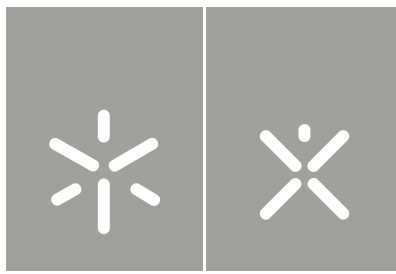




**Universidade do Minho**  
Instituto de Estudos da Criança

Sofia Carolina de Sousa da Silva

**Famílias de risco, Crianças de risco?  
Representações das crianças acerca  
da família e do risco**



**Universidade do Minho**  
Instituto de Estudos da Criança

Sofia Carolina de Sousa da Silva

**Famílias de risco, Crianças de risco?  
Representações das crianças acerca  
da família e do risco**

Tese de Mestrado em Estudos da Criança  
Área de Especialização em Intervenção Psicossocial  
com crianças jovens e famílias

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

Novembro de 2009



## DECLARAÇÃO

**Nome:** Sofia Carolina de Sousa da Silva

**Endereço electrónico:** sofiasilva78@hotmail.com      **Telefone:** 918737956

**Número do Bilhete de Identidade:** 11179303

**Título da tese:** Famílias de risco, Crianças de risco? Representações das crianças acerca da família e do risco

**Orientadora:** Professora Doutora Natália Fernandes

**Ano de conclusão:** 2009

**Designação do Mestrado:**

Mestrado em Estudos da Criança – Intervenção Psicossocial com Crianças, Jovens e Famílias

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA TESE/TRABALHO, APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, 16/11/2009

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Agradecimentos**

Um projecto de investigação desta natureza traduz-se num caminho percorrido pelo investigador, que comporta uma série de anseios, preocupações e desafios que, normalmente enfrenta sozinho. O resultado deste trabalho é fruto de contributos múltiplos, sem os quais a sua realização se tornaria quase impossível. Assim, contámos com o apoio incondicional de algumas pessoas, às quais não posso deixar de manifestar o meu profundo agradecimento.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer à Professora Doutora Natália Fernandes, pelo incentivo que desde sempre demonstrou na concretização do presente estudo e por todo o apoio. Mesmo nos momentos mais difíceis as suas palavras foram sempre motivadoras e apesar das desilusões, jamais deixou de acreditar em mim. A sua forma de ser foi para mim um grande ensinamento de perseverança, maturidade e crescimento. Obrigada pela oportunidade que me deu.

Aos meus pais por acreditarem incondicionalmente em mim, pelas oportunidades que me deram e por sempre terem acreditado em mim, mesmo quando eu duvidei. Tudo o que hoje sou, o devo a vocês e, sem dúvida, que são a minha âncora, esteja em que porto estiver.

À Susana, que para além de ser a melhor irmã do mundo, sempre me demonstrou confiança, fortalecendo-me nos momentos em que me sentia a fraquejar. Mesmo quando não conseguia ver, mostraste-me a luz ao fundo do túnel.

A ti Johnny por todo o apoio nos momentos menos bons, pela força, pelo incentivo, por acreditares em mim, pelas palavras que nunca esquecerei e por tudo o que representas para mim...

Ao Miguel, a Carolina e a Constança os maiores tesouros que possuo. Pelas longas horas que brincamos juntos e por me terem permitido perceber verdadeiramente o significado de ser criança.

À Emy por todo o apoio e os ensinamentos. Foram longos os meses em que as tuas palavras marcaram a diferença na minha perspectiva em relação aos participantes desta investigação.

À Susana, pela longa caminhada realizada em conjunto. A tua confiança nos momentos mais difíceis foi crucial. A nossa amizade começou na Universidade do Minho, mas jamais terminará.

À Filipa pelo apoio, dedicação e carinho, que desde sempre me demonstrou. A sua ajuda foi preciosa na elaboração deste trabalho.

Aos meus colegas de trabalho e amigos a Ana, ao Nuno, a Patrícia e em especial em especial à Kátia, por nos ter dado espaço para a realização desta investigação, bem como por todos os ensinamentos. Sempre acreditas-te na minha força e nas minhas capacidades. Obrigada pela oportunidade de poder trabalhar ao teu lado e, juntamente contigo marcar a diferença na vida de muitas crianças.

À Mary Beth por todo o incentivo e palavras de apoio. As longas conversas ainda nos Estados Unidos, foram de facto motivadoras e inspiradoras.

Às crianças participantes deste estudo, sem as quais jamais acederia às suas representações. A elas dedico cada minuto deste trabalho de investigação.

Em especial à minha bebe, que apesar de estar ainda dentro da minha barriga, acompanhou bem de perto todas as minhas angústias. Espero poder dar-te a infância que mereces e que tanto tenho defendido!

E por fim, àqueles que não podiam ser esquecidos... todos os meus familiares pelo apoio de sempre...

## *Famílias de risco, Crianças de risco?*

### *Representações das crianças acerca da família e do risco*

#### **Resumo**

O presente estudo encontra-se inserido na área do risco psicossocial, tendo objecto de pesquisa, um conjunto de representações sociais das crianças sinalizadas na Comissão de Protecção de Crianças e Jovens da Amadora em relação à família e ao risco psicossocial. Neste sentido, pretendemos com a realização desta investigação, através de um trabalho desenvolvido com crianças em situação de risco, caracterizar com elas as suas representações acerca das vivências em família e dos significados que elas atribuem às práticas parentais. Parece-nos de todo pertinente, tentar compreender, a partir das crianças, quais são as faces do risco no âmbito familiar, uma vez que, nos permite construir um conhecimento valioso para sustentar as intervenções que são feitas com crianças, jovens e famílias no âmbito das medidas de protecção e promoção. Constitui-se como nossa preocupação, em termos de intervenção social e de protecção integral dos direitos destas crianças, saber até que ponto elas têm ou não um olhar criterioso acerca das práticas parentais que os serviços consideram como práticas parentais de risco. A nossa opção em termos de paradigma de investigação, recai na investigação qualitativa e o design metodológico utilizado é a análise de conteúdo, por valorizamos a construção de conhecimento, através das representações das crianças, uma vez que a realidade objectiva nunca pode ser captada, podendo apenas, conhecer uma determinada realidade através da sua representação. Os discursos foram ganhando voz, através da construção das categorias e subcategorias de análise, deixando emergir as representações contidas nas entrevistas realizadas e na elaboração de desenhos. Tais representações são construídas em função das experiências e vivências das crianças, estando estas relacionadas com os contextos em que se inserem. Foi possível perceber, através dos discursos das crianças, que, apesar de se encontrarem inseridas em famílias que representam risco psicossocial para o seu desenvolvimento e integridade, os participantes não possuem essa percepção. Assim, apesar de identificarem diferentes factores de risco idênticos aos seus contextos de vida, quando reportados para os seus quotidianos, não assumem essa realidade como sua.

*Families at risk, Children at Risk?*

*Social cognition about family and Risk*

**Abstract**

This study is inserted in the area of psychosocial risk, and tested for a set of social representations of children marked on the Protection Children Youth Commission of Amadora about the family and psychosocial risk. We intend to carry out this research through a work with children at risk, to characterize them with their representations about the family experiences and the meanings they attach to parental practices. It seems appropriate at all, try to understand, from the children, what are the faces of risk in the family, since it allows us to build a valuable knowledge to support interventions that are made with children, youth and families in measures of protection and promotion. It constitutes our concern in terms of social intervention and protection of the rights of these children, how far they have or not a careful look about the parental practices that departments consider how parental practices of risk. Our approach in terms of research paradigm, lies in the qualitative research design and methodology used is content analysis, value for the construction of knowledge through representations of children, since the objective reality can never be captured, but can only , meet a certain reality through their representation. The speeches were gaining a voice through the construction of categories and subcategories of analysis, allowing the emergence of representations contained in the interviews and the preparation of drawings. These representations are constructed on the basis of experiences and experiences of children, as those related to the contexts in which they operate. It was possible to see through the discourse of children who, despite being placed in families that represent a risk for psychosocial development and integrity of the participants did not have that perception. Thus, despite identifying different risk factors identical to their life contexts, when reported to their everyday, do not take this as your reality.



## Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vi
Índice	vii
Índice de Quadros e Imagens	x
Abreviaturas e siglas	xi
INTRODUÇÃO	1
a) Itinerário da pesquisa: dos marcos teóricos à construção do conhecimento	3
<b>I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b>	<b>5</b>
<b>Capítulo 1 – Infância</b>	<b>5</b>
1.1- Conceito de infância – contexto sócio-histórico	5
1.2 - A infância na sociedade contemporânea	9
1.3 - Representações sociais em relação à infância	11
<b>Capítulo 2 - Família</b>	<b>17</b>
2.1- Conceito de família	17
2.2 - A família na sociedade contemporânea	20
2.2.1 - A Estrutura e funções da Família	22
<b>Capítulo 3 - Infância, Direitos e Risco</b>	<b>26</b>
3.1- Os direitos da criança na família	26
3.1.1- Uma análise a partir da CDC	26
3.2 - A ausência de direitos da criança na família	30
3.2.1- O risco psicossocial	30
3.2.2 - As práticas parentais de risco	36
3.3 - Resiliência... “sobreviver” às práticas parentais de risco	40
<b>II – ESTUDO EMPÍRICO – PRINCÍPIOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>43</b>
<b>Capítulo 1 – Princípios teóricos – metodológicos</b>	<b>43</b>
1.1 - A investigação qualitativa	43
1.1.1 - Design da investigação: Estudo de caso	44

1.2	- As questões éticas na investigação	45
1.2.1	- Consentimento informado	47
<b>Capítulo 2 - Procedimentos metodológicos</b>		<b>49</b>
2.1	- Os objectivos e questões de investigação	49
2.2	- As técnicas e dinâmicas de recolha de dados	50
2.2.1	- As entrevistas e análise documental	51
2.3	- Análise de conteúdo	56
2.4	- Caracterização do contexto de investigação	58
2.5	- Caracterização das crianças participantes no estudo	61
2.5.1	- A entrada no terreno	64
<b>III – ESTUDO EMPÍRICO – AS REPRESENTAÇÕES DAS CRIANÇAS EM RELAÇÃO À FAMÍLIA E AO RISCO</b>		<b>66</b>
<b>Capítulo 1 - Significados da família para as crianças</b>		<b>66</b>
1.1	- O conceito de família	66
1.2	- As funções da família:	70
1.2.1	- A família como protectora e fonte de apoio	70
1.2.2	- A família como responsável pelos direitos básicos de provisão	71
1.2.3	- A família como contexto de afecto	73
1.3	- Aspectos positivos e negativos de se ter família	75
1.4	- Síntese	76
2-	Significados que as crianças atribuem à sua família	76
2.1	- A família como espaço/contexto de afecto	76
2.2	- A família como contexto de satisfação de direitos básicos de provisão	78
2.3	- A família como contexto protector versus contexto de insegurança	79
2.4	- As figuras protectoras na família	81
2.5	- Entre o lazer e o dever	85
2.6	- Compreensão/Incompreensão	87
2.7	- A família ideal	89
2.8	- Síntese	90
<b>Capítulo 2 – Representações de risco/perigo a partir das vozes das crianças</b>		<b>92</b>
1.1	- O risco como ausência dos direitos básicos de provisão	92
1.2	- Os significados de risco e perigo	94

1.3	- O risco como exposição ao exercício de práticas ilícitas	98
1.4	- Os tipos de perigo	100
1.4.1	- Falta de direitos de provisão	100
1.4.2	- O abandono	101
1.4.3	- O mau-trato físico	102
1.5	- Noção de famílias e crianças em perigo	105
1.6	- Síntese	108
2	- Representações de factores de risco	100
2.1	- Condições económicas	100
2.2	- Condições de habitabilidade	111
2.3	- Práticas Parentais: definição de regras, supervisão	113
2.3.1	- Definição de regras	115
2.3.2	- Supervisão	119
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>		<b>121</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>		<b>129</b>
<b>Endereços electrónicos</b>		<b>141</b>
<b>Anexos</b>		<b>142</b>
	Consentimento Informado e pedido para gravação	143
	Quadros da análise de conteúdo	148
	Grelha de Observação	169
	Imagens dos debates	171

## Índice de Quadros e Imagens

<b>Quadro 1</b> -Classificação do mau-trato infantil_____	34
<b>Quadro 2</b> - Entrevista semi-estruturada - Representações/concepções das crianças em relação à família_____	54
<b>Quadro 3</b> - Entrevista semi-estruturada - Representações/concepções das crianças em relação ao risco psicossocial_____	55
<b>Quadro 4</b> - Categorização da análise de conteúdo da entrevista semi-estruturada _____	58
<b>Quadro 5</b> - Caracterização da amostra_____	64
<b>Imag. 1</b> -Fotografia aérea do Bairro_____	60
<b>Imag. 2</b> - Registo fotográfico do Bairro_____	61

## **Abreviaturas e siglas**

**C.P.C.J** – Comissão de Protecção de Crianças e Jovens

**C.D.C.** – Convenção sobre os Direitos da Criança

**S.I.** - Sociologia da Infância

## INTRODUÇÃO

Os debates acerca da situação social das crianças têm vindo a multiplicar-se nos últimos anos. Tem sido visível um aumento de reflexão acerca da situação social das crianças, especialmente das crianças em situação de risco e também um aumento da visibilidade social desta problemática, especialmente com o contributo dos *media*.

A realidade social tem vindo a mostrar que existem, ainda, muitas crianças que continuam a ser vítimas de maus-tratos, que se encontram em situação de pobreza e exclusão social, sendo o incumprimento dos seus direitos, uma constante nas suas vidas.

Na nossa prática profissional somos confrontados diariamente com a problemática dos maus-tratos e falta de cuidados de que as crianças são vítimas por parte das suas famílias. Assim, consideramos pertinente desvendar as representações das crianças sobre a família, uma vez que este é um enfoque pouco explorado, pelo menos no contexto português.

O objectivo proposto não se resume apenas a um desiderato abstracto, mas encontra-se inserido nas angústias da investigadora, enquanto técnica de intervenção na área social, aquando a intervenção familiar. O contacto com estas crianças permitiu-nos perceber, por um lado, que, apesar de a literatura fazer referência aos cuidados de protecção e, por outro, se encontrarem esses direitos devidamente legislados, nos quotidianos destas crianças em contexto de pobreza e exclusão social, são facilmente esquecidos. Outro aspecto que para nós se apresenta como complexo relaciona-se com as representações que estas crianças que vivem em contexto de extrema precariedade familiar possuem em relação às famílias: sendo visível, para nós, técnicos, que estas crianças vivem em contextos de risco será que elas possuem esta mesma imagem?

O objectivo central da presente investigação é perceber através dos quotidianos das crianças, revelador das suas trajectórias de vida, referenciadas como crianças em situação de risco, a partir do estudo de caso, quais são as representações que possuem em relação ao conceito de família e de risco. Será que as crianças consideram que

pertencem a uma família que representa risco/perigo para o seu desenvolvimento, comprometendo a sua integridade?

Neste sentido, a investigação visa ampliar o conhecimento existente acerca das crianças em situação de risco psicossocial, favorecendo as formas de intervenção social dirigidas às crianças, pautadas em princípios participativos.

Na revisão de literatura que irá apoiar o desenvolvimento do nosso trabalho de investigação, consideramos pertinente convocar diversas áreas de conhecimento, no sentido de dar conta da complexidade do nosso objecto de análise.

Considerando as palavras-chave da nossa investigação: crianças/famílias/risco/representações, convocaremos alguns autores da sociologia da família, da sociologia da infância, da psicologia social, da psicologia jurídica, para estabelecer uma interlocução multidisciplinar que é, na nossa opinião, fundamental para compreender esta problemática.

De forma a alcançar o objectivo proposto foi realizado um estudo de caso com as crianças participantes desta investigação, recorrendo ao uso de diversas formas de linguagem, nomeadamente visuais (visualização de um filme alusivo aos direitos da criança, a visualização de fotografias de crianças em situação de pobreza, o recurso à expressão plástica para a realização de desenhos). Para além destas estratégias, realizámos ainda entrevistas em grupo com as crianças, bem como a análise documental dos registos efectuados ao longo da intervenção, no âmbito do programa de preservação familiar, no qual estas crianças participaram.

O objectivo primordial da presente investigação era, então, deslindar as representações das crianças face à família e ao risco, assumindo os participantes um papel de co-investigadores, pelo que recorreremos à metodologia qualitativa, privilegiando a participação. Com o decorrer dos encontros, tivemos a necessidade de ajustar o design da investigação, adaptando as estratégias e, como resultado final, realizámos um estudo de caso. Fomos percebendo que os participantes não demonstravam conforto em fazer ouvir as suas vozes, talvez por medo e por não estarem habituadas a ter um espaço para emitir opiniões. Importa fazer referência que as carências a nível económico são muitas, pelo que apenas se verifica a preocupação, por parte dos serviços intervenientes (CPCJ, escola, centro de saúde),

com a satisfação dos direitos básicos de provisão e protecção, descurando a participação.

### **a) Itinerário da pesquisa: dos marcos teóricos à construção do conhecimento**

De forma a contemplar o objecto de estudo da presente investigação, foi necessário recorrer ao estudo empírico, tendo por base um conjunto de orientações teóricas e metodológicas bem delimitadas, desenhando o seguinte itinerário de pesquisa:

#### **I – Enquadramento teórico**

Apresentamos seguidamente, de forma sucinta, as bases teóricas que utilizámos para fundamentar o nosso objecto de pesquisa:

Capítulo I - **Infância**: neste capítulo contemplamos a caracterização do conceito de infância, numa perspectiva sócio-histórica e na sociedade contemporânea, evidenciando a evolução que a infância tem vindo a sofrer ao longo dos tempos, bem como o papel actual que possui. Fazemos também referência ao conceito de representação social em relação à infância;

- Capítulo II – **Família** – salientamos o conceito de família numa perspectiva sócio-histórica e na sociedade contemporânea, fazendo uma breve referência à estrutura da família e as suas funções, através da apresentação das tipologias definidas por diversos autores;

- Capítulo III – **Infância, direitos e Risco**: abordamos os direitos da criança na família através de uma análise a partir da CDC, que nos elucida em relação aos avanços significativos dos direitos da criança, para posteriormente nos debruçarmos sobre o risco psicossocial, fazendo alusões às práticas parentais de risco;

#### **II – Estudo empírico – princípios e procedimentos metodológicos**

- Capítulo I – **Princípios teórico-metodológicos** – a nossa investigação recai no paradigma da investigação qualitativa, pelo que focaremos a importância na utilização deste tipo de abordagem metodológica, bem como as principais questões éticas inerentes ao trabalho de investigação. O design metodológico por nós adoptado é o estudo de caso, pelo que faremos uma breve referência;



- Capítulo II – **Procedimentos metodológicos** – apresentação dos objectivos de investigação e das diferentes técnicas de recolha de dados utilizados para a construção do conhecimento, como o recurso à entrevistas e a análise documental, no âmbito da intervenção familiar a que as crianças participantes deste estudo, foram alvo. Caracterizamos o contexto de investigação e em última instância procedemos a apresentação dos participantes.

### **III – Estudo empírico – As Análise das representações das crianças em relação ao risco**

Neste ponto pretendemos dar voz às representações que as crianças possuem em relação ao conceito de família e ao conceito de risco, construindo desta forma, um conhecimento valioso, que poderá sustentar futuras intervenções.

- Capítulo I – **Caracterização da família a partir das vozes das crianças** - Neste capítulo, abordaremos o conceito geral de família, na perspectiva dos participantes, bem procederemos a caracterização feita pelas crianças da própria família. Assim, os discursos indicam-nos quais as funções essenciais assumidas pela família, bem como os significados das vivências familiares, potenciadores de afecto e protecção. Realçamos ainda a realização das actividades realizadas no contexto familiar e a descrição de família ideal, segundo a perspectiva das crianças.

- Capítulo II – **Representação de risco a partir das vozes das crianças** – Neste capítulo tentamos mostrar, a partir dos discursos das crianças, os significados de risco e perigo, bem como os diferentes tipos de perigo. Assim sendo, procedemos também à identificação e caracterização de famílias e crianças em risco, a partir da voz das crianças participantes desta investigação. Por último, focaremos aspectos relacionados com os factores de risco identificados pelas crianças, em especial a falta de supervisão e definição de regras no contexto familiar.

## I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### Capítulo 1 – Infância

#### 1. 1- Conceito de infância – contexto sócio-histórico

Quando falamos de infância podemos referir a existência de um período histórico marcado pela ausência da consciência desta, uma vez que as crianças foram entendidas durante muito tempo como “pequenos seres”, caracterizados a partir de características adultas (Sarmiento, 2003b).

Durante grande parte da Idade Média as crianças foram consideradas, aparentemente, sem estatuto social reconhecido e, principalmente, sem autonomia – direitos. Eram vistas como adultos em ponto pequeno – homúnculo (ser humano miniatura em processo de desenvolvimento onde a autonomia surge como condição do desenvolvimento).

A obra de Philippe Ariès publicada em 1960, *L'Enfant et la Vie Familiale Sous L'Ancien Régime*, cuja repercussão foi considerável, comporta uma dupla tese. A partir de um período que podemos situar no séc. XVII, afirma o autor:

a) as crianças de tenra idade começam a ser amadas como indivíduos e não apenas mimadas como animaizinhos; b) as crianças pequenas deixam de ser tratadas como adultos em ponto pequeno, passando a ser encaradas como indivíduos com necessidades específicas. Estas teses foram extremamente estimulantes, contribuindo para renovar as perspectivas da investigação no quadro do que se convencionou chamar “a nova História” (Segalen, 1996).

Assim sendo, Ariés defendeu a ideia que existiu um período marcado pela inexistência da perspectiva da infância, ao mesmo tempo que também defende a ideia de que a infância é uma construção social, o que implica que ela tenha sido encarada de forma distinta ao longo dos tempos (Sarmiento, 2003b). A mesma ideia é defendida por Giovannoni (1989) na qual defende que a forma de ver, considerar e valorizar a criança foi diferindo de civilização para civilização, de povo para povo, de cultura para cultura (cit. in Fávero, 2003).

Segundo Finkelhor (1984), desde a antiguidade até ao séc. XIX, inclusive, a criança não tinha quaisquer direitos ou garantias e era quase institucionalizada.

Inicialmente, a infância era vista com indiferença, só ocupando, posteriormente, um lugar de destaque junto da família e comunidade. Desta forma, o conceito de infância tem vindo a sofrer mudanças significativas, influenciadas estas por contextos sociais, culturais, etc.

Na consolidação do conceito que temos vindo a referir, estão intrínsecos factores de heterogeneidade tais como: a classe social, o grupo étnico, a religião, o nível de instrução, a cultura, entre outros.

Assim, ser criança varia de sociedade para sociedade, de cultura para cultura, poderá também variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social (Pinto & Sarmiento, 1997).

Tal como afirma Bob Franklin (1995):

*“A Infância não é uma experiencia universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de género, classe, etnia e História. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da Infância”* (cit. in Pinto & Sarmiento, 1997, p.17).

Ariès (1979, p.14) afirma que “a aparição da criança como categoria social se dá lentamente entre os séculos XIII e XVII”. Acrescenta ainda que antes dessa época a criança não era representada significativamente na família, estava ligada à vida do grupo como qualquer pessoa.

O mesmo autor (cit. in Sebastião, 1998) afirma que antigamente as crianças eram a força do trabalho. Durante a Idade Média, a criança pequena rapidamente passava a jovem adulto ao iniciar o processo de aprendizagem de uma profissão. Isto era frequente na época, não constituindo, por esse motivo, uma situação de graves consequências afectivas. A família não era, neste período, um lugar de afectividade, mas sim um espaço de entreajuda que tinha, como fim, a sua sobrevivência.

Para Sarmiento (2002, p.10-11):

*“A idéia de infância é uma idéia moderna (...) remetidas para o limbo das existências meramente potenciais, durante grande parte da Idade Média, as crianças foram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia existencial. (...) daí que, paradoxalmente, apesar de ter havido sempre crianças, seres biológicos de geração jovem, nem sempre houve infância, categoria social de estatuto próprio”.*

A infância vista como construção social, sofreu no decurso da 2ª Modernidade, processos de reinstitucionalização que colocam em causa as diferentes representações e imagens das crianças. A análise da construção (reconstrução) das identidades sociais e das subjectividades infantis, constitui uma temática com elevada pertinência nos dias de hoje. Assim sendo, é neste período que o novo funcionamento de estruturas sociais assume um papel importante da vida da criança. Com efeito, a institucionalização da infância teve a conjugação de vários princípios, como o surgimento de instâncias públicas de socialização (escola pública), estando intimamente relacionadas com a construção social da infância; a família, mais centrada no bem-estar da criança e na prestação de cuidados de protecção; a formulação de conceitos acerca da criança, em torno da definição do que é “normal”, nos padrões de desenvolvimento (pedagogia, psicologia, pediatria).

Com o estabelecimento de uma nova ordem política, social e económica, impulsionada por factores como o capitalismo industrial e o neoliberalismo (que tiveram como consequências, entre outras, as migrações e o surgimento da família nuclear), ocorreram transformações que influenciaram a organização da estrutura familiar e, conseqüentemente, a vida das crianças.

Esta nova sociedade fez com que surgisse, além de um novo sentimento pela infância, a criação de instituições públicas destinadas às crianças. Nesta nova realidade a criança necessitava de ir à escola para se preparar para o futuro. A criança era, agora, considerada um ser inocente que precisava de cuidados mas, por outro lado, precisava ser disciplinada de acordo com a nova ordem social.

De uma forma sintética podemos afirmar que as crianças foram conquistando ao longo dos tempos um estatuto de sujeitos sociais que integram uma categoria geracional distinta de todas as outras, que foi ao longo dos tempos sendo encarada de formas muito distintas. As crianças são consideradas como seres sociais que integram uma categoria geracional distinta de todas as outras, onde surge associada a imagem da criança pré – sociológica. Neste sentido, são várias as perspectivas subjacentes ao conceito de infância como nos sugere James, Jenks & Prout (1998):

- A criança má (*the evil child*): com potencialidades permanentes para o mal, designada como “não domesticada”, criada pelas situações de “vadiagem” e delinquência;
- A criança inocente (*the innocent child*): associada a uma perspectiva romântica da criança, baseada na inocência, pureza, beleza, bondade e espontaneidade;
- A criança imanente (*the immanent child*): assente no processo de aquisição de competências e da experiência, sendo a função da sociedade a promoção do crescimento e/ou desenvolvimento, exigindo este a moldagem da criança à sociedade;
- A criança naturalmente desenvolvida (*the naturally developing child*): em que a natureza infantil sofre um processo de maturação que se desenvolve por diferentes estádios (fases de desenvolvimento);
- A criança inconsciente (*the uncounscious child*): associada à imagem da criança má, encarada como adoptante de comportamentos desviantes, inerentes a Psicanálise (cit. in Santana, 2007, p.17).

Podemos então resumir que existe um período marcado pela ausência da consciência da ideia de infância, uma vez que era encarada com indiferença, ocupando posteriormente, um lugar de destaque junto da família e comunidade. Assim sendo, a infância é uma construção social, tendo esta sido encarada de forma distinta ao longo dos tempos, como nos foi possível constatar.

## 1.2 - A infância na sociedade contemporânea

A construção do conceito de infância é relativamente recente, o que levou Ariés a afirmar a inexistência da ideia de infância. Como temos vindo a referir, o conceito de infância foi sofrendo alterações e apenas recentemente se começaram a focalizar as especificidades que distinguiram as crianças dos adultos. Inicialmente, a infância era vista com indiferença, só ocupando, posteriormente, um lugar de destaque junto da família e comunidade.

A infância está em constante processo de mudança mas, enquanto categoria social, mantém-se com características próprias. Sarmiento e Pinto (1997, p.11) referem que:

*“as crianças existiram sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social – a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controlo que a instituíram como categoria social própria – existe desde os séculos XVII e XVIII”.*

A infância é, segundo Sarmiento (2003b), considerada, uma categoria social e geracional e um grupo social de sujeitos activos no seu projecto de vida. Deste modo, podemos considerar que as crianças são influenciadas e influenciam a realidade social em que se encontram inseridas.

As Crianças de hoje são diferentes das crianças do passado, dado que as suas expectativas os recursos existentes, os contextos culturais em que se inserem e a própria sociedade se foram alterando, ao longo dos tempos.

Na perspectiva de Sarmiento (2003b, p.23) a criança de hoje vive num mundo muito heterogéneo, no qual “ela convive com várias realidades diferentes, das quais vai apreendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social”. Os elementos que contribuem para esta aprendizagem são a sua família, a escola, as relações com os pares, a comunidade envolvente e as actividades sociais. Esta aprendizagem, segundo Sarmiento (2003b) é interactiva, uma vez que é feita no contacto com as outras crianças e adultos, ou seja, na partilha e troca de experiências.

A infância dos dias de hoje pode ser definida pelas suas dimensões relacionais, que se constituem, essencialmente, como afirma Sarmiento (2003b) nas interações de pares entre crianças e adultos. É, nestas interações, que a criança se estrutura e atribui significado às suas vivências. É através destas vivências que se constituem as culturas de pares, ou seja, “um conjunto de actividades ou rotinas, artefactos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interacção com os seus pares” (Corsaro, 1997, cit. in Sarmiento, 2003b, p.23), que, como acrescenta Sarmiento (2003b, p.23), “permite às crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia”. O conceito de “culturas da infância” tem vindo a ser desenvolvido pela Sociologia da Infância (S.I.), constituindo um elemento da categoria geracional da infância. Por culturas da infância entende-se a capacidade das crianças construírem modos de significação do mundo e de acção intencional, que são distintos dos modos dos adultos de significação e acção (Sarmiento, 2003b). É através deste convívio que as crianças organizam rotinas na realização das suas actividades. Permite-lhes, também, exorcizar os seus medos, experimentar situações através do faz-de-conta, reproduzir acontecimentos e fantasiar. O mesmo autor refere que estas experiências funcionam, também, como “terapias para lidar com experiências negativas” (2003b, p.24).

As crianças necessitam de agir, representar, vivenciar emoções para compreenderem o mundo. As experiências fazem parte do seu processo de crescimento e desenvolvimento pessoal. Estas experiências não desaparecem com o seu crescimento. Através das brincadeiras elas passam-nas às crianças mais novas que as reproduzem e, desta forma, as perpetuam. Assim, são transmitidos de geração em geração, conhecimentos, rituais, jogos, experiências (Sarmiento, 2003b). É a brincar que a criança aprende, é a brincar que ela inicia a sua participação na sociedade porque é pela experiência que lhe confere o brincar que ela faz a aprendizagem da sociabilidade.

A infância é caracterizada pela época em que está inserida e, através das suas expressões podemos definir a sociedade e a sua cultura. No entanto, as culturas da infância são diferentes das culturas adultas, na forma como representam e simbolizam o mundo (Sarmiento, 2003b). Neste sentido Ferreira (2002, cit. in

Sarmiento, 2003b, p.22) refere que “as crianças constroem nas suas interacções ‘ordens sociais instituintes’ que regem as relações de conflito e de cooperação, e que actualizam, de modo próprio, as posições sociais, de género, de etnia e de classe que cada criança integra”.

As culturas da infância, integram elementos linguísticos, elementos materiais, ritos, artefactos, disposições cerimoniais e também normas e valores (Mollo-Bouvier, 1998, cit. in Sarmiento, 2003b). Podemos salientar que, como nos sugere Sarmiento (2003), a infância está em permanente reestruturação, devido às “condições estruturais que definem as gerações em cada momento histórico concreto” (2003b, p. 29).

### **1.3 - Representações sociais em relação à infância**

O conceito de representação social tem a sua origem em Moscovici. Assim, em 1961, através da obra “A Psicanálise, sua imagem e seu público”, Moscovici construiu a primeira base teórica acerca das Representações Sociais. Esta teoria pretende explicar os fenómenos do homem a partir de uma perspectiva colectiva, sem perder de vista a individualidade (Casas, 2006). Segundo Moscovici (1981; 1982), representação social corresponde a uma forma de conhecimento socialmente construído e partilhado. O conhecimento não se refere somente a uma realidade em particular mas, integra também a construção social dessa realidade. Esta construção da realidade comporta o conceito vulgarmente denominado de senso comum, fazendo apelo a pensamentos, ideias concretas que, ao serem consideradas socialmente aceites, assentam numa determinada lógica (Casas, 2006). Ainda na perspectiva de Moscovici, a representação social constrói-se a partir de um processo dialéctico entre a objectivação e a “ancoragem”. A objectivação é o processo que se faz do abstracto ao concreto. São conceitos como “doença”, “loucura”, “infância”, que nos surgem como “realidades” e que naturalizamos.

A “**ancoragem**”, segundo Casas (1998) é a denominação atribuída ao processo no qual a representação e o seu objecto se “enraízam”. O objecto é integrado



cognitivamente dentro do sistema de pensamento preexistente, e como consequência, comporta significados que orientam as condutas e as relações sociais.

Casas (2006) descreve as componentes de uma representação social:

- *Componentes mais externos e mutáveis: informações que circulam num ambiente concreto sobre o objecto socialmente representado*: No caso da infância, por exemplo, especialistas, têm recolhido uma grande quantidade de diferentes informações acerca de questões como: “o que é bom para a criança”, “o que é melhor para a sua educação”, “o que é indicado para o seu desenvolvimento”. A discussão destas questões gerou várias conclusões que influenciaram pais, professores, profissionais e cidadãos em geral. Estas discussões fizeram com que, em poucas décadas, fossem muito questionadas várias atitudes para com as crianças.

- *Componentes mais internos e resistentes à mudança - as atitudes*: As atitudes têm componentes distintos que às vezes dão lugar a processos aparentemente incongruentes entre si. No caso da infância, aparece-nos um alto consenso cognitivo e incluso afectivo acerca dos seus direitos. No entanto a infância continua a ser uma temática de baixa intensidade social. Não é um tema prioritário. As crianças são as cidadãs de amanhã (não do presente!). Até lá serão os pais e os professores a cuidar delas.

- *Componentes “centrais”, difíceis de captar e muito resistentes à mudança - o núcleo figurativo*: Uma das propostas mais produtivas que apareceram na última década do século XX relativamente à infância é a ideia que os representa como o grupo dos “ainda não”. As crianças “ainda não podem ser” como os mais crescidos. Ainda segundo o presente autor, no que respeita às representações sociais, para se captar o seu núcleo figurativo é fundamental ser capaz de dar uma “distância suficiente” que permita reconsiderar criticamente as ideias que dão lógica e coerência a uma realidade que colectivamente “todos vêem de forma igual ou parecida” porque é do senso comum.

Assim, para Casas (2006) ao longo de todo o processo de intervenção social temos de ter em conta três tipos de representações vinculadas entre si:

- Representações de grupos ou categorias de sujeitos (e.g. crianças, mulheres, ciganos, emigrantes, idosos)

- Representações acerca do que são problemas ou necessidades sociais de grupos ou categorias concretas de pessoas (“social” entendido como algo que apela a um sentimento de responsabilidade colectiva)
- Representações acerca das formas apropriadas de actuar perante determinados tipos de necessidades ou problemas (a partir da segunda metade do século XX temos passado sucessivamente do paradigma da normalização ao paradigma dos direitos) (Casas, 2006, p.33).

O presente autor acrescenta ainda que existem muitas situações sociais que, actualmente, consideramos problemáticas e indesejáveis, mas que, aparentemente, tendo em conta a informação que temos, têm sido um problema desde sempre, como por exemplo, situações sociais ou determinados acontecimentos que têm ocorrido ao longo da história da humanidade (sempre houve pessoas que passaram fome, crianças vítimas de maus tratos por parte dos pais, mulheres vítimas de violência). Por se considerarem, actualmente, estas situações socialmente negativas, tem-se actuado para modificá-las. Quando uma realidade que foi sempre, mais ou menos a mesma, e que, “de repente” passamos a vê-la de uma forma diferente, é compartilhada pela sociedade, acaba por ser transformada.

As representações sociais permitem atribuir significado aos comportamentos e ainda compreender a realidade através do sistema de referência de cada um. A representação social “é ao mesmo tempo produto e processo de uma actividade mental através da qual um indivíduo ou grupo reconstitui o real com o qual é confrontado e lhe atribui um significado específico” (Abric, 1997, cit. in Dias, 2004, p.231).

A representação deve ser encarada, segundo Abric (1997, cit. in Dias, 2004, p.232) como uma organização significativa (e não como mero reflexo da realidade), afectada pelos contextos em que os indivíduos se movem, pois “ela funciona como um sistema de interpretação da realidade que regula as relações dos indivíduos e grupos com o meio, influenciando as suas práticas”. Para Abric (1997, cit. in Dias, 2004) a representação é o elemento que orienta as acções e as relações sociais. Acrescenta ainda que a representação “constitui um sistema de pré-descodificação da realidade pois determina um conjunto de antecipações e expectativas” (Dias, 2004, p.232).

Para além de permitir que os indivíduos compreendam a realidade, permite-lhes também construir a sua identidade social e individual, inserida num contexto de normas e valores sociais (historicamente determinados).

As representações possuem, também, uma função de orientação, uma vez que regulam as práticas dos indivíduos, mas também seleccionam e filtram as informações e as interpretações com a finalidade de tornar realidade a respectiva representação. Permitem, ainda, explicar e justificar as condutas numa determinada situação ou na relação com o grupo, no qual os indivíduos se inserem e adaptam. Por esta razão “as representações não são de facto exclusivamente cognitivas, são também sociais, o que constitui precisamente a sua especificidade em relação às outras produções ou mecanismos cognitivos” (Abric, 1997, cit. in Dias, 2004, p. 232).

Nunes de Almeida (1986, cit. in Dias, 2004) afirma que, por estarem indissociavelmente ligadas aos sujeitos e grupos que as produzem, as representações expressam avaliações sociocognitivas diferenciadas em função da pertença de classe. As representações sociais amplamente partilhadas em relação à infância, ajudam-nos a compreender as relações e interações sociais, que estabelecemos em cada sociedade com o sub-conjunto que denominamos por infância (Casas, 1998).

Casas (2006) faz a descrição destes três tipos de representação da infância:

- *A infância como representação positiva*: a infância idílica e feliz, simbolizando a inocência, a pureza, a vulnerabilidade. Hoje em dia esta imagem é utilizada e manipulada pela publicidade.

- *A infância como representação negativa*: esta representação costuma estar associada a uma desvalorização do que é infantil e à justificação do controle, por parte dos adultos.

- *A infância como representação ambivalente e mutante*: etimologicamente a origem do conceito “infância” é meramente descritivo: do latim *in-fale*, que significa que não falam, os bebés (Casas, 2006, p.30).

Foi surgindo a necessidade, ao longo da história, de criar noções para diferenciar um “antes” e um “depois” no desenvolvimento da criança (uso da razão, do discernimento, raciocínio, responsabilidade, maturidade, capacidade, competência, imputabilidade, menoridade de idade, entre outras) (Casas, 1993).

Para a análise das actuais políticas sociais da infância, e das supostas alternativas futuras, Casas (2006) sugere que, previamente, se analisem três conjuntos de representações, que são inseparáveis entre si. Estes três conjuntos estão sustentados por imagens e crenças profundamente enraizadas na nossa história e na nossa cultura, que determinam a maioria das atitudes:

- *Representações sociais sobre a infância*: a população é formada por seres humanos fundamentalmente distintos e inferiores aos adultos, os “ainda-não” (Casas, 2006, p.40). A infância tem valor pelo que um dia virá a ser, no futuro. A criança pertence à família e não à sociedade;

- *Representações sociais sobre que necessidades e problemas da infância são sociais*: tal como a criança, também as suas necessidades e problemas são privados: pertencem aos seus pais, professores e pediatras. Os governos não elaboram políticas para a infância porque não representam uma prioridade, uma vez que as crianças podem esperar porque mais tarde serão adultas. “Ainda hoje, em muitos países, é muito difícil conseguir estatísticas actualizadas e fiáveis sobre os problemas sociais que afectam o seu conjunto de população infantil” (Casas, 2006, p.40);

- *Representações sobre as formas óptimas de intervir para melhorar a situação da população infantil (e superar as suas necessidades e problemas sociais)*: Em termos conceptuais, o paradigma da especialização que tem imperado ao longo de quase todas as políticas sociais, está superado. Temos visto emergir as novas culturas infantis e adolescentes. “As novas tecnologias de informação e a comunicação têm muito a ver com estas novas culturas: novos linguagens utilizadas no telemóvel ou na internet, expectativas distintas de valor para o futuro pessoal, novas formas de relação, novas habilidades e competências, mais independência do mundo adulto, menos contraste de valores entre gerações, ...” (Casas, 2006, p.41). É cada vez mais

óbvio que a infância está a mudar rapidamente e que aquela que observamos, é diferente daquela que representamos.

Casas (2006) refere finalmente que, se queremos saber mais, devemos perguntar aos próprios “menores”, e devemos aprender a escutá-los melhor. Para Casas não necessitamos apenas de uma simples mudança de atitude. Trata-se de representar socialmente a infância e a adolescência de outras maneiras possíveis. Só se ocorrer esta profunda mudança psicossocial se poderão acelerar as mudanças político-sociais a favor da infância.

## Capítulo 2 – Família

### 2.1- Conceito de família

A palavra “família” deriva do latim “famulus”, que significa “escravo doméstico”. Este termo foi criado na Roma Antiga para designar um novo grupo social que surgiu entre tribos latinas, ao serem introduzidos à agricultura e também escravidão legalizada (Alves, 1977).

Engels (1974, p.63) refere a propósito que “a evolução da família nos tempos pré-históricos (...) consiste numa redução constante do círculo em cujo seio prevalece a comunidade conjugal entre os sexos, círculo que originariamente abarcava a tribo inteira”.

Foi no direito romano clássico que a “família natural” ganhou importância. A família natural era o conjunto de pessoas constituído pelos cônjuges e seus filhos, baseada no casamento e no vínculo de sangue. Mas a estrutura era uma estrutura patriarcal na qual várias pessoas se encontravam sobre a autoridade do mesmo chefe.

Na Idade Média as pessoas começaram a formar novas famílias das quais faziam parte também a descendência gerada que, desta forma, tinha, por sua vez, duas famílias, a paterna e a materna.

Engels (1974) relata que foi entre os gregos, que encontramos a nova forma de família: *“Enquanto a situação das deusas na mitologia, como assinala Marx, fala-nos de um período anterior, em que as mulheres ocupavam uma posição mais livre e de maior consideração, nos tempos heróicos já vemos a mulher humilhada pelo predomínio do homem e pela concorrência das escravas. (...) A existência da escravidão junto à monogamia, a presença de jovens e belas cativas que pertencem, de corpo e alma, ao homem, é o que imprime desde a origem um carácter específico à monogamia – que é monogamia só para a mulher, e não para o homem”, carácter que se conserva na actualidade* (Engels, 1974, p.82).

No decorrer da Idade Média, a criança pequena prontamente passava a jovem adulto quando iniciava o processo de aprendizagem de uma profissão. Este facto, frequente na época, não constituía uma situação de graves consequências afectivas. A família não era, neste período, um lugar de afectividade, mas sim um espaço de entreajuda que tinha como fim a sua sobrevivência (Ariès, cit. in Sebastião, 1998).

Na sociedade tradicional (Idade Média), o casamento e o parentesco constituíam os pilares da instituição familiar. As funções do casamento eram a de “perpetuar uma casa e assegurar-lhe alianças honrosas” (Flandrin, 1992, cit. in Dias, 2004, p.32). Implicava toda a família e, por isso, cabia ao chefe de família o direito de escolher os cônjuges dos seus filhos. Era através do casamento, que ele assegurava acordos financeiros que interessavam aos noivos, mas também aos membros das respectivas famílias de origem. Pelas suas características de negócio, o casamento era um acto demasiado sério para poder ser resultado de uma escolha pessoal.

Qualquer que fosse a classe social ou localização geográfica, a vida em família era caracterizada pelo formalismo e pela distância (Shorter, 1977; Anderson, 1984; Michel, 1975, cit. in Dias, 2004, p.34). De acordo com Shorter (1997, p.71-79) “A amizade era um sentimento pouco desenvolvido e o amor, a ternura e a afeição eram termos pouco pronunciados. A comunicação entre o casal da sociedade tradicional estava reduzida a um vocabulário muito limitado e a estrita demarcação entre as tarefas e os papéis de cada um reduzia, ao mínimo, o risco de emergência de trocas espontâneas entre os cônjuges, conduzindo-os a um isolamento afectivo” (cit. in Dias, 2004, p.34).

No entanto, e apesar disso, o casamento era muito importante porque só ele “conferia estabilidade à união conjugal, só ele criava os laços de parentesco necessários à integração dos filhos na sociedade” (Dias, 2004, p.35). A família legítima era uma espécie de “associação que dispunha dos meios económicos para alimentar e educar os seus filhos, e de uma repartição de funções individuais específicas dessa tarefa” (Flandrin, 1992, cit. in Dias, 2004, p.35). Pelo rigor com que se respeitavam estas regras, os filhos que eram fruto de relações extraconjugais “*carregavam toda a vida o estigma da bastardia*” (Dias, 2004, p.35).

O casamento era para sempre, excepto quando um dos cônjuges morria. A frequência de casamentos de viúvos (as) era elevada (Flandrin, 1992, p.48, cit. in Dias, 2004, p.35).

Os sermões na Idade Média Central valorizavam muito o casamento e as crianças nascidas no matrimónio. Enfatizavam a bondade essencial do casamento e do acto de gerar filhos e, também, o carácter sacramental do matrimónio. Alanus ab Insulis, monge e poeta do século XI, pregava:

*“ Quão elevado é o valor do casamento, que teve o seu início no paraíso, que afasta o mal da incontidência, que acolhe em si um sacramento celestial, que preserva a fé do leito matrimonial, que mantém entre marido e mulher uma vida indivisa, que preserva os filhos da desonra, que preserva da culpa o intercurso carnal!”*  
(Heywood, 2004, p.64).

Nesta época a mortalidade infantil era muito elevada e, conseqüentemente, a possibilidade de perder um filho era muito grande. A infância era, assim, um momento que não se queria conservar como lembrança. Nasceram muitas crianças mas apenas algumas sobreviviam para chegarem à idade adulta. Esta era a realidade das sociedades tradicionais que ditava a forma como se encarava a infância. As pessoas não podiam, por este motivo, afeiçoar-se a algo que “era considerado uma perda eventual” (Ariès, 1981, cit. in Dias, 2004, p.38).

Nesta perspectiva, a realidade é que, desde muito pequena, a criança não estava com a família. Existiam uma série de factores que determinavam uma separação física, geográfica e emocional em relação à criança. Nos grupos sociais mais abastados, após o baptismo, o recém-nascido era entregue a uma ama-de-leite com quem vivia, aproximadamente, até aos dois anos de idade (se sobrevivesse). Nos grupos sociais mais desfavorecidos as crianças viviam em condições de miséria, fome e negligência (Ariès, 1981, cit. in Dias, 2004, p.39). Era comum o abandono de crianças na rua, ou em hospitais/instituições de acolhimento. Era também frequente o aborto e o infanticídio. Estas práticas reforçavam o distanciamento afectivo das famílias e da sociedade na sociedade tradicional.



No final do século XVIII, começou a dar-se mais importância aos sentimentos e aos afectos, o que provocou uma maior desconstracção e um menor controlo dos comportamentos sexuais e familiares. A este propósito, de acordo com Dias (2004, p.36) “a aventura amorosa, a empatia, o desejo e a atracção sexual começaram, paulatinamente, a substituir as considerações ditadas pela prudência e pelo interesse familiar”. O amor romântico provocou um desinteresse pelas questões materiais e “colocou a felicidade e a realização individual no centro da escolha do cônjuge e da formação do casal” (Dias, 2004, p.36). As relações conjugais passaram a coexistir com os afectos e, com este passo, tornaram-se eróticas. O sexo no casamento deixou de ser encarado “como uma necessidade pecaminosa só justificada pela necessidade de propagação da espécie e como um dever que a mulher não podia recusar” (Anderson, 1984, cit. in Dias, 2004), para se transformar numa gratificante parte da relação conjugal. A possibilidade da escolha do cônjuge, por motivos afectivos, e das relações sexuais pré-conjugais foram os primeiros indicadores da mudança nos comportamentos familiares e sexuais (Shorter, 1977, cit. in Dias, 2004).

Nos tempos modernos os corpos e os espíritos aproximaram-se. O amor romântico, entendido “como a capacidade de fazer prova da espontaneidade e empatia numa relação erótica” (Shorter, 1977, cit. in Dias, 2004, p.36), trouxe, ao casal moderno, a possibilidade de comunicar e partilhar os sentimentos, desejos, angústias, receios.

Com este movimento crescente de sentimentalidade nos casais observou-se, também, uma melhoria nas relações entre mães e filhos e um conseqüente envolvimento de toda a família. Este sentimento de família, que emergiu a partir dos séculos XVI-XVIII, tornando-se inseparável do sentimento de infância (Dias, 2004).

## **2.2 - A família na sociedade contemporânea**

A família apresenta um lugar privilegiado junto da criança, uma vez que o núcleo familiar é considerado o primeiro mediador de socialização. Desta forma, o desenvolvimento da criança é intrinsecamente influenciado pela aquisição de valores,

costumes, hábitos, regras linguagem que caracterizam a própria família e consequentemente o seu funcionamento sistémico.

A família representa um grupo social primário que influencia e é influenciado por outras pessoas e instituições. A família como unidade social, enfrenta uma série de tarefas de desenvolvimento, diferindo a nível dos parâmetros culturais. Contudo, possuem as mesmas raízes universais (Minuchin, 1990).

Sampaio & Gameiro (1998), defendem que a família deve ser vista como uma rede complexa de relações e emoções.

Nesta perspectiva Szymanski (1992, cit. in Martins & Szymanski, 2004, p.178) refere-se à família como sendo:

*“um grupo de pessoas que convivem entre si numa relação duradoura, ocupando o mesmo espaço físico e social, com um tipo especial de relações interpessoais, com indivíduos que se respeitam, mantêm vínculos afectivos, em que mães e pais educam os seus filhos conjuntamente, ou com pessoas que mantêm um cuidado com os membros mais jovens ou mais idosos ou, ainda, cuidados mútuos entre si, independentemente dos parentescos”.*

Lévi-Strauss (1980, cit. in Sarti, 2009) sugere-nos que:

*“o que diferencia verdadeiramente o mundo humano do mundo animal é que, na humanidade, uma família não poderia existir sem existir a sociedade, isto é, uma pluralidade de famílias dispostas a reconhecer que existem outros laços para além dos consanguíneos e que o processo natural de descendência só pode levar-se a cabo através do processo social da afinidade”.*

De facto, uma das mudanças mais importantes operadas na família ao longo dos tempos, deu-se no domínio dos sentimentos, pois “apesar da existência de diferenças temporais e de variações locais, a sentimentalização das relações familiares produziu-se por toda a sociedade ocidental” (Dias, 2004, p.32). Assim, “na família

moderna, o amor e a felicidade tornaram-se centrais. O amor romântico constitui a base e o fundamento do casamento e é a dimensão sentimental que, em princípio, conduz as escolhas matrimoniais” (Fernandes, 1998, p.66).

Já Garbarino e Abramowitz (1992) consideram que é importante salientar que cada família deve ser compreendida como uma pequena sociedade, com características próprias, na qual cada grupo familiar pode apresentar mecanismos e processos diferenciados que permitam superar as adversidades (cit. in Yunes, Garcia & Albuquerque, 2007).

Lévi-Strauss (1980) refere também que para que exista a família, são necessárias duas famílias. Neste sentido este autor conclui que a sociedade surge antes da família. Assim, o que constitui a família é a aliança entre grupos não o fundamento biológico. É pelo casamento/aliança entre dois grupos que nasce a família (cit. in Sarti, 2009).

As várias alterações que a família tem vindo a sofrer ao longo dos tempos, são consequência de mudanças religiosas, económicas e socioculturais características do contexto em que se encontra inserida. A família deve ser encarada como um todo que integra vários contextos na comunidade em que se insere. As alterações sofridas pela família promovem o desenvolvimento de tensões em torno das transformações estruturais crescentes.

Na actualidade estas transformações têm a sua manifestação através do aumento da monoparentalidade, da precocidade da maternidade (em alguns países), do aumento de famílias reestruturadas (novos casamentos dos pais), do incremento do número de lares sem crianças (principalmente países do Norte e Centro da Europa), e ainda do aumento do número de crianças investidas de funções reguladoras do espaço doméstico.

### **2.2.1 - A Estrutura e funções da Família**

A família assume uma estrutura característica. Por estrutura entende-se, “uma forma de organização ou disposição de um número de componentes que se inter-relacionam de maneira específica e recorrente” (Whaley & Wong, 1989, cit. in Stanhope, 1999

p.505). Deste modo, a estrutura familiar compõe-se de um conjunto de indivíduos com condições e em posições, socialmente reconhecidas, e com uma interacção regular e recorrente também ela, socialmente aprovada.

Claude Levi-Strauss (1973) assinala que a estrutura elementar do parentesco inclui três tipos de relações familiares:

- 1) a relação de aliança (entre marido e mulher)
- 2) a relação de filiação (entre progenitor e filho)
- 3) a relação de consaguinidade (entre irmão e irmã).

Baker (2000), Garcês e Baptista (2001), Alarcão (2002) e Gimeno (2001) demonstram que ao nível da estrutura, existem vários tipos de famílias, tais como:

- Famílias reconstituídas: formam-se a partir de situações de divórcio e por vezes de viuvez;
- Famílias monoparentais: existe uma geração de pais (através da viuvez, divórcio, separação, abandono ou pelo facto de serem mães ou pais solteiros);
- Famílias nucleares: compostas por marido, mulher e filhos;
- Famílias adoptivas: que acolhem crianças e adolescentes;
- Famílias homossexuais: formadas por um casal do mesmo sexo;
- Famílias comunitárias: na qual as necessidades e os deveres comunitários se impõem aos indivíduos; ao contrário dos sistemas familiares tradicionais, onde a total responsabilidade pela criação e educação das crianças se cinge aos pais e à escola. Nestas famílias, o papel dos pais é descentralizado, sendo as crianças da responsabilidade de todos os membros adultos;
- Famílias alargadas: que abrangem pelo menos três gerações no sentido vertical (avós, pais, tios, filhos, netos, etc.) no mesmo agregado familiar.

Segundo Relvas (1996), a estrutura da família enquadra-se ao nível espacial ou relacional, na medida em que cada sistema familiar alcança uma forma própria em

---

função da sua estruturação. A estrutura familiar é vista como sendo uma rede de necessidades funcionais que organiza o modo como os membros da família interagem.

Independentemente da sociedade, cada membro de uma família possui um determinado estatuto/papel (e.g. marido, mulher, filho, irmão). Este papel é a expectativa de “comportamento, de obrigações e de direitos que estão associados a uma dada posição na família ou no grupo social” (Duval & Miller, cit. in Stanhope, 1999, p.502).

Deste modo, realçamos de forma breve a noção de estrutura da família, pelo que nos foi possível perceber que se trata, essencialmente da organização sistémica que promove o funcionamento familiar. Por falar de funcionamento familiar, assume-se pertinente focar algumas das principais funções da família, como enunciaremos seguidamente.

Assim, as famílias têm vindo, ao longo dos tempos, a assumir ou renunciar funções de protecção e socialização dos seus membros. Nesta perspectiva, as funções da família regem-se por dois objectivos, sendo um de nível interno, como a protecção dos membros, e o outro de nível externo, relacionado com as dimensões sociais, culturais e económicas do meio em que se insere. A família deve, então, responder às mudanças externas e internas de modo a atender às novas circunstâncias sem, no entanto, perder a continuidade, proporcionando sempre um esquema de referência para os seus membros (Minuchin, 1990). Existe, conseqüentemente, uma dupla responsabilidade no sentido de dar resposta às necessidades quer dos seus membros, quer da sociedade (Stanhope, 1999).

Deste modo, Duvall & Miller (cit. in Stanhope, 1999) identificaram como funções familiares, as seguintes:

- “*geradora de afecto*”, entre os membros da família;
- “*proporcionadora de segurança e aceitação pessoal*”, promovendo um desenvolvimento pessoal natural;
- “*proporcionadora de satisfação e sentimento de utilidade*”, através das actividades que satisfazem os membros da família;

- *“asseguradora da continuidade das relações”*, proporcionando relações duradouras entre os familiares;
- *“proporcionadora de estabilidade e socialização”*, assegurando a continuidade da cultura da sociedade correspondente;
- *“impositora da autoridade e do sentimento do que é correcto”*, relacionado com a aprendizagem das regras e normas, direitos e obrigações características das sociedades humanas.

Para além destas funções, Stanhope (1999) acrescenta ainda uma função relativa à saúde, na medida, em que a família protege a saúde dos seus membros, dando apoio e resposta às necessidades básicas em situações de doença: “A família, como uma unidade, desenvolve um sistema de valores, crenças e atitudes face à saúde e doença que são expressas e demonstradas através dos comportamentos de saúde-doença dos seus membros (estado de saúde da família)” (Idem; p.503).

Segundo Gimeno (2001) os papéis funcionais variam consoante a personalidade, os recursos da família, as exigências e as necessidades de cada elemento familiar.

Nogueira (2001) defende que o maior disfuncionamento nas crianças resulta da pouca capacidade dos pais desempenharem as suas funções como pais, bem como de resolverem os seus problemas.

A família representa para a criança um grupo significativo de pessoas, de apoio, que tanto podem ser os pais biológicos, como os pais adoptivos, os tutores, os irmãos, entre outros. Ao nível do processo de socialização a família assume, igualmente, um papel muito importante, já que é ela que facilita o processo de aquisição de regras, normas, valores e condutas para a criança. A família também, desempenha um papel fundamental e de elevado impacto na vida da criança, uma vez que é nela que encontramos a afectividade, aspecto reforçado por Sampaio e Gameiro (1998). Seguindo esta perspectiva, “sem o afecto de um adulto, a criança não desenvolve a sua capacidade de confiar e de se relacionar com os outros” (Idem; p.30).

Assim sendo, a família constitui o primeiro, e o mais importante grupo social de cada ser humano, constituindo o seu quadro de referência, estabelecido através das relações e identificações que a criança criou durante o desenvolvimento” (Vara, 1996, cit. in Stanhope, 1999, p. 504), tornando-a na matriz da identidade.

## Capítulo 3 – Infância, Direitos e Riscos

### 3.1- Os direitos da criança na família

#### 3.1.1- Uma análise a partir da CDC

Como já foi referido anteriormente, antes do século XVII, a criança era vista como algo insignificante, tendo pouca importância para a família. Nos últimos séculos tem-se batalhado para entender a criança enquanto sujeito de direitos na família e na sociedade. Assim, no início do séc. XX as crianças vêem, finalmente, os seus direitos proclamados, um pouco por todo o mundo, com o aparecimento da Declaração de Genebra (1923), que corresponde à 1ª Declaração de princípios que salvaguarda os direitos da criança. Posteriormente a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) ampliou a natureza dos direitos de provisão e de protecção das crianças.

Anos mais tarde assistimos à proclamação da Convenção dos Direitos da Criança (CDC) em 1989. A Convenção sobre os Direitos da Criança foi adoptada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990).

Na origem desta Convenção existiu uma preocupação da comunidade internacional sobre as situações de risco em que muitas crianças viviam. Desta forma, as Nações Unidas têm feito esforços concertados, através dos seus variados instrumentos, para proteger e promover o bem-estar da criança na sociedade. A Convenção dos Direitos da Criança é sem dúvida a Convenção de Direitos Humanos mais ratificada da História, reconhecendo a vulnerabilidade excepcional da criança e proclamado que a infância deve ser objecto de cuidados e assistência especiais.

O preâmbulo assim como vários artigos acentuam a importância da família e a necessidade de um ambiente propício ao crescimento e desenvolvimento saudável da criança, dos quais gostaríamos de destacar:

#### O Artigo 5

*“Os Estados Partes respeitam as responsabilidades, direitos e deveres dos pais e, sendo caso disso, dos membros da família*

*alargada ou da comunidade nos termos dos costumes locais, dos representantes legais ou de outras pessoas que tenham a criança legalmente a seu cargo, de assegurar à criança, de forma compatível com o desenvolvimento das suas capacidades, a orientação e os conselhos adequados ao exercício dos direitos que lhe são reconhecidos pela presente Convenção”*

#### **O Artigo 7**

*“1 - A criança é registada imediatamente após o nascimento e tem desde o nascimento o direito a um nome, o direito a adquirir uma nacionalidade e, sempre que possível, o direito de conhecer os seus pais e de ser educada por eles”*

#### **O Artigo 9**

*“1 - Os Estados Partes garantem que a criança não é separada de seus pais contra a vontade destes, salvo se as autoridades competentes decidirem, sem prejuízo de revisão judicial e de harmonia com a legislação e o processo aplicáveis, que essa separação é necessária no interesse superior da criança. Tal decisão pode mostrar-se necessária no caso de, por exemplo, os pais maltratarem ou negligenciarem a criança ou no caso de os pais viverem separados e uma decisão sobre o lugar da residência da criança tiver de ser tomada”*

#### **E o Artigo 18**

*“1 - Os Estados Partes diligenciam de forma a assegurar o reconhecimento do princípio segundo o qual ambos os pais têm uma responsabilidade comum na educação e no desenvolvimento da criança. A responsabilidade de educar a criança e de assegurar o seu desenvolvimento cabe primacialmente aos pais e, sendo caso disso, aos representantes legais. O interesse superior da criança deve constituir a sua preocupação fundamental”*

Deste modo, toda a criança deve ter direito a um lar e a um acompanhamento familiar. As crianças desprovidas de um meio familiar ou a viver em situações



degradantes devem ter a protecção do Estado através da adopção ou de medidas de acolhimento familiar. Este meio familiar não é um meio qualquer. É um meio onde possam ser asseguradas as necessidades físicas emocionais e afectivas de cada criança.

Neste sentido, a Convenção pode ser considerada um documento que incorpora uma nova visão acerca da individualidade da criança, dos seus direitos, que poderemos agrupar em três categorias (Hammarberg, 1990): – **Direitos de Provisão** (e.g. direitos básicos de sobrevivência, saúde, vida familiar, educação), **Direitos de Protecção** (e.g. direitos acrescidos às crianças vítimas de maus tratos, exploração, abuso sexual) e **Direitos de Participação** (e.g. direitos de opinião, civis, nome, identidade, direito à informação e direito a emitir a sua opinião nos processos que lhe dizem respeito).

O principal enfoque do direito da participação é, precisamente no sentido de atribuir um papel activo, fortalecendo deste modo o *empowerment* e a reivindicação de direitos para a igualdade.

Importa fazer, ainda, referência ao 12º Artigo da CDC, uma vez que este se refere à participação, o direito das crianças a participarem no seu próprio projecto de vida, atendendo às suas respectivas capacidades/autonomia:

*Artigo 12º - os Estados Partes garantem à criança com a capacidade de discernimento, o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.*

Para este fim, é assegurada à criança a oportunidade de ser ouvida nos processos judiciais e administrativos que lhe respeitem, seja directamente, seja através de representante ou de organismo adequado, segundo as modalidades previstas pelas regras de processo de legislação nacional.

Desta forma, foi sendo construída uma nova imagem da infância que considera a criança, não apenas como alguém vulnerável, que necessita de protecção, mas sim como um membro activo da sociedade, “que tem direito ao respeito da sua dignidade

humana como um ser humano autónomo” (Karp, 1999, cit. in Phillips & Alderson, 2003, p.178).

No entanto, e na verdade, como afirma Giovanni Sgritta (1997, cit. in Sarmiento & Pinto, p.18) “as desigualdades e a discriminação contra as crianças não apenas não acabaram nestes anos em que a Convenção foi aclamada por muitos países como um novo signo de civilização e de progresso, como estão actualmente em crescimento”.

A importância dada à infância parece ter, segundo Sarmiento & Pinto (1997) uma relação proporcional ao seu peso demográfico. Desta forma, é nos países ocidentais que melhor se verifica este efeito, gerado pelo aumento da esperança de vida e pela regressão da taxa de fecundidade.

Geralmente observamos que o nível de desenvolvimento económico de um país está directamente relacionado, de uma forma positiva, com a satisfação dos direitos básicos. Mas nem sempre esta situação ocorre porque é em alguns países com maiores índices de desenvolvimento económico que se encontram maiores discriminações e desigualdades.

Quando comparamos grupos etários e as suas características (em análise estatística comparada em Portugal e no mundo), constatamos que é na infância que encontramos maior percentagem de pobres (Sarmiento, 2003a). A infância é o grupo mais vulnerável a situações de fome, epidemias, cataclismos naturais e guerra (Annan, 2001, cit. in Sarmiento, 2003a, p.75).

Acresce a estes factores específicos de vulnerabilidade, o facto de despontarem formas emergentes e em desenvolvimento de restrição grave de direitos que configuram situações de exclusão da infância: o incremento de trabalho infantil e de novas formas de exploração, associadas à globalização hegemónica e à deslocalização de indústrias de mão-de-obra pouco qualificada e intensiva para países periféricos e para regiões periferalizadas de países centrais e semiperiféricos; o desenvolvimento de redes pedófilas, através do aproveitamento, nomeadamente, das tecnologias de informação e comunicação, mas não apenas, também através do incremento do turismo sexual associado à pedofilia; e ainda o tráfico de crianças, seja no âmbito das actividades acima descritas, seja ainda como trabalho escravo. Estas actividades, e ainda o envolvimento de crianças em exércitos regulares ou

mercenários constituem incondicionais formas extremas de exploração das crianças e trabalho infantil e revestem-se de uma profunda gravidade, tanto maior quanto se acentuam os sinais da sua intensificação (Sarmiento, 2002, cit. in Sarmiento, 2003a, p.75).

Finalmente, gostaríamos de rematar esta reflexão com a ideia defendida por Mortier (cit. in Phillips & Alderson, 2003, p.179) que a propósito da emergência e consolidação da ideia da criança como sujeito de direitos refere que “algumas diferenças entre as crianças e os adultos são moralmente significantes”. Esta afirmação vem no sentido de defender que as crianças têm menos poder que os adultos, são mais vulneráveis e dependentes.

## **3.2 - A ausência de direitos da criança na família**

### **3.2.1- O risco psicossocial**

Ao longo dos tempos, como já se constatou, a forma como a infância foi tratada pelas sociedades, sofreu muitas alterações. Poster (1979, cit. in Martins & Szymanski, 2004) refere, a propósito, que as crianças eram consideradas pequenos animais, não objectos de amor e afeição.

Na Antiguidade o infanticídio era considerado como um acto comum que persistia nas culturas Ocidentais e Orientais até ao séc. IV D. C., realizando-se por inúmeros motivos como tais como: por termo aos filhos ilegítimos, aos filhos portadores de deficiência e prematuros e controlar a natalidade.

À medida que o cristianismo foi ganhando lugar nas sociedades, alguns valores éticos, (como a preservação da vida) foram fortalecidos. No entanto, pelos rígidos padrões morais impostos pela Igreja às famílias (que condenava o adultério e rejeitava as crianças nascidas das relações extra-conjugais), o abandono de crianças teve um aumento significativo (Mesgravis, 1976, cit. in Martins & Szymanski, 2004).

Actualmente consideramos esta situação como risco psicossocial. Quando falamos de risco psicossocial referimo-nos a uma designação que pretende focalizar a vulnerabilidade de condições inerentes ao desenvolvimento, que impedem o sistema familiar de responder às necessidades físicas, afectivas e sociais. Deste modo, a definição de risco está intimamente relacionada a conceitos que permitem corroborar a ideia de que as pessoas são susceptíveis perante situações de adversidade. Contudo, poderão possuir uma condição que as caracteriza como resistentes. Esta dualidade permite-nos compreender o porquê de os sujeitos responderem de forma distinta às adversidades, podendo demonstrar maior ou menor dificuldade. Assim, os mesmos factores de risco poderão ter um impacto diferente de pessoa para pessoa, tendo como ponto de partida as trajectórias individuais de desenvolvimento.

Ao falarmos de famílias que se encontram em risco psicossocial reportamo-nos a uma designação que pretende, sobretudo, assinalar a vulnerabilização de condições ou processos inerentes ao desenvolvimento da família e que a impedem, por um período de tempo, podendo este ser alargado ou não, de funcionar a um nível que lhe permita atender às necessidades afectivas, sociais e pessoais dos elementos que a constituem; sendo que esta situação deve ser objecto de intervenção adequada por parte do sistema de protecção à infância sempre que signifique risco para as crianças (Rodrigo, Máiquez, Correa, Martín & Rodríguez, 2006).

Assim, podemos dizer que a natureza dos riscos é variada e, dado o carácter cumulativo dos riscos, poderíamos supor que teríamos de elaborar uma listagem exaustiva para determinar a sua acção e os potenciais efeitos dos mesmos.

Rizzini (2001, cit. in Tomás, 2002) refere, que existe actualmente, a nível global, um conjunto de indicadores que caracterizam as principais transformações que ocorreram na família e na infância e identifica-os da seguinte forma:

- as famílias tendem a ser menores e a diversificar-se os tipos de estruturas familiares, sem que sejam acompanhadas por políticas sociais e redes de apoio eficazes;
- a mobilidade das famílias aumentou (migrações);
- a menor mobilidade para as crianças: diminuição do espaço de autonomia das crianças em contextos urbanos devido aos constantes perigos;

- a diminuição do tempo e a coesão familiar;
- a modificação das redes familiares e dos padrões de dependência entre gerações;
- o aumento da pobreza e exclusão social; a falta de espaço;
- a alimentação insuficiente;
- o desemprego;
- o trabalho infantil;
- o alcoolismo e a toxicodependência;
- a incompatibilidade entre o horário de trabalho dos pais e os horários escolares;
- a inexistência ou insuficiência de equipamentos de apoio à maternidade e à infância;
- a agressividade e os castigos corporais, assim como a falta de diálogo;
- o autoritarismo ou o excesso de permissividade e as rupturas familiares.

Segundo a perspectiva de Rodrigo et al. (2006), é importante distinguir factores de risco contextuais e proximais (Rodrigo, Máiquez, Correa, Martín & Rodríguez, 2006). Deste modo, entendemos factores de risco contextuais como as características sócio-demográficas (grau de instrução, tipologia familiar, etc.) enquanto os factores de risco proximais dizem respeito a aspectos que determinam a qualidade dos cuidados (relacionamento intra e interpessoal entre pais e filhos, afectividade, práticas educativas parentais, etc.). Neste sentido, considerámos pertinente abordar a questão dos maus-tratos infantis. Assim, nem sempre os maus-tratos infantis foram vistos como crime e/ou como uma forma de poder abusiva e brutal sobre os mais desprotegidos, as crianças, mas sim, em determinado período, como práticas e ideias socialmente aceites e toleradas.

Em estudos históricos, é possível verificar que a forma de ver, considerar e valorizar a criança foi diferindo de civilização para civilização, de povo para povo, de cultura para cultura (Giovannoni, 1989, cit. in Fávero, 2003). Dentro da mesma cultura, da mesma sociedade, esta valorização foi igualmente evoluindo e transformando-se de época para época.

Neste sentido, podemos verificar que a questão do mau-trato a crianças não é uma realidade recente, mas a sua conceptualização enquanto problema social sim, uma vez que as crianças, tardiamente viram os seus direitos assegurados, neste caso

particular o direito de Protecção. Assim, devemos ter em conta, em primeira instância, o bem-estar da criança, bem como as suas características físicas e psicológicas (Soares, 2001).

O mau-trato infantil engloba uma gama de atitudes violentas contra a criança, que podem ser de carácter passivo (negligência, abandono) ou activo (abuso físico, abuso sexual) que, independentemente da intencionalidade do agressor, podem trazer consequências negativas que condicionam o desenvolvimento integral da criança.

Segundo Amaro, (1988, cit. in Calheiros, 1997, p.24) o conceito de mau-trato compreende:

*“As acções, por parte dos pais e outros adultos, que possam causar dano físico ou psicológico, ou que de alguma forma firam os direitos e as necessidades da criança no que respeita ao seu desenvolvimento psicomotor, intelectual, moral e afectivo”.*

Fuster & Ochoa (1993) dividem em duas categorias os indicadores da existência de maus-tratos: indicadores físicos e indicadores comportamentais, os quais devem ser considerados nos diversos tipos de maus-tratos.

<b>Mau-trato físico</b>	Qualquer acção não acidental, por parte dos pais/cuidadores que provoquem dano físico (fracturas, queimaduras, hematomas, envenenamento etc.)
<b>Abuso sexual</b>	Qualquer tipo de contacto que exija excitação sexual de um adulto com uma criança, exercendo para tal autoridade e poder: contactos sexuais, indução à pornografia ou à prática da prostituição
<b>Mau-trato emocional</b>	Qualquer comportamento de um adulto pertencente à família que possa danificar a competência social, emocional ou função cognitiva das crianças: falta de demonstração de afecto, recriminações e constante desvalorização, ridicularização, ameaças, etc.
<b>Negligencia o abandono</b>	Negligência nos cuidados de saúde física e mental das crianças: a privação de alimentos, falta cuidados de saúde, higiene, falta de interesse no desenvolvimento educacional e emocional das crianças.

**Quadro nº 1** - Classificação do mau-trato infantil

Adaptado de: Fernández-Alonso et al. (2005)

Neste sentido, é com base nesta tipológica de maus-tratos que apoiaremos a nossa investigação, pelo que de seguida é a partir dela que argumentamos. Deste modo, procederemos a uma breve descrição das formas de maus-tratos à crianças.

Segundo Magalhães (2002), Graça, Lavadinho & Cruz (2002) podem ser quatro:

- Negligência
- Maus-tratos físicos (abuso físico);
- Maus-tratos psicológicos (abuso emocional);
- Abuso sexual

Assim, a negligência é o acto de omissão em relação aos cuidados a ter com a criança, por parte dos pais ou aqueles que são responsáveis pela criança, não lhe proporcionando a satisfação das necessidades essenciais como os cuidados básicos de higiene, alimentação, segurança, educação, saúde, carências afectivas e apoio, em concordância com Papalia (2001), Magalhães (2002) e Gamboa (2001).

Já Amaro (1988, cit. in Calheiros, 1997, p.24-25) o conceito de negligência é abrangido “por um conjunto de omissões de natureza material ou afectiva que ferem igualmente os direitos e as necessidades psicológicas, físicas e afectivas da criança”.

Por outro lado, Canha (2000, p.33) defende que a negligência: “Consiste na incapacidade de proporcionar à criança a satisfação das suas necessidades de cuidados básicos (...) indispensáveis ao seu crescimento e desenvolvimento normais”.

No que se refere aos maus-tratos físicos, podemos defini-los como acções não acidentais, por parte dos pais ou pessoas encarregues da criança que lhe provocam dano físico, através de actos violentos que provocam dor, nomeadamente queimaduras, equimoses, lesões, alopecia (traumatismos na zona do couro cabeludo), doenças sufocantes, feridas, cortes, (Papalia, 2001; Magalhães, 2002; Gamboa, 2001).

De acordo com Graça, Lavadinho & Cruz (2002, p.26), o abuso físico é “um acto intencional, causando danos físicos mais ou menos profundos”.

Para Papalia (2001) o abuso consiste em provocar dor (acção) e a negligência consiste na incapacidade de satisfazer as necessidades básicas da criança. Por seu lado, Strauss (1981, cit. in Sani, 2002) define violência como um acto com intencionalidade em causar dor física ou ofensa a outra pessoa.

Assim, pode considerar-se o abuso físico como um mau-trato, como um acto violento por parte de um adulto (pais e/ou cuidadores). Estes casos podem originar diferentes e graves consequências, que vão desde o homicídio, ao espancamento, ou ainda outras lesões com sequelas.

Relativamente aos maus-tratos psicológicos, estes são caracterizados pela carência ou inadequação, por parte dos adultos (pais e/ou cuidadores), em relação à parte afectiva emocional da criança, influenciando o desenvolvimento físico e psicossocial, tal como a estabilidade, provocando uma diminuição na sua auto-estima (Magalhães, 2002).

Graça, Lavadinho & Cruz (2002) e Canha (2000), defendem que o abuso psicológico é a forma mais subtil de abuso, apesar das suas consequências profundas ao nível da personalidade e socialização da criança.



Gallardo (1994) e Gamboa (2001) inserem neste tipo de mau-trato o abandono da criança, podendo este abandono ser caracterizado como sendo definitivo ou temporário e a mendicidade, relacionada com a exploração da criança.

No que concerne aos maus-tratos sexuais, Magalhães (2002) e Canha (2000) definem este abuso pela ligação do menor em práticas cuja finalidade seja, a satisfação sexual do adulto ou jovem mais velho. O adulto exerce uma posição de poder sobre a criança, para a qual ela não se encontra preparado para compreender ou dar o seu consentimento.

Em última instância, gostaríamos de fazer referência à violência em contexto doméstico, que segundo Antunes (2002), pode ser interpretada como um:

*“Acto, conduta ou omissão que sirva para infligir, reiteradamente e com intensidade, sofrimentos físicos, sexuais, mentais ou económicos, de modo directo ou indirecto (por meio de ameaças, enganos, coacção ou qualquer outro meio), a qualquer pessoa que habite no mesmo agregado familiar (...)”.*

No que respeita à protecção de crianças e adolescentes transformou-se em um movimento social que vem sendo apoiado por um crescente envolvimento de profissionais da área da infância e da família (Wolfe, 1998). Questões ainda não respondidas sobre os maus-tratos ganham cada vez mais espaço como problemas de pesquisa, seja para o entendimento da negligência, seja para a investigação do abuso físico, psicológico ou sexual (Padilha, 2001).

### **3.2.2 - As práticas parentais de risco**

De acordo com Cruz, Salvado & Gamelas (1994) a família constitui o contexto chave no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, sendo, então, a principal fonte de socialização. Esta ideia também é apoiada por Palácios & Rodrigo (1998), que defendem que a família é o principal contexto para a promoção do desenvolvimento e aprendizagem (cit. in Martin, Maíquez, Rodrigo, Correa & Rodriguez, 2004).

Partindo deste princípio, no qual a família adopta um papel demasiado importante, parece-nos interessante perceber os comportamentos a nível familiar. Assim e, segundo Cruz, Salvado & Gamelas (1994) os comportamentos educativos ou práticas parentais dos pais reflectem as suas concepções (ideias, teorias, crenças) acerca das crianças e dos diversos aspectos relativos à sua educação e desenvolvimento; conseqüentemente, as atitudes, os valores e os objectivos educativos, os calendários desenvolvimentais, as atribuições de causalidade, as ideias relativas às características das crianças e às acções educativas têm um papel mediador entre os comportamentos educativos parentais e os comportamentos das crianças. Por sua vez, estas concepções são determinadas por vários factores (classe social de pertença, características da personalidades dos pais, experiência prévia como pais, etc.).

As famílias em risco psicossocial são muitas vezes denotadas como encontrando-se economicamente mais vulneráveis, pelo que apresentam poucas competências parentais.

Poderíamos, então, considerar que um dos factores directamente relacionados com esta problemática se refere ao facto de se tratar de famílias que apresentam demasiadas dificuldades económicas, o que por sua vez condiciona as oportunidades. Contudo, o factor económico, por si só, não condiciona o desempenho das funções parentais (Martin, Máiquez, Rodrigo, Correa, & Rodríguez, 2004). A exposição a fontes de stress como o desemprego, o isolamento social, entre outros, aliada muitas vezes à disfunção parental, dificuldades a nível social, dificulta o exercício da prática parental. A presença deste tipo de condições adversas juntamente com as características pessoais como o baixo nível de instrução, impulsividade, falta de autocontrolo, baixa auto estima, entre outras, podem desencadear práticas parentais de risco, dando origem a famílias que se encontram em risco psicossocial (Trigo, 1992) (Máiquez, Rodrigo, Capote & Vermaes, 2000; Neto, 1996; cit. in Martin, Máiquez, Rodrigo, Correa, & Rodríguez, 2004).

Deste modo e, segundo a perspectiva dos presentes autores, a diversidade de factores que se encontram intimamente relacionados com o exercício da parentalidade, fazem referência às lacunas que muitas vezes os progenitores demonstram ao longo do desenvolvimento dos seus filhos.

Estamos, então, a referir-nos a pais que se encontram em situações caracterizadas, tal como sugerem os autores, pela perda da capacidade para alcançar um bem-estar psicológico e social, o que implica um bloqueio ou deterioração do desenvolvimento pessoal, familiar e comunitário.

Devemos entender as famílias não apenas com rupturas económicas, mas também com rupturas culturais, sociais e psicológicas. Ou seja, quando falamos de famílias de risco, referimo-nos a um conceito que pretende dar conta da vulnerabilidade desenvolvimental sentida pela famílias, por um período alargado de tempo ou não, que as incapacita de atender às necessidades pessoais, sociais e afectivas, pelo que devemos ter em especial atenção o bem-estar da criança e salvaguardando a sua integridade física e psíquica.

Desta vulnerabilidade familiar resultam práticas educativas, muitas vezes, desajustadas, as quais têm vindo a ser analisadas no sentido de tentar perceber o que as motiva, como se caracterizam e quais as suas implicações na relação entre pais e filhos.

Apresentamos de seguida uma reflexão acerca da forma como elas têm vindo a ser sistematizadas na literatura.

Hoffman (1975, 1994) apresenta-nos, a este propósito, duas categorias de práticas educativas: as indutivas e as coercivas.

Assim, como estratégias indutivas temos as práticas que se caracterizam pela indicação à criança das consequências do seu comportamento, podendo esta reflectir acerca dos aspectos lógicos da situação e comportamento que adoptou. Práticas deste tipo favorecem a interiorização de padrões morais, uma vez que, propiciam à criança a compreensão dos motivos que justificam a necessidade da mudança de comportamento.

No que respeita às estratégias coercivas, estas envolvem técnicas disciplinares que fazem apelo à punição física, às ameaças, à privação de privilégios e afectos. Por sua vez o recurso a este tipo de práticas impede a criança de compreender as implicações do seu comportamento, baseando-se apenas num tipo de controlo sancionado. Deste modo, a criança apenas evita ser castigada, sem interiorizar as consequências dos seus actos. Ceballos & Rodrigo (1998), tomando como ponto de partida a

classificação do DSM – IV para distúrbios mentais, referem que podemos encontrar quatro estilos de práticas parentais de risco:

- *Disciplina incoerente*: aparece quando os pais não assumem uma pauta coerente nas suas intervenções educativas, demonstrando falta de consistência nas suas actuações; falta de acordo entre os progenitores, premiando comportamentos desajustados e punindo comportamentos apropriados; cedem facilmente às pressões e alteram, de forma imprevisível, as suas expectativas e reacções. Verifica-se a inexistência de acordo entre os pais acerca da disciplina, notando-se diferentes decisões em relação aos filhos e aos castigos;

*Disciplina colérica e explosiva*: o exemplo mais extremo deste tipo de prática educativa é os maus-tratos infantis, que já abordamos. Os indicadores deste tipo de estilo são a utilização de estratégias punitivas como o bater, gritar e ameaçar, pelo que se verifica um aumento da probabilidade da criança em responder desafiando ou atacando. Parece normal, surgirem episódios conflituosos entre pais e filhos, um aumento progressivo de castigos e o recurso frequente a humilhações;

- *Pouca implicação e supervisão*: pais que não se preocupam com a educação dos seus filhos e que não manifestam preocupação no controlo e supervisão de tarefas. Assim, desconhecem o tipo de actividades que os seus filhos realizam, não conhecem os seus amigos não estando a par do rendimento escolar. Inclusivamente, se percebem que os filhos andam com más companhias (más influências), sentem-se incapazes para impedir este comportamento;

- *Disciplina rígida e inflexível*: os pais não adaptam as suas estratégias de acordo com a idade, estilo de comportamento ou o tipo de problema implicado na situação de conflito. Apenas possuem um leque muito limitado de estratégias, que aplicam em qualquer manifestação desapropriada de comportamento (transgressão), sem ter em atenção os factores situacionais. Não ajustam a intensidade da disciplina em função da gravidade do comportamento, negando o uso de estratégias de negociação nos conflitos.

A afirmação de poder exercida pelos pais apela para um modelo de autoridade parental, na qual se encontram incluídas as punições físicas e verbais, as ameaças e às ordens dirigidas às crianças sem motivo aparente.

Segundo Hoffman (1985) podemos ainda encontrar a afirmação do poder e a indução (cit. in Cruz, 2000, p.56). Deste modo, a indução é um modelo não punitivo de disciplina, no qual os pais tendem a raciocinar com a criança, com o objectivo final de compreensão das regras e imposições, bem como a aquisição de alternativas comportamentais que sejam mais adequadas (Baumrind, 1989 cit. in Cruz, 2000, p. 56). A permissividade dos pais evita o confronto disciplinar.

Paradoxalmente, as técnicas indutivas, ao promoverem a reflexão e a interiorização de normas de condutas e valores pela criança, tendem a facilitar uma mudança a longo prazo no comportamento da criança.

### **3.3 - Resiliência... “sobreviver” às práticas parentais de risco**

O bebé, antes mesmo do nascimento, vive já com a sua mãe contactos autênticos que constituem uma experiência de extrema importância para os acontecimentos que se sucederão. No primeiro ano de vida, a criança estabelece, dentro da família, uma relação especial com uma figura, que poderá ser a mãe, ou não, que lhe proporciona segurança através dos cuidados prestados. Estes cuidados, para terem um efeito securizante e protector, deverão ser feitos por uma mãe a que Winnicott (1993, p.24) chamou "mãe suficientemente boa", ou seja uma mãe capaz de compreender a criança, dando-lhe as respostas adequadas às suas necessidades. Esta relação tem o seu desenvolvimento assente na interacção mãe-criança, articulando-se, aqui, dois papéis distintos, mas complementares: por um lado, de acordo com Gleitman (1986), temos o bebé que procura cuidados e atenção, a satisfação das suas necessidades de protecção e segurança, e, por outro, o adulto disponível e capaz de responder aos pedidos da criança através da prestação de cuidados adequados. Sendo estes cuidados prestados com qualidade e regularidade, a figura que os presta tenderá a funcionar como "figura de vinculação", proporcionando à criança um sentimento de segurança,

sempre que esta se sinta ameaçada por medos, desconforto ou mal-estar generalizado, naquilo a que Bowlby (1973) designou por "relação de vinculação". O contacto físico e psíquico abrange uma larga gama de processos que se poderão situar a dois níveis, sendo que o primeiro nível corresponde à organização da vida psíquica e diz respeito ao desenvolvimento num período em que se confundem as "experiências corporais e afectivas", enquanto no segundo nível o vínculo estabelece-se entre a criança e o mundo exterior, permitindo à criança adquirir a "noção de identidade em referência a um idêntico" (Berger, 2003, p. 48), "dando consistência a um corpo próprio integrado e consolidando o conceito de Eu oposto a Tu e a Outros", "numa relação em espelho e de ancoragem" (Berger, 2003, p.48).

À medida que a criança se desenvolve, as relações pais-filhos, segundo Ruffié (1983), deixam de estar centradas nos aspectos biológicos e passam a ser mais de carácter psico-social. Assim, nos primeiros tempos, a criança está essencialmente ligada à mãe em primeiro lugar e, em segundo, à família. As vivências e aquisições desta fase são, conforme Rota (1991) afirma, determinantes na faculdade de adaptação ao mundo social e às suas exigências, pois será a partir das experiências relacionais e sensoriais que irá experimentar, fornecidas por todos os que a rodeiam desde os primeiros dias de vida, que irá construir os seus esquemas e referências.

Se é verdade que as crianças têm uma grande capacidade de adaptação às adversidades, não é menos verdade que estão numa fase fundamental do seu desenvolvimento e que, para que este ocorra sem grandes prejuízos, é essencial que sintam satisfeitas as suas necessidades básicas, quer fisiológicas quer emocionais. Só assim poderão crescer saudáveis para se tornarem adultos equilibrados. Num plano oposto, temos o caso dos maus tratos infantis. Canha (2002, p.15) retrata-nos a dura realidade da criança que cresce e se desenvolve na relação maltratante:

*“as principais sequelas, a longo prazo, dos maus tratos, incluem o atraso de crescimento estatuto-ponderal, o atraso de desenvolvimento, problemas cognitivos, atrasos de linguagem, dificuldades de relacionamento social com crianças e adultos, insucesso escolar, perturbações da personalidade, comportamentos sociais de risco, baixa auto-estima e fracas*

*expectativas pessoais e profissionais, aumento da delinquência e da criminalidade. Associada a todos estes problemas, a convivência diária com um meio familiar violento e conflituoso proporciona a aquisição de modelos de vida deturpados, considerados responsáveis pela perturbação da relação entre pais e filhos e pela transmissão do mau-trato às gerações seguintes”.*

Esta situação comporta riscos a curto e longo prazo na medida em que compromete gravemente o pleno exercício das suas funções e competências permitindo a perpetuação do ciclo geracional de violência.

## II – ESTUDO EMPÍRICO – PRINCÍPIOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### Capítulo 1 – Princípios teóricos – metodológicos

#### 1.1 - A investigação qualitativa

A nossa opção em termos de paradigma, recai na investigação qualitativa por valorizarmos a construção de conhecimento, através das representações dos sujeitos que participam na investigação, neste caso as crianças, uma vez que a realidade objectiva nunca pode ser captada, podendo apenas, conhecer uma determinada realidade através da sua representação. A metodologia qualitativa permite-nos a compreensão da realidade na sua complexidade e não como algo simples que possa ser descrito a partir de poucas leis universais. Segundo Minayo (1992, p.10):

*"a metodologia qualitativa é aquela que incorpora a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos actos, às relações e às estruturas sociais. O estudo qualitativo pretende apreender a totalidade colectiva visando, em última instância, atingir o conhecimento de um fenómeno histórico que é significativo na sua singularidade".*

Deste modo, podemos referir que a metodologia qualitativa é o caminho a seguir quando pretendemos entranhar e compreender o significado dos discursos, das vivências relatadas, dos desejos expressos, das necessidades e das atitudes dos actores sociais, ou seja, dos protagonistas do trabalho de investigação.

De acordo com Sani (2004, p.173) “É a partir de uma análise qualitativa que vamos procurar compreender o mundo interior das crianças, procurando não só a “certeza” (por mais relativa que seja), procurámos também a “clareza” nas interpretações que serão produzidas”.

O estudo das representações sociais possui grande interesse, não apenas do ponto de vista dos estudos psicológicos, mas também pelas possibilidades que abre em termos



de aplicações educativas (Delval, 1989, p.263 e ss cit. in Manso, 2006, p.206). Seguindo esta linha de pensamento, sem perder de vista as considerações do presente autor, estudar as concepções humanas atendendo a contextos de índole social é tarefa árdua, uma vez que estes contextos possuem carácter limitado.

O conhecimento é então uma produção construtiva - interpretativa, quer isto dizer que, à medida que entramos no contexto a ser estudado, vamos construindo o conhecimento, acedendo às representações sociais dos sujeitos, interpretando-as.

Assim, podemos considerar que a investigação qualitativa situa o investigador no mundo, tornando-o desta forma visível. Para tal, apresenta uma panóplia de práticas interpretativas e materiais que possibilitam a visibilidade do mundo, descrita nas notas de campo, nas entrevistas, conversas, fotografias, gravações, etc. (Denzin, & Lincoln, 2000).

### **1.1.1 - Design da investigação: Estudo de caso**

Há muitos anos que o estudo de caso vem sendo utilizado como forma de investigação na área das ciências sociais procurando desenvolver procedimentos que tornem a investigação adequada aos seus propósitos.

Segundo De Bruyne et al. (cit. in por Lessard-Hébert et al., 1994, p.168), o estudo de caso representa uma abordagem centrada num campo real uma vez que não se trata de algo previamente construído e manipulável pelo investigador, sendo que o campo de investigação é abordado a partir do seu interior como uma estratégia complexa, que confere rigor e profundidade à investigação.

Deste modo, podemos entender o estudo de caso como uma metodologia de investigação particularmente apropriada quando procuramos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos factores. Então, o estudo de caso é um método específico de pesquisa de campo que nos permite compreender o objecto em estudo e ao mesmo tempo desenvolver teorias mais genéricas a respeito dos aspectos característicos do fenómeno observado (Fidel, 1992).

Nesta perspectiva o estudo de caso é o método adequado a aplicar quando se pretende analisar em profundidade uma determinada realidade social (Yin, 1994).

O presente autor define “estudo de caso” tendo como base as características do fenómeno em estudo e um conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos (Yin, 1994, p.13).

A finalidade do estudo de caso é sempre holística, quer isto dizer que, procura compreender e assegurar o caso no seu todo. Para tal, o investigador analisa o “caso” no contexto em que ocorre, com profundidade, recorrendo a uma multiplicidade de métodos de recolha da informação (entrevistas, observações, documentos, registos escritos, notas de campo, fotografias, registos audiovisuais, testemunhos), não sendo despropositado recorrer às diferentes técnicas e instrumentos (Yin, 1994; Punch, 1998; Gomez, Flores & Gimenez, 1996).

Tendo em conta estas considerações, a investigação efectuada toma por objecto as crianças sinalizadas na CPCJ da Amadora, por se encontrarem em risco, devidamente identificado, debruçando-se sobre as representações sociais das mesmas acerca da família e do risco.

Podemos afirmar então, que se trata de um estudo necessariamente *situado* e limitado a um determinado número de casos restrito, de forma a revelar a sua especificidade, tendo sido o objecto de estudo e a sua complexidade determinantes na escolha do método a utilizar.

## **1.2 - As questões éticas na investigação**

A investigação suscita sempre problemas de ordem ética que necessitam de análise cuidada.

Assim, a dimensão ética assume especial destaque na investigação com crianças. Agir eticamente é respeitar as pessoas que participam na investigação (Graue & Walsh, 2003, p.75). Ao encararmos as crianças como actores sociais, não podemos descurar cuidados que terão de ser tidos em conta, como por exemplo, os princípios éticos. Encontramo-nos distantes das crianças, sendo as relações de poder entre adultos e crianças bastante assimétricas. Assim sendo, podemos correr o risco de em

investigação com crianças, não salvaguardar estes aspectos uma vez que “explicar como as crianças realmente são, apelando a uma autoridade, é muito mais fácil do que descobrir” (Graue & Walsh, 2003, p.11).

Ao longo de todo o processo de investigação com crianças, as questões de ordem ética imperam, uma vez que não podemos negar a existência de uma força adulta baseada no tamanho físico, nas relações de poder e nas decisões arbitrárias.

Assim, a dimensão ética (Alderson, 2000; Kramer, 2002) garante à criança, antes de mais, o direito de consentir ou não em participar na investigação. Devemos permitir que as crianças participem à sua medida, expondo as suas expectativas, receios, angústias, experiências, etc., de forma a garantir o sentimento de respeito e integração. A sua participação deve ser voluntária podendo recusar em qualquer momento a continuidade a sua participação na investigação.

A investigação com crianças deve então, obrigatoriamente, defender o direito em participar ou não da investigação, encontrando-se previamente informada, garantindo desta forma a sua tomada de decisão. Além disso, o investigador deve certificar-se que os procedimentos e métodos utilizados são adequados aos participantes. Por último, a investigação deve ter como objectivo trazer algum benefício social para os participantes da investigação.

Outro aspecto importante a focar, diz respeito à negociação de todas as etapas e aspectos da investigação, como a entrada no terreno, o direito de participar, os métodos de recolha de informação, contribuindo desta forma para a construção clara e rigorosa do conhecimento.

Alderson (2000) leva-nos a compreender que as crianças também são produtoras de conhecimento e que podemos negociar com elas a divulgação das informações que vamos obtendo ao longo da investigação. Devemos, igualmente reflectir com as crianças acerca da forma como os dados poderão ser divulgados.

Segundo Graue & Walsh (2003, p.13), deve ser devolvida a informação aos protagonistas desde o início da intervenção, não interrompendo nunca este ciclo informativo. Deste modo, o comportamento ético encontra-se em cada investigador e na postura que assume quando entra no terreno de investigação.

Entendendo que entrar na vida das outras pessoas é tornar-se um intruso, faz-se necessário obter permissão, que vai para além da que é dada sob formas de consentimento e, esta preocupação raramente é tida em conta com as crianças. Assim, a aceitação do mundo das crianças para Corsaro (1985) representa um enorme desafio, pelas diferenças entre adultos e crianças em termos de maturidade cognitiva e comunicativa, poder (tanto real como percebido) e tamanho físico. Estas são algumas questões desafiadoras e que seguramente oferecem novas perspectivas no campo da investigação com crianças.

### **1.2.1 - Consentimento informado**

O consentimento informado consiste na opção que deve ser garantida aos participantes da investigação, de nela quererem participar ou não, depois de devidamente informados acerca dos respectivos objectivos de investigação, características do estudo e condições de realização. Segundo Moreira (2007), o consentimento informado comporta dois grandes elementos: o voluntariado e informação completa. Voluntariado porque cada sujeito decide livremente se que participar da investigação e, mesmo decida participar, pode interromper quando considerar que o deve fazer. Deste modo, fica assegurada a questão legal que envolve o consentimento informado. Por outro lado, o consentimento implica que os participantes disponham de informação essencial, como os objectivos de estudo, os procedimentos metodológicos, duração da recolha de informação e a descrição dos contributos da investigação.

No que respeita a investigação com crianças, devemos, não só, salvaguardar estas questões, como temos de dar a conhecer aos pais/cuidadores das nossas pretensões. Neste sentido, o consentimento informado não foi só dirigido às crianças participantes desta investigação, como também foi dirigido aos pais/cuidadores (Ver anexo 1).

A obtenção do consentimento informado não é algo que esteja prévia e definitivamente adquirido, mas antes um processo sujeito a negociação, uma vez que o participante da investigação pode querer desistir a qualquer momento.

## Capítulo 2 – Os procedimentos metodológicos

### 2.1 - Os objectivos e questões de investigação

O presente estudo pretende dar conta das percepções e representações sociais sobre o risco psicossocial, segundo a perspectiva da criança. Assim, parece-nos de todo pertinente, tentar compreender, a partir das crianças, quais são as faces do risco no âmbito familiar, através da sua experiência. Segundo Sani (2002), defende-se que as pessoas agem de modo a que essa experiência faça sentido para elas, baseados nas interpretações que constroem. Deste modo interessa-nos compreender como é que a experiência de exposição a factores de risco influencia a percepção das crianças e interfere no seu desenvolvimento, permitindo-nos, deste modo, construir um conhecimento valioso para sustentar as intervenções que são feitas com crianças, jovens e famílias no âmbito das medidas de protecção e promoção.

Para tal, pretendemos sustentar esta perspectiva apoiando-nos em dois vectores fundamentais:

- Valorização das representações das crianças, tentando dar espaço à diversidade de formas de comunicação, descodificando as mensagens implícitas nos silêncios, nos gestos e atitudes.
- Desenvolver uma escuta activa e interpretativa, na tentativa de deslindar as representações que as crianças possuem da família.

Algumas questões se apresentam, como intrigantes para o desenvolvimento deste projecto de investigação:

Que imagem possuem as crianças das suas famílias?

As crianças associam às suas vivências familiares indicadores de bem-estar ou de risco?

Que dimensões podem ser convocadas para compreender as perspectivas das crianças acerca das suas vivências familiares?

Será que as crianças consideram que pertencem a uma família que representa risco/perigo para o seu desenvolvimento, comprometendo a sua integridade?

## 2.2 - As técnicas e dinâmicas de recolha de dados

Entendemos todo o processo de investigação como um caminho pautado por um conjunto de opções teóricas e metodológicas que, contudo, procurámos sempre fundamentar e sem perder de vista que o elemento motivador de todo este processo é o desejo de compreender as representações sociais construídas pelas crianças acerca do risco psicossocial, tendo como ponto de partida as representações das crianças em relação à família.

A investigação com crianças, pelos inúmeros desafios que nos coloca, deve ser um processo criativo, uma vez que os investigadores das infâncias partilham a ideia de que estudar crianças é algo problemático, principalmente ao considerarmos as distâncias entre adultos e crianças. Temos que construir continuamente “ novas e diferentes formas de ouvir e observar as crianças e de recolher traços físicos das suas vidas” (Graue e Walsh, 2003, p.120).

Soares (2003, p.14-15) apresenta algumas ferramentas metodológicas, divididas em quatro grupos:

- 1) *“as que apelam à oralidade: entrevistas que motivam ambientes abertos de discussão”;*
- 2) *“as que apelam à criatividade em termos de registo gráfico ou escrito: diários, ensaios ou registos do quotidiano”;*
- 3) *“as que apelam à utilização de recursos de multimédia: registos escritos de crianças com formato de ensaios, diários ou observações sobre o quotidiano das que dominam a escrita, uso de fotografia e vídeo encarando as crianças como capazes de manusear e documentar com estes equipamentos as suas representações sobre o mundo”;*
- 4) *“as que apelam à expressão dramática: uso de técnicas dramáticas, observações de situações de faz - de - conta”.*

A nossa proposta inicial, tal como referimos no pré-projecto, contemplava a utilização de um conjunto de instrumentos de recolha de dados que se revelaram inadequados quando chegamos ao campo. Assim, no que diz respeito à construção dos diários, optámos por retirá-los da nossa lista de instrumentos, pois percebemos que as crianças apresentavam dificuldades na escrita, factor que poderia ser desconfortável e constrangedor para as crianças. Apenas quatro das crianças mais velhas é que escrevem bem. Relativamente aos debates, optámos por realizar entrevistas em pequeno grupo e não debates, a pedido dos actores intervenientes. Gostaríamos ainda de acrescentar que foram realizados quatro encontros com cada um dos grupos, nos quais foram abordámos os temas em análise, como veremos no ponto seguinte.

### **2.2.1 - As entrevistas e análise documental**

A recolha de informação para a construção desta investigação consistiu, assim, na realização de entrevista semi-estruturada e na análise documental.

A entrevista é definida por Haguette (1997, cit. in Moreira, 2007, p.204) como um “processo de interacção social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objectivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. A entrevista como método para recolha de informação é a técnica mais utilizada no processo de trabalho de campo. Através dela os investigadores procuram obter informações, ou seja, recolher dados objectivos e subjectivos. Os dados objectivos podem ser obtidos também através de fontes secundárias tais como: censos, estatísticas, etc. Já os dados subjectivos só poderão ser obtidos através da entrevista, uma vez que, se relacionam com os valores, às atitudes e às opiniões dos sujeitos entrevistados.

Gil (1999, p.117) compreende a entrevista como sendo: “a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objectivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”.



Deste modo, recorreremos à entrevista, na medida em que esta permite a recolha de informações mais aprofundadas, exigindo ao investigador, no entanto, maior conhecimento acerca da temática a abordar e a elaboração de um quadro conceptual e definição das variáveis que se pretendem operacionalizar (Pardal & Correia, 1995).

Segundo Erlandson (1993):

*“... as entrevistas adoptam, a maioria das vezes, a forma de um diálogo ou uma interacção (...) Permitem ao investigador e ao entrevistado mover-se no tempo em análise (...) As entrevistas podem adoptar uma variedade de formas, desde as muito centradas às que são muito mais abertas [sendo que o mais comum] é a entrevista semi-estruturada, a qual é guiada por um conjunto de perguntas e questões básicas a explorar, mas em que nem a redacção exacta nem a ordem das perguntas está pré-determinada. (...) (cit. in Moreira, 2007, p. 203)*

As entrevistas podem ser de vários tipos, segundo a perspectiva de Patton (1990, p.288):

- *A entrevista informal* – caracterizada pelo desenvolvimento e realização das perguntas no contexto e no decurso da interacção entre o investigador e o investigado;
- *A entrevista baseada num guião* – em que é concedida liberdade ao investigador para ordenar e formular tópicos e perguntas, ao longo da entrevista.

Na nossa investigação tentámos acautelar no decurso das entrevistas, uma série de princípios sugeridos por Patton (1990, p. 313-331): neutralidade nas perguntas não deixando transparecer a opinião pessoal; aprofundamento, sempre que necessário, da resposta do entrevistado, solicitando mais informação, e orientação do raciocínio do entrevistado na direcção do tema em análise.

Também Sarmiento (2003c, p.27) salienta que devemos ter especial cuidado, na realização de entrevistas com crianças, uma vez que elas podem considerar as perguntas difíceis ou raramente respondem às perguntas proposicionais. De forma a evitar possíveis constrangimentos, Graue e Walsh (2003) preferem o uso de entrevistas aos pares ou em pequenos grupos que possibilitem discussões entre as crianças, uma vez que elas podem alterar as perguntas que fazemos.

Deste modo, optámos por recorrer a realização de entrevistas em grupo, para recolha da informação.

Foram realizados quatro encontros com os diferentes grupos de crianças pelo que a abordagem do contexto de família foi dividida em dois momentos, bem como a abordagem do risco psicossocial. Estas entrevistas tiveram a duração média de uma hora e meia cada uma. Foram realizados mais dois encontros, um com cada grupo de crianças, a fim de elaborarem o desenho da família. Importa aqui referir que a sessão inicial com cada um dos grupos foi precisamente a sessão na qual representaram a sua família através do desenho.

Seguidamente podemos observar os quadros do guião de entrevista semi-estruturada, que serviram de fio condutor para as conversas com as crianças, nos diferentes encontros realizados.

**A. Representações/Concepções acerca do conceito de Família**

**A1. A Família**

O que é família?

Quais as funções da família?

Achas que todas as crianças têm direito a ter uma família?

Para ti qual é a importância da família?

És capaz de indicar um aspecto positivo de se ter uma família? E um aspecto negativo de não se ter família?

O que é para ti viver feliz em família?

**A2. A Minha Família**

Como é a tua família?

Que tipo de actividades realizam em família?

Quando tens um problema quem procuras para te ajudar?

Sentes-te protegido pela tua família?

Sentes que a tua família te compreende? Com quem te sentes assim?

A tua família dá-te tudo o que precisas (por exemplo: comida, água, educação, segurança, carinho, apoio)

Sentes que vives feliz em família? O que é para ti uma família ideal?

**Quadro nº 2** - Entrevista semi-estruturada - Representações/Concepções das crianças em relação à família

## **B. Representações/Concepções acerca do conceito de Risco Psicossocial**

### **Abordagem do conceito de risco**

Já ouviram falar dos direitos das crianças?

O que são para vocês os direitos das crianças?

*Visualização de um filme que reflecta acerca dos direitos das crianças*

O que é que mais te marcou no vídeo?

Qual será a mensagem que este vídeo quer transmitir?

### **B1. Risco Psicossocial**

Há muitas crianças no mundo que não sabem que têm direitos e eles não são cumpridos. Como achas então que estarão essas crianças?

Fotografias 1 e 2

Como achas que estas crianças se sentem? Achas que estão protegidas e seguras? Se não estão protegidas, poderão estar em perigo?

O que achas que é perigo?

**(Se surgir)**

O que é para ti o risco?

Que exemplo de risco conheces?

Sabes o que quer dizer famílias em risco? E crianças em risco?

### **B2. Factores de Risco**

Sabes o que quer dizer Comissão de protecção de crianças e jovens? Ou Conheces ou já ouviste falar da CPCJ

Achas que a tua família tem dinheiro necessário para o que precisas, como por exemplo comida, roupa e medicamentos?

Descreve a tua casa e os aspectos que mais e menos gostam nela. Quem mora na tua casa?

Como é a tua relação com as pessoas que moram na tua casa?

Quem são, na tua família, as pessoas que melhor entendem os teus problemas?

Quem são, na tua família, as pessoas que definem as regras?

Tu concordas com elas?

Sentes-te protegido em casa?

Quem são as pessoas com quem te sentes mais protegido?

A quem recorres quando te sentes desprotegido?

Se pudesses mudar alguma coisa na tua relação com os teus pais, o que mudavas? Porquê?

Passas muito tempo sozinho? E como se sentes em relação a isso?

Achas que tens espaço na tua família para dar opiniões? Para tomar decisões?

**Quadro nº 3** - Entrevista semi-estruturada - Representações/Concepções das crianças em relação ao risco psicossocial

No âmbito desta investigação utilizámos ainda a análise documental de registos por nós realizados no âmbito das intervenções feitas com as famílias das crianças que participaram no estudo<sup>1</sup>. A metodologia utilizada para a recolha de informação e construção do conhecimento foi o recurso à análise documental resultante da intervenção realizada com as crianças, no âmbito do programa de preservação familiar.

### **2.3 - Análise de conteúdo**

*“Quando se pretende descrever um fenómeno social, a análise de conteúdo é a técnica privilegiada para tratar o material recolhido”* (Vala, 1986).

No presente estudo será realizada uma análise de conteúdo categorial. Este tipo de análise é frequentemente utilizada nos trabalhos de investigação nas áreas das ciências sociais, e teve, neste caso, como objectivo deslindar as representações das crianças em relação ao risco.

A análise de conteúdo tem vindo a ser defendida por vários autores, entre os quais encontramos Bardin (1977) que refere a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análises das comunicações. Já Cartwright (1953) (cit. in Vala, 1986) sugere a ampliação deste conceito a “todo o comportamento simbólico” (p.103). Por sua vez, Krippendorff (1980) reconhece também as vantagens deste tipo de análise ao defini-la como uma técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto (cit. in Vala, 1986).

No que diz respeito à definição das categorias achamos que esta etapa deve ser considerada de grande importância, uma vez que os estudos serão mais produtivos se

---

<sup>1</sup> A Fundação Calouste Gulbenkian criou o Programa “Crianças e Jovens em Risco”, pelo que se encontra a financiar projectos na área da Formação Parental, procurando deste modo criar as condições necessárias às famílias consideradas em risco para melhor desempenharem as suas funções e, assim, evitar a institucionalização das crianças. Deste modo, está em curso, a intervenção do programa de formação parental e preservação familiar que intervém junto da população que compreende a área geográfica da presente investigação.

as categorias forem bem definidas, claras e adaptadas ao problema e ao conteúdo (Berelson, 1952, cit. in Moreira, 2007). Deste modo, podemos entender as categorias como instrumentos facilitadores na construção do conhecimento.

Na presente investigação, as categorias foram criadas depois da informação recolhida com os intervenientes. Assim sendo e, segundo Vala (1986) as categorias devem ter em consideração determinadas propriedades como a exaustão, no qual devemos incluir todo o conteúdo a classificar; a exclusividade, pelo que um elemento só deverá pertencer a uma categoria; a pertinência, relacionando os objectivos com o conteúdo; a objectividade, pelo que as categorias devem ser claras.

Na análise de conteúdo, chamam-se categorias a cada um dos elementos mais simples que vão servir para classificar ou agrupar as unidades de registo (Bravo, 1992, p.98-291). As categorias são rubricas ou classes que reúnem um grupo de unidades de registo sob um título genérico com base nas características comuns desses elementos (Bardin, 1977, p.95- 117).

Apresentam-se de seguida as categorias que resultaram da análise e de conteúdo feita ao material empírico recolhido.

**Representações/Concepções acerca do conceito de Família e de Risco Psicossocial**

<b>Categorias</b>	<b>Sub-categorias</b>	<b>Indicadores</b>
<b>A. Família</b>	<i>A.1 Representação da Família</i>	- Conceito - Funções - Importância atribuída - Direito a ter família - Aspectos positivos e negativos de ser ter família
	<i>A.2 Representação da minha família</i>	- Caracterização - Actividades em família - Ajuda/apoio - Protecção - Compreensão - Satisfação de necessidades básicas - Definição de família ideal
<b>B. Risco Psicossocial</b>	<i>B.1 Representação do Risco Psicossocial</i>	- Reconhecimento dos direitos da criança - Conceito (Perigo/Risco) - Tipos de perigo - Noção de famílias e crianças em perigo
	<i>B.2 Representação de Factores de Risco</i>	- Condições económicas - Condições de habitabilidade/higiene - Práticas parentais: definição de regras, protecção, supervisão

**Quadro n ° 4** - Categorização da análise de conteúdo da entrevista semi-estruturada

**2.4 - Caracterização do contexto de investigação**

O Bairro da Estrada Militar do Alto da Damaia, Localizado na freguesia da Damaia, apresenta-se como um dos bairros mais degradados do Concelho da Amadora e

ocupa as faixas sul e norte da Estrada Militar, entalado por duas malhas urbanas consolidadas, a Damaia a Sul e, a Reboleira a norte.

A freguesia da Damaia já foi conhecida por A-da-Maia e por Da-Maia, mas não se sabe ao certo à origem da denominação, sendo provável que provenha de alguma casa de negócio ou propriedade existente outrora na zona. Trata-se porém de uma povoação com alguma história, pois já é referenciada em textos de meados do século XIX. Existem alguns vestígios de ocupação que remonta ao Paleolítico e Neolítico, passando pela época Romana até aos nossos dias.

À semelhança de outros Bairros deste Concelho, o Bairro da Estrada Militar nasce há cerca de 40 anos com a chegada de população portuguesa vinda de outras zonas do país, sobretudo rurais, fruto do processo de industrialização que se começou a desenvolver na zona da Amadora. No entanto, e após a Revolução de Abril, e sobretudo a partir dos anos 80, o Bairro começa a receber essencialmente imigrantes vindos das ex-colónias, principalmente cabo-verdianos, que inicialmente chegavam sozinhos e mais tarde traziam seus familiares, nomeadamente filhos e cônjuge. Este fluxo de entradas no nosso país correspondeu essencialmente a pessoas que aqui procuravam oportunidades de trabalho, cobrindo as necessidades de mão-de-obra desqualificada de que Portugal era carente. O fluxo crescente de população, gerado pela procura de mão-de-obra barata, desenvolveu-se sem qualquer suporte ao nível das condições de trabalho e de instalação no país e arrastou consigo algumas problemáticas. Salientaremos, entre elas, a fixação de população da mesma origem em “ilhas” habitacionais constituídas por núcleos de casas clandestinas e/ou degradadas, que cresceram de forma desorganizada, nas quais residem famílias pobres, na sua maioria com dificuldades de integração socioeconómica. A construção das habitações é precária e deficiente e, a crescente, desordenada e densa ocupação do espaço, fruto do aumento da população gerou “espaços de circulação confusos, excessivamente estreitos com pouca, ou nenhuma iluminação. Assim, logo de início, a nível espacial, esta população acabou por criar um espaço comum, de partilha dos mesmos valores e cultura, virado sobre si próprio, dificultando ainda mais o seu processo de integração e partilha dos seus valores com os restantes membros da sociedade.



Este bairro recebe sobretudo Imigrantes, Africanos oriundos dos Palopés a maioria de proveniência Cabo-Verdiana. As famílias das crianças deste bairro apresentam dificuldades de plena integração sendo muito visível a falta de informação e de estruturas de apoio a este bairro, o que aliada à diversidade linguística, dificulta ainda mais o acesso à plena cidadania. A precariedade da condição social da população residente, resultante de condições de vida são muito problemáticas ao nível do saneamento básico, da dimensão da habitação e de equipamento e de serviços sociais deficientes ou mesmo inexistentes, fracas habilitações escolares e profissionais, elevada taxa de desemprego e conseqüentemente, fracos recursos económicos, presença de fenómenos relacionados com o consumo e tráfico de drogas e de armas, tornam o terreno propício ao aumento da criminalidade, do consumo de droga, alcoolismo e a violência que, cada vez envolve mais a população jovem, alargando a vala que separa o bairro da envolvente urbana.

Por se tratar de um bairro de formação relativamente recente, a população jovem constitui uma fatia significativa da população total. As problemáticas do insucesso e abandono escolar entre os mais jovens constituem uma porta aberta para a marginalidade e delinquência, dificultando a inclusão, a mobilidade social ascendente e obstando à ruptura do ciclo de pobreza em que se movem.



**IMAG. 1** – FOTOGRAFIA ÁREA DO BAIRRO

Fonte: Google earth



**IMAG. 2** – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DO BAIRRO

## **2.5 - Caracterização das crianças participantes no estudo**

No que se refere à amostra escolhida para realizar o presente estudo, considerámos, como ponto de partida, o grupo de crianças e jovens sinalizados na Comissão de Protecção de Crianças e Jovens (CPCJ) da Amadora, por se encontrarem em situação de risco e/ou perigo, já identificados. Estando conscientes das limitações que se prendem com a dimensão e os recursos desta investigação, não considerámos a totalidade das crianças e jovens sinalizados na CPCJ da Amadora, como objecto de estudo, procedendo depois a uma selecção, uma vez que o número de crianças sinalizadas na CPCJ da Amadora, representa um Universo bastante amplo e para nós inatingível. Assim, a selecção das crianças, prendeu-se apenas com a localização geográfica, abarcando apenas crianças residentes no Bairro da Estrada Militar do Alto da Damaia.

Apesar dos inúmeros processos existentes nesta zona da Damaia, nem todas os processos se encontram identificados pelos Técnicos da CPCJ, devido ao volume de trabalho e à falta de recursos Humanos. Deste modo e, por razões que se prendem com a identificação de casos, a amostra determinada, conta com 8 crianças sinalizadas na CPCJ da Amadora, tendo sido já identificadas por se encontrarem em situação risco ou perigo. Assim sendo, os factores de risco, inerentes à abertura de

processos na CPCJ, a que estas crianças e jovens se encontram expostos, estão devidamente identificados, como podemos observar no quadro nº 5.

A cada criança foi atribuído um código identificativo, para deste modo salvaguardar o anonimato, constituído por um número de ordem e a primeira sigla do nome fictício escolhido pela criança e jovem.

Contámos com a participação de 5 cinco crianças do sexo feminino e 3 crianças do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 7 e os 14 anos. Por se encontrarem em faixas etárias diferentes, distribuámos as crianças por dois grupos, aos que denominámos por grupo dos mais novos e grupo dos mais crescidos. Deste modo, o grupo dos mais novos, conta com crianças dos 7 aos 8 anos e o grupo dos mais crescidos contam com crianças dos 11 aos 14 anos.

Estas crianças apresentam características comuns e todas elas foram alvo de intervenção do programa de preservação familiar e formação parental, a pedido da CPCJ, de forma a evitar a institucionalização das crianças, o qual permitiu um maior conhecimento dos contextos de vida.

Assim, os seis meses de intervenção intensiva em contexto familiar permitiu perceber que estas crianças se apresentavam bastante negligenciadas ao nível dos cuidados de higiene e saúde, não tendo o plano nacional de vacinação em dia, nem visitas regulares ao médico de família para consultas de saúde infantil.

Percebemos também que em termos de educação, os cuidadores não apresentavam os cuidados necessários para o bom rendimento escolar, uma vez que as crianças não possuíam material escolar, chegando mesmo a não ter livros escolares. Não existia uma aproximação dos cuidadores à escola, nem qualquer tipo de responsabilização nesse sentido.

Em termos de supervisão, verificámos que era bastante negligente ou mesmo inexistente, pelo que as crianças passam o tempo livre no bairro a brincarem sozinhas.

No que se refere às condições habitacionais todas elas residem em “barracas” clandestinas, no Bairro da Estrada Militar do Alto da Damaia, que se encontram bastante degradadas, apresentando fracas condições de salubridade (muitas delas chegam a ter ratos).

CPCJ, de forma a evitar a institucionalização das crianças, o qual permitiu um maior conhecimento dos contextos de vida.

Assim, os seis meses de intervenção intensiva em contexto familiar permitiu perceber que estas crianças se apresentavam bastante negligenciadas ao nível dos cuidados de higiene e saúde, não tendo o plano nacional de vacinação em dia, nem visitas regulares ao médico de família para consultas de saúde infantil. Percebemos também que em termos de educação, os cuidadores não apresentavam os cuidados necessários para o bom rendimento escolar, uma vez que as crianças não possuíam material escolar, chegando mesmo a não ter livros escolares. Não existia uma aproximação dos cuidadores à escola, nem qualquer tipo de responsabilização nesse sentido. Em termos de supervisão, verificámos que era bastante negligente ou mesmo inexistente, pelo que as crianças passam o tempo livre no bairro a brincarem sozinhas. No que se refere às condições habitacionais todas elas residem em “barracas” clandestinas, no Bairro da Estrada Militar do Alto da Damaia, que se encontram bastante degradadas, apresentando fracas condições de salubridade (muitas delas chegam a ter ratos).

<i>Breve caracterização da amostra</i>				
<b>Código identificativo</b>	<b>Idade</b>	<b>Motivo da sinalização – factor de risco</b>	<b>Grau de Escolaridade</b>	<b>Tipo de Família</b>
1/L	14 anos	Negligência e maus-tratos	7º ano	Monoparental
2/C	13 anos	Negligência e maus-tratos	5º ano	Monoparental
3/CL	13 anos	Negligência	5º ano	Monoparental
4/CR	11 anos	Negligência e maus-tratos	3ª classe	Monoparental
5/P	8 anos	Maus-tratos físicos	2ª classe	Vive com os avós maternos
6/K	8 anos	Negligência	2ª classe	Vive com os avós maternos
7/M	8 anos	Negligência e abandono	2ª classe	Monoparental
8/B	7 anos	Negligência e maus-tratos	1ª classe	Monoparental

**Quadro nº 5-** Caracterização da Amostra

### **2.5.1 - A entrada no terreno**

A entrada no terreno foi formalizada entre as diferentes partes intervenientes no presente estudo (ver anexo 1) onde foram devidamente identificados os objectivos e a natureza do estudo, identificando também os procedimentos metodológicos patentes ao longo da investigação. Todos os encarregados de educação permitiram a participação das crianças no estudo, e todas as crianças demonstraram elevado interesse na participação:

Quando as crianças foram convidadas a participarem no estudo, aderiram de uma forma espontânea e genuína: “ *claro que quero participar, sinto-me importante e nunca ninguém pede a minha opinião*”... “*Queres mesmo saber o que penso*...”

(Nota de campo nº 10 Bairro da Estrada Militar, Maio 2009)

Tomámos também em consideração as questões de ordem ética, referidas anteriormente, acautelando desta forma, as precauções indispensáveis na investigação com crianças.

### III – ESTUDO EMPÍRICO – AS REPRESENTAÇÕES DAS CRIANÇAS EM RELAÇÃO À FAMÍLIA E AO RISCO

#### Capítulo 1 – Significados de família para as crianças

##### 1.1- O conceito de família

Pretendemos aqui apresentar as primeiras reflexões que as crianças manifestam, quando são interpeladas em relação ao conceito de família.

Assim, podemos afirmar que, para as crianças, a noção de família, assume-se de extrema importância, considerando como um lugar privilegiado, como podemos constatar pelos seus discursos:

*“ Família interessa muito para mim”* (Kevin, 8 anos)

*“Eu acho que a família é tudo”* (Barbie, 7 anos).

Perante estes discursos depreendemos que as crianças patenteiam a valorização do conceito de família, considerando que esta assume um papel essencial nas suas vidas. Deste modo, a família pode ser entendida como um conjunto invisível de exigências, que organiza a interacção dos diferentes elementos que a constituem.

Assim sendo, a família pode ser considerada como um sistema que opera através de padrões transaccionais: que é sistema ecológico e sistémico onde encontramos as relações interpessoais, que constituem a base do desenvolvimento e socialização (Palácios & Rodrigo, 1998). Então, facilmente compreendemos a importância de as crianças possuírem representações positivas, relativamente à família. Este processo de socialização consiste na educação, na aprendizagem de novas competências e, ao mesmo tempo serve como forma de controlar o comportamento, no sentido de propiciar à criança formas de conduta de acordo com os padrões sociais e convencionais da comunidade onde se encontra integrada.

Podemos então afirmar que as crianças entendem a família como algo bastante positivo, focando aspectos de apreço e união, que apoia a ideia de que a família é unida por múltiplos laços capazes de manter os membros ligados entre si:

*“É pessoas juntas. É termos alguém...”* (Princesa, 8 anos)

*“Uma família com muito carinho”* (Mikey, 8 anos)

Este pensamento enquadra-se na perspectiva defendida por Sampaio & Gameiro (1998), na qual encontramos a família como uma rede complexa de relações e emoções. Então, encontramos na família, um sistema social uno, o qual é constituído por diferentes indivíduos com papéis bem diferenciados, que funcionam em prole do todo. Neste sentido, as crianças mostram-nos que para além da importância assumida pela família, a existência de laços de afecto ocupa um lugar de destaque, merecedor de atenção.

Estas ideias também vêm ao encontro das perspectivas das crianças mais crescidas, que entendem o conceito de família como sendo algo unificador e, em corroboração com as perspectivas das crianças mais pequenas, de extrema importância: *“É um bem essencial. É como se fosse um bocado de nós!!!”* (Lili, 14 anos).

De salientar que neste grupo de crianças já encontramos sentimentos de pertença associados, bem como a ideia de apoio e suporte, essencial para o desenvolvimento pessoal: *“É um apoio para nós”* (Carla, 13 anos).

É precisamente no seio familiar, como nos sugerem estes discursos, que encontramos os alicerces fortificadores que impulsionam o crescimento pessoal, bem como as principais fontes de suporte e apoio, daí a relevância atribuída pelas crianças.

À semelhança das crianças mais pequenas, a ideia de união também é partilhada pelos mais crescidos, como importante para a representação do conceito de família: *“É ser unida!”* (Cristiano, 11 anos). É no interior da família que os indivíduos constituem o que podemos chamar de subsistemas, podendo estes ser formados pelo sexo, faixa etária e/ou função, nos quais se verificam diferentes níveis de poder, e onde os comportamentos de um membro afectam e influenciam os outros membros. Então, a família como unidade social, enfrenta uma série de tarefas de



desenvolvimento, diferindo a nível dos padrões culturais, mas possuindo as mesmas raízes universais (Minuchin, 1990).

A noção de apoio é uma vez mais demonstrada no discurso das crianças, pelo que podemos afirmar que as interações familiares constituem uma fonte contínua e duradoura de apoio social. O que confere à família a fonte de apoio social é a qualidade do relacionamento entre seus membros, pelo que verificamos no último discurso, que para o Cristiano a fonte de apoio na família não só existe, como também assume um papel importante na sua vida.

O desenho da Barbie, ilustra-nos o seu conceito de família:



*“O pai, a mãe, o tio, eu e meu irmão António, o meu tio, a Jéssica, a Rita! São as minhas irmãs!”  
“Que gosto muito deles...” “Em minha casa vivo eu, o tio, a mãe, o António, as minhas irmãs... A minha outra irmã vive na Irlanda, não vive lá em casa.”*

*“O pai não vive lá em casa. Não sei dele há dois anos. (saudades) Uma vezes sim... outras vezes não!!!”*

*“Família somos todos. São todos!!! Todos os que vivem lá em casa!!!” (Barbie, 7 anos)*

É interessante perceber que quando nos fala do seu desenho, a Barbie faz referência à figura paterna e quando questionada se sente saudades do pai, a sua resposta não é claramente afirmativa. Este facto mostra-nos que a convivência com as figuras de referência assume especial enfoque no quotidiano desta criança, pelo que não estar com o pai há cerca de dois anos, não permite concretizar representações acerca do progenitor. Por outro lado, apenas reconhece como membros da família os que partilham a mesma habitação, com os quais convive diariamente e com aqueles que lhe transmitem apoio, suporte, protecção. Daqui, podemos depreender que a

convivência, a transmissão de valores, o suporte social e apoio, os sentimentos de pertença, apenas podem ser relacionados com figuras presentes na vida das crianças e não com os laços sanguíneos. Não encontramos então a figura paterna, nem no seu mundo imaginário.

No que concerne à importância atribuída à família, as crianças identificam questões de co-sanguinidade, como nos é possível constatar com o discurso do Kevin (8 anos): *“Porque é nossa família e é nosso sangue”*.

Para que a criança se desenvolva de forma equilibrada é necessário que tenha experiências positivas; pois quando essas experiências são "negativas, traumatizantes ou inexistentes, a construção da personalidade será fortemente afectada" (Rota, 1991, p. 40). Se é verdade que as crianças têm uma grande capacidade de adaptação às adversidades, não é menos verdade que estão numa fase fundamental do seu desenvolvimento e que, para que este ocorra sem grandes prejuízos, é essencial que sintam satisfeitas as suas necessidades básicas, quer fisiológicas quer emocionais. Só assim poderão crescer saudáveis para se tornarem adultos equilibrados.

Gostaríamos de enfatizar o discurso da Lili, o qual nos sugere que a importância da família se encontra aliada a um forte sentimento de pertença e de união: *“A importância da família é como se fosse a nossa vida, praticamente!!!”* (Lili, 14 anos). Os pais e/cuidadores desempenham um papel único como agentes de socialização. Durante o desenvolvimento da criança, os pais e/ou cuidadores orientam as experiências da criança, na tentativa de transmitir os seus valores educacionais, objectivos e as suas aspirações (Grusec & Goodnow, 1994).

Apesar da dificuldade demonstrada em realçar a importância da família, *“Fico contente por ter família”* (Carla, 13 anos), *“Porque é importante...Não sei!”* (Cristiano, 11 anos), as afirmações destas crianças deixam transparecer incertezas e insegurança em relação à necessidade de possuir uma família. Talvez seja por medo, ou talvez por nunca terem tido oportunidade de reflectir acerca desta temática.

Podemos então destacar que para as crianças, o conceito de família encontra-se bem patente nas suas representações, pelo que é notória a valorização que lhe atribuem. Assim sendo, a família ocupa um lugar importante na vida destas crianças, tendo vindo a demonstrá-lo ao longo dos seus discursos, como nos foi possível constatar.

Importa ainda referir o facto de terem feito referência ao apoio e suporte, potenciadores de bem-estar, favoráveis a um bom desenvolvimento.

## **1.2- As funções da família:**

### **1.2.1 -A família como protectora e fonte de apoio**

No grupo dos mais crescidos, encontramos bem vincados os factores de protecção como sendo uma das principais funções da família, possível de perceber através dos discursos:

*“Serve para nos ajudar” “Tomar conta de nós”* (Cristiano, 11 anos),

*“Defender-nos”* (Lili, 14 anos),

*“Proteger-nos”* (Carla, 13 anos).

Como nos sugere Serra (1999), uma das funções mais importantes da família, e em especial destaque, é capacidade de protecção, sendo potenciadora do apoio e suporte emocional, neste caso em concreto, junto das crianças (cit. in Stanhope, 1999, p.503). Esta protecção, encontramos-la bem patente das palavras das crianças. Neste sentido, a família tem como função primordial a protecção de todos os seus membros, em especial das crianças, podendo criar uma barreira defensiva contra agressões externas.

Destes discursos sobressai também a importância atribuída ao suporte social e apoio:

*“Para nos ajudar nos momentos que precisamos e mais difíceis. Ajuda-nos a não entrar em maus caminhos”* (Lili, 14 anos),

*“Ajuda-nos a fazer aquilo que não conseguimos.”* (Cláudia, 13 anos),

*“É um apoio fundamental para nós...”* (Carla, 13 anos).

Tal como referimos no ponto anterior, as crianças mostram-nos que no contexto familiar, o apoio ocupa um lugar de destaque, correspondendo a uma das principais funções que atribuem à família, como poderemos constatar mais a frente.

### 1.2.2 - A família como responsável pelos direitos básicos de provisão

No que respeita às funções da família, o testemunho da Barbie (7 anos) mostra-nos que a principal preocupação relaciona-se apenas com a satisfação das necessidades básicas e, em primeira instância encontramos a alimentação: *“Para viver connosco e dar comida”*. Esta identificação de satisfação das necessidades pode ser também encontrada ao longo dos discursos que as crianças constroem acerca dos seus quotidianos:

Sofia: Porque foste apanhado a roubar?

CR: *“Porque tenho fome e há não comida em casa. Bem haver há, mas não temos muita. Comemos muitas vezes salsichas com arroz... e eu quero outras coisas. Além disso, só podemos comer quatro cada um. Claro que fico com fome!”* (Cristiano, 11 anos)

Lili: *“Eu já roubei no minipreço coisas para comer que não tenho em casa”* (Lili, 14 anos)

(Nota de Campo nº 3, Bairro da Estrada Militar, Junho 2008)

Estes relatos fazem transparecer as vulnerabilidades a que as crianças se encontram expostas, tornando-se numa realidade assustadora. O recurso a actividades marginais e delinquentes de forma a minimizar determinadas carências parece fazer parte das rotinas destas crianças, pelo que não demonstram qualquer tipo de sentimento de culpa ou arrependimento. Estes cenários revelam-se devastadores, podendo ser preditores dos seus percursos de vida, ou seja, o recurso mais fácil a adoptar para a obtenção de um fim.

Os momentos marcados pela vulnerabilidade familiar parecem então assumir um carácter constante, uma vez que a situação de carência continua eminente na vida destas crianças. Segundo Annan, (2001), podemos referir que a infância é o grupo geracional mais vulnerável à fome, às epidemias, aos cataclismos naturais e à guerra

(cit. in Sarmiento, 2003a). Deste modo, através das vozes das crianças percebemos que existe a necessidade de colmatar necessidades associadas ao alimento, recorrendo à prática de actos ilícitos, factor que nos indica a existência de risco.

Os discursos das crianças, remetem-nos, mais uma vez, para a carência económica sentida por elas, no que respeita à aquisição de bens de primeira necessidade e, por outro lado, para a importância dos afectos, como se faz notar nas suas palavras:

*“Para viver connosco, dar carinho, amor e dar comida”*(Barbie, 7 anos),

*“Só comida, chinelos, roupa, sapatos, gravata.”* (Mickey, 8 anos),

*“Criar bem”* (Princesa, 8 anos),

*“A família deve ter dinheiro para comprar as coisas...”* (Kevin, 8 anos).

Sem dúvida que estas questões assumem de extrema importância para as crianças mais pequenas, pelo que consideramos importante reflectir acerca desta questão.

Assim, e apoiando-nos na teoria da motivação humana de Maslow, o comportamento humano pode ser explicado pelas suas necessidades e desejos. Quando uma necessidade se encontra bem presente, pode ser considerada como um estímulo que impulsiona as actividades do sujeito. Esta necessidade determina o que é importante para o indivíduo e molda o seu comportamento. A teoria de Maslow (1954) assenta no pressuposto de valorizar as necessidades humanas. Assim sendo, centra-se fundamentalmente na interacção sujeito-ambiente, valorizando as necessidades que os sujeitos manifestam, quer de índole material (nas quais referimos a habitação e a alimentação) e psicológica (salientando a autonomia e a auto-estima) e até mesmo o papel que o ambiente representa ao fornecer a oportunidade de satisfazer essas mesmas necessidades. (cit. in Bigelow et al., 1982). As oportunidades de tipo material tem um peso importante na vida do sujeito, mas as de tipo social, as quais estão estritamente associadas a papéis sociais na vida do sujeito (amigos, cônjuge, trabalhadores) e que dão em parte satisfação às suas necessidades psicológicas e que, por outro lado, estão associadas às necessidades de prestação revestem-se da maior importância. O grau pelo qual uma pessoa pode satisfazer as suas necessidades não depende apenas da sua capacidade, da sua habilidade ou competência afectiva,

cognitiva e comportamental, mas também da sua acção face às solicitações impostas pelos papéis sociais.

Assim sendo, percebemos que existem carências ao nível da satisfação da primeira necessidade descrita por Maslow como necessidades fisiológicas, por parte das crianças.

### **1.2.3-A família como contexto de afecto**

É-nos possível encontrar aspectos emocionais e a valorização do afecto no seio da família, como podemos constatar através dos seus discursos: “*Dar carinhos*”, “*Dar amor*” (Barbie, 7 anos), “*Criar bem*” (Princesa, 8 anos), que fazem parte do amplo leque das funções da família, na qual fazem referência à importância dos afectos no seio familiar (Duvall & Miller, cit. in Stanhope, 1999 p. 502).

Assim sendo, entendemos que para além da satisfação das necessidades básicas descritas anteriormente, estas crianças também reconhecem a necessidade de existirem laços estreitos de afectos, potenciadores de momentos de carinho entre os membros da família, nos quais são demonstrados os sentimentos regidos pela família, que neste caso em particular, é identificado como amor.

Neste sentido, os mesmos autores sugerem-nos algumas das funções da família que vão ao encontro às apontadas pelas crianças como: “geradora de afecto”, entre todos os elementos que constituem a família; “potenciadora de segurança e aceitação pessoal”, que promove o desenvolvimento pessoal saudável; “promotora de satisfação”, através da realização de actividades satisfatórias em família; “preservação da continuidade das relações”, proporcionando o relacionamento interpessoal entre os elementos da família a longo prazo; “facilitadora do processo de socialização”, entre outros (cit. in Stanhope, 1999, p.502).

É curioso perceber que, no que se concerne a viver feliz em família, as crianças enfatizam, primordialmente os sentimentos: “*Dar carinho*” (Mikey, 8 anos), “*Dar amor*” (Kevin, 8 anos), “*Carinho*” (Barbie, 7 anos), “*É ter muito amor*” (Princesa, 8 anos), “*Dar tudo na vida*” (Kevin, 8 anos).

Então, podemos depreender da análise destes discursos que os sentimentos geradores de afecto, são privilegiados pelos participantes desta investigação, mostrando-nos, ao mesmo tempo, o lugar que estes sentimentos ocupam ou deveriam ocupar nas suas vidas: *“Não há nada no mundo, é para ficar feliz para sempre”* (Princesa, 8 anos). Interessante constatar que quando questionadas em relação a viver feliz em família, as crianças fazem logo a associação a sentimentos relacionados com o bem-estar e satisfação pessoal.

Nesta linha, Veenhoven (1996) define nos seus estudos: a felicidade como o grau, no qual o ser humano avalia a qualidade de vida de uma forma geral, como satisfatória, não apenas de determinadas situações mas como o todo. Por outras palavras, refere-se ao prazer individual pela vida e por tudo o que concretiza nessa mesma vida e não apenas a determinados acontecimentos específicos. A felicidade pode estar associada a diferentes variáveis como factores económicos, educação, qualidade dos relacionamentos interpessoais, entre outros.

Nesta perspectiva, as crianças mostram-nos que viver feliz em família implica esta procura incessante pela satisfação em plenitude, privilegiando os sentimentos potenciadores de prazer e bem-estar, geradores de momentos de afecto.

*“No decorrer da visita domiciliária, constatámos a falta de afecto que se faz sentir entre a progenitora e as crianças, pela forma como se relacionam entre si. É notória a carência emocional dos filhos mais pequenos, que assim que nos viram, vieram de imediato pedir colo, prática, que ao que tudo indica é pouco comum”.*

(Nota de Campo nº 4, Bairro da Estrada Militar, Junho 2008)

Este discurso vai ao encontro do que temos vindo a referir, fortalecendo a ideia que as crianças procuram conforto emocional e afecto. Segundo Bowlby (1973) o *caregiving* corresponde ao conjunto de comportamentos parentais formados pelos

cuidados afectivos e físicos. Deste modo, a mensagem escondida por detrás dos comportamentos das crianças poderá ser indicadora de carências afectivas.

### **1.3- Aspectos positivos e negativos de viver em família**

No que se refere aspectos positivos e negativos de ser ter família, as crianças mais novas demonstram maior facilidade na identificação de aspectos negativos do que positivos, apesar de identificarem ambos, podendo este facto ser alusivo aos contextos de vida e às experiências vivenciadas:

*“Ter carinho”* (Princesa, 8 anos), *“Brincar connosco”* (Mikey, 8 anos);

*“É porque a família já morreu.”* (Kevin, 8 anos); *“Não tem algumas pessoas”* (Mikey, 8 anos); *“Porque a família já morreu”* (Barbie, 7 anos).

Estes discursos mostram-nos que o sentimento de perda e de abandono já se encontram bem presente na vida destas crianças, devido à facilidade com que se referem a eles. O facto de identificarem mais aspectos negativos, que fazem alusão à perda, do que aspectos positivos, sugere-nos que se poderá tratar de um facto mais ou menos rotineiro, com o qual já se poderão encontrar familiarizados, não querendo com isto dizer que seja aceitável.

Por sua vez, o grupo dos mais crescidos, consegue identificar mais aspectos positivos de se ter família do que negativos, como podemos verificar nos seus discursos, sem deixar de fazer apelos aos sentimentos, ao apoio e suporte: *“Dar carinho e amor”* (Lili, 14 anos), *“Amizade e compreensão”* (Cristiano, 11 anos), *“Viver em paz e harmonia sem discussões”* (Lili, 14 anos), *“Que estejam todos alegres!”* (Cláudia, 13 anos).



## 1.4 - Síntese

Em suma, o discurso das crianças parece não estar muito longe do conceito comum de família, enquanto estrutura de apoio, suporte, que se revela de extrema importância para ambos os grupos de crianças. Contudo, percebemos, que no grupo de crianças mais crescidas, como esperado, acrescenta mais aspectos ao conceito, como a identificação de sentimentos, o apoio e suporte.

Os relatos das crianças deixam transparecer a ideia de que a família, não assume apenas a função de satisfação das necessidades básicas, como também proporciona segurança e uma rede de suporte, servindo de pilar condutor para as “construções dos quotidianos”.

Em relação à importância atribuída à família, os protagonistas remetem-nos para fontes relacionadas com apoio, suporte, a aquisição de bens essenciais e a satisfação de necessidades, muito relacionados com as funções da família.

Podemos, deste modo destacar que, segundo a perspectiva das crianças, viver feliz em família implica uma forte ligação afectiva entre os membros da família, promