, ela é inclusivamente da minha área, portanto foi alguém que tirou uma licenciatura na área da das línguas e literaturas. Foi, portanto, e é professora de português e francês. Eu lembro-me na altura dela ter dito que até ainda deu francês nas escolas, mas depois acabou por a ter estado a trabalhar e ainda está a trabalhar nesse em destacamento precisamente no Instituto de Apoio à Criança, onde ela liga precisamente o que é o ensino, com aquilo que é a criança, que ela diz que é de todo o interesse dela, e ainda a literatura. Ela produz mesmo, ela constrói livros, histórias com base nas histórias reais que vai acompanhando e que vai tendo conhecimento. Na altura, esta formação alertou-me por exemplo para o número de horas que os alunos estão em frente a um ecrã, e isso pode ser indiretamente uma forma de negligência por parte dos pais, é um mau-trato diferente, mas é, acaba por ser.

Entrevistador: E a professora é que se inscreveu nessa formação de livre vontade?

Entrevistado: Sim sim, na altura, portanto isto foi em 2020. Foi uma das ofertas aqui do Centro de Formação , que é o Centro de Formação a que pertence a nossa escola e até a sede do Centro de Formação é aqui na aqui na nossa escola. E por curiosidade e também por achar interessante o tema acabei por me inscrever e frequentar.

Entrevistador: Muito bem, tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Sim conheço, porque lembro-me na altura da formação, a própria formadora ter feito alusão ao Guia e de nos ter remetido. Agora é claro que é um documento, que sou sincera, na prática profissional do dia a dia, não estamos a utilizar, mas tenho conhecimento que existe.

Entrevistador: Mas sabe do que se trata? Já folheou...digitalmente?

Entrevistado: Sim sim. Já vi a estrutura, já vi até por curiosidade também algumas partes que mais me interessava. Realmente, é um guia que está bastante orientador e bastante prático, pronto, virado também para ajudar-nos enquanto profissionais de educação.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Sou sincera que não.

Entrevistador: Certo. Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: O “costuma” se calhar respondo não. Se me perguntares se já houve alguma sinalização feita por mim, sim, enquanto diretora de turma na altura. Portanto, foi uma situação em que foi necessário fazer uma sinalização e nós temos um documento, portanto, próprio para fazer a sinalização direta para a CPCJ. Contactamos o professor que está também a representar a escola na CPCJ, enviamos-lhe a sinalização e depois a acabamos por também não saber muito bem o todo o processo. Portanto, nós apenas sinalizamos. O que acontece que também já tem ocorrido é, pertencer a conselhos de turma onde sobretudo ou por muito muito absentismo, ah uma situação em que nos apercebemos de questões, por exemplo de má nutrição ou então negligência de medicação para alunos hiperativos ou com outras doenças semelhantes que há a necessidade de fazer medicação e que essa medicação não está a ser, portanto, dada conforme deveria ser. Isso depois reflete-se bastante aqui na escola, porque há alunos em que nós não conseguimos ter uma turma e nem funcionar com a turma como deve ser, porque aquele elemento é bastante estabilizador ou porque aquele elemento não se consegue orientar, e acaba por nos prejudicar enquanto, portanto, em enquanto professores e a própria turma. E isso leva-nos precisamente a ter de chegar à conclusão que temos de avançar para uma sinalização, mas normalmente isso acontece feito pelo diretor de turma, portanto é preciso ser assim um caso muito grave para que eu enquanto professora só de português e não sendo diretora turma avance com uma sinalização.

Entrevistador: E como é que identifica? Que sinais costuma ver para identificar esses casos?

Entrevistado: Nos anos em que eu leciono, que poderá ser dentro do terceiro ciclo e secundário, a identificação reflete-se principalmente em termos comportamentais. É o que nos desperta mais a atenção. Além disso, também já me aconteceu

e em alguns textos em que a temática até não era esse o objetivo da pessoa revelar ali assim algum indício de alguma situação de não estar muito boa, mas aquilo que o aluno ali escreve, nós conseguimos, ou pelo menos eu sou sensível a esse ponto, perceber que aquilo não é o mais normal para uma criança daquela idade. Portanto, aquilo que está ali a escrever deixa-nos na dúvida e ficamos com mais atenção do que é que poderá estar por detrás daquela daquele texto, daquela criação. Até muitos acabam por até escrever em nome pessoal, portanto na primeira pessoa, uma situação assim menos

adequada, por exemplo sobretudo estados depressivos em textos há frases que nós conseguimos identificar, pelo menos eu consigo identificar, que aquilo é de alguém que realmente está a sofrer por algum motivo. Posso é não ter a capacidade de perceber a razão. E depois em termos de aluno e família, eu acho que é fundamental nós, para nós aqui professores nós termos essa ligação e termos essa relação para conseguirmos também perceber se eu identifico que há um aluno que não se encontra um bem sobretudo no seu aspeto mental, então é porque esse aluno há ali alguma situação ou familiar ou até pessoal, nós precisamos da família para ter esse *feedback* para ter esse acompanhamento. Se a família a não nos dá também a resposta ou também não está muito interessada em dar a resposta, começamos aqui a ficar atentos de que aquela situação se calhar não é a mais fácil. Até mesmo o identificar uma família completamente estruturada e completamente disfuncional, em que não se sabe muito bem quem é que de facto quem é que manda, quem é que organiza, quem é que a coloca a comida na mesa, se há realmente a comida para colocar na mesa, portanto estes pormenores as pessoas normalmente, as famílias ocultam não são abertas.

Entrevistador: Ou seja, a professora está a querer dizer que tem alguma facilidade até a identificar. Acha que consegue perceber pelos alunos e até pelos textos consegue, tem facilidade. E uma das dificuldades seria então, às vezes, a família não dar esse feedback, não ser tão... não são abertas ou se calhar também não são sinceras.

Entrevistado: É exatamente isso. Não são abertas, ou não sinceras, é isso. É isso mesmo.

Entrevistador: E tem mais alguma dificuldade?

Entrevistador: Não, assim de resto não me estou a lembrar.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores de alerta que um professor deve observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Então é assim. Seria muito fácil nós identificarmos os maus-tratos físicos, porque isso vê-se. Encontra-se uma marca física no corpo. Na minha disciplina, isso para mim, acho que é mesmo muito raro, porque nós não, também nós não estamos expostos a pontos de ver mesmo, tinha de ser uma agressão física no rosto, ou tinha de ser algo muito visível e que a pessoa mostrasse. Penso que estas situações de agressões físicas em

questões de crianças mais pequenas, do pré-escolar ou do primeiro ciclo, será talvez mais fácil. Eu nos meus 31 anos de serviço não me recordo, para te dar agora a resposta, de que realmente consegui ter alguém ou identifiquei alguém por questões físicas, mas esse era o sinal mais visível, o mais fácil. Agora outros sinais, é precisamente a questão da desmotivação e desinteresse pela escola, até muitas vezes alguma anulação de si próprio, estados depressivos que nos demonstram alunos que não gostam de viver, ou que acham que não estão a fazer nada, ou que a vida não serve para nada. Portanto, isto deixa-nos a pensar se uma criança pensar assim, adolescente que seja, não é também saudável e não é bom. Portanto, isso é, será certamente aí algum sinal, mas cá está depois é mais difícil também nós abordarmos. Porque ou a criança ou o neste caso o adolescente também quando é abordado ainda que assim em particular não na turma toda se abre e também nos conta alguma coisa, ou então o normal é dizerem que não se passa nada, ou que só estão aborrecidos, ou que estão cansados.

Entrevistador: Então, em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir aqui na escola?

Entrevistado: Então, o circuito é mesmo o pegar, portanto, no documento próprio, preencher esse documento e direccioná-lo para a CPCJ. O que acontece aqui, na prática, é que nós nos aconselhamos com a psicóloga, por exemplo do GAAF, falamos com o diretor da escola, para também termos a certeza, não é assim apenas por um sinalzinho que vamos logo partir. As sinalizações na CPCJ são já sim as últimas instâncias, quando nós vimos que realmente nada se faz e passa algum tempo e já os pais foram advertidos e as coisas continuam iguais, por exemplo em questões da negligência, por exemplo de medicação o absentismo do aluno falta uma semana, os pais já foram advertidos, até já vieram cá e o aluno comprometeu-se a começar a não faltar às aulas e a regressar. Passado, vem um dia, o resto da semana já fico em casa. Pronto, a situação mantém-se, o diretor de turma contacta os pais, os são os próprios pais que muitas vezes nos dizem já não sei o que lhe fazer. E quando um pai diz isto e, às vezes, dizem mesmo até nem sei onde está ... quer dizer nós aqui achamos e estamos nesse direito de ter de ajudar essa criança e lhe fazer valer também os seus direitos e ela terá de ter, portanto, de ser sinalizada para alguém de direito também poder encaminhar para um acompanhamento. Depois também já sei que há de facto situações que só sinalização resolve, há também famílias ainda antes deste passo que quando são podemos dizer “ameaçadas” com a sinalização também resolvem a situação ou pelo menos tentam a ir nesse sentido, há os casos extremos é mesmo a sinalização feita, mas também já tem acontecido de casos que mesmo com sinalização

feita, mesmo com acompanhamento da CPCJ, mesmo com os compromissos que eles depois têm de cumprir com alguma com alguma regularidade, mesmo assim a situação não se resolve, portanto há casos extremos assim.

Entrevistador: Então, o que me está a dizer é que o primeiro passo é falar com o diretor e com a responsável do gabinete de psicologia, e depois eles é que fazem ficha de sinalização, é a professora, é diretora de turma?

Entrevistado: Nós aqui, enquanto professores ou diretor de turma, ou seja, a pessoa que identifica preenche o formulário e envia para a CPCJ, depois os procedimentos que são feitos lá isso aí também já não acompanho. Eu já fiz uma sinalização quando era diretora de uma turma de 9º ano. Depois o que aconteceu foi, na fase seguinte da parte da CPCJ foram dando algum *feedback* de que já tinham acompanhado, portanto já tinham tido uma reunião com a mãe, encarregado de educação, que chegaram acordo disto e daquilo, portanto comunicaram-me e deram-me informação. Isso depois há ali algum *feedback*.

Entrevistador: Sendo assim, qual considera ser o seu papel enquanto professor neste circuito?

Entrevistado: De certa forma, identificar, sinalizar e acompanhar para poder até dar algum apoio, o apoio necessário para que a criança também se sinta o mais incluída e o melhor possível. O que passará, muitas vezes, por ter de compreender, se é uma criança que, por exemplo está continuamente ah com maus resultados, o não gostar de fazer os trabalhos, portanto tentar incentivá-la, a tentar melhorá-la, sempre melhorar ali um bocadinho. São normalmente alunos com défice de atenção muito, muito reduzido, então aí há que encontrar estratégias para os incentivar, para os motivar, até melhorar a sua autoestima. Alguma tarefa que eles façam até por gosto, lá um dia, fazer ali um reforço positivo para que aquilo depois também funcione, acho que é nesse sentido. Eu não consigo ser indiferente a essas situações e não ser tratado como se estivéssemos a fazer aqui a tratar de produtos de fábrica, em que está feito e ele vai a encomenda. Isso não consigo, portanto há aqui a parte sempre o lado humano e o lado até mesmo afetivo que das relações que nós estabelecemos com os alunos.

Entrevistador: Então considera que sabe como proceder nestas situações?

Entrevistado: Sim, no identificar, no após identificar, no sinalizar e no acompanhar. Sim, mais ou menos, não fico atrapalhada. Às vezes, um pouco, sentir-me um pouco impotente, ou seja, nós não podemos fazer tanto quanto desejaríamos, porque essas situações também muitas vezes passam pelas próprias famílias. Portanto as famílias é que, o encarregado de educação, o pai, a mãe ou os dois é que terão mesmo de ajudar e se isso não acontece na realidade ou até mesmo situações mais graves em que depois também há ali um certo impasse, porque estão a aguardar uma autorização, uma decisão do Tribunal, ou por que estão... nós acabamos por perceber que a situação não se resolve, e sentimo-nos impotentes de ter consciência que há uma criança que não está a ter um desenvolvimento adequado e saudável para si, mas também as outras instâncias que poderiam ter no fundo essa autoridade para o fazer também estão limitadas ali em determinadas situações. Nós apercebemo-nos que isso na prática acaba por ser muito complicado. Nós, por exemplo, este ano letivo temos um aluno que saiu desta escola para ir viver a com um dos de, portanto com o pai ou com a mãe que não vive aqui e que neste momento ele está a faltar esta escola, não está transferido em lado nenhum. E também do próprio tribunal não nos sabem dizer exatamente onde está esse menino... e é aqui que eu acho que nós ficamos impotentes, portanto eu saber o que faço enquanto naquilo que posso até sei, mas em situações assim mais extremas tenho a certeza que não posso fazer que eu aqui enquanto professora então não posso fazer nada, porque se alguém superior a mim que é alguém do Tribunal, por exemplo poderia tomar uma decisão também não consegue, muito menos eu.

Entrevistador: Já preencheu ou viu a Ficha de Sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Sim sim, tal como já referi anteriormente.

Entrevistador: Há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Então, dentro do Regulamento estão as indicações dos procedimentos como fazer. Portanto, esta questão de ser o professor a sinalizar, de passar pelo diretor de turma ou o próprio formulário, isso faz parte dos documentos da direção de turma, como outros que são necessários para outras situações.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: Acho que já referi que de facto por vezes já há ali situações que são difíceis de, portanto de enfrentar, porque temos a pouca recetividade da parte da família ou a família não aceita, por exemplo se estamos a falar aqui a de maus-tratos ligados às vezes também a pessoas que até são consumidoras de substâncias aditivas, olha é muito complicado nós termos um diálogo e conseguirmos ter um ali uma relação que seja de uma relação saudável, que ambas as partes queiram e tenham o mesmo objetivo porque há aqui várias condicionantes que não nos ajudam nesse sentido. Curiosamente, há muitos anos já, porque os 30 anos já pesam, não é? Tive um caso de uma situação que também é um foi uma dificuldade em que eu me deparei que foi a seguinte. Eu estava numa escola que recebia alunos institucionalizados. Era uma instituição só de raparigas, de meninas. Portanto, eram retiradas à família por violação ou por questões de abusos sexuais. E eu recebi uma aluna na minha direção de turma, num oitavo ano, em termos de idade aquela aluna era muito mais velha do que todos os outros meninos do oitavo ano, e tinha sido abusada sexualmente pelo pai. E para mim, foi muito difícil a ajudar esta menina porque até mesmo eu compreendê-la e tive de fazer um processo aqui mesmo de me colocar no papel do outro, porque o que é que aconteceu? Esta menina estava institucionalizada, por esta razão que eu já apresentei, o pai por esse motivo estava preso e no mesmo lugar. Qual era o grande objetivo desta menina? Ir visitar o pai à prisão, porque ela adorava o pai. Ela estava era contra os irmãos, penso que eram até uma irmã que tinha denunciado e por essa razão é que aquela família se tinha de estruturado. Porque até haver aquela denúncia ela tinha conseguido ter uma família normal, aparentemente, que para ela era normal. Eu tive de desmontar isto na minha cabeça no sentido de perceber que para ela o abuso sexual passou a ser a normalidade e dentro deste normal ela no fundo enquanto a situação e a relação aconteceram e enquanto as coisas aconteceram ela tinha uma família, pai, mãe e os irmãos. Mas a partir do momento em que houve a denúncia, ela ficou institucionalizada, o pai é preso e era uma família desestruturada e sem rumo, em que me um estavam para um lado e outros estavam para outro. Era curioso ver naquela miúda, ela defender o pai. E eu Não poderia também dizer diretamente “tu não podes pensar assim”, mas na verdade era o pai dela, mas era um pai violador. Depois ajudaram-me a compreender em termos até de também na altura dos serviços de psicologia que isto era muito natural para ela, o pai era a pessoa mais amada, ela não via a violação como um ato de mau-trato, ela via a violação como algo normal e habituou-se a essa situação, e aceitava-a. Portanto, ela não aceitou foi a denúncia da irmã e estava contra a irmã e não estava contra o pai, por isso para ela a grande preocupação dela, ela muitas vezes faltava

à escola para, e foi aí que eu me apercebi depois, porque ela queria fazer de tudo para conseguir chegar à prisão e conseguir ver o pai. Mas claro que depois também era barrada, portanto ela nunca conseguiu ver e depois ali dentro da instituição também começaram a ter mais atenção. Mas, no entanto, era uma menina que no oitavo ano, sendo também mais velha do que os outros, em termos de desempenho ela era muito boa em construção de texto, em argumentação, porque cá está também já estava muito mais capacitada para. E realmente não tinha melhor desempenho por todas estas situações também que ela tinha passado.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Sei que há algumas ações de sensibilização, mais ou menos vai se fazendo, sobretudo ali no gabinete de apoio à ao aluno e à família. Vão sendo a feitas algumas ações, mas cá está a recetividade das famílias é muito pouca. Inclusivamente, no mês de maio, no dia da família, a propósito do dia da família, quis se fazer nesta escola a uma conferência, palestra convidaram uma doutora juíza para vir à escola falar e o objetivo era focar precisamente estes aspetos para ajudar os pais a estarem atentos a determinadas situações, a estes sinais ou a outros, o objetivo era esse, mas o número de inscrições foi tão pouco em termos de agrupamento que se chegou à conclusão, aliás quem estava inscrito eram professores da escola que são também encarregados de educação, a maior parte e não chegavam a muito mais do que 20 pessoas para um agrupamento que tem há cerca de 1000 alunos. E por essa razão acabaram por desmarcar e não fizeram, portanto, a iniciativa, não avançaram com a iniciativa porque não houve recetividade. Mas é muito comum nesta escola, é um podemos dizer que é assim um dos aspetos que nós tentamos combater, é a pouca recetividade dos pais para qualquer ação a que se sejam chamados. Quanto muito vêm receber as classificações nos finais de cada semestre, mas até mesmo aí há anos sobretudo anos de escolaridade e algumas turmas que até nesses momentos vêm metade ou menos de metade dos encarregados de educação. Eu sei que também há dificuldade dos horários de trabalho e o agrupamento também tem pessoas sobretudo no secundário que não são aqui e que por isso o deslocar se calhar também será um impedimento, mas de qualquer forma parece que as crianças são depositadas aqui na escola e não têm pais, nem mães, ou os pais e mães que têm não se interessam por o que é o trabalho da escola e isso acaba por depois também se tornar uma dificuldade. Também fizemos o laço, foi sobretudo a professora de EMRC que dinamizou com a professora que

está aqui também a lecionar sociologia. Sei que fizeram uma ação, elas até tinham um lacinho azul ali na porta que foi bastante resistente, embora aquilo fosse de papel, mesmo com a chuva que houve no mês, conseguiu resistir que aquilo estava bem construído. Um lacinho azul com umas flores feitas, mesmo as rosinhas, estava mesmo muito giro.

Entrevistador: E a nível da formação para os professores?

Entrevistado: O centro de formação neste momento não tem nenhuma formação que se aproxima esta temática, é tudo muito direccionado para o digital. Houve uma série de formações sobre capacitação digital que havia até a capacitação digital um, a dois, a três, para nos habituarmos às plataformas. Agora este ano já decorreram pelo menos que eu tenha conhecimento duas sobre inteligência artificial, portanto a inteligência artificial adaptada ao ensino. O objetivo é que nessas formações nos deem as ferramentas digitais, que nós conheçamos ferramentas novas que nos sejam úteis para a nossa prática letiva e para que possamos também usufruir e explorá-las com os alunos em trabalhos específicos, e em simultâneo apercebemo-nos realmente do mundo que há agora atualmente com inteligência artificial, de quantas coisas se conseguem fazer. Em simultâneo, também conseguimos perceber que de facto isto tem vantagens e desvantagens, como tudo.

Entrevistador: Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não, acho que está tudo dito.

Entrevistador: Muito obrigada professora, pelo seu contributo.

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E2**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade, professor?

Entrevistado: .

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado: A minha formação base é , que depois foi considerado Bacharelato.

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: anos.

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado: Sou professor do , portanto leciono . E, neste momento, estou como dupla função,

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado: Pronto, então temos

Entrevistador: Muito bem. Para si o que são maus-tratos?

Entrevistado: Então maus-tratos para mim é, pronto, todo o tipo de violência que se possa exercer sobre uma criança ou jovem mesmo. E aqui dentro dos maus-tratos eu posso considerar vários aspetos, não são só os maus-tratos físicos, mas depois também há outros maus-tratos, psicológicos, mesmo até maus-tratos em termos de comportamento e maus-tratos também familiares, vá.

Entrevistador: Consegue enumerar exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Os que eu conheço físicos, comportamentais, também há maus-tratos académicos também podemos dizer assim, maus-tratos da família em relação à atitude das crianças, pronto, mas isto depois cada um deles suporta uma série de indicadores que pronto e eu agora como tenho este papel tenho mais conhecimento de alguns que até eu pensava que não existissem.

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Não, nem sempre são visíveis, porque é assim nós às vezes pensamos em maus-tratos só quando há marcas físicas, mas há marcas psicológicas que às vezes não se veem e há atitudes que as crianças muitas vezes têm ou os jovens que depois se manifestam no dia a dia, no estar na sala de aula, que se refletem também nas aprendizagens e que são indicadores disso. Nós temos de estar um bocado atentos quando se foge fora da normalidade, digamos assim.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola? De que forma?

Entrevistado: Sim, sim, sim, sim, muito! Porque é assim, se uma criança se nos apresenta muito apática, poderá haver ali alguma coisa. Depois nós podemos saber o quê. Como professor, às vezes, nem sempre é muito fácil o saber o porquê das coisas. A nível de escola, de facto nós lidamos e às vezes achamos determinadas situações e determinados comportamentos das crianças que pronto diferentes, esquisitos, digamos assim que por trás têm mais alguma coisa, mais alguma coisa que às vezes é muito difícil de chegar lá, porque muitas vezes as crianças fecham-se, não dizem nada, outras vezes dizem, mas a maior parte das vezes são avisadas para estarem caladas pela família, isso acontece, isto na minha experiência destes anos todos de professor já lidei com várias situações em que nós, em que eu desconfiava de alguma coisa, mas nunca passou da desconfiança. Pronto,

depois falando um bocadinho e conhecendo um bocadinho as famílias e lidando um bocado com as coisas, às vezes chegávamos a conclusões, mas temos que estar sempre de pé atrás porque as famílias, muitas vezes, não reconhecem e também às vezes faz parte, por exemplo da cultura deles ter determinadas atitudes para com as crianças, isso há aspetos culturais que pronto são considerados maus-tratos, mas que para eles é difícil reconhecer, porque foram habituados assim é assim que estão e são.

Entrevistador: E a nível de desempenho, de notas há algum impacto?

Entrevistador: Há. Uma criança que não esteja à vontade, que em casa, por exemplo, que não faz os trabalhos de casa, por exemplo que não é minimamente acompanhado, que está sua mercê. Ahh, isso depois reflete-se muito, muito nas aprendizagens. Por exemplo, se uma criança está na sala e só está de corpo presente, digamos assim, se está alheada do mundo. E nós hoje assistimos cada vez mais, isto com os anos nós vamos vendo, assistimos cada vez mais a falta de regras a nível da família, mesmo, mesmo muito. E depois quando nós dizemos alguma coisa e queremos impor determinadas regras vêm os pais a contradizer-nos e pronto às vezes podemos ter chatices. E estou a falar de determinadas regras que são regras básicas do saber estar sentado, do saber escutar, do fazer, porque eles hoje, muitas vezes, isto acontece nos nossos dias. Cada vez mais recusam-se a fazer aquilo que nós lhes propomos e antes isto não era assim, isto não acontecia. Acontecia a criança, pronto, estar alheada, haver uma falta de atenção, sempre houve determinados problemas, às vezes, que indo a fundo descobria-se que a criança tinha isto ou aquilo a nível psicológico ou assim, mas hoje cada vez mais nós lidamos com situações de falta de regra em casa e isso também pode ser considerado um mau-trato. Nos primeiros anos que entram, por exemplo este ano nós temos aqui, tínhamos duas turmas de primeiro ano que foram depois divididas em três, porque das duas era impossível estarem, as colegas que tinham e são pessoas com muita experiência, era impossível terem aqueles miúdos todos juntos. Depois foram divididos em 3 turmas mais pequenas, mas mesmo assim veem-se aflitas para lidar com as situações. E cada vez é mais difícil. E quem diz aqui diz, noutros sítios. Eu, por exemplo, eu trabalho noutra escola do agrupamento, também vou dar apoio e tenho lá uma turma de segundo ano que também são miúdos muito pouco empenhados, eles parece que foram escolhidos a dedo. Sabem ler, sabem escrever, mas trabalharem, produzirem trabalho é muito difícil também. Depois também têm por trás alguns, nem todos, famílias assim um bocado mais desestruturadas.

Entrevistador: Alguma vez frequentou alguma formação relacionada com a temática dos maus-tratos?

Entrevistado: Não, não.

Entrevistador: Nunca teve formação na escola? Nunca teve oportunidade?

Entrevistado: Não, não. Nós aqui temos um centro de formação engloba vários concelhos, estes todos aqui à volta. E não, e nesse tipo de, portanto, maus-tratos de crianças, não, nunca houve assim nenhuma formação, que eu me lembre.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Tenho conhecimento e sei do que se trata, tem 300 e tal páginas. É um guia que nós podemos consultar, e serve mesmo para isso. Eu não sei se os professores têm conhecimento desse guia, duvido muito que tenham.

eu sei que há um guia para profissionais de saúde, outro para os profissionais de segurança, e outro para os profissionais de ensino. E este do ensino, por acaso tem ali uma série de indicadores de maus-tratos e nós muitas vezes lidamos com esses indicadores porque eles veem nas fichas de sinalização que a GNR nos manda. E também pensando bem, já na minha prática letiva, muitas vezes quando respondemos a questionários dos psicólogos, quando as crianças são observadas psicologicamente, esses indicadores também veem nesses questionários que nós temos de preencher para os psicólogos, mas de facto as fichas de sinalização que nos enviam da Guarda têm lá esses indicadores e nós, as nossas próprias fichas de sinalização também têm esses indicadores.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Neste âmbito, eu conheço a Lei de Proteção Menores, mas fora isso não, não conheço outro.

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos? Como é que identifica? Se tem facilidade em fazê-lo, se tem dificuldades e quais?

Entrevistado: Na prática letiva, costumo, mas há sempre aquele receio de dizermos às famílias, pronto, e de abordarmos as questões, esse receio mantém-se sempre. Tenho

facilidade em identificar indicadores nos alunos e estou atento a esses indicadores. Esses miúdos muitas vezes requerem muito mais atenção da minha parte, isso é um facto, tem sido sempre assim ao longo destes 38 anos. Já lidei com muitas, muitas situações e, de facto, pensando bem e olhando bem para as coisas para trás houve muitas situações que nós nem encarávamos bem como maus-tratos e hoje tenho uma visão diferente delas. Já tive mais dificuldade, presentemente, com a experiência nós também vamos reconhecendo esses, pronto, identificando certos sinais de que pode haver ali alguma coisa e muitas vezes o “alguma coisa” eu estava a lembrar-me de um miúdo que acompanhei, que foi meu aluno 4 anos, eu sempre tive uma desconfiança, nas conversas que tinha com o pai com a mãe havia assim um abordar de, mas nunca chegamos a vias de identificar qualquer coisa. Por exemplo, se eu falava só com a mãe, a própria mãe mostrava algum receio que depois o pai pudesse vir a saber de algumas coisas. E o pai, pronto, fazia assim, levantava muitas questões e pronto era do dele, era dele era dele. Mas pronto nós não sabíamos muitas vezes, nós, quer dizer eu, eu não sabia muitas vezes se havia ali mais qualquer coisa por trás daquele alarido todo. Que a senhora tinha receio e medo do marido isso via que tinha, e depois o próprio miúdo também tinha. E esse por exemplo tem um pequeno, lembro-me, foram 4 anos, e nós vamos acompanhando o crescimento deles, e era um miúdo depois se manifestava a nível das aprendizagens e muito. Era um miúdo também que se recusava muitas vezes a fazer os trabalhos, que atirava com as coisas com violência para o chão, que às vezes batia nos colegas, pronto e isso são sinais de qualquer coisa, que olhando e lendo estes documentos assim de indicadores e isso nós depois começamos a refletir “olha este ou aquela manifestava se desta própria maneira” e porque estava-me a lembrar agora também já tive aqui há muitos muitos anos, que já tinha 13 anos, era naquela altura que andavam com 13 anos ainda no primeiro ciclo, e aquele miúdo, com aquela idade ainda tinha enurese noturna, por algum motivo seria. Isso é um facto pronto naquela altura isto já foi há 30 para aí, nós não... era diferente. Se fosse hoje havia logo uma sinalização. Nem havia CPCJ, nem nada disso nessa altura nem nada disso.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Hmm, por exemplo a criança mostrar-se um bocado apática, o não olhar nos nossos olhos. Eu sei que por exemplo há crianças que têm o espectro do autismo, que é uma das coisas que não olham olhos nos olhos, mas uma criança que não consegue olhar

para nós, não consegue ter um discurso correto, tem tempos curtos de atenção, que pode ter, pode chamar a atenção pela negativa, aí pode haver, são sinais de que pode haver algum mau-trato, seja ele físico seja ele psicológico em casa.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar? O professor identifica determinados sinais e indicadores e depois? E qual é o seu papel nesse circuito enquanto professor?

Entrevistado: O circuito é nós muitas vezes falamos com direção. Na direção, temos o diretor, temos os adjuntos, temos uma adjunta responsável pelo primeiro ciclo e falamos com. E depois trocando ali impressões com a colega podemos avançar por exemplo para a sinalização para a CPCJ, neste momento. Falamos com a direção e muitas vezes chamamos os pais, tenta se haver ali um diálogo entre nós, a adjunta da direção, às vezes até envolvemos a psicóloga do agrupamento, uma das psicólogas, para ver se entre todos chegamos ali a um acordo e se sabemos, se identificamos mais alguma coisa em que possamos ajudar.

Entrevistador: E quem é que quem é que preenche a ficha de sinalização? É o professor porque é o professor daquela turma?

Entrevistado: Sim, agora é assim.

Entrevistador: Sendo assim, qual considera ser o seu papel enquanto professor neste circuito?

Entrevistado: Identificar e sinalizar.

Entrevistador: E sabe como é que deve proceder nestas situações?

Entrevistado: Sei, já fiz e já preenchi. Eu tive, mas também era um caso de absentismo da etnia cigana. E então foi, as fichas que eu preenchi, penso que foram, pelo menos eu fiz sinalização para a CPCJ na altura, foram de dois miúdos de etnia cigana, por acaso, dois não, três, da mesma família pronto que abandonavam e nós depois tínhamos de fazer essa sinalização.

Entrevistador: Então já preencheu e já viu a Ficha de Sinalização enquanto professor?

Entrevistado: Sim, preenchi, mas nessas situações só.

Entrevistador: Há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Sim, nós temos o Regulamento Interno do Agrupamento onde estão previstas, pronto, o que é que está previsto, o que é que nós devemos fazer nestas situações. E temos também um projeto a nível do Agrupamento que se chama “Indisciplina Zero” que tem indicadores para a indisciplina e consoante o grau de indisciplina nós depois temos um código se é grau 1, 2, acho que aquilo vai até ao 6 que é o mais grave, e depois também tem o que é que se deve fazer nessas situações.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: Eu penso que, talvez, o abordar as famílias é o principal. E nós dizermos à família “Veja lá que nós estamos a desconfiar disto”, porque não é fácil as pessoas de maneira nenhuma aceitarem. Porque uma coisa é um pai, uma mãe repreenderem uma criança com uma palmada ali na hora certa, isso é uma coisa agora deixarem marcas físicas, por exemplo aí já é outra coisa. Também o chantagear, hoje assistimos também muitas vezes q pais que estão divorciados e que depois usam os as crianças como arma de arremesso, digamos assim, em que o pai diz mal da mãe, e a mãe diz mal do pai e os miúdos muitas vezes não sabem bem para que lado são de virar, isso acontece muitas vezes. Mas acho que a principal dificuldade aqui é em como abordar as pessoas, mas nas vezes que eu fiz, pensando assim um bocadinho, as vezes que eu fiz, eu faço-o sempre em particular. Quando eu tinha alguma situação, estou a dizer tinha porque agora estou envolvido em nenhuma, para falar muitas vezes falava na reunião geral, mas depois a carapuça enfiava quem quisesse, pronto. Depois se eu tinha de falar particularmente com alguém sobre este tema ou aquele, aí chamava a pessoa à parte. Nunca fui, nem sou dessa opinião de expor as situações, dizer que é “Maria” ou “Manuel”. Isso eu sou contra totalmente contra isso, porque acho que cada um é como é e temos que respeitar a vida de cada um, e pronto tentar fazer o melhor pelas crianças. E neste caso, por exemplo da CPCJ, muitas vezes temos aquela fama de tirar as criancinhas, nós só fazemos isso em casos de extrema necessidade, só aplicamos isso em última instância, caso contrário nós fazemos outros procedimentos, acordos escritos que vamos acompanhando através do telefone, através de entrevistas e vamos fazendo o acompanhamento, não digo diário, mas

muitas vezes semanal para ver se as coisas estão a correr bem e de acordo com o que está estabelecido.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: Nem enquanto agrupamento?

Entrevistado: Não, também não. Aqui não têm promovido, portanto é o que temos.

Entrevistador: Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista? Ou falar sobre mais algum aspeto?

Entrevistado: Não, eu acho que é assim, nós como professores, nós nunca devemos ter medo de denunciar as situações. E alerto os meus colegas se querem pôr por escrito, mas se não quiserem assinar a folha, não assinam, que nós depois tratamos do resto e agimos. Porque as pessoas têm receio de haver depois represálias das famílias, pronto ou das crianças serem maltratadas, mas há essa hipótese do anonimato então por que não usá-la?

Entrevistador: Muito obrigado, professor!

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E3**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade, professora?

Entrevistado: .

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado: Licenciatura em .

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: Há quase .

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado: Normalmente é , mas também posso dar como foi o caso do ano passado.

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado: e .

Entrevistador: Muito bem. Então o que é que são para si maus-tratos, o que entende por este conceito?

Entrevistado: Abuso físico, abuso psicológico, violência...

Entrevistador: E consegue dar exemplos concretos?

Entrevistado: Sim, por exemplo, para mim até a negligência são maus-tratos, ou bater num filho, ou tratá-lo mal, negligenciá-lo, ser abusivo a nível verbal, rebaixá-lo, eu acho que há diversas formas.

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Não, não. Porque eu acho que eles fazem questão, e muitas vezes por vergonha, de esconder. E também muitas vezes há marcas psicológicas, como quando os alunos têm falta de autoestima, são muito tímidos ou são muito fechados.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola? De que forma?

Entrevistado: Sim, sim, bastante. Tem sempre influência. No aproveitamento escolar, porque muitas vezes não têm um ambiente propício em casa ao estudo, muitas vezes não têm acompanhamento por parte dos encarregados de educação e mesmo às vezes são eles que não têm ânimo para estudar, também pode ser.

Entrevistador: Muito bem, professora. E alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: E porquê?

Entrevistado: É raro haver, aliás nem nunca me lembro de ter visto.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: É possível, sim. Acho que já li qualquer coisa sobre isso, mas já foi há algum tempo.

Entrevistador: Não sabe do que se trata?

Entrevistado: Não, mas eu lembro-me que tem a ver com umas linhas de orientação para conseguir mais ou menos estar atenta a determinados sinais, qualquer coisa assim.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Não... não. Só a ficha da CPCJ.

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Só me aconteceu uma vez, sim.

Entrevistador: E como é que identificou?

Entrevistado: Primeiro, porque a aluna num dia surgiu-me na turma, era da minha direção de turma, com o olho negro e deu a desculpa habitual que tinha batido com a cabeça na mesinha de cabeceira e eu achei estranho. Depois pedi ao delegado de turma dessa turma se me podia dizer se em educação física ela costumava despir-se ou vestir-se ao pé dos outros colegas e eles disseram que não. E depois em dia pedi para tentarem ver, e eles disseram-me que ela tinha marcas de estrias e marcas de arranhões nas costas. E depois denunciei.

Entrevistador: Teve facilidade em identificar?

Entrevistado: Sim, sim. Não só pela marca física, como também pelo contexto familiar que eu conhecia.

Entrevistador: E para além desta situação de maus-tratos físicos, considera que tem facilidade em identificar outros indicadores e sinais de alerta de maus-tratos físicos?

Entrevistado: Sim, sim, acho que sim.

Entrevistador: Não considera que tenha dificuldades?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: Sendo assim, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Além das marcas físicas, o comportamento, a maneira como o aluno se apresenta em sala de aula, se ele se mostra estar negligenciado de alguma maneira a nível da higiene e de outras imensas coisas, e também muitas vezes são alunos muito ansiosos, muito preocupados em esconder determinados comportamentos, muitas vezes são ansiosos, mas não o querem mostrar. Se uma pessoa os chama à parte e faz umas perguntas mais pessoais eles tentam sempre fugir ao assunto e ficam assim um bocado afitos. Se se chama os pais, os pais não aparecem para vir falar com o diretor de turma, coisas assim.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar? A professor identifica determinados sinais e indicadores e a partir daí?

Entrevistado: A partir daí informo a direção, vou à direção, depois falo normalmente com a psicóloga, dou conta do caso e depois faço a sinalização na CPCJ.

Entrevistador: E é a professora que preenche a ficha de sinalização?

Entrevistado: Como diretora de turma, sim.

Entrevistador: Como diretora de turma...E se não for diretora de turma? É a diretora de turma que vai falar com a direção?

Entrevistado: Sim, sim.

Entrevistador: O que está a querer dizer é que, por exemplo, se a professora não for a diretora de turma, mas identificar sinais de maus-tratos fala com a diretora de turma e é ela que se dirige à direção e fala com a psicóloga para expor o caso e preencher a ficha de sinalização?

Entrevistado: Sim, sim, isso mesmo.

Entrevistador: Então para si qual é o seu papel enquanto professor neste circuito?

Entrevistado: Primeiro é de denunciar e estar atenta. E ver se as coisas vão pelo caminho legal que devem ir, que não sejam só encaixados numa gaveta e pronto.

Entrevistador: E sabe como é que deve proceder nestas situações?

Entrevistado: Sim. Sim, sim.

Entrevistador: Então como já referiu já preencheu e já viu a Ficha de Sinalização?

Entrevistado: Já, já, já.

Entrevistador: Há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Não faço ideia. É capaz de haver com a psicóloga escolar...

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: As principais dificuldades talvez só a nível burocrático, mas no meu caso nem achei isso, e às vezes também poderá haver algum tipo de reação por parte de quem pratica os maus-tratos.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Ainda não vi. Por acaso, não me recordo, não me recordo disso. Só se for uma forma muito indireta, falar assim só muito levemente sobre o assunto, mas não assisti a nada disso, nada.

Entrevistador: Sendo assim, quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista? Ou falar sobre mais algum aspeto?

Entrevistado: Eu acho é que os professores devem estar atentos, porque eles passam muito mais tempo com os alunos, do que muitas outras pessoas.

Entrevistador: Muito obrigada, professora!

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E4**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade, professora?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado:

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: Desde , portanto já há uns anos.

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado:

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado:

Entrevistador: Muito bem. E o que é que são para si maus-tratos?

Entrevistado: Não tenho uma definição assim estruturada, digamos assim, mas maus-tratos é qualquer dano que se possa fazer a alguém no corpo, na alma, na parte psicológica, mental... tudo o que se possa fazer por omissão, também posso considerar maus-tratos por negligência, portanto não é só a agressão física em si, mas também a outra parte às vezes de omitir cuidados.

Entrevistador: E consegue dar exemplos concretos?

Entrevistado: Olha a falta de atenção atualmente que alguns pais têm, negligência por falta de atuação e educação constante, o não ir à escola regularmente cuidar da educação e da formação do filho, e digo à escola, também digo a questão de saúde, por exemplo. E

depois as outras coisas também físicas, o bater, eu não estou a dizer que às vezes uma palmadinha na altura com conta, peso e medida não faça uma repreensão, uma... agora a partir do momento em que se torna para além de frequente de forma que o miúdo ou o filho, a criança em geral, não perceba que há ali também uma pedagogia, torna-se maus-tratos, para mim.

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Não, definitivamente não. Porque os psicológicos às vezes não sabemos o que se passa, obviamente, não é, como diz a expressão popular, no convento só sabe o que se passa quem está lá dentro, não é, e aqui aplica-se. Nas famílias possivelmente, possivelmente não, de certeza, passa-se muitas coisas que nós não fazemos ideia.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola? De que forma?

Entrevistado: Definitivamente!

Entrevistador: De que forma?

Entrevistado: De todas as formas, na sua capacidade de aprendizagem, na sua atenção, na sua nas suas atitudes para com os outros comportamentos, às vezes mais violentos e que às vezes nós não compreendemos e temos de tentar perceber para além disso afinal o que é que se passa aqui, não é. E depois também eu nos últimos anos... tem-se hoje em dia os psicólogos e os pedopsiquiatras já chamam muita atenção para isso, não é, que nem todas as crianças são hiperativas quando diagnosticadas, não é isso, às vezes, há outras coisas por trás e se calhar tem de ser mais a fundo.

Entrevistador: Alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Sim. Indiretamente, há uns anos fiz uma pós-graduação sobre mediação familiar e abordou-se e falou-se muito sobre isso dos maus-tratos. Até uma coisa que não falei há pouco na primeira questão e que tem a ver com quando os pais em situação de litígio de divórcio usam os filhos quase como arma entre aspás, estás-me a entender? Portanto, usam a criança contra um e contra outro e os formadores nessa altura falaram de situações que eu pensei “Como assim é um pai ou uma mãe a fazer uma coisa destas?”,

mas acontece é verdade. Depois disso, a antes disso, em termos de formação de professores fiz uma vez uma formação com psicólogo muito interessante que era o oposto, digamos assim, que era sobre resiliência, crianças que apesar, crianças e adolescentes, que apesar de todas as circunstâncias que tinham conseguiam dar a volta e serem uns alunos que conseguiam quebrar o ciclo, também se falava muito isso na mediação familiar quebrar aquele ciclo porque teriam tudo para seguir aquele ciclo e virem eles também a ser a eles os agressores e conseguiram quebrar que quebravam isso em termos familiares, quebravam isso em termos de aprendizagem e a serem alunos de sucesso. Ele chamava-lhe resiliência e foi uma palavra que eu achei muito interessante. Já muito mais perto, em 2021, também desafio de uma professora quando era presidente da CPCJ, porque ela sabe que eu gosto muito destas questões, desafiou-me a fazer uma formação da APAV mesmo só sobre os maus-tratos de crianças e jovens e pronto abordava-se algumas destas questões, muita delas deu-me mais a nível pessoal para perceber e a nível profissional depois dá para aplicar algumas coisas, essencialmente a nível da atenção. Na da pós-graduação até eu me lembro perfeitamente do conselheiro enquadrava muito esta parte do que eu estava a dizer há pouco, de os pais como usavam os filhos e também a atenção que tínhamos de ter enquanto profissionais.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Tenho conhecimento muito geral, também fruto dessa formação, quer dizer é muito geral, sei que é um guia muito grande e penso que por isso é para consulta.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Concretamente ia mesmo aos gerais, Direitos Humanos, Convenção dos Direitos da Criança.

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Sim, eu fui também muitos anos coordenadora dos diretores de turma e chegavam cá através dos diretores de turma algumas preocupações, chamamos-lhe assim, porque inicialmente quando olhamos, o que estava a dizer há bocado, não é, podemos ver um comportamento desajustado e achar é só um aluno malcomportado ou pensar “Porque é que ele é mau comportado”. E também os professores há mais sensibilidade ou menos sensibilidade para isso, não é, ou nos conselhos de turma, uma vez um professor que diz

“Este aluno preocupa-me, porque mudou o comportamento do princípio do ano para agora.”, por exemplo ou “Está demasiado quieto, demasiado alheado.”, em vez de ser malcomportado é o contrário, não é, e chegavam-me algumas situações, sim.

Entrevistador: Diria que os professores identificavam mais através do comportamento?

Entrevistado: Sim, normalmente nós identificamos mais pelo comportamento.

Entrevistador: E a professora considera que tem dificuldade em identificar?

Entrevistado: Eu até há algum tempo atrás fazia até outra coisa que era ir ao pé do aluno e tentar perceber. Olha um caso, era desses tais maus-tratos mais psicológicos, eu de alguma forma fui acompanhando a situação, tentando ajudar da minha parte, nessa altura ainda nem sequer havia CPCJ, não estavam formadas como agora. E aproveitar para dizer que haver um elemento da educação que faz parte da CPCJ é excecional e é imprescindível para fazer essa ligação. Penso que os professores ainda não estão muito habituados a dirigir-se a esse elemento, mas vai melhorando essencialmente também porque nestes últimos anos os responsáveis, os representantes da educação na CPCJ têm feito no início do ano ações portanto pelo menos na apresentação do ano letivo estar lá e apresentar-se, dizer qual é o papel da comissão, explicar bem que não é prejudicar as famílias, não é tirar os meninos aos pais, aos encarregados de educação, mas valorizar que o mais importante tem de ser sempre o bem estar da criança.

Entrevistado: Então considera que até tem facilidade em identificar sinais de suspeita de caso de maus-tratos? Ou existe alguma dificuldade em fazê-lo?

Entrevistado: Sim, considero, mas mais uma vez repito que tem haver com a sensibilidade de cada professor. E acredito que a maior parte dos professores tem sensibilidade para isso. Hoje em dia, e por isso é que eu estava a dizer, antigamente para mim era fácil chegar ao pé de um aluno e até pedir para ficar a falar no final da aula comigo, hoje, às vezes, é complicado por causa também do que se fala das histórias de pedofilia. Isto é um dado importante, acho eu, porque os professores podem ter medo de ficar a falar sozinho com o aluno. Mas, às vezes, o aluno de outra forma também não se abre. Portanto, há aqui um equilíbrio entre o custo benefício que às vezes alguns professores podem ter medo e isso é uma dificuldade e se calhar temos de saltar esse medo se acharmos que o aluno precisa mesmo de ajuda.

Entrevistador: Quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: No fundo é estar atento e ser próximo, próximo nesta questão da atenção e tentar perceber principalmente se há mudanças. No meu caso, às vezes consigo acompanhar um aluno vários anos, dá para ver, embora seja limitado porque só tenho 1 hora semanal, mas mesmo assim dá para perceber. Depois nos conselhos de turma fala-se muito nessas situações. Os sinais de alerta, a mudança de comportamento ou não havendo mudança vendo-se logo no início se o comportamento é desajustado para o mau ou para a demasiada quietude. Perceber se é do aluno, pode ser simplesmente tímido e introvertido, ou pode ser, pode estar a esconder alguma coisa. A nível das aprendizagens também, se um aluno à partida cognitivamente não tem nenhum problema diagnosticado que o impeça de ter aprendizagens, porque é que não as tem? Porque é que não faz, por exemplo os trabalhos de casa? Há uns anos acompanhei um aluno em termos de tutoria, portanto não era aluno de moral, mas tínhamos essa questão de tutoria, e eu percebi que ele não estudava em casa, porque não tinha ambiente. E não era ambiente de haver gritos ou era simplesmente não tinha espaço físico para o fazer, não é? Isto não é maus-tratos assim se calhar no conceito estrito, mas para ele era prejudicial para a aprendizagem, portanto, às vezes, basta esta questão de olhar. É a atenção e a sensibilidade.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar? A professor identifica determinados sinais e indicadores de maus-tratos e a partir daí, como é?

Entrevistado: Aqui, normalmente, atualmente, eu não sei se há mesmo uma cadeia. O que havia quando eu era coordenadora dos diretores de turma era, o professor falava com o diretor de turma, o diretor de turma com o coordenador e o coordenador dependendo da situação concreta ou falaria com o diretor, ou diretamente logo com a CPCJ com o seu representante. Também há aqui, temos o Gabinete de Apoio à Criança e à Família, também há psicóloga e aí nesse gabinete, pronto, dependeria se calhar da situação que me chegasse, não é? Mas penso que neste agrupamento de escolas já há muita sensibilidade para isso e várias pessoas das equipas que já poderiam auxiliar.

Entrevistador: E qual considera ser o seu papel enquanto professora neste circuito, nestes procedimentos?

Entrevistado: Sempre de mediador, não é? Nós também não podemos ultrapassar as instâncias, e pessoas que foram formadas e preparadas para estar nesses lugares. Eu posso dizer que fiz esta formação e aquela e que tenho muita sensibilidade, mas não chega, tem de se respeitar as instâncias, e não achar que sou capaz de fazer isso tudo.

Entrevistador: Então considera que sabe proceder nestas situações?

Entrevistado: Nunca posso dizer a 100%, porque são situações muito sensíveis, muito... agora não consigo arranjar a palavra certa, mas sim são situações de tanta fragilidade. Se calhar seguir os trâmites pode ser a melhor atuação e aí eu diria que sim, consigo, mas às vezes o impacto que algumas situações têm diante de nós, para nós é muito complicado. Eu lembro-me e aí foi no âmbito da minha disciplina, estávamos a falar sobre o Dia da Mãe, normalíssimo, e uma aluna recusou-se a fazer o trabalho lá está “Porquê?”, porque é que alguém de repente... aquela miúda até estava institucionalizada, mas de repente “Eu não faço nada”. Inicialmente, fechou-se, mas depois... “Então, mas porque é que não fazes?” “Eu não faço nada sobre a minha mãe, porque a minha mãe vendeu-me”. Ela estava institucionalizada, tinha passado por um processo complicado, limite. Estás aqui, isto já foi já há uns 25 anos, à vontade, e de repente tens que repensar ali, no momento. Eu, na altura só lhe disse “Então faz, deves ter uma figura materna qualquer, alguém, ou a assistente social, ou a psicóloga, ou uma irmã, na altura estava uma congregação de freiras, e ela disse “Tenho uma avó”. Isto ainda hoje tem impacto, mudei perfeitamente a forma como apresento esse trabalho aos alunos, ahh já não falo de “mãe”, nem “pai”, falo de “figura materna” e “figura paterna”, e nos últimos anos então isso piorou tendo em conta as situações que há, infelizmente. Então tudo isto tem que ser repensado. Quando eu falo da minha disciplina, que fala muito destes aspetos, se calhar também a cidadania, fala sem a questão religiosa, mas fala de muitas situações destas de família. Quando nós dizemos que a família é o bem maior, e é, temos de pensar que, infelizmente, às vezes, é na família que se passa as piores situações e quando dizes “É o bem maior” *ok*, é, mas para aquela pessoa ali... e aí também podes ver logo se há uma reação é aí um indicador complexo.

Entrevistador: A professora já preencheu ou viu a ficha de sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Atualmente, não a conheço. Quando eu era coordenadora dos diretores de turma informava a cerca dos trâmites e estaria lá a ficha, sim, mas já não me lembro.

Entrevistador: Há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: De certeza que sim, não os conheço atualmente, pelo mesmo motivo, está bem? Mas de certeza que sim.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: Começaria pela que já referi, falta de sensibilidade. Com a desculpa que os professores dão normalmente de falta de tempo para cumprir o que têm que cumprir nos seus programas. Diria que tendo em conta o perfil dos alunos à saída da unidade obrigatória, que saiu em 2017, e que nos fala das competências todas que um aluno deve ter e que, muitas vezes, devemos não é esquecer o currículo, mas é pensar que todas as competências fazem parte do currículo e por isso quando eu tenho que parar o meu programa de matemática, de português, de chinês, pode ser mais importante para a aprendizagem daquele aluno se eu perceber o que é que se passa ali, não é? A questão é... essa é uma das dificuldades, pronto. Outra pode ser o medo, isto é uma comunidade pequena, às vezes é o medo de poder estar a fazer mal a uma família quando se denuncia, acho que isso é outra dificuldade. Seriam para mim as duas principais, tendo em conta que acho que aqui funciona muito bem a CPCJ e toda a articulação que se faz.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Eu diria que diretamente, não. Eu estou aqui há 7 anos, portanto diretamente não temos, mas há outras que o fazem indiretamente. Nós tivemos aqui e já várias vezes, em vários anos, portanto, em anos diferentes, uma formação de uma eu acho que ela é psicóloga do Instituto do Apoio à Criança e obviamente que depois vai parar irá falar sempre dessas situações. Muitas formações de cidadania também e muitas formações ligadas à inclusão, portanto, ao regime especial, ao decreto 54 de 2018, também obrigatoriamente nos seus conteúdos têm. Portanto, se eu disser assim diretamente uma que fale de maus-tratos de crianças e jovens, não, não tivemos até ao momento. Mas muitas sim nos seus conteúdos muitas, eu sei, que os têm.

Entrevistador: Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista? Ou falar sobre mais algum aspeto?

Entrevistado: O funcionamento das CPCJ acho imprescindível. Espero que os governos não retirem apoios e estas equipas multidisciplinares que acho que é super importante. E se calhar, também, no âmbito do teu mestrado, proporem formações aos centros de formação mesmo concretamente sobre esta temática.

Entrevistador: Obrigada, professora!

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E5**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade, professora?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado:

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: .

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado:

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado:

Entrevistador: Muito bem. E o que é que entende por maus-tratos?

Entrevistado: Ora, maus-tratos para mim é qualquer ação física ou psicológica que possa ter um efeito ou impacto na criança ou no jovem. Esse impacto pode também ser físico ou psicológico, portanto tudo aquilo que é de forma ações que são deliberadas, às vezes de forma consciente ou inconsciente porque temos por vezes ações inconscientes a nível psicológico, as pessoas não têm noção do impacto que pode ter, mas desde que seja persistente, portanto uma questão, uma ação contínua é maus-tratos. Em certas situações também pode ser pontual. É muito complexo definir maus-tratos.

Entrevistador: E consegue dar exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Temos o mais clássico que é a punição física, portanto a agressão física sistemática, ou pontual, mas grave. Mas depois também temos a agressão psicológica, o diminuir constantemente o jovem ou criança, dizer “Tu não és capaz”, “Tu não prestas para nada”, pronto são alguns exemplos. A exposição a situações de violência.

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: Porquê?

Entrevistado: Porque muitas vezes a criança ou jovem esconde. Não, visíveis não são. Podem ser detetáveis, mas nem sempre são visíveis. Temos de estar... temos indícios, podem ser mais perceptíveis, agora visível não é sempre, pode ser perceptível.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola? De que forma?

Entrevistado: Sempre.

Entrevistador: De que forma?

Entrevistado: Na sua dificuldade de concentração, no seu desinteresse escolar, na forma como se relacionam com os pares, numa atitude pode ser potencialmente mais agressiva ou então no alheamento, têm tendencialmente podem alhear-se de tudo, desinteressar-se, sobretudo perderem a vontade. Uma quantidade enorme de manifestações, mas tem sempre.

Entrevistador: Já alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Muitas! Muitas! Porque a Comissão Nacional promove, foram nessa altura.

Entrevistador: E quais eram os conteúdos abordados?

Entrevistador: Abuso sexual ou maltrato em geral, portanto maus-tratos, a questão dos maus-tratos físicos e psicológicos, ou hmmm o *bullying* o *cyberbullying* bem isso são

riscos, não é, não são exatamente maus-tratos, mas sim situações que podem ser potencialmente de risco.

Entrevistador: E considera que essas formações acabaram por mudar a sua visão, a sua prática profissional enquanto professora?

Entrevistado: Mudou muito, muito! Obviamente tem um impacto que ficamos muito mais atentos a pequenos pormenores. Agora uma coisa é nós acharmos que é, outra coisa são pessoas que sabem, não é, que nos dão formação a dizer que as coisas são mesmo assim, portanto contribuiu bastante.

Entrevistador: Certo. Então tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Tenho.

Entrevistador: Sabe do que se trata?

Entrevistado: Sei, sei. Há vários guias. Esse é um guia de orientação para os profissionais da educação.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Conheço. Conheço a Lei 142, conheço as alterações à lei, conheço os protocolos de colaboração, conheço a diretiva conjunta...

Entrevistador: Muito bem. Enquanto professora, costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Consigo identificar indícios, sinais.

Entrevistador: Como é que costuma identificar possíveis casos de maus-tratos? Através desses indícios? Quais?

Entrevistado: Sim, exatamente. Identifico através dos indícios e sinais, fico mais atenta. As questões comportamentais, o desinteresse, a apatia. Houve uma vez que, depois mais tarde descobri que tinha razão, percebi claramente que um aluno era vítima de maus-tratos físicos. Eu sou muito gestual quando falo, ou seja, quando falo, falo com as mãos. E cheguei perto dele e levantei as mãos para lhe dizer “Então o que é que estás a fazer, hã?” e assim que levantei as mãos ele agacha-se, portanto ele encolhe-se. E aquilo perturbou-

me muito na altura, porque eu percebi “Isto não é normal”. Não é normal porque foi um gesto reativo ao movimento das minhas mãos e notava-se, perfeitamente, que era um jovem habituado a apanhar mesmo, a ser vítima de agressão física.

Entrevistador: E a professora considera que tem facilidade em identificar esses indícios?

Entrevistado: Tenho, tenho.

Entrevistador: Tem alguma dificuldade ao fazê-lo?

Entrevistado: Eu tenho facilidade em identificar, eu tenho dificuldade depois é perceber se é típico da personalidade ou se podemos associar isso a qualquer questão, que na minha opinião, está sempre em casa, que está sempre na família. Portanto, é o associar imediatamente a um indício a qualquer tipo de maus-tratos. Às vezes, temos questões de personalidade e de carácter que faz com que as crianças sejam mais introvertidas, tenham mais dificuldade de relacionamento com os outros, porque são filhos únicos, não são tão socializados e depois têm mais dificuldade, não tem nada a ver com maus-tratos.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Isolamento, desinteresse, isolamento, apatia, desinteresse e atitude agressiva com os pares. Hoje em dia verifica-se mais para com os pares. Antigamente, via-se, depois de 30 anos na escola, muitas das vezes as reações era contra o professor, portanto era mais tendencialmente responder mal ao professor, não quero saber nada daquilo que o professor diz. Hoje em dia, vê-se uma agressividade latente e crescente para com os pares.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar?

Entrevistado: Em caso de desconfiança, ora não sendo diretora de turma é informar o diretor de turma, em primeiro lugar, dessa desconfiança. O diretor de turma depois, em princípio, de forma subtil poderá tentar perceber se junto da família ou contactando o gabinete de orientação e psicologia na escola se existem algumas questões familiares que possam estar a impactar o aluno. Não conseguindo e suspeitando à mesma que alguma coisa se passa, comunicar ao Diretor, o Diretor em última instância é que poderá decidir

sobre a sinalização ou não à Comissão. Porque também não nos cabe a nós investigar, não é, depois a Comissão é que terá de fazer esse papel.

Entrevistador: E qual considera ser o seu papel enquanto professora neste circuito?

Entrevistado: Atenta. Ser a pessoa que está atenta, a pessoa que denuncia, a pessoa que fala sobre o papel, a pessoa que não se cala e diz que suspeita, que não tem certezas, mas não tem de ter, mas que está preocupada com determinada situação de um aluno.

Entrevistador: Então considera que sabe proceder nestas situações?

Entrevistado: Eu penso que sim.

Entrevistador: Já preencheu ou viu a ficha de sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Sim, fui eu que as criei. Há algumas sugestões, mas eu depois adaptei a ficha de sinalização à realidade do agrupamento. Conheço perfeitamente os indicadores, a lista dos indicadores.

Entrevistador: Há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Havia. Na altura eu também criei uma. Portanto, era um mini manual de procedimentos para se efetuar uma sinalização. Ela deve estar, neste momento... como eu tenho conhecimento dos procedimentos, não procurei. Mas esse documento na escola existia, sim, um mini guia de orientação.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: A dificuldade dos professores é as turmas gigantes, portanto número de alunos por turma é que dificulta o olhar atento do professor. O professor não tem tempo, a não ser que os indícios sejam muito visíveis e aquilo que dá mais visibilidade é um tipo de comportamento, a um indício desses é o comportamento do aluno, o aluno se for agressivo nota-se logo, se for indisciplinado nota-se logo. Se for mais do tipo alheado e isolado, mais difícil, ou então outros indícios mais subtis. O número elevado de alunos por turma dificulta, dificulta muito a tarefa do professor.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Há pouco tempo ahh ... nós temos umas jornadas de partilha de boas práticas, temos uma por semestre, nós trabalhamos por semestre. No primeiro semestre, o colega que neste momento está na CPCJ, sim, partilhou com os colegas todos como é que se deveria, cá está, como é que se deveria fazer em caso de suspeita de sinalização. Ou não falou dos maus-tratos no geral, mas sim o procedimento de sinalização. Agora, depois temos os riscos, temos várias ações acerca dos riscos, nomeadamente o *bullying*, o *cyberlluing*, da exposição nas redes sociais, algumas são promovidas com o Centro de Respostas Integradas, com o CRI do distrito.

Entrevistador: Muito bem. Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista? Está tudo dito?

Entrevistado: Sim. Eu acho que sim. Vivemos num mundo estranho e depois aquilo que eu tenho notado a par dos números da Comissão Nacional que foram lançados recentemente é que a exposição a comportamentos de violência tem aumento, exponencialmente. E isso verificou-se muito a seguir ao COVID. Portanto, aquilo de manter muito tempo as pessoas em casa, despoletou muitas situações de violência doméstica e pronto, é esse o mundo estranho em que vivemos. Acho que tendencialmente existirão cada vez mais situações problemáticas a nível da proteção das crianças e dos jovens.

Entrevistador: Obrigada, professora!

Entrevistado: De nada.

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E6**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade, professora?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado:

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: Desde , portanto há anos.

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado:

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado:

Entrevistador: Muito bem. E o que é que entende por maus-tratos?

Entrevistado: Maus-tratos físicos pode ser espancamento, pode ser negligência, pode ser agressão psicológica...

Entrevistador: Consegue dar exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Sim, são esses que acabei de dizer. O bater, o negligenciar, o agredir psicologicamente...

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Visíveis, não. Podem é depois ter demonstrações que se tornam visíveis. Porque se a criança tiver negligenciada se não lhe derem banho nota-se porque ele vai

sujo, não é? Acaba por ser visível, mas eu tenho de deduzir que não tratam dela, que não fazem uma higiene devida.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola?

Entrevistado: Têm sempre.

Entrevistador: De que forma?

Entrevistado: Nunca pela positiva. Portanto, por norma, as crianças que sofrem de maus-tratos têm baixa autoestima, reduzido poder de concentração e, como tal, reflete-se nas aprendizagens.

Entrevistador: Já alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Várias.

Entrevistador: E quais eram os conteúdos abordados?

Entrevistador: Eu já, ao longo destes 35 anos, foram muitas, portanto agora já não sei muito bem, mas alguns tinham a ver com maus-tratos psicológicos, outras outros tipos de maus-tratos, como identificar.

Entrevistador: E considera que essas formações acabaram por mudar a sua visão, a sua prática profissional enquanto professora?

Entrevistado: Sim, tive acesso a informação, pessoas que sabem do que falam...fiquei mais atenta a pequenos pormenores.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Isso é assim, aqueles que nas formações fomos tendo e alguns também da minha pesquisa e de tentar a minha autoformação em que tento pesquisar coisas.

Entrevistador: Mas consegue-me dizer o nome de algum documento?

Entrevistado: Tens a carta dos direitos das crianças, esse tipo de coisas.

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Sim.

Entrevistador: Como?

Entrevistado: Através de sinais. Posso dar um exemplo?

Entrevistador: Sim.

Entrevistado: A criança vinha cheia de marcas, de ter sido espancada, espancada mesmo, com uma corda.

Entrevistador: E a professora considera que tem facilidade em identificar esses sinais, esses possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Eu espero que sim, que consiga e que eles não me passem, porque isso aí é muito mau, não é? Nós tentamos sempre identificá-los. Alguns nos escaparão com certeza, porque há miúdos que escondem melhor do que outros. Eles têm sempre, quando é alguém muito próximo, eles também escondem.

Entrevistador: Então considera que uma das dificuldades pode ser o aluno, a criança, esconder esse maltrato.

Entrevistado: Exatamente, assim é mais difícil identificá-lo.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Além das questões físicas que eu já referi, que infelizmente identificamos, tive outro acaso que tinha marcas de cigarros, portanto, que são identificáveis. Há miúdos que começam a ter alterações na forma de estar, na forma de agir, começam a estar muito instáveis e refletem. Há alguns que começam a necessitar muito de ir à casa de banho e que não iam antes. Portanto, eles refletem de várias formas. Outros vêm para nós, agarrar-

se a nós e pedir ajuda, mas não diretamente. Ficam muito carentes de carinho. E às vezes, não eram crianças assim, de repente aproximam-se muito de um adulto.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar?

Entrevistado: Posso encaminhar para a CPCJ, se achar que é caso disso. Houve um caso que eu não tinha a certeza e ele era acompanhado pela psicóloga. Falei com a psicóloga para ver se conseguíamos saber se realmente era verdade ou não. Podia ser só eu que estava a achar que havia ali qualquer coisa. Podia não ser. Mas, em princípio, será sempre a CPCJ e o agrupamento, claro, dar conhecimento ao agrupamento. Ah e também ao GNR da Escola Segura que tem sempre um papel importante, que nós também falamos com ele.

Entrevistador: E qual considera ser o seu papel enquanto professora neste circuito?

Entrevistado: Se calhar nós somos os primeiros... somos aqueles que identificamos.

Entrevistador: Então considera que sabe proceder nestas situações?

Entrevistado: Não sei se estou a proceder da melhor forma, para mim se calhar será a melhor forma. É tentar resolver a situação e dar a conhecer a quem de direito, não é? Quem pode agir, não é? Eu não posso.

Entrevistador: Já preencheu ou viu a ficha de sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Já fiz uma informação, mas não fiz essa sinalização porque nós podemos identificar de diversas formas, até anonimamente, não é? Portanto, não preenchi a ficha específica.

Entrevistador: Mas já viu a ficha?

Entrevistado: Não. Não, nunca a pedi.

Entrevistador: Há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Se há, não tenho conhecimento.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: A burocracia. Eu devia contar com quem de direito a tomar medidas...o sistema parece não funcionar.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Não. Cada professor escolhe a formação que quer. Agora, a CPCJ faz sessões de sensibilização.

Entrevistador: Mas em parceria com o agrupamento?

Entrevistado: Sim.

Entrevistador: Muito bem. Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não, não. Está tudo dito.

Entrevistador: Obrigada, professora!

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E7**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado:

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: Há .

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado:

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado:

Entrevistador: Muito bem. E o que é que entende por maus-tratos?

Entrevistado: Não são só maus-tratos físicos, é tudo aquilo que faça uma criança sentir-se mal. Por vezes, os psicológicos são muito piores, que os maus-tratos físicos. E nas escolas é com esses que nós lidamos mais.

Entrevistador: Consegue dar exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Físicos, psicológicos... sei lá, acabamos por pensar nos nossos alunos, nos maus-tratos que eles sofrem às vezes.

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Não. As crianças conseguem esconder muita coisa, tal como os adultos, faz parte do ser humano. E nem são visíveis porque às vezes pensamos que está tudo bem e quando nos apercebemos não está.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola?

Entrevistado: Considero. Podem não explicar tudo, mas sem dúvida que têm influência.

Entrevistador: De que forma?

Entrevistado: Na forma como eles agem, nas suas atitudes, nos seus comportamentos, na forma de encarar o dia... isto pela negativa.

Entrevistador: Já alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Não. Mas, por acaso, fiz uma pós-graduação em Orientação e Mediação Familiar e trabalhávamos um pouco como os problemas familiares podem afetar as crianças, mas diretamente só maus-tratos a crianças não.

Entrevistador: Mas nunca frequentou nenhuma formação nesta temática porquê? Não sente necessidade, não surgiu oportunidade?

Entrevistado: Não surgiu oportunidade, nós normalmente vamos ao encontro de formações da nossa disciplina, da nossa área. E na minha disciplina até temos espaço para conversar sobre tudo, por isso se calhar até fazia todo o sentido, mas ainda não surgiu possibilidade.

Entrevistador: Mas sente que a pós-graduação que fez teve impacto na sua prática profissional?

Entrevistado: Sim. Porque apesar de tirar a pós-graduação logo no início... eu dava aulas há pouco tempo, comecei a olhar para a escola de uma forma diferente. Ajudou a perceber que ao início tudo pode parecer bonito, mas que pode não ser, ajudou a saber gerir certas situações.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Tenho, mas ainda não li. Nós na minha disciplina costumamos até trabalhar a CPCJ e afins, e trabalhamos muito o mês de abril que é o mês da prevenção contra a violência na infância e afins, então eu sei que o documento existe, mas nunca o li. Não sei ao certo do que se trata, imagino que tenha a ver com os maus-tratos em si, não só físicos, mas também psicológicos, lá está.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Não, não.

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Enquanto professora, não, identificar à primeira vista não. Todos aqueles casos com quem eu trabalho, são identificados através do conselho de turma e do diretor de turma.

Entrevistador: Considera que tem facilidade em identificar esses sinais, esses possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Eu às vezes penso que é por nunca ter surgido, mas às vezes penso que talvez seja uma dificuldade minha. A minha disciplina é diferente, é um espaço onde conversamos. Às vezes, temos crianças a chorar porque partilharam algo que lhes toca mais no coração..., mas não sei, não sei... se calhar é uma dificuldade. A maior parte dos diálogos é sempre tudo muito lindo e maravilhoso, porque primeira coisa que nós partilhamos é os momentos bons. É capaz de ser uma dificuldade minha em identificar, sim.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Possivelmente, atitudes e comportamentos que não sejam os normais, e muitas vezes também o facto de eles ficarem apáticos. Quando há uma mudança muito trágica no seu comportamento, na sua forma de estar, alguma coisa se passa.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar?

Entrevistado: Se eu identificasse, seria, normalmente, falar diretamente com o diretor de turma. Nós não podemos passar por cima do diretor de turma, todas as informações passaram por ele, e ele depois é que segue com trâmites legais.

Entrevistador: E qual considera ser o seu papel enquanto professora neste circuito?

Entrevistado: O nosso papel acaba sempre por estar atento, não sei, muito sinceramente. Estar lá, estar atento a qualquer sinal e fazer o melhor.

Entrevistador: Considera que sabe proceder nestas situações?

Entrevistado: Não sei, confesso que nunca identifiquei assim à primeira vista. Falaria com o diretor de turma.

Entrevistador: Já preencheu ou viu a ficha de sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Já vi. Normalmente, são preenchidas em conselho de turma, todos os professores da turma têm de dar o seu “avalo” e ajudar a preencher.

Entrevistador: Sabe se há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: No regulamento interno há um ou outro apontamento quando é detetado devemos agir desta forma, agora um documento específico acho que não. Admito que não sei.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: As principais dificuldades dos professores será depois o tentar ajudar de alguma forma. Eu creio que a primeira dificuldade seja chegar aos pais e fazer entender que alguma coisa não está bem, que alguma coisa tem de mudar.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Sim. Engraçado, eu não frequentei nenhuma, mas no início vi o plano de formação no centro de formação e eles tinham muitas formações que iam ao encontro das

atitudes, comportamentos, direitos, valores e afins, não propriamente direcionadas para a criança ou jovem, mas sim, de certa forma acaba por ir ao encontro.

Entrevistador: Muito bem. Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não, não. Creio que não.

Entrevistador: Obrigada pela sua participação, professora!

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E8**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado: Licenciatura em variante de Português e História, Pós-Graduação em Ciências Sociais.

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: Há .

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado:

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado:

Entrevistador: Muito bem. E o que é que entende por maus-tratos?

Entrevistado: Tudo o que seja dor, provoque dor, provoque ansiedade... dor física ou não, psicológica também, verbal, sexual, emocional, já está dentro da psicológica. E que sejam visíveis, não é? Ou não. Também há alguns que não são visíveis, é mais difícil.

Entrevistador: Consegue dar exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Sim, são físicos, emocionais, verbais, sexuais, psicológicos, sim.

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Não, nem sempre são. Porque os emocionais e os psicológicos são mais difíceis de aferir. E normalmente os que não são visíveis, são mais difíceis de abordar,

são assuntos muito delicados. O professor tem de estar muito atento a estas questões no meio de tanta turma, pode-lhe passar.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola?

Entrevistado: Sim, têm, claro. Podem não explicar tudo, mas sem dúvida que têm influência. Baseando-me em histórias que tenho, comportamentos muito estranhos como quando não lhe apetece fazer, não fazem as coisas, mandar a caneta, rasgar papéis, atitudes de desafiar os professores, atitudes agressivas, chamar a atenção, dificuldades de concentração, aprendizagens comprometidas, ansiedade.

Entrevistador: Já alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Formação não. Tivemos este ano uma ação de sensibilização da CPCJ que nos indica os canais, como temos de fazer, alerta e lembra.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Para ser sincera, não. É capaz de terem falado nisso na ação de sensibilização, mas não fixei. Mas ao ler o guião da entrevista fiquei com curiosidade e fui ler na diagonal.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Ficha de sinalização...

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Sim. Já identifiquei abuso sexual e mesmo crianças institucionalizadas precisei de lidar com as situações e com o impacto delas nos alunos.

Entrevistador: Como identificou?

Entrevistado: A situação de abuso sexual, a menina tinha um comportamento muito passivo, mal se mexia, olhar muito fixo, diferente dos restantes. Nos intervalos muito quieta, movimentos muito passivos, movimentos na defesa, cuidado ao toque. Escuto quando me procuram, tenho em atenção à comunidade, vizinhos. Depois há casos em que

os alunos são muito agressivos, muito agitados, retenção escolar... tanto que cheguei a ter uma aluna que mudou de instituição.

Entrevistador: Considera que tem facilidade em identificar esses sinais, esses possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Sim, considera. Também tem muito a ver com a minha postura de vida, sou muito observadora, desde sempre. E há sinais que, não sei porquê, deteto logo, mas isto também tem a ver com as nossas experiências de vida, eu andei noutras áreas antes de vir para educação e isso também me criou uma grande bagagem para relações humanas.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Sobretudo, a postura da criança, o olhar, se é baço, se está brilhante, o aproximar, quando a criança se aproxima de nós, quer falar de alguma coisa e nós devemos estar recetivos e não criticar, estar sempre naquela postura de tudo bem, tudo corre bem, se não depois assustamos.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar?

Entrevistado: Se é detetado algum sinal, primeiro que tudo é chamar o encarregado de educação, enquanto diretor de turma. Se não for diretor de turma, dou conhecimento ao diretor de turma. O diretor de turma chama o encarregado de educação, de forma a não alertar muito, mas tentar perceber o que se passa na dinâmica da família. Depois tentar falar com a criança, se for físico “Então onde fizeste? Então o que é que aconteceu?”, assim apurar sem dar muito alerta. Se houver ali a desconfiança, fala-se com o Gabinete e com a coordenadora da EMAI, entramos em articulação uns com os outros e depois dá-se o processo, inicia-se o processo, sinaliza-se, preenche-se a ficha, claro dando sempre conhecimento, com a autorização da direção, a direção tem de saber sempre. Depois enviar essa ficha para a CPCJ e depois aí será o percurso deles a investigar. Depois será chamado o diretor de turma e depois costuma haver um relatório, feedback de como é que a criança está. Depois também se fala com os professores de conselho de turma, como é que acham que está a criança, eles também, cada um também tem a sua perceção, “Olha por acaso, eu vi-a assim”, aquilo depois é uma articulação. Às vezes são conversas

formais e informais e é uma articulação para se chegar à conclusão do que é que está a acontecer.

Entrevistador: Sendo assim, qual considera ser o seu papel enquanto professora neste circuito?

Entrevistado: Acho que temos de ter uma atitude proativa. Quando se vê, enquanto professor, alguma situação que nos faça desconfiar ou ficar na dúvida, até pode não ser, mas por uma questão de prevenção é falar com o diretor de turma.

Entrevistador: Então a professora considera que sabe proceder nestas situações?

Entrevistado: Quer dizer, sei, mas não quer dizer que seja infalível. O que eu acho que me tem ajudado na minha vida profissional enquanto professora, foi ter experiência em outras áreas e aquilo criou-me algumas ferramentas.

Entrevistador: Já preencheu ou viu a ficha de sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Já, já. Tem a identificação do aluno, da escola, tem lá vários fatores que temos de sinalizar, o que é que causou aquela sinalização, descrever o problema, como se detetou, o que se fez...

Entrevistador: Sabe se há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Não tenho conhecimento, pode ser uma falha, ou até uma falha minha.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: Validar e aferir o que é verdade ou não. É muito complicado, são temas muito sensíveis. As crianças podem esconder e mentir, os encarregados de educação também podem não dizer a verdade.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Sim, promove. No início do ano temos sempre uma ação com o coordenador da CPCJ, com a coordenadora da EMAI. É fundamental e importante para alertar e relembrar. Mas assim, fora que eu vá fazer, não, é dentro da escola.

Entrevistador: Muito bem. Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não, não.

Entrevistador: Obrigada pela sua participação, professora!

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E9**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado:

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: .

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado:

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado:

Entrevistador: Muito bem. E o que é que entende por maus-tratos?

Entrevistado: Pois, para além dos maus-tratos físicos, que seria realmente bater, não é? Bater de várias formas. Os maus-tratos psicológicos penso eu que são mais evidentes. Aliás, são mais habituais agora. Acho que há muita chantagem. Mas também ao contrário. Quer dizer, os meninos também fazem chantagem com os pais e depois aquilo é um bolo, não é? É uma bolinha de neve. Mas, sobretudo, o que nós temos mais e presenciamos mais é negligência. Negligência e falta de interesse e de investimento dos pais na vida escolar.

Entrevistador: Consegue dizer exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Ah, sim. Físicos, psicológicos, negligência...

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Não, nem sempre são. Os físicos deixam marca física, os outros nem sempre é assim tão visível a marca. A negligência muitas vezes não é vista pelos pais como maus-tratos, até mesmo pela sociedade.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola?

Entrevistado: Sim, bastante!

Entrevistador: E de que forma?

Entrevistado: Talvez maioritariamente a falta de atenção e a falta de interesse, elas próprias se desmotivam quando percebem que os encarregados de educação não valorizam o trabalho que eles fazem, o esforço que eles fazem, e é mais visível, talvez, conforme eles vão avançando na idade. Não é com todos. Os pais que estabelecem objetivos com os filhos vão acompanhando sempre e fazem planos. Não é a maioria. Temos a sorte também que há meninos muito orientados, sozinhos fazem esses planos e gostam de ser bons alunos. Também é uma faixa pequenina, não é? É um número muito pequenino. Mas sim, a falta de interesse, a falta de empenho, a desmotivação e, assim, no extremo, mau comportamento grave. De desafio ao adulto, mas também de maus-tratos aos colegas. O que eles agora chamam mais de *bullying*. É parte a parte, às vezes nós vamos analisar e há ali, sim, há ali, assim, já umas relações, uma situação puxa a outra.

Entrevistador: Já alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Não, não.

Entrevistador: E nunca frequentou por que motivo?

Entrevistado: Por e simplesmente, porque não é oferecido assim. Quanto muito está simulado... há uns 5 meses, talvez, fiz uma sobre a indisciplina e a indisciplina está relacionada com os maus-tratos. Falou-se também de maus-tratos e analisámos passos e

histórias que nos servem de base para a discussão e para chegar a resultados. Mas só aos maus-tratos, não.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: Não sabe do que se trata?

Entrevistador: Não. Só muito, muito sumariamente um cartaz que existe, que até fui eu que afixei na nossa sala de receção aos encarregados de educação, que é ao contrário... de 1 a 14, acho eu, já não sei quantas imagenzinhas lá estão, mas acho que tem a ver com os bons tratos, é ao contrário.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Só a nossa ficha de sinalização... que normalmente sinalização à CPCJ.

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Sim. Ao longo destes anos todos, eu tive histórias de maus-tratos de pai para com mãe, por exemplo, e os meninos não sofriam maus-tratos, mas estavam naquele ambiente. Realmente de maus-tratos diretos aos filhos, é mais psicologicamente.

Entrevistador: Como identificou?

Entrevistado: Eles não têm coragem de falar sobre certas coisas, ou recebem uma má nota e eu já sei que não vão dizer, nesse sentido. E como eu tinha referido, se calhar o mais habitual é a mesma negligência, é a falta de interesse dos pais pela vida escolar. Não são participativos. A criança manifesta revela também pouco interesse. Nós tivemos agora, por exemplo, a situação de convocar encarregados de educação para uma reunião extraordinária, isto foi em abril, de alunos que vão concluir no ano e a orientação vocacional faz esta reunião com os pais para alertar. Para certas questões tem de estar atentos como decisões relativamente ao percurso que vêm a seguir. A inscrição para fazer o secundário. Nós tivemos mais ou menos 48% de presenças, mas eu telefonei pelo menos a 70% dos pais. Aqueles que não deram *feedback* por destacável, de uma convocatória que foi para casa, eu queria ter a certeza de que o papel tinha chegado aos pais, portanto

eu telefonei. E assim consegui talvez ali um bocadinho mais de pais presente... não chegou a metade.

Entrevistador: Considera que tem facilidade em identificar esses sinais, esses possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Não é fácil! A psicóloga conhece muitos meninos, acompanha-os desde a pré, conhece muitas famílias. Então eu primeiro vejo quem é que tem alguma informação suplementar. Depois de conferência, articularmos ali vários esforços, seja com a psicóloga A, ou outra psicóloga do gabinete, que acompanhe o aluno, ou que já tem acompanhado em anos anteriores, ou que conhece o aluno, ou que conhece a família, é que tentamos perceber se é de abordar o encarregado de educação, se é de tentar com o junto da criança saber mais qualquer coisa, antes de fazer uma sinalização à CPCJ.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Sim, fisicamente é mais fácil. Quando eles começam a isolar-se mais dos colegas, quando é um comportamento habitual porque são mais introvertidos, nós também acabamos por acertar que é assim, mas se for assim repentinamente uma mudança de comportamento, de humor, de atitude, seria um indício. Eu penso que será por aí. Até pode ser que um pai ou uma mãe, às vezes, a chamarmos a atenção, como em caso de pais separados.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar?

Entrevistado: Como referi anteriormente, vou falar com o Gabinete, peço ajuda ao GAAF. Depois de articularmos e sabermos que essas informações que temos em conjunto são seguras e avançar junto do aluno, ou junto do encarregado de educação, é isso o primeiro passo. Se acharmos que não é suficiente, avançamos mesmo com uma sinalização. Mas até pode acontecer, já temos tido casos que a própria escola segura tem alguma informação e também podemos ajudar. Se for um caso que já teve um incidente qualquer em que a escola segura teve uma intervenção, também pode acontecer ser primeiro com a Escola Segura. E depois avança-se mesmo com uma sinalização, porque senão não podemos atuar. Sem autorização do encarregado de educação nós não podemos atuar.

Entrevistador: Sendo assim, qual considera ser o seu papel enquanto professora neste circuito?

Entrevistado: É um papel muito importante. Somos nós que temos contacto com os alunos diariamente.

Entrevistador: Então a professora considera que sabe proceder nestas situações?

Entrevistado: Sim, eu acho que com bom senso e sobretudo com os anos de experiência que vamos tendo, e a boa vontade, eu diria que sim. Para além daquilo que eu já referi, não saberia outra forma de agir. Os nossos próprios alunos podem bater à porta do gabinete.

Entrevistador: Já preencheu ou viu a ficha de sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Já vi, sim, minimamente sei do que se trata. Mas acho que nunca sinalizei nenhum. Ou os alunos já estavam sinalizados quando eu pegava nas turmas... normalmente é o diretor de turma que faz.

Entrevistador: Sabe se há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Não há, não há.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: É possivelmente o medo de represálias por parte dos encarregados de educação. Porque são vizinhos. Porque eu, ontem, deparei-me com uma situação que eu achava que a menina estava sinalizada, uma que ficou retida, numa turma que não é minha, mas eu sou coordenadora dos diretores de turma, e eu achava que ela estava sinalizada, e depois disseram que ela vive na mesma aldeia que a diretora de turma. E possivelmente não foi sinalizada por isso. Portanto, eu vou ter de estar mais atenta no próximo ano letivo, o que é que ali vai acontecer, se será um caso de ser acompanhado para podermos salvaguardar a situação desta menina, porque ela já ficou retida. Exatamente por esta situação de negligência.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Não. Nós temos o alerta do Presidente da CPCJ em cada início de ano letivo. Temos no nosso guião de arranque letivo, disponibilizado aos diretores de turma, para começarem a organizar o processo de acompanhamento à direção de turma, o número, contacto, mais ou menos a que situações é que devem estar atentos, para se começar a acompanhar os casos e decidir se é uma situação de sinalização ou não, mas é só isto.

Entrevistador: Muito bem. Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Gostava que nos fizesse uma formação, vá lá pensado nisso.

Entrevistador: Obrigada pela sua participação, professora!

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E10**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado:

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: .

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado:

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado:

Entrevistador: Muito bem. E o que é que entende por maus-tratos?

Entrevistado: Não sei se sei caracterizar devidamente, mas eu dividia aí entre os psicológicos e os físicos, não é? É uma grande divisão, provavelmente em termos mais científicos haverá outras, mas físicos, psicológicos e físicos.

Entrevistador: Consegue dar exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Psicológicos, físicos...

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Visíveis? Não. Porque os visíveis serão os físicos, que deixam marcas, e por vezes até haverá físicos que quem os executa sabe como fazê-los sem deixar marcas. Os psicológicos, parece-me a mim, não sei, eu não tenho grande conhecimento, não tenho acompanhado, eu já não sou diretora de turma há muito tempo, e não tenho acompanhado assim de perto determinadas situações, não é? Mas a ideia que eu tenho é que os psicológicos, quando se tornam mais visíveis, é ao fim de algum tempo, não é? Portanto, não é logo no início, que quando começam a ser exercidos, que eles sejam manifestados, mas quando são exercidos para um período mais longo.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola?

Entrevistado: Sem dúvida nenhuma.

Entrevistador: E de que forma?

Entrevistado: Acredito que uma certa apatia, por vezes, por vezes também uma recusa mesmo à escola, uma negação, por vezes também alguma forma de violência contra os colegas, não sei se será violento, mas reagindo negativamente com os colegas e com aqueles que os rodeiam.

Entrevistador: Já alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Assim uma coisa muito pontual, que foi feita pela Associação Apoio à Vítima... foi a única vez que fiz, já foi há muito tempo.

Entrevistador: E quais foram os conteúdos abordados?

Entrevistado: Tinha a ver exatamente com as questões dos maus-tratos, esta tal divisão que lhe falei, psicológicos e... mas depois generalizava-se, não era só a alunos, era também a adultos. E foi assim uma coisa um bocado genérica, penso que foram só duas horas.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Sim.

Entrevistador: Sabe do que se trata?

Entrevistador: Sim. Penso que a maior parte das... penso que existirá na maior parte dos concelhos, penso seu.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Eu diria que não. Talvez tenha visto alguns sinais que me preocuparam e depois alertei o meu colegas diretores.

Entrevistador: Como identificou esses sinais?

Entrevistado: Posso-lhe falar de um caso? Eu achei, isto há cerca de dois anos, dois anos e meia, talvez, um jovem que eu acho que era magríssimo. Portanto, a ideia que eu tinha é que ele estava subnutrido e não havia a preocupação da parte dos encarregados de educação, com toda a certeza, de alterar alguma coisa, porque quando eu falava com ele ou aos colegas, aquilo que ele dizia é que só comia pizza e pão com manteiga. Estamos a falar de um jovem que tinha 13 ou 14 anos. Dizia que nunca comia sopa, dizia que nunca bebeu leite, dizia que não comiaatum, ou seja, as refeições dele eram exatamente nesses termos. Foi assim o caso mais evidente, por vezes vimos crianças mais tristes, mais apáticas, mas que eu pudesse dizer identificar mesmo, ou porque não tinha maior proximidade com eles, ou assim, não posso dizer que tenha...

Entrevistador: Considera que tem facilidade em identificar esses sinais, esses possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Eu procuro estar atenta e procuro, essencialmente, falar logo quando há algum caso de suspeita. Eu falei deste caso, que foi o mais evidente. Depois até falei com a psicóloga e dêmos ali andamento a uma série de coisas. Eu, a diretora de turma e a psicóloga. Mas pronto, eu fui das colegas que ... falávamos assim da situação, porque mais de um ou outro colega se apercebeu e andávamos realmente preocupados com o rapaz, porque o rapaz era qualquer coisa de muito estranho. Agora, outros casos, quando vejo um mais apático, quando vejo um desmotivado, triste... sim, penso que tenho

facilidade em identificar estes sinais, sim. Naturalmente quando são situações recorrentes, não é quando vejo um aluno uma vez triste, têm de ser situações continuadas.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Um deles é esse que eu lhe digo. A questão do aluno que está muito triste, que está alheado... em permanência, essa é até uma questão que me deixa sempre a pensar. Por outro lado, também um aluno que por norma não era... eu não sei se o termo é agressivo, mas não era ríspido, quer com os colegas, quer por vezes até com o docente ou com os funcionários, e que de um momento para o outro, começamos a ver que ele tem essas atitudes, alguma coisa não deve estar bem, não é? Um aluno que, por exemplo, também já me aconteceu, um aluno que em determinada altura, num teste, riscou, riscou, riscou não escreveu nada. É estranho, não é? Depois perguntei-lhe, e ele “Oh professora, eu não me apetecia fazer, eu não estava bem”. Também disse ao diretor de turma. Quando vejo assim este género, estes sinais mais... naturalmente, têm de ser continuados. Como digo, amanhã eu posso estar triste, não é? Mas no outro dia já não estou. Mas quando me apercebo assim deste género de coisas, sobretudo a questão da apatia, o aviamento, a tristeza profunda que se vê claramente, ou então quando há este tipo de manifestações de alguma agressividade para com os colegas, eu penso que, ao menos para mim, serão esses os principais sinais de alerta.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar?

Entrevistado: Em primeiro lugar, tem de passar a informação ao diretor de turma. O diretor de turma, naturalmente, vai abordar a questão e vai entrar em contato com a psicóloga, psicóloga da escola. E depois, a partir daí, desenvolve-se aquele processo. Poderá ir até à CPCJ e por aí.

Entrevistador: Sendo assim, qual considera ser o seu papel enquanto professora neste circuito?

Entrevistado: O meu papel é, essencialmente, estar alerta para essas situações e, naturalmente, depois dar conhecimento, em primeiro lugar, ao diretor de turma, não é? Temos de seguir o circuito que, obviamente, devemos seguir. É, essencialmente, isso.

Entrevistador: E a professora considera que sabe proceder nestas situações?

Entrevistado: Sei, aquilo que eu tenho feito é exatamente dar conhecimento ao diretor de turma. Se eu já tivesse passado pela situação enquanto diretora de turma, provavelmente já, naturalmente, estaria mais consciente de, digamos, do circuito completo, não é?

Entrevistador: Já preencheu ou viu a ficha de sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Não, não. Nunca vi, nem preenchi. Não, porque, como eu lhe digo, esse processo, passa pelo diretor de turma e eu já não sou diretora de turma há muito tempo.

Entrevistador: Sabe se há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Documentos específicos para isso? Penso que não, mas a EMAI, é, digamos, uma instituição da escola, que tem tudo isso muito bem organizado na nossa escola. Nesta questão, aliás, antes da EMAI, mesmo os gabinetes de apoio à família, ao aluno e à família. Pelo menos, nesta escola, eu penso que funciona muito bem. A resposta que é dada, eu acho que é muito eficiente.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: Primeiro, as principais dificuldades, eu penso que em primeiro lugar é a abordagem, como chegar ao aluno sem que ele se sinta, digamos, desconfortável, e tentar fazer com que, no fundo, ele consiga, digamos, dizer realmente aquilo que está a sentir, aquilo que está a passar. Mas, como digo, não tenho... só tenho chegado a identificar, não é? É verdade que, em outros casos, os alunos podem ter mais... acabam por ter mais proximidade com um ou com outro professor, e depois acabam por desabafar ou procurar mais por este ou por aquele motivo, mas, como digo, eu tenho encaminhado sempre para o diretor de turma, não tenho feito muito mais do que isso. Sempre que vejo um caso em que eu, de facto, considero suspeito isso aí, eu digo, muitas vezes até quando fico mais alarmada, que foi o caso deste miúdo, eu até antes de falar com a diretora de turma, eu falei com a psicóloga, porque tenho... uma das psicólogas, porque tenho uma proximidade muito grande com ela, e disse-lhe que achei aquele caso estranhíssimo. Estranhíssimo! Como é que, até no início, até achei que o miúdo não estava a falar a verdade. Como é que alguém só come pizza e pão com manteiga? Não é? É estranho. É realmente muito

estranho. Ah, e Coca-Cola. E bebia Coca-Cola. Estava a esquecer-me desse pormenor. E não sei se ele mudou muito a esse nível, até terminar o 12ºano mantinha um ar muito frágil, só cresceu, mas continuava magérrimo, muito branquinho, ele não praticava desportos, a única coisa que gostava era os jogos do computador e no telemóvel, aliás ele próprio criava jogos, era muito inteligente nessas áreas.

Entrevistador: Destaca então como a principal dificuldade a abordagem ao aluno, é isso?

Entrevistado: Sim, sim. Eu penso que é preciso fazer essa abordagem com pinças, quase. Com muita subtilidade, porque se nós fazemos a abordagem, se não for com essa subtilidade, eu penso que o aluno, logo à partida, não se sente confiante com aquela pessoa e então fecha-se depois o processo todo de falha.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Como lhe digo, já assisti uma, que era mais genérica, e depois, no âmbito de um projeto que nós temos do *bullying*, que se chama “Escola Sem *Bullying*”, aí já sei que têm sido feitas diversas ações, inclusivamente temos feito, mas é mais, digamos assim, que... aí eu não sei o nome, não consigo lembrar o nome da instituição, para fazer algumas sensibilizações para os nossos alunos, mesmo para os alunos, e depois nós procuramos um pouco sensibilizar também, fazendo, digamos, com uma parceria, uma interdisciplinaridade entre, por exemplo, a disciplina de cidadania, a disciplina ... consoante os temas, não é? Mas nessa área, muitas vezes vai pelos domínios da saúde, pelos domínios dos direitos humanos, e depois procuramos fazer trabalhos, sensibilizações. Há três anos eu fiz uma inscrição da nossa escola num projeto da Unicef, que se chama Projeto Unicef Escolas pelos Direitos das Crianças, e no âmbito desse projeto nós fizemos um conjunto de trabalhos que fomos depois, os alunos foram apresentar às escolas do primeiro ciclo, em que falaram da Convenção dos Direitos da Criança. E então, por aí, digamos que cada aluno falou para os meninos do primeiro ano, outros do segundo, terceiro, etc., inclusivamente criaram umas imagens engraçadas, umas figuras com cartolinas e outros materiais para lhes explicar, e cada um falava de um artigo e explicavam, e naturalmente aí também havia a questão dos maus-tratos, dos direitos das crianças. Mas de quando em vez, o Gabinete de Psicologia também faz esse género de sensibilizações, leva pessoas de fora a fazer sensibilizações a esse nível... do centro de

saúde... mais na área da saúde. Procura-se fazer assim de uma forma mais genérica, mas tem sido feito, sim. De um modo geral é feito para os alunos, para professores, como lhe digo, pelo menos que eu tivesse conhecimento, recentemente, não.

Entrevistador: Muito bem. Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não. Não sou a pessoa mais indicada, os diretores de turma vivem estas situações muito mais de perto, não é? Diretamente, não estive envolvida em nenhum processo desses. São casos muito mais delicados, procuramos garantir a privacidade dos alunos, mesmo quando há esses casos.

Entrevistador: Obrigada pela sua participação, professora!

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E11**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado:

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: .

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado:

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado:

Entrevistador: Muito bem. E o que é que entende por maus-tratos?

Entrevistado: Para mim, maus-tratos é todo o ato em que haja..., em que a criança seja lesada, seja do bem-estar físico, seja mental, social.

Entrevistador: Consegue dar exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Consigo, portanto, no meu trabalho já tenho estado com crianças em que vêm com..., portanto, trazem no corpo marcas de violência física, agressões, ou então vêm, vê-se no vestuário que não há cuidados com a sua higiene e também tem a sua higiene pessoal também, nota-se que não é cuidada, bem como têm comportamentos de grande agressividade ou de apatia.

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Não. Acredito que não. Nem são sempre principais. Porque há maus-tratos que são... em que as famílias tentam encobrir a situação e as crianças não estão impedidas de dizer aquilo que sentem e aquilo que pensam. Porque podem ter consequências.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola?

Entrevistado: Têm de certeza.

Entrevistador: E de que forma?

Entrevistado: Na aprendizagem, os meninos têm mais dificuldade em estar atentos e em se concentrar e têm comportamentos de agressividade ou completo desinteresse pela escola.

Entrevistador: Já alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: E porquê?

Entrevistado: Não apareceu formação nessa área na oferta que há nos centros de formação.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Sei que existe, mas não li. É muito grande.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Conheço só a ficha de sinalização, quando há alguma criança que nas salas de aulas que nós suspeitamos que tem maus-tratos, portanto faço-a e mando-a para a CPCJ.

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Sim.

Entrevistador: E como identifica?

Entrevistado: Normalmente, vejo as marcas das crianças e a partir daí faço a ficha de sinalização para CPCJ ou até mesmo contacto a GNR.

Entrevistador: Considera que tem facilidade em identificar esses sinais, esses possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Tenho. Sou muito observadora. Sou incapaz de ignorar.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: É o que eu digo, fisicamente notar que há marcas de violência física, na forma de vestir e no cuidado do vestuário, higiene, comportamentos de agressividade.

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar?

Entrevistado: Contacto a direção do agrupamento, de seguida a CPCJ ou a GNR se for necessário.

Entrevistador: Sendo assim, qual considera ser o seu papel enquanto professora neste circuito?

Entrevistado: É um papel importantíssimo, porque ao dar conta que suspeito que existe essa situação... primeiro tento falar com a criança, se ela não disser nada terei de seguir as vias legais e fazer a sinalização para a CPCJ.

Entrevistador: E a professora considera que sabe proceder nestas situações?

Entrevistado: Até agora tenho conseguido saber agir.

Entrevistador: Sei que já referiu anteriormente, mas volto a perguntar: Já preencheu ou viu a ficha de sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Sim, já, já.

Entrevistador: Sabe se há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Há. No início do ano letivo há o cuidado sempre, eu como sou coordenadora de departamento, de chamar a atenção aos professores que existe a ficha de sinalização das crianças que possam ter maus-tratos, portanto começa logo no início do ano. E este ano, como eu faço parte da equipa da EMAI, inclusivamente decidimos que temos de fazer alguma formação nessa área, no próximo ano.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: Têm medo da reação das famílias, têm muito receio que haja depois reações negativas. Eu tenho tido a coragem de assumir, mas nem todos têm, há pessoas que têm medo de denunciar a situação, embora possa ser anónima, mas as pessoas têm receio.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: Neste momento, não. Só para o próximo ano letivo é que está pensada uma ação, uma atividade de sensibilização... de formação.

Entrevistador: Muito bem. Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Não, eu acho que devemos ter coragem sempre de denunciar estas situações.

Entrevistador: Obrigada pela sua participação, professora!

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E12**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade?

Entrevistado: .

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado: .

Entrevistador: Há quantos anos leciona?

Entrevistado: anos a lecionar.

Entrevistador: Em que anos de escolaridade leciona, qual o ciclo?

Entrevistado: .

Entrevistador: E que disciplina(s) leciona?

Entrevistado: .

Entrevistador: E o que é que entende por maus-tratos?

Entrevistado: Maus-tratos são todas as atitudes que deixem alguém desconfortável.

Entrevistador: Consegue dizer exemplos concretos de maus-tratos?

Entrevistado: Humilhar, bater, etc.

Entrevistador: E acredita que os maus-tratos são sempre visíveis?

Entrevistado: Acredito que alguns maus-tratos não são visíveis fisicamente, mas deixam sempre marcas psicológicas.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola?

Entrevistado: Penso que os maus-tratos podem ter impacto negativo na aprendizagem impedindo-a ou dificultando-a.

Entrevistador: Já alguma vez frequentou alguma formação relacionada com os maus-tratos?

Entrevistado: Que me lembre ultimamente não frequentei por não ter surgido oportunidade.

Entrevistador: Tem conhecimento do Guia de Educação da CNPDPCJ?

Entrevistado: Sim, conheço.

Entrevistador: Conhece outros documentos legais neste âmbito?

Entrevistado: Documentos da CPCJ.

Entrevistador: Costuma identificar práticas de maus-tratos?

Entrevistado: Sim, já identifiquei práticas de maus-tratos. Alertando os meus superiores para o caso e a CPCJ.

Entrevistador: Como identificou?

Entrevistado: (não respondeu à questão)

Entrevistador: Considera que tem facilidade em identificar esses sinais, esses possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Sempre que necessário o faço sem dificuldade, apesar de não acreditar nas possíveis soluções.

Entrevistador: Na sua opinião, quais considera serem os principais indicadores que um professor deve estar atento e observar para identificar possíveis casos de maus-tratos?

Entrevistado: Os indicadores podem ser físicos (nódoas, feridas, mutilação por parte do próprio aluno) ou comportamentais (falta de concentração, falta de regras de educação, hiperatividade, etc.).

Entrevistador: Em caso de maus-tratos, qual o circuito a seguir na instituição escolar?

Entrevistado: Informar os superiores que por sua vez contactam a Guarda Segura. Sinalizar os alunos para terapias necessárias, principalmente psicologia e para a CPCJ.

Entrevistador: Sendo assim, qual considera ser o seu papel enquanto professora neste circuito?

Entrevistado: O meu papel é sinalizar, pedir ajuda, tentar ajudar e muitas vezes suportar comportamentos muito desadequados do sistema de ensino/aprendizagem e muitas faltas de educação.

Entrevistador: Então a professora considera que sabe proceder nestas situações?

Entrevistado: (não respondeu à questão)

Entrevistador: Já preencheu ou viu a ficha de sinalização à CPCJ?

Entrevistado: Sim, já tive necessidade de preencher sinalizações no âmbito da CPCJ.

Entrevistador: Sabe se há Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio aos professores neste âmbito aqui na escola?

Entrevistado: Existe o Regulamento do Agrupamento que define os direitos e responsabilidades de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Entrevistador: Quais considera serem as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: As principais dificuldades prendem-se com o facto das famílias, se desresponsabilizarem da educação dos seus educandos e do excesso de burocracia.

Entrevistador: Por fim, a escola promove formação ou ações de sensibilização sobre os maus-tratos?

Entrevistado: O Agrupamento tem um centro de formação que aborda diversas vezes este tema.

Entrevistador: Atendendo aos objetivos deste trabalho quer acrescentar algum apontamento? Ou qual a questão que não foi feita sobre a problemática em estudo e à qual gostaria de ter respondido?

Entrevistado: (não respondeu à questão)

- **Transcrição integral da entrevista ao participante E13**

Entrevistador: Como se chama?

Entrevistado:

Entrevistador: Qual a sua idade?

Entrevistado: .

Entrevistador: Qual a sua formação de base?

Entrevistado: Licenciatura em Psicologia do ramo de Orientação Escolar e Profissional, corresponde ao Educacional, atualmente.

Entrevistador: Há quantos anos exerce como Psicóloga Escolar?

Entrevistado: Há , por aí.

Entrevistador: Trabalha em articulação com os professores as questões relativas aos maus-tratos?

Entrevistado: Sim.

Entrevistador: Em que consiste essa articulação?

Entrevistado: Portanto, nós trabalhamos, somos um agrupamento de escolas, portanto, trabalhamos com crianças desde o pré-escolar até ao 12º ano. Portanto, podemos trabalhar com os educadores do pré-escolar, com os professores, os professores do primeiro ciclo, que são os professores titulares, e depois, a partir do segundo ciclo, trabalhamos com os diretores de turma. Portanto, esta articulação é feita na medida em que, relativamente ao tema dos maus-tratos, nós trabalhamos muito em conjunto com eles, sempre que eles têm alguma dúvida, ou nós. A articulação é um ciclo, portanto há todos os intervenientes no processo. Fazendo parte do agrupamento, faz todo o sentido que a intervenção não seja tão clínica, individual, mas mais uma questão educacional e preventiva, que é também o papel da escola. E, portanto, nós acabamos por trabalhar em equipa multidisciplinar. E todos os técnicos, não só professores, como assistente social, este ano por acaso tivemos essa ajuda para fazer a ponte com as famílias, as psicólogas, trabalham esta problemática também, podemos trabalhar esta problemática dos maus-tratos. Depois, pronto, os

professores são quem pode fazer aqui, estando mais diretamente relacionados com os alunos. E isto quando eles são mais pequeninos, temos os educadores e os professores titulares que conhecem muito bem as crianças, não é? A partir do 2º ciclo, como já não temos a monodocência, temos vários professores, acaba por ser o professor, o diretor de turma que faz aqui a ligação. Os assistentes sociais também são fundamentais, quanto mais pequenas as crianças são, maior é o contacto. A quem muitas vezes as crianças recorrem. E depois temos os pais aqui que são, lá está, um fator aqui fundamental para nós conseguirmos também desenvolver o nosso trabalho.

Entrevistador: Os professores costumam discutir/ partilhar consigo indicadores de maus-tratos?

Entrevistado: Pegando nisto que eu disse... Quando os professores detetam ou têm dúvidas em relação a alguma situação, e os maus-tratos podem ser de uma natureza muito diversa... nós temos um gabinete e deslocamo-nos às escolas, principalmente às escolas primárias. O gabinete funciona aqui, em termos físicos, na escola sede, mas depois nós até acabamos por nos deslocar, neste caso concreto, ao primeiro ciclo. Quando um professor tem alguma dúvida, principalmente nestes mais pequenitos, há aqui troca, há que partilha de dúvidas.

Entrevistador: E o que é que lhe costumam dizer? O que é que em concreto lhe dizem?

Entrevistado: Do 1º ciclo, são muitas questões relacionadas com... questões mais de negligência, poderão haver situações de negligência do género, ou porque a criança não traz um lanche adequado, ou não traz lanche, ou não traz um lanche adequado àquelas que são as necessidades de uma criança daquela idade, porque traz... portanto, não há aqui a preocupação do tipo de alimento, ou às vezes são coisas muito... nota-se que aqueles pais tentam compensar, por um lado, os filhos com um pequeno almoço, um lanche muito... muitos doces, muito baseado no açúcar. Por exemplo, temos também uma parceria com a UCC, que trabalha aqui as lancheiras, o projeto da lancheira saudável, portanto, essas coisas são trabalhadas na escola pelos professores, mas mesmo assim, há crianças que trazem... nas questões alimentares, nota-se que há aqui qualquer coisa que não... que poderá indicar que alguma coisa não está bem. Ou um excesso de compensação da criança por um lanche, ou a falta do lanche. Ou a própria criança é que tinha de preparar o seu lanche, e não há mal nisso, no sentido de estimular a autonomia, no entanto notava-

se que não havia ali supervisão de um adulto, desde um corte que a criança fez num dedo a cortar queijo. Portanto, são estas pequenas coisas que nos vão despertando. Há muitas crianças que nós notamos que, mesmo trazendo lanche, recorrem a um adulto, por exemplo, dizendo que quer... gostava... pedir o lanche do... alguma coisa que o adulto tenha. Normalmente, com os auxiliares, com os professores também, mas principalmente com as auxiliares. Às vezes, ou no período do almoço, ou no período pós, naquela pausa seguida às aulas, naquela atividade de compensação e apoio à família, nós já tivemos uma criança que recolhia frequentemente a um auxiliar a pedir pão com manteiga. O que aquela criança queria realmente... poderia ser fome, mas era muito uma fome emocional. Era muito querer atenção, que ela não conseguia ter em casa. Isso também nos chamou muito a atenção. De tal forma que nós tivemos de chamar a encarregada de educação e alertá-la para essa situação, tentar perceber, falar sensibilizá-la para o facto de ela ter de arranjar um lanche adequado para a criança, mas também tentar perceber o que é que se passava naquela família, porque aquela criança era muito, muito carente. Quando terminou o primeiro ciclo e passou aqui para o segundo ciclo, ela continuou com aquele registo, aquela criança continuou naquele registo. Portanto, uma criança que não estava muito carente a nível emocional. Essa era uma questão, a questão da higiene e do vestuário. Notamos, às vezes, o vestuário desadequado à época do ano, não é? Tivemos uma situação de uma criança que não estava vestida com uma roupa muito, demasiado quente para a altura do ano que era. Ou o tipo de roupa... imaginemos umas jardineiras, uma roupa, uma blusa de malha, umas jardineiras em cima, para que aquilo fosse mais difícil de despir. E quando a criança precisou de ajuda para ir à casa de banho, notaram-se ali alguns sinais de alguma agressão. Esta foi talvez a situação mais grave que nós tivemos aqui no agrupamento nos últimos anos. Outra questão, cada vez mais crianças a tomar medicação, para o défice de atenção, alterações do ritmo do sono... e há pais que não conseguem, colaborar aqui na toma da medicação, são um pouco negligentes nesse sentido. A partir do 3º ciclo, nós temos aí alguns casos de alunos que tomam a medicação para dormir, os pais põem-lhe a medicação, dizem “Está aqui a medicação, tens de tomar”, mas depois não confirmam se eles tomam ou não. Há situações de negligência no sentido de não controle do horário das atividades das crianças, nomeadamente a hora do sono. Há relatos de alunos que dizem que os pais não querem saber, até sensação de abandono.

Entrevistador: Considera que os maus-tratos podem ter impacto na aprendizagem e no comportamento da criança e jovem na escola?

Entrevistado: Sim, sempre. Têm sempre impacto, seja qual for o tipo de maus-tratos.

Entrevistador: De que forma os diferentes professores percebem esse impacto?

Entrevistado: Na atenção, falta de concentração na sala de aula, a irritabilidade extrema, às vezes o isolamento... ahhh... o tipo de comportamento mais sexualizado, a agressividade para com os outros. E claro que isto tudo vai ter repercussões em termos de... se for no recreio a criança acaba por ter mais dificuldades de brincar com os outros, os outros acabam por se afastar, dificuldades por se relacionar, por um lado. Depois, as repercussões na aprendizagem podemos dizer que é mais indiretamente. Na sala de aula a criança chora, recusa-se a fazer as atividades que lhe são propostas.

Entrevistador: E nos jovens?

Entrevistado: A irritabilidade continua a estar presente, a agressividade também, a revolta com os outros, uma hipersensibilidade também com tudo o que lhes possam dizer, respondem, reagem de uma forma logo muito imediata, muito impulsiva, replicam muito a forma como são tratados, por exemplo no caso da violência, de uma bofetada. E eles assumem aquilo como sendo legítimo, “eu portei-me mal, ou não tive uma boa nota já sei que o meu pai me vai bater”, eles assumem aquilo como sendo... aprendem a viver neste ambiente aquilo é que é normal, o que é esperado.

Entrevistador: Os professores recorrem ao seu apoio quando têm dúvidas sobre possíveis casos maus-tratos?

Entrevistado: Sim, normalmente os professores recorrem a nós gabinete, nós psicólogos que acompanhamos, no caso de nós acompanharmos uma criança, já a ser acompanhada por nós, sem sombra de dúvida que há aqui partilha de informação. Quando há casos em que nós não acompanhamos, o gabinete é sempre um sítio onde os professores se dirigem, principalmente os que estão aqui na escola sede. No 1º ciclo, pronto, lá está, como nós vamos lá, eles recorrem ao psicólogo que vai lá mais vezes.

Entrevistador: Ou seja, fazem com muita frequência? Tiram muitas dúvidas?

Entrevistador: Sim sim, há aqui muito um trabalho interdisciplinar. Há muitos professores que apesar de alguns deles serem mais velhos do que nós, nunca passaram por uma situação... de sentir necessidade, de ter de fazer alguma sinalização, pedir ajuda

no sentido de ajudar a criança. Aqui, como temos o gabinete, os professores vêm com muita frequência perguntar o que é que acham que devemos fazer. Depois, quando isto acontece, não é só o diretor de turma que vê, não é? Poderão já ter existido outros professores que se aperceberam da situação e comunicam ao diretor de turma. Também já tivemos situações que o próprio professor nos vem perguntar o que é que podemos fazer, antes de chegar ao diretor de turma. E tem muito a ver também com as questões alimentares, portanto, saber se as crianças têm condições ou não, acharem que as crianças não estão devidamente alimentadas. Os professores vêm, efetivamente, porque muitas das vezes eles não sabem bem como é que é hão de proceder. E principalmente os professores mais velhos, que nunca fizeram isto e agora têm de o fazer, são confrontadas com esta situação e sozinhas não sabem muito bem.

Entrevistador: Ao trabalhar com os professores na problemática dos maus-tratos, estes demonstram ter conhecimento e estar familiarizados com o Guia da CNPDPCJ? Sabe se o consultam?

Entrevistado: Não conhecem. Alguns sabem que existem procedimentos, mas como fazem isto pela primeira vez, a maior parte deles, eles sabem que existe um procedimento a seguir, daí nos pedirem ajuda. Mas não estão familiarizados, até no preenchimento da ficha de sinalização muitas vezes precisam aqui de alguma ajuda.

Entrevistador: Considera que os professores sabem o que a lei exige que façam quando suspeitam que uma criança ou jovem sofre de maus-tratos?

Entrevistado: Sabem que têm de denunciar. O papel de quando nos apercebemos, de quando vimos alguma coisa que não está bem com aquela criança, que a denúncia seja talvez um dever da escola. Não digo todos, mas a maior parte sabe disso. Se está disposto a dar esse passo... por isso é que pedem muitas vezes ajuda, para não estarem sozinhos no processo. Tentamos sempre que todos percebam que a sinalização não tem como objetivo retirar uma criança, porque esse é o tabu, essa a ideia que existe por trás.

Entrevistador: Que procedimentos costumam ser feitos pelos professores, no âmbito dos maus-tratos? Sabem como proceder?

Entrevistado: Pronto, os procedimentos basicamente são quando se deteta realmente alguma questão, os professores, alguns, a maior parte é pioneira, está a ser iniciante nestas

questões da sinalização. Portanto, muitas das vezes, os professores comunicam com a direção também. Alguns vêm diretamente ao gabinete. Sabem que nós estamos aqui, que acompanhamos meninos, ou que poderíamos já ter acompanhado, ou se podemos, de alguma forma, dar aqui alguma ajuda. Quando eles procuram, não é no sentido de logo vamos fazer uma sinalização. É “o que é que eu posso fazer porque detetei isto?”. Se nós entendermos... às vezes até recebemos crianças só no sentido de falar com elas, tentar perceber o que é que se passa. No seguimento disto é que poderemos chegar à conclusão que faz sentido fazermos uma sinalização. Não partimos imediatamente de uma sinalização. Situações mais graves, aí sim, há situações que temos de fazer, se calhar, justifica uma sinalização. Quando os professores, ou porque se não novos na escola, por exemplo não estão habituados a este procedimento de virem ter connosco, dirigem-se, por exemplo, à Direção e a Direção acaba por dizer “então vejam com o Gabinete como é que podem fazer, como é que podem articular”. O Gabinete articula com a CPCJ, por exemplo, articulamos também com as Equipas Multidisciplinares de Apoio aos Tribunais, isso quando os processos já estão no Ministério Público, pronto. Pronto, articulamos e a Direção sabe sempre destas situações. Dificilmente, os professores sozinhos não fazem uma sinalização, recorrem sempre ao apoio de alguém. O que pretendemos sempre passar é que não é o professor A ou B que está a sinalizar, será no fundo a escola. É claro que aquele professor é o professor que mais diretamente trabalha com o aluno. E alertamos sempre os pais ou responsáveis pela criança ou jovem antes de qualquer sinalização, informamos muitas, muitas vezes

Entrevistador: Qual é, na sua opinião, o papel do professor neste circuito?

Entrevistado: Se estivermos a falar de um educador ou de um professor de 1º ciclo é quem passa mais tempo na escola com as crianças, o professor titular, o educador são as pessoas que melhor poderão conhecer as crianças. Por tanto, é aí que podemos começar a identificar logo ali no início, o mais precocemente possível, maus-tratos, uma situação de maus-tratos. Conhecem a evolução. Quando eles vão sendo mais crescidos, nota-se mais pelo comportamento, pelas conversas, pela mudança do estado espírito. Quando passamos para o 2º ciclo e por aí adiante poderá ser o diretor de turma, mas poderá não ser, há aqueles professores com quem o jovem tem mais empatia e à vontade, nem sempre é o diretor de turma, deveria ser porque tem uma maior proximidade, ou que tem um papel aqui diferente, muitas vezes é, mas há outros professores, quer sejam diretores de turma ou não, são professores daquela turma e conhecem. E se vão acompanhado os alunos ao

longo do tempo, vão notando ali alguma coisa. O professor é fundamental aqui no processo inicial de detecção, de identificação de que alguma coisa está diferente daquilo que era antes.

Entrevistador: Já acompanhou situações em que os professores preencheram a Ficha de Sinalização à CPCJ? Os professores sentem-se confortáveis a fazê-lo?

Entrevistado: Como na ficha de sinalização, há uns indicadores identificados por números, às vezes nota-se uma certa dificuldade nos professores assumirem, restringindo-nos muitas das vezes aos factos que são, aquilo que é possível notar, supor se a família é negligente ou não, nós só conseguimos ver se a criança está com fome, como vem vestida... Nota-se uma certa resistência, um professor principalmente, querer dizer “Não, há aqui negligência”, se calhar dizem, mas apontar aquilo como sendo um dado adquirido é o mesmo que sentirem que estão a acusar alguém, uma família. Há muitos dados a colocar, não é só os indicadores, é pedido tudo aquilo que já foi feito até chegar à sinalização, justificar, fundamentar... até se recorre muitas vezes a documentos, ATAS, por exemplo de registo de ocorrências, de comportamentos do aluno, isto implica um trabalho multidisciplinar. Quanto melhor fundamentado aquilo for, mais fácil é o iniciar da intervenção.

Entrevistador: Existem Regulamentos ou outros documentos orientadores de apoio à atuação dos professores nestes casos assim são conhecidos e utilizados?

Entrevistado: Lá está, um regulamento, propriamente dito, há um regulamento, que é o regulamento que tem a ver com as questões de indisciplina... agora, maus-tratos propriamente ditos, não há, mas repare uma criança que tem um comportamento sistemático de indisciplina, o não cumprimento das regras dentro da sala de aula, e que aquilo acontece, imaginemos, acontece uma vez, o diretor de turma toma conhecimento, se for com outro professor, tem de informar o encarregado de educação. E aquela situação volta a acontecer sistematicamente. Ao fim de várias vezes, aquelas ocorrências vão ganhando, como há recorrência no comportamento, a gravidade da situação aumenta. E à medida que essa situação aumenta, o diretor de turma, portanto, tem de informar o encarregado de educação. Nós temos situações em que o encarregado de educação já tem muitas queixas, mas a situação continua a acontecer. É daí, muitas das vezes, tem de ser sinalizado. Portanto, o regulamento que existe vai muito nesse sentido. O regulamento,

de o cumprimento de normas e regras dentro da escola... ahhh... em último caso, o que é que há a fazer... O avisar o encarregado de educação e caso a situação se mantenha há esta obrigação, isto também vai de encontrar aquilo que é o estatuto do aluno, o encarregado de educação tem de ser informado. Quando a situação não se altera, a sinalização para a comissão acaba por ter de existir, e isto está referido no nosso procedimento. O procedimento que temos é de informar, de ligar, carta registada, se não recebida, muitas vezes recorremos à escola segura para entregar em mão e termos a certeza que recebeu, e acaba por ter mais impacto pela presença de uma força de segurança. E em último caso a sinalização para a comissão. Este é o regulamento que nós temos em termos de procedimento com a criança, obviamente tem repercussões ao nível do agregado familiar. Casos de identificarmos uma situação de uma criança maltratada, de dizermos “olha, tem de fazer isto, dirigir-se ao gabinete” escrito, neste momento não existe. E se calhar estamos a falar e faz sentido que comecemos a pensar nisto. Se calhar, um fluxograma do procedimento todo, como temos para as questões de indisciplina, era importante.

Entrevistador: Na sua opinião quais considera serem as principais dificuldades que os professores enfrentam lidar com situações de maus-tratos?

Entrevistado: É não saberem muito bem o que é que hão de fazer, qual é o procedimento, sentirem-se... não quererem arriscar muito, porque há muitas coisas que não são muito visíveis, não é? Dificuldade em assumir que aquilo é um maltrato... ainda há muita aquela ideia “Eu tenho que fazer alguma coisa, mas toda a gente está a ver o mesmo que eu, porque é que tenho de ser eu?”. Mas se sentirem que há o suporte, depois querem fazer, avançam. Acredito que haja situações que vejam e não comuniquem, não querem estar a levantar suspeita de alguma coisa. E outros partilham por exemplo o que uma criança ou jovem lhe confia, “não posso guardar isto só para mim” e chegam a ligar-me.

Entrevistador: Considera que a escola promove para professores, ou para outros profissionais, formação ou ações de sensibilização sobre a temática dos maus-tratos?

Entrevistado: A escola faz muitas ações no âmbito da indisciplina, agora procedimentos sobre as questões dos maus-tratos propriamente dito, não, pelo menos que eu me lembre nos últimos anos, que seja mesmo a escola a promotora. No entanto, a Direção da escola recebe muitas vezes ou através da Comissão convites e nós às vezes participamos. Eu já

participei em algumas, precisamente para identificar situações de maus-tratos, evolução dos vestígios. Ação diretamente relacionado com os maus-tratos, que faça mesmo parte do plano de atividades do Agrupamento ou do plano educativo, neste momento não, ainda não. Depois há pessoas que vão fazendo formações por sua própria iniciativa, para terem conhecimento e ganhar competências nessa área. Embora tenhamos ações que estejam relacionadas com o bem-estar, saúde-mental... Talvez será uma valência a considerarmos importante caso sintamos mesmo necessidade.

Entrevistador: Muito bem. Quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Entrevistado: Hmm, pois, não sei, acho que está tudo, acho que deu para entender como nós funcionamos.

Apêndice V – Análise das entrevistas aos professores

Categoria: Conceção/Definição de “maus-tratos”		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Maus-tratos físicos	E2: “maus-tratos físicos” E3: “Abuso físico” E4: “agressão física” E5: “qualquer ação física” E6: “espancamento” E7: “maus-tratos físicos” E8: “dor física” E9: “bater de várias formas” E10: “físicos”	9
Maus-tratos psicológicos / emocionais	E2: “maus-tratos psicológicos” E3: “abuso psicológico” E4: “na alma, parte psicológica, mental” E5: “ações inconscientes a nível psicológico” E6: “agressão psicológica” E7: “psicológicos” E8: “dor (...) psicológica (...) emocional”; “verbal” E9: “maus-tratos psicológicos” E10: “psicológicos”	9
Abuso sexual	E8: “sexual”	1

Negligência / omissão de cuidados	E2: “negligência” E4: “maus-tratos por negligência”; “tudo o que se possa fazer por omissão” E4: “omitir cuidados” E6: “negligência” E9: “negligência e falta de interesse e investimento dos pais”	4
Violência interpaparental	E2: “maus-tratos familiares”	1
Definição ampla / geral	E1: “tudo o que seja comportamentos desviantes que acabam por prejudicar a saúde, prejudicar o desenvolvimento” E3: “violência” E4: “qualquer dano que se possa fazer a alguém” E5: “ações que são deliberadas, às vezes de forma consciente ou inconsciente (...) persistente (...) uma ação contínua é maus-tratos (...) em certas situações também pode ser pontual” E7: “é tudo aquilo que faça uma criança sentir-se mal (...) E que sejam visíveis (...) Ou não” E8: “Tudo o que seja dor, provoque dor, provoque ansiedade...” E11: “todo o ato em que (...) a criança seja lesada, seja do bem-estar físico, mental, social” E12: “todas as atitudes que deixem alguém desconfortável”	8

Categoria: Exemplos de maus-tratos		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Maus-tratos físicos	E1: “agressões físicas” E3: “Bater” E4: “Bater” E5: “Punição física, portanto a agressão física sistemática, ou pontual, mas grave” E6: “bater” E7: “Físicos” E8: “físicos” E9: “Físicos” E10: “físicos” E11: “no corpo marcas de violência física” E12: “bater”	11
Maus-tratos psicológicos / emocionais	E1: “chantagens” E3: “rebaixá-lo”; “verbal” E5: “agressão psicológica, o diminuir constantemente o jovem ou a criança, dizer “Tu não és capaz”, “Tu não prestas para nada” E6: “agredir psicologicamente” E7: “psicológicos” E8: “emocionais (...) emocionais”; “verbais” E9: “psicológicos” E10: “psicológicos” E12: “Humilhar”	9
Abuso sexual	E8: “sexuais”	1

Negligência / omissão de cuidados	E1: “situações de abandono” E2: “maus-tratos acadêmicos” E3: “negligenciá-lo” E4: “negligência por falta de atuação e educação constante... também digo a questão da saúde” E6: “negligenciar” E9: “negligência” E11: “vê-se no vestuário que não há cuidados com a sua higiene (...) nota-se que não é cuidada”	7
Violência interparental	E5: “exposição a situações de violência”	1

Categoria: Percepção sobre a visibilidade dos maus-tratos		
Subcategoria	Unidades de Registro	Frequência
Visíveis	E1: “Para mim há maus-tratos visíveis” E2: “quando há marcas físicas” E5: “pode ser perceptível” E6: “Podem é depois ter demonstrações que se tornam visíveis” E9: “Os físicos deixam marca física” E10: “visíveis serão os físicos, que deixam marcas”; “os psicológicos, quando se tornam visíveis, é ao fim de algum tempo”	6
Não visíveis/Menos evidentes	E1: “mas há também os psicológicos” E2: “Não, nem sempre são visíveis”; “há marcas psicológicas que não se veem” E3: “Fazem questão, e muitas vezes por vergonha, de esconder” E4: “Os psicológicos às vezes não sabemos o que se passa” E5: “Muitas vezes a criança esconde”; “Visíveis não são. Podem ser detetáveis, mas nem sempre são visíveis”; “visível não é sempre” E6: “Visíveis, não” E7: “As crianças conseguem esconder muita coisa”; “E não são visíveis porque às vezes pensamos faz tudo bem e quando nos apercebemos não está” E8: “Os emocionais e os psicólogos são mais difíceis de aferir” E9: “os outros nem sempre é assim tão visível a marca”; “A negligência muitas vezes não é vista pelos pais como maus-tratos, até mesmo pela sociedade” E10: “por vezes até haverá físicos que quem os executa sabe como fazê-los sem deixar marca” E11: “as famílias tentam encobrir a situação e as crianças estão impedidas de dizer aquilo que sentem aquilo que pensam” E12: alguns maus-tratos não são visíveis fisicamente”	12

Categoria: Impacto dos maus-tratos na vida escolar		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Aprendizagem	E1: “questões de desinteresse, até défices de atenção, de desmotivação” E2: “não faz os trabalhos de casa”; “não é minimamente acompanhado”; “muito pouco empenhados” E3: “No aproveitamento escolar”; “não têm ânimo para estudar”; “não têm um ambiente propício em casa”: “não têm acompanhamento por parte dos encarregados de educação” E4: “na sua capacidade de aprendizagem, na sua atenção” E5: “na sua dificuldade de concentração, no seu desinteresse escolar (...) sobretudo perderem a vontade” E6: “reduzido poder de concentração”; “reflete-se nas aprendizagens” E8: “dificuldades de concentração, aprendizagens comprometidas” E9: “falta de atenção, falta de interesse, elas próprias se desmotivam” E11: “mais dificuldade em estar atentos e em se concentrar”; “desinteresse pela escola”	9
Comportamento	E1: “muito isolado (...) manifestações comportamentais” E2: “Recusam-se a fazer aquilo que nós lhe propomos”; “está alheada do mundo” E4: “nas suas atitudes para com os outros, comportamentos às vezes mais violentos” E5: “na forma como se relacionam com os pares, numa atitude pode ser potencialmente mais agressiva ou então no alheamento”; “podem alhear-se de tudo” E7: “na forma como eles agem, nas suas atitudes, nos seus comportamentos, na forma de encarar o dia” E8: “Comportamentos muito estranhos como quando não lhe apetecem fazer, não fazem as coisas, mandar a caneta, rasgar	11

	papéis, atitudes desafiar os professores, atitudes agressivas, chamar a atenção” E9: “mau comportamento grave. De desafio ao adulto, mas também (...) aos colegas” E10: “recusa mesmo à escola, uma negação”; “violência contra os colegas (...) reagindo negativamente (...) com aqueles que os rodeiam” E11: “comportamentos de agressividade” E12: “podem ter impacto negativo na aprendizagem impedindo-a ou dificultando-a”	
Emocional	E6: “têm baixa autoestima” E8: “ansiedade” E10: “apatia”	3

Categoria: Formação e impacto na prática profissional		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Participação (ou não) em formação	E1: “Já frequentei, sim senhor” E2: “Não (...) no centro de formação (...) nunca houve assim nenhuma formação” E3: “Não, nunca frequentei (...) É raro haver, aliás nem nunca me lembro de ter visto” E4: “há uns anos fiz uma pós-graduação sobre mediação familiar e abordou-se muito sobre isso dos maus-tratos”; “fiz uma vez uma formação com um psicólogo”; “formação da APAV” E5: “Muitas! Muitas! (...) Agora mais recente só uma pequena sessão na escola” E6: “Várias” E7: “Não. Mas, por acaso, fiz uma pós-graduação em Orientação e Mediação Familiar” E8: “Formação não. Tivemos este ano uma ação de sensibilização da CPCJ” E9: “Não, não (...) porque não é oferecido assim” E10: “Assim uma coisa muito pontual (...) foi a única vez que fiz, já foi há muito tempo” E11: “Não. Não apareceu formação nessa área na oferta que há nos centros de formação” E12: “Que me lembre ultimamente não frequentei por não ter surgido oportunidade”	12
Conteúdo da formação	E1: “A escola e a formação da cidadania digital de crianças e jovens: riscos e oportunidades” E2: “estudo de caso” E4: “abordou-se e falou-se muito sobre isso dos maus-tratos”; “era sobre resiliência”; “só sobre os maus-tratos de crianças e jovens”	9

	E5: “Abuso sexual ou maltrato em geral (...) maus-tratos físicos e psicológicos, ou <i>bullying</i> ou <i>cyberbullying</i>” E6: “tinham a ver com maus-tratos psicológicos, outras outros tipos de maus-tratos, como identificar” E7: “trabalhávamos um pouco como os problemas familiares podem afetar as crianças, mas diretamente só maus-tratos a crianças, não” E8: “os canais, como temos de fazer, alerta e relembra” E9: “fiz uma sobre indisciplina e a indisciplina está relacionada com os maus-tratos. Falou-se também de maus-tratos e analisámos passos e histórias” E10: “tinha a ver exatamente com as questões dos maus-tratos, (...) mas depois generalizava-se, não era só a alunos, era também a adultos”	
Impacto na compreensão e prática profissional	E1: “alertou-me por exemplo para o número de horas que os alunos estão em frente a um ecrã, e isso pode ser indiretamente uma forma de negligência por parte dos pais, é um mau-trato diferente, mas é, acaba por ser” E2: “ficamos desportos para quando se nos deparam (...) situações (...) muito graves” E4: “a nível profissional depois dá para aplicar algumas coisas” E5: “aquilo que mudou a minha visão atual na minha prática letiva foi o facto de ter passado por uma CPCJ”; “ficamos muito mais atentos a pequenos pormenores”; “Agora uma coisa é nós acharmos que é, outra coisa são pessoas que sabem, não é, que nos dão formação a dizer que as coisas são mesmo assim, portanto contribuiu bastante.” E6: “fiquei mais atenta a pequenos pormenores” E7: “comecei a olhar para a escola de uma forma diferente”; “Ajudou a perceber que ao início tudo pode parecer bonito, mas que pode não ser, ajudou a saber gerir certas situações” E8: “que foi bom para a prática profissional” E9: “Analisámos passos histórias que nos servem de base para a discussão e para chegar a resultados” E10: “foi assim uma coisa um bocado genérica, penso que foram só duas horas”	9

Categoria: Conhecimento do Guia de Orientações para os profissionais de Educação da CNPDPCJ

Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Conhecimento	E1: “Sim, conheço (...) Já vi a estrutura, já vi por curiosidade Também algumas partes que mais me interessava. Realmente, é um guia que está bastante orientador e bastante prático, virado também para ajudar-nos enquanto profissionais de educação” E2: “Tenho conhecimento e sei do que se trata (...) É um Guia que nós podemos consultar e serve mesmo para isso”; “tem ali uma série de indicadores de maus-tratos” E5: Tenho. (...) Há vários guias. (...) é um guia de orientação para os profissionais de educação”	3
Conhece a existência, mas desconhece os conteúdos	E3: “É possível, sim. Acho que já li qualquer coisa sobre isso, mas já foi há algum tempo”; “Não, mas eu lembro-me que tem haver com umas linhas de orientação para conseguir mais ou menos estar atenta a determinados sinais” E4: “Tenho conhecimento muito geral (...) sei que é um guia muito grande e penso que por isso é para consulta” E7: “Tenho, mas ainda não li (...) sei que o documento existe, mas nunca o li. Não sei ao certo do que se trata” E10: Sim (...) Sim (...) penso que existirá na maior parte dos concelhos, penso eu” E11: Sei que existe, mas não li. É muito grande” E12: “Sim, conheço”	6
Desconhecimento	E6: “Não” E8: “Para ser sincera, não” E9: “Não”	3
Aplicação prática profissional	E1: “é um documento, que sou sincera, na prática profissional do dia a dia, não estamos a utilizar”	2

	E2: “E nós muitas vezes lidamos com esses indicadores porque eles vêm as fichas de sinalização”; “Muitas vezes quando respondemos a questionários dos psicólogos (...) esses indicadores também vêm nesses questionários”	
--	---	--

Categoria: Identificação de casos de maus-tratos		
Subcategoria	Unidades de Registro	Frequência
Experiência de identificação	E1: “se já houve alguma sinalização feita por mim, sim, enquanto diretora de turma” E2: “Costumo”; “Já lidei com muitas, muitas situações” E3: “Só me aconteceu uma vez, sim” E4: “Sim (...) algumas preocupações, chamamos-lhe assim” E5: “Consigo identificar indícios, sinais” E6: “Sim (...) Através de sinais” E8: “Sim. Já identifiquei” E9: “Sim. Ao longo destes anos todos, eu tive histórias” E11: “Sim” E12: “Sim, já identifiquei práticas de maus-tratos”	10
Ausência de experiência	E7: “não, identificar à primeira vista, não” E10: “Eu diria que não. Talvez tenha visto alguns sinais que me preocuparam (...) mas que eu pudesse dizer identificar mesmo (...) não posso dizer que tenha”	2
Sinais observados	E1: “má nutrição ou negligência de medicação”; “a identificação reflete-se principalmente em termos comportamentais”; “em alguns textos (...) perceber que aquilo não é o mais normal para uma criança daquela idade”; “identificar uma família completamente desestruturada e completamente disfuncional” E2: “requerem muito mais atenção da minha parte”; “manifestava a nível das aprendizagens e muito”; “violência”; “enurese noturna”; “problemas familiares” E3: “olho negro”; “marcas de arranhões nas costas”; “se costumava despir-se ou vestir-se ao pé dos outros colegas e eles disseram que não”; “contexto familiar”	10

	E4: “identificamos mais pelo comportamento”; “Este aluno preocupa-me, porque mudou o comportamento do princípio do ano para agora” ou “Está demasiado quieto, demasiado alheado” E5: “questões comportamentais, o desinteresse, a apatia (...) encolhe-se (...) gesto reativo ao movimento das minhas mãos” E6: “marcas, de ter sido espancada, com uma corda” E8: “comportamento muito passivo, mal se mexia, olhar muito fixo, diferente dos restantes (...) movimentos na defesa, cuidado ao toque”; “muito agressivos, muito agitados, retenção escolar” E9: “falta de interesse dos pais pela vida escolar (...) A criança revela também pouco interesse” E10: “magríssimo (...) estava subnutrido e não havia preocupação da parte dos encarregados de educação”; “crianças mais tristes, mais apáticas” E11: “marcas”	
Facilidades	E1: “termos essa ligação (...) essa relação para conseguirmos também perceber”; “pelo menos eu consigo identificar”; “a professora está a dizer que tem alguma facilidade.” – “é exatamente isso” E2: “Tenho facilidade em identificar indicadores nos alunos e estou atento a esses indicadores”; “Já tive mais dificuldade, com a experiência nós também vamos reconhecendo” E3: “Sim, sim. Não só pela marca física, como também pelo contexto familiar que eu conhecia” E4: “Sim, considero” E5: “Eu tenho facilidade em identificar” E6: “Eu espero que sim (...) Nós tentamos sempre identificá-los” E8: “Sim, considero (...) sou muito observadora (...) há sinais que deteto logo” E10: “quando vejo um mais apático, desmotivado, triste ... sim, penso que tenho facilidade em identificar estes sinais, sim”	10

	E11: “Tenho. Sou muito observadora. Sou incapaz de ignorar” E12: “Sempre que necessário o faço sem dificuldade”	
Dificuldades	E1: “a família não nos dá também resposta (...) não são abertas, ou não são sinceras” E2: “há sempre aquele receio de dizermos às famílias, e de abordarmos as questões, esse receio mantém-se sempre” E3: “às vezes, é complicado por causa (...) das histórias de pedofilia (...) porque os professores podem ter medo de ficar a falar sozinho com o aluno (...) alguns professores podem ter medo e isso é uma dificuldade” E5: “eu tenho dificuldade depois é perceber se é típico da personalidade ou se podemos associar isso a qualquer questão” E6: “há miúdos que escondem melhor do que outros” E7: “É capaz de ser uma dificuldade minha em identificar” E9: “Não é fácil”	7

Categoria: Indicadores de alerta na identificação de casos de maus-tratos		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Físicos	E1: “marca física no corpo (...) agressão física no rosto” E3: “marcas físicas” E6: “questões físicas” E9: “fisicamente” E11: “marcas de violência física” E12: “nódoas, feridas, mutilação por parte do próprio aluno”	6
Desempenho escolar	E1: “desmotivação e desinteresse pela escola” E2: “não consegue ter um discurso correto, tem tempos curtos de atenção” E4: “nível das aprendizagens” E5: “falta de concentração”	4
Emocionais	E1: “anulação de si próprio, estados depressivos” E2: “apática, o não olhar nos nossos olhos (...)” E3: “muito ansiosos” E5: “desinteresse, apatia” E6: “Ficam muito carentes de carinho” E7: “apáticos” E8: “o olhar, se é baço” E9: “mudança de humor” E10: “muito triste, que está alheado”	9
Comportamentais	E3: “o comportamento, a maneira como o aluno se apresenta em sala de aula”; “tentam sempre fugir ao assunto” E4: “mudança de comportamento (...) comportamento desajustado para o mau ou para a demasiada quietude”	10

	E5: “Isolamento (...) atitude agressiva com os pares” E6: “alterações na forma de estar, de agir, muito instáveis (...) começam a necessitar muito de ir à casa de banho”; “agarrar-se a nós (...) aproximam-se muito de um adulto” E7: “atitudes e comportamentos que não sejam os normais (...) mudança muito drástica no seu comportamento” E8: “a postura da criança (...) quando a criança se aproxima de nós, quer falar de alguma coisa” E9: “isolar-se mais dos colegas (...) mudança de comportamento e atitude” E10: “agressivo, ríspido” E11: “comportamentos de agressividade” E12: “faltas de regra de educação, hiperatividade”	
Negligência Vestuário/Higiene	E11: “na forma de vestir e no cuidado do vestuário, da higiene”	1
Familiares	E3: “os pais não aparecem para vir falar com o diretor de turma”	1

Categoria: Circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Contacto inicial/Articulação interna	E1: “aconselhamo-nos com a psicóloga, por exemplo do GAAF, falamos com o Diretor da escola” E2: “falamos com a Direção (...) trocado ali impressões” E3: “informo a direção, vou à Direção, depois falo normalmente com a psicóloga” E4: “o professor falava com o diretor de turma, o diretor de turma com o coordenador e o coordenador (...) falaria com o diretor (...) temos o Gabinete de Apoio à Criança e à Família” E5: “informar o diretor de turma (...) o diretor de turma de forma subtil poderá tentar perceber contactando o Gabinete de Orientação e Psicologia na escola se existem algumas questões familiares (...) comunicar ao Diretor” E6: “Falei com a psicóloga” E7: “falar diretamente com o diretor de turma (...) depois é ele que segue com trâmites legais” E8: “se não for diretor de turma, dou o conhecimento ao diretor de turma”; “fala-se com o Gabinete e com a coordenadora do EMAI, entramos em articulação” E9: “vou falar com o Gabinete, peço ajuda ao GAAF” E10: “tem de passar a informação ao diretor de turma (...) vai abordar a questão e vai entrar em contacto com a psicóloga” E11: “Contacto a Direção do Agrupamento” E12: “Informar os superiores”	12
Tentativa de resolução com os encarregados de educação e criança	E1: “o diretor contacta os pais” E2: “muitas vezes chamamos os pais, tenta se haver ali um diálogo (...) envolvemos a psicóloga”	5

	E5: “o diretor de turma de forma subtil poderá tentar perceber se junto da família se existem algumas questões familiares” E8: “primeiro que tudo é chamar o encarregado de educação, enquanto diretor de turma (...) e depois tentar falar com a criança” E9: “avançar junto do aluno, ou junto do encarregado de educação”	
Encaminhamento do processo para a CPCJ	E1: “pegar no documento próprio, preencher esse documento e direcioná-lo para a CPCJ (...) a pessoa que identifica preenche o formulário” E2: “podemos avançar para a sinalização para a CPCJ” E3: “depois faço a sinalização para a CPCJ (...) como diretora de turma” E4: “o coordenador (...) falaria diretamente com a CPCJ, com o seu representante” E5: “o Diretor é que poderá decidir sobre a sinalização ou não à Comissão” E6: “posso encaminhar para a CPCJ” E8: “inicia-se o processo, sinaliza-se, preenche-se a ficha, com a autorização da Direção, a Direção tem de saber sempre (...) Depois enviar essa ficha para a CPCJ” E9: “avancamos mesmo com uma sinalização” E10: “desenvolve-se aquele processo. Poderá ir até à CPCJ” E11: “contacto (...) de seguida a CPCJ” E12: “sinalizar (...) para a CPCJ”	11
Acompanhamento do processo	E1: “na fase Seguinte da parte da CPCJ foram dando algum feedback” E8: “Depois será chamado o diretor de turma e depois costuma haver um relatório, <i>feedback</i> de como é que a criança está. Depois também se fala com os professores de conselho de turma, como é que acham que está a criança”	2
Escola Segura	E6: “dar conhecimento (...) também ao GNR da Escola Segura”	4

	E9: “a própria Escola Segura tem alguma informação (...) pode acontecer ser a primeiro com a Escola Segura” E11: “contacto (...) a GNR se for necessário” E12: “os superiores que por sua vez contactam a Guarda Segura”	
Terapias	E12: “sinalizar os alunos para terapias necessárias, principalmente psicologia”	1

Categoria: Papel do professor no circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Suspeitar/Identificar	E1: “Identificar” E2: “Identificar” E5: “diz que suspeita” E6: “somos aqueles que identificamos” E10: “dar conhecimento do que identificámos” E11: “dar conta que suspeito”	6
Sinalizar/Denunciar	E1: “sinalizar” E2: “sinalizar” E3: “Denunciar” E5: “a pessoa que denuncia, a pessoa que não se cala” E11: “fazer a sinalização para a CPCJ” E12: “sinalizar	6
Apoiar	E1: “dar algum apoio”; “tentar incentivá-la, a tentar melhorá-la (...) encontrar estratégias para os incentivar, para os motivar, até melhorar a sua autoestima (...) fazer um reforço positivo” E7: “estar lá e fazer o melhor” E12: “tentar ajudar”	3
Acompanhar o processo	E1: “acompanhar” E3: “ver se as coisas vão pelo caminho legal que devem ir, que não sejam só encaixados numa gaveta”	2
Mediador	E4: “mediador”	1
Atenção	E5: “Atenta. Ser a pessoa que está atenta” E7: “estar atento a qualquer sinal”	3

	E10: “estar alerta”	
Articular	E8: “temos de ter uma atitude proativa (...) por uma questão de prevenção é falar com o diretor de turma” E12: “pedir ajuda”	2
Proximidade/Contacto diário	E9: “papel muito importante. Somos nós que temos contacto com os alunos diariamente”	1

Categoria: Auto percepção do professor sobre a capacidade de atuação		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Confiança	E1: “Sim, no identificar, no após identificar, no sinalizar e no acompanhar (...) não fico atrapalhada” E2: “Sei, já fiz e já preenchi” E3: “Sim. Sim, sim” E4: “seguir os trâmites pode ser a melhor atuação e aí eu diria que sim, consigo” E5: “Eu penso que sim” E8: “sei, mas não quer dizer que seja infalível” E9: “Sim (...) eu diria que sim” E10: “Sei” E11: “Até agora tenho conseguido saber agir”	9
Sentimento de impotência	E1: “sentir-me um pouco impotente (...) nós não podemos fazer tanto quanto desejaríamos”; “Nós apercebemo-nos que isso na prática acaba por ser muito complicado” E4: “Nunca posso dizer a 100%, porque são situações muito sensíveis (...) às vezes o impacto que algumas situações têm diante de nós, para nós é muito complicado” E6: “Não sei se estou a proceder da melhor forma (...) é dar a conhecer a quem de direito, não é? Quem pode agir, não é? Eu não posso”	3
Adaptação/Mudança	E4: “mudei perfeitamente a forma como apresento esse trabalho aos alunos”	1
Insegurança	E6: “Não sei se estou a proceder da melhor forma” P7: “Não sei, confesso que nunca identifiquei assim à primeira vista”	2
Não respondeu	E12	1

Categoria: Documentos orientadores de apoio aos professores no âmbito dos maus-tratos no Agrupamento de Escolas		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Regulamento Interno	E1: “dentro do Regulamento estão as indicações dos procedimentos como fazer” E2: “temos o Regulamento Interno do Agrupamento onde está previsto o que é que nós devemos fazer nestas situações” E7: “No Regulamento Interno há um ou outro apontamento quando é detetado devemos agir desta forma” E12: “Existe o Regulamento Interno que define os direitos e responsabilidades de todos os envolvidos no processo de aprendizagem”	4
Projeto “Indisciplina Zero”	E2: “Indisciplina Zero, que tem indicadores para a indisciplina”	1
Desconhecimento	E3: “Não faço ideia” E4: “não os conheço atualmente” E6: “Se há, não tenho conhecimento” E7: “agora um documento específico acho que não. Admito que não sei” E8: “Não tenho conhecimento”	5
Guia/Manual de orientação	E5: “mini manual de procedimentos para se efetuar uma sinalização (...) esse documento existia na escola”	1
Sem documentos	E9: “Não há, não há” E10: “Documentos específicos para isso? Não, penso mesmo que não”	2
Práticas internas	E11: “No início do ano letivo há o cuidado sempre de chamar a atenção aos professores que existe a ficha de sinalização”	1

Categoria: Experiência com a Ficha de Sinalização à CPCJ		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Viram e preencheram	E1: “Sim, sim” E2: “Sim (...) preenchi” E3: “Já, já, já” E5: “Sim (...) Conheço perfeitamente os indicadores” E7: “Já vi (...) todos os professores da turma têm de (...) ajudar a preencher” E8: “Já, já. Tem a identificação do aluno, da escola, tem lá vários fatores...” E11: “Sim, já, já” E12: “Sim, já tive a necessidade de preencher”	8
Viram e preencheram, mas já não se recordam	E4: “Atualmente não a conheço (...) estaria lá ficha, mas já não me lembro”	1
Não viram, nem preencheram	E6: “não preenchi a ficha (...) nunca a pedi” E10: “Nunca vi, nem preenchi”	2
Viram, mas não preencheram	E9: “Já vi, sim, minimamente sei do que se trata (...) nunca sinalizei”	1

Categoria: Principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Resistência familiar	P1: “pouca receptividade da família ou a família não aceita (...) é muito complicado nós termos um diálogo” P2: “não é fácil as pessoas de maneira nenhuma aceitarem”	2
Abordagem à família	P2: “abordar as famílias” P7: “chegar aos pais e fazer entender que alguma coisa não está bem, que alguma coisa tem de mudar”	2
Abordagem ao aluno	P10: “a abordagem, como chegar ao aluno (...) é preciso fazer essa abordagem com pinças. Com subtilidade”	1
Compreender a situação e o contexto	P1: “foi muito difícil ajudar esta menina porque até mesmo de eu compreendê-la e tive que fazer um processo aqui mesmo de me colocar no papel do outro (...) eu tive de desmontar isto na minha cabeça”	1
Burocracia	P3: “a nível burocrático” P6: “A burocracia (...) o sistema parece não funcionar” P12: “excesso de burocracia”	3
Falta de sensibilidade dos professores	P4: “falta de sensibilidade (...) com a desculpa que os professores dão normalmente da falta de tempo”	1
Medo	P3: “medo do tipo de reação por parte de quem pratica os maus-tratos”	4

	P4: “o medo, isto é uma comunidade pequena, o medo de poder estar a fazer mal a uma família quando se denuncia” P9: “o medo de represálias por parte dos encarregados de educação” P11: “medo da reação das famílias (...) medo de denunciar (...) têm receio”	
Tamanho das turmas	P5: “é as turmas gigantes, o número de alunos por turma é o que dificulta o olhar atento do professor. O professor não tem tempo (...) dificulta muito a tarefa do professor”	1
Limites na intervenção	P7: “depois o tentar ajudar de alguma forma”	1
Validar informação	P8: “Validar e aferir o que é verdade ou não (...) As crianças podem esconder e mentir, os encarregados de educação também podem não dizer a verdade”	1
Falta de responsabilidade familiar na educação	P12: “o facto das famílias se desresponsabilizarem da educação dos seus educandos”	1

Categoria: Promoção de formação/sensibilização no Agrupamento de Escolas		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Ações de sensibilização para aluno/família/comunidade	P1: “Sei que há algumas ações de sensibilização, mais ou menos vai se fazendo, ali no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (...) vão sendo feitas algumas ações”; “a propósito do Dia da Família (...) também fizemos o laço azul” P10: “projeto que se chama Escola Sem Bullying (...) procuramos um pouco sensibilizar (...) projeto UNICEF Escolas pelos Direitos das Crianças”	2
Inexistência de formação ou sensibilização	P1: “não tem nenhuma formação que se aproxime a esta temática” P2: “Não. Aqui, no Agrupamento, não têm promovido” P3: “Ainda não vi (...) não me recordo disso (...) não assisti a nada disso, nada” P4: “assim diretamente uma que fale de maus-tratos de crianças e jovens, não, não tivemos até ao momento” P6: “Não. Cada professor escolhe a formação que quer. P11: “Neste momento, não”	6
Formação indireta para professores	P4: “uma formação de uma, eu acho que ela é psicóloga do Instituto de Apoio à Criança, e obviamente que depois vai parar e irá falar sempre dessas situações (...) Muitas formações de cidadania e muitas formações ligas à inclusão” P7: “Sim (...) o plano de formação, no centro de formação, tinha muitas formações que iam ao encontro das atitudes, direitos, valores e afins, não propriamente direcionadas para a criança ou jovem, mas sim de certa forma acaba por ir ao encontro”	2

Sensibilização para professores	P5: “Jornadas de partilha de Boas Práticas (...) partilhou como é que se deveria fazer em caso de suspeita de sinalização. Falou do procedimento de sinalização” P6: “a CPCJ faz sessões de sensibilização (em parceria com o agrupamento)” P8: “Sim, promove. No início do ano temos sempre uma ação com o coordenador da CPCJ, com a coordenadora da EMAI” P9: “Nós temos o alerta do Presidente da CPCJ em cada início de ano letivo (...) a que situações é que devem estar atentos para se começar a acompanhar os casos e decidir se é uma situação ou não”	4
Formação para professores	P10: “Como lhe digo, já assisti a uma que era mais genérica” P12: “O agrupamento tem um centro de formação que aborda diversas vezes este tema”	2

Categoria: Considerações finais da entrevista		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Não acrescenta informação	P1: “acho que está tudo dito” P6: “Está tudo dito” P7: “Creio que não” P8: “Não, não”	4
Acrésceta informação pertinente	P2: “nós nunca devemos ter medo de denunciar as situações (...) há essa hipótese do anonimato então por que não usá-la? (...) Para entre todos podermos depois agir em benefício das crianças. P3: “os professores devem estar atentos, porque eles passam muito mais tempo com os alunos e não podemos desvalorizar nada” P4: “O funcionamento das CPCJ acho imprescindível. Espero que os governos não retirem apoios estas equipas multidisciplinares (...) no âmbito do teu mestrado proporem formações aos centros de formação mesmo concretamente sobre esta temática” P5: “Acho que tendencialmente existirão cada vez mais situações problemáticas a nível da proteção das crianças e dos jovens.” P9: “Gostava que nos fizesse uma formação” P10: “procuramos garantir a privacidade dos alunos, mesmo quando há esses casos” P11: “acho que devemos ter coragem sempre de denunciar estas situações”	7
Não respondeu	P12	1

Apêndice VI – Análise da entrevista à psicóloga

Categoria: Articulação entre professores e psicóloga	
Unidades de Registo	Frequência
E13: “esta articulação é feita na medida em que (...) nós trabalhamos muito em conjunto com eles, sempre que eles têm uma dúvida ou nós” E13: “A articulação é um ciclo, portanto há todos os intervenientes no processo” E13: “nós acabamos por trabalhar em equipa multidisciplinar” P13: “os professores são quem pode fazer aqui, estando mais diretamente relacionado com os alunos” E13: “normalmente os professores recorrem a nós gabinete, nós psicólogos que acompanhamos (...) sem sombra de dúvida que há aqui partilha de informação” E13: “o gabinete é sempre um sítio onde os professores se dirigem (...) recorrem ao psicólogo” 13: “há aqui um trabalho interdisciplinar” E13: “os professores vêm com muita frequência perguntar o que é que acham que devemos fazer (...) porque muitas vezes eles não sabem bem como é que hão de proceder” E13: “Os professores mais velhos que nunca fizeram isto e agora têm de o fazer, são confrontados com esta situação e sozinhos não sabem muito bem”	1

Categoria: Indicadores de maus-tratos partilhados pelos professores com a psicóloga

Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Negligência	E13: “questões mais de negligência” E13: “a criança não traz lanche adequado àquela que são as necessidades de uma criança daquela idade, ou não traz lanche (...) nota-se que aqueles pais tentam compensar os filhos com um pequeno-almoço, um lanche muito (...) muitos doces, muito baseado no açúcar” E13: “a criança é que tinha de preparar o seu lanche (...) não havia ali supervisão” E13: “muito querer atenção, que ela não conseguia ter em casa (...) muito carente” 13: “a questão da higiene e do vestuário” E13: “colaborar aqui na toma da medicação, são um pouco negligentes nesse sentido” E13: “negligência no sentido de não controle do horário das atividades das crianças, nomeadamente a hora de sono”	1
Maus-tratos físicos	E13: “vestuário (...) mais difícil de despir (...) quando a criança precisou de ajuda para ir à casa de banho, notaram-se alguns sinais de alguma agressão”	1

Categoria: Impacto dos maus-tratos na vida escolar		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Aprendizagem	E13: “Na atenção, falta de concentração na sala da aula”	1
Comportamento	E13: “irritabilidade extrema, às vezes o isolamento” E13: “comportamento mais sexualizado, a agressividade para com os outros” E13: “mais dificuldades de brincar com os outros, dificuldades para se relacionar” E13: “recusa-se a fazer as atividades que lhe são propostas” E13: “reagem de uma forma logo muito imediata, muito impulsiva” E13: “replicam muito a forma como são tratados”	1
Emocional	E13: “a criança chora” E13: “hipersensibilidade também com tudo o que lhe possam dizer”	1

Categoria: Conhecimento do Guia de Orientações para os profissionais de Educação da CNPDPCJ por parte dos professores		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Desconhecimento	E13: “Não conhecem” E13: “sabem que existe um procedimento a seguir (...) mas não estão familiarizados, até no preenchimento da ficha de sinalização”	1

Categoria: Conhecimento legal por parte dos professores		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Conhecimento	E13: “sabem que têm de denunciar” E13: “Não digo todos, mas a maior parte sabe disso” E13: “quando vimos alguma coisa que não está bem com aquela criança, que a denúncia seja talvez um dever da escola” E13: “Se está disposto a dar esse passo... por isso é que pedem muitas vezes ajuda”	1

Categoria: Circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Contacto inicial/Articulação interna	E13: “os professores comunicam com a Direção” E13: “alguns vêm diretamente ao Gabinete”	1
Encaminhamento do processo para a CPCJ	E13: “O gabinete articula com a CPCJ” E13: “No seguimento disto é que poderemos chegar à conclusão que faz sentido fazermos uma sinalização”	1

Categoria: Papel do professor no circuito a seguir em caso de maus-tratos no Agrupamento		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Suspeitar/Identificar	E13: “identificar” E13: “O professor é fundamental aqui no processo inicial de deteção, de identificação”	1
Proximidade/Contacto diário	E13: “é quem passa mais tempo na escola com as crianças” E13: “são as pessoas que melhor poderão conhecer as crianças” E13: “maior proximidade (...) mais empatia e à vontade” E13: “vão acompanhando os alunos ao longo do tempo”	1

Categoria: Dificuldades no preenchimento da Ficha de Sinalização		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Resistência	E13: “nota-se uma certa resistência (...) sentirem que estão a acusar alguém, uma família”	1
Limitação	E13: “restringindo-se muitas vezes aos factos que são, aquilo que é possível notar”	1
Burocracia	E13: “Há muitos dados a colocar, não é só indicadores, é pedido tudo aquilo que já foi feito”	1

Categoria: Documentos orientadores de apoio aos professores no âmbito dos maus-tratos		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Regulamento Interno	E13: “é o regulamento que tem a ver com as questões da indisciplina (...) aquela situação volta a acontecer sistematicamente (...) a sinalização para a comissão acaba por ter de existir”	1
Sem documentos	E13: “maus-tratos propriamente ditos, não há” E13: “Casos de identificarmos uma situação de uma criança maltratada, de dizermos: Olha, tem de fazer isto, dirigir-se ao gabinete, escrito, neste momento não existe.”	1

Categoria: Promoção de formação/sensibilização no Agrupamento de Escolas		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Inexistência de formação ou sensibilização	E13: “procedimentos sobre as questões dos maus-tratos propriamente dito não (...) que seja mesmo a escola a promotora” E13: “Ação diretamente relacionada com os maus-tratos, que faça mesmo parte do plano de atividades do Agrupamento ou do plano educativo, neste momento não”	1
Formação/Sensibilização para professores e técnicos a convite externo	E13: “A Direção da escola recebe muitas vezes ou através da comissão convites e nós às vezes participamos”	1

Categoria: Principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com situações de maus-tratos		
Subcategoria	Unidades de Registo	Frequência
Não acrescenta informação	E13: “acho que está tudo dito” E13: “não sabem muito bem o que é que hão de fazer, qual é o procedimento”	1 1
Medo	E13: “não quererem arriscar muito”	1
Assumir	E13: “Dificuldade em assumir que aquilo é um maltrato” E13: “não querem estar a levantar suspeita de alguma coisa”	1
Comunicar	E13: “aquela ideia ‘Eu tenho que fazer alguma coisa, mas toda a gente está a ver o mesmo que eu, porque é que tenho que ser eu?’”	1

Apêndice VII – Análise documental

Síntese da Análise Documental		
Documento	Objeto e Âmbito	Definição de criança/jovem
Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF 2019) https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o-dos-direitos-da-crianca.pdf	O Preâmbulo lembra os princípios fundamentais das Nações Unidas e as disposições precisas de vários tratados de direitos humanos e textos pertinentes. E reafirma o facto de as crianças, devido à sua vulnerabilidade, necessitarem de uma proteção e de uma atenção especiais, e sublinha de forma particular a responsabilidade fundamental da família no que diz respeito aos cuidados e proteção. Reafirma, ainda, a necessidade de proteção jurídica e não jurídica da criança antes e após o nascimento, a importância do respeito pelos valores culturais da comunidade da criança, e o papel vital da cooperação internacional para que os direitos da criança sejam uma realidade (2019, p.5).	“Nos termos da presente Convenção, criança é todo o ser humano menor de 18 anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo.” (art. 1º)

Constituição da República Portuguesa Aprovada pela Assembleia Constituinte, reunida na sessão plenária de 2 de abril de 1976 https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-aprovacao-constituicao/1976-502635	A 25 de Abril de 1974, o Movimento das Forças Armadas, coroando a longa resistência do povo português e interpretando os seus sentimentos profundos, derrubou o regime fascista. Libertar Portugal da ditadura, da opressão e do colonialismo representou uma transformação revolucionária e o início de uma viragem histórica da sociedade portuguesa. A Revolução restituiu aos Portugueses os direitos e liberdades fundamentais. No exercício destes direitos e liberdades, os legítimos representantes do povo reúnem-se para elaborar uma Constituição que corresponda às aspirações do país. A Assembleia Constituinte afirma a decisão do povo português de defender a independência nacional, de garantir os direitos fundamentais dos cidadãos, de estabelecer os princípios basilares da democracia, de assegurar o primado do Estado de Direito democrático e de abrir caminho para uma sociedade socialista, no respeito da vontade do povo português, tendo em vista a construção de um país mais livre, mais justo e mais fraterno.	“As crianças têm direito à protecção da sociedade e do Estado, com vista ao seu desenvolvimento integral” (art. 69º). → Não define, mas reconhece como ser de direitos
Lei 147/99, de 1 de setembro https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/147-1999-581619	A presente lei tem por objeto a promoção dos direitos e a proteção das crianças e dos jovens em perigo, por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral. A presente lei aplica-se às crianças e jovens em perigo que residam ou se encontrem em território nacional.	“Criança ou jovem - a pessoa com menos de 18 anos ou a pessoa com menos de 21 anos que solicite a continuação da intervenção iniciada antes de atingir os 18 anos” (art. 5º)

Código Penal Decreto-Lei n.º 48/95 Diário da República n.º 63/1995, Série I- A de 1995-03-15 https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/48-1995-185720	Decreto-Lei n.º 48/95, de 15 de março, é o diploma que aprova o Código Penal português, tendo entrado em vigor a 1 de outubro de 1995. Ele revoga o anterior Código Penal (aprovado pelo Decreto-Lei n.º 400/82) e introduz diversas alterações, incluindo o fortalecimento da dignidade da pessoa humana como valor fundamental e a ênfase em medidas alternativas à prisão para situações de menor gravidade, como o regime de prova e o trabalho a favor da comunidade.	Não define criança/jovem, mas reconhece proteção ao “menor” (art. 152.º e 152.º-A)
Guia de Orientações para os Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de maus tratos ou outras Situações de Perigo (CNPDP CJ, s.d./a) No site da Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDP CJ), são apresentados um conjunto de Guias de orientação para profissionais na abordagem de situações de maus-tratos ou outras situações de perigo”: profissionais de saúde, ação social, forças de segurança e educação.	É um documento oficial português, publicado no âmbito de uma candidatura ao Quadro Regional Estratégico Nacional (QREN) e ao Programa Operacional de Assistência Técnica (POAT). A elaboração do Guia beneficiou da colaboração de diversas instituições. O objetivo deste guia é fornecer orientações claras e práticas para os profissionais da educação (professores, educadores) na identificação e abordagem de crianças e jovens em situação de maus-tratos ou outras situações de perigo, promovendo a sua proteção e o encaminhamento adequado. Conteúdo O guia oferece informações sobre: - Diferentes tipos de maus-tratos: física, psicológica, sexual e negligência. - Sinais de alerta: indicadores que podem sugerir que uma criança está em perigo ou a sofrer maus-tratos. - Procedimentos de comunicação: como e a quem comunicar uma situação de risco, de forma a garantir a proteção da criança. - Legislação e direitos:	“CRIANÇA” TODO O SER HUMANO COM MENOS DE 18 ANOS” p.61

	informações sobre os direitos das crianças e os deveres dos profissionais na proteção da infância. Importância para os Profissionais da Educação Este documento é um recurso fundamental para os profissionais da educação, capacitando-os a atuar de forma eficaz e ética ao lidar com situações delicadas e graves envolvendo crianças.	
Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas	O Projeto Educativo do agrupamento é o documento orientador da tomada de decisões e da ação das escolas, na medida em que define as metas a atingir, identifica as áreas de intervenção e as opções estratégicas, em função dos diagnósticos realizados e dos princípios e valores definidos e partilhados pela comunidade. Missão – Visa um ensino de qualidade, baseado na inclusão. Pretende sucesso escolar nos diferentes ciclos de ensino e contribuir para o desenvolvimento de um conjunto de princípios, competências e valores nos alunos de forma, promovendo cidadãos responsáveis, ativos, criativos e conscientes dos seus direitos e deveres, com pensamento crítico e autónomo.	Neste documento apenas se refere às expressões “crianças” e “jovens” apenas uma vez, não mencionando a sua definição. Porém, partindo do pressuposto que “alunos” corresponde a “crianças” e “jovens” que frequentam os diferentes níveis de ensino, pretendem que sejam cidadãos com sucesso académico e vida profissional, promovendo simultaneamente a formação de cidadãos, responsáveis, ativos, criativos e conscientes dos seus direitos e deveres, capazes de pensarem crítica e autonomamente (...) (p.12)

Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas	O Regulamento Interno resulta do cumprimento das disposições legais em vigor, assim como de um conjunto de regras e valores essenciais para a formação integral do ser humano, estabelecendo normas de convivência essenciais para o bom funcionamento do Agrupamento de Escolas. Define direitos, deveres e normas de funcionamento aplicável a toda a comunidade escolar. Organização interna, competências, regras de disciplina, assiduidade. Promove um ambiente escolar harmonioso.	Partindo do pressuposto que “alunos” corresponde a “crianças” e “jovens” que frequentam os diferentes níveis de ensino, é evidenciado como parte integral da comunidade educativa. Tem em consideração que a responsabilidade das crianças e jovens é em termos adequados à sua idade e capacidade de discernimento (p.42) – evidencia uma conceção de criança e jovem enquanto sujeitos em desenvolvimento.
---	--	---

Direito à proteção	
Convenção sobre os Direitos da Criança	“Os Estados Partes comprometem-se a respeitar e a garantir os direitos previstos na presente Convenção a todas as crianças que se encontrem sujeitas à sua jurisdição, sem discriminação alguma, independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra da criança, de seus pais ou representantes legais, ou da sua origem nacional, étnica ou social, fortuna, incapacidade, nascimento ou de qualquer outra situação.” (art. 2º)
Constituição da República Portuguesa	“As crianças têm direito à protecção da sociedade e do Estado, com vista ao seu desenvolvimento integral” (art. 69º).
Lei 147/99, de 1 de setembro	“A intervenção para promoção dos direitos e protecção da criança e do jovem em perigo tem lugar quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento, ou quando esse perigo resulte de acção ou omissão de terceiros ou da própria criança ou do jovem a que aqueles não se oponham de modo adequado a removê-lo.” (art. 3º)
Código Penal	Faz referência à violência doméstica e aos maus tratos (art.152º e 152ºA) – proteção penal
Guia de Orientações para os Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de maus tratos ou outras Situações de Perigo	“A protecção à infância e juventude consiste em garantir os direitos das crianças, a satisfação das suas necessidades básicas e a promoção da sua integração nos grupos naturais de convivência, em condições que possibilitem a sua participação na vida familiar, social e cultural e o seu desenvolvimento como indivíduos.” p.15
Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas	“conscientes dos seus direitos e deveres” – Missão (p.12)
Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas	Direitos do aluno (art. 91º)

Dever de sinalização/intervenção	
Convenção sobre os Direitos da Criança	-
Constituição da República Portuguesa	-
Lei 147/99, de 1 de setembro	“O dever de colaboração incumbe igualmente às pessoas singulares e colectivas que para tal sejam solicitadas.” (art. 13º) “As entidades policiais e as autoridades judiciais comunicam às comissões de protecção as situações de crianças e jovens em perigo de que tenham conhecimento no exercício das suas funções.” (art. 64º) “As entidades com competência em matéria de infância e juventude comunicam às comissões de protecção as situações de perigo de que tenham conhecimento no exercício das suas funções sempre que não possam, no âmbito exclusivo da sua competência, assegurar em tempo a protecção suficiente que as circunstâncias do caso exigem.” (art. 65º)
Código Penal	-
Guia de Orientações para os Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de maus tratos ou outras Situações de Perigo	“a intervenção deve ser efectuada sucessivamente pelas entidades com competência em matéria de infância e juventude, pelas Comissões de Protecção de Crianças e Jovens, neste guia designadas por CPCJ e, em última instância pelos Tribunais.” (p. 69)
Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas	“Atendimento de alunos sinalizados pelo diretor de turma para diagnóstico, acompanhamento e encaminhamento, em articulação com o conselho de turma, a família e comunidade envolvente” (p.23)
Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas	“Detetar dificuldades e outras necessidades dos alunos em colaboração com os serviços especializados da intervenção precoce” (art. 40º)

Papel da escola	
Convenção sobre os Direitos da Criança	Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e, tendo nomeadamente em vista assegurar progressivamente o exercício desse direito na base da igualdade de oportunidades: (arts. 28º e 29º)
Constituição da República Portuguesa	-
Lei 147/99, de 1 de setembro	“O dever de colaboração incumbe igualmente às pessoas singulares e colectivas que para tal sejam solicitadas.” (art. 13º) “As entidades policiais e as autoridades judiciais comunicam às comissões de protecção as situações de crianças e jovens em perigo de que tenham conhecimento no exercício das suas funções.” (art. 64º) “As entidades com competência em matéria de infância e juventude comunicam às comissões de protecção as situações de perigo de que tenham conhecimento no exercício das suas funções sempre que não possam, no âmbito exclusivo da sua competência, assegurar em tempo a protecção suficiente que as circunstâncias do caso exigem.” (art. 65º)
Código Penal	-
Guia de Orientações para os Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de maus tratos ou outras Situações de Perigo	“Os estabelecimentos de educação I ensino ocupa uma posição privilegiada na protecção à criança” (p.89) “A vivência escolar facilita a observação de indicadores físicos, comportamentais e escolares que podem indicar, ou não, a ocorrência de maus tratos” (p.90)
Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas	-
Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas	“Formação de recursos humanos” (art 164º) “Compete ao conselho pedagógico propor a criação de cursos e atividades formativas, que vão de encontro às necessidades formativas da região.” (art. 169º)

Papel dos professores	
Convenção sobre os Direitos da Criança	-
Constituição da República Portuguesa	-
Lei 147/99, de 1 de setembro	Não menciona diretamente o papel do professor, só a escola enquanto ECMIJ
Código Penal	-
Guia de Orientações para os Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de maus tratos ou outras Situações de Perigo	“Perfil de conhecimentos (...) pela proteção à infância” p.106 “sinalizar; “observar” “comunicar” “prevenir” “intervir” “informar os pais” “articular” “acompanhar” “sigilo profissional” (Palavras e expressões presentes no documento)
Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas	“Acompanhar todos os alunos sinalizados pelos diretores de turma” (p.23)
Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas	“Adotar, no exercício das suas funções, uma atitude e uma postura adequadas ao seu papel educativo; entregar aos diretores de turma, sempre que lhe seja solicitado, todas as informações respeitantes ao comportamento e aproveitamento dos alunos; colaborar na prevenção e resolução de problemas de comportamento e/ou de aprendizagem dos alunos e das alunas; manter sigilo relativamente a informações prestadas sobre a vida escolar ou familiar dos membros da comunidade educativa;” (art. 115º)

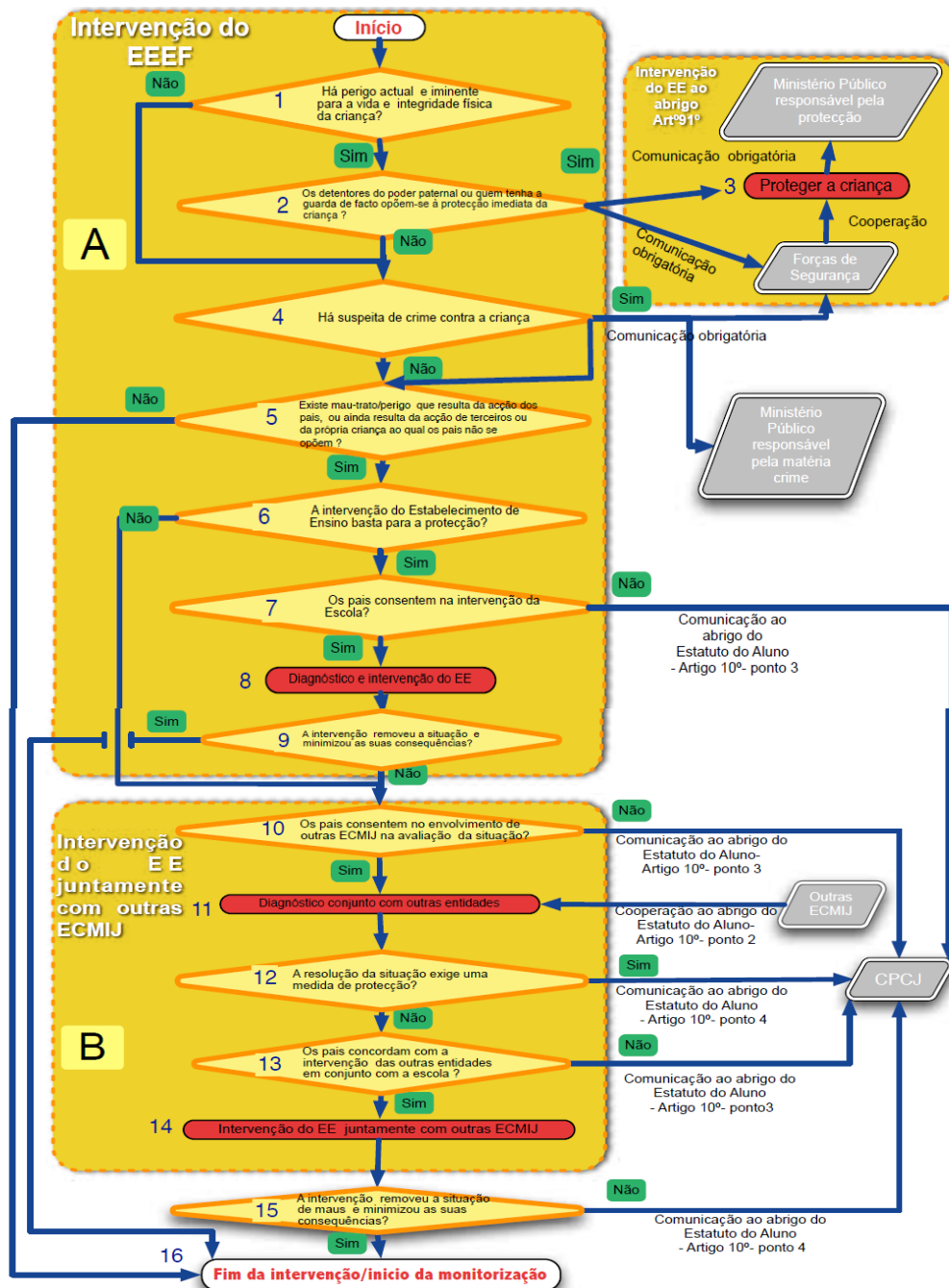
Formação	
Convenção sobre os Direitos da Criança	-
Constituição da República Portuguesa	-
Lei 147/99, de 1 de setembro	-
Código Penal	-
Guia de Orientações para os Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de maus tratos ou outras Situações de Perigo	“Formar todos os profissionais no âmbito do Sistema de Promoção e Protecção. Formação inicial e Formação contínua. Creditação de acções” p.103 “ter formação e/ou experiência de trabalho nas áreas do desenvolvimento infantil e juvenil, assim como no dos maus tratos” p.107
Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas	“Promoção de acções de sensibilização ao pessoal docente e não docente sobre o tema da Educação Inclusiva” – p.19 “Promoção da formação do pessoal docente, visando a melhoria das suas competências profissionais, pessoais e necessidades da escola” – p.26
Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas	“Beneficiar e participar em acções de formação que contribuam para o aperfeiçoamento profissional” – (art. 122º) “Formação de recursos humanos” (art.164º)

Anexos

**Anexo I – Fluxograma relativo à intervenção das Entidades com Competência em
Matéria de Infância e Juventude em situações de maus-tratos e outras situações de
perigo**

Imagem 1

Fluxograma relativo à intervenção das Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude em situações de maus-tratos e outras situações de perigo



Fonte: CNPDPCJ (s.d./a). Guia de Orientações para Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de Perigo.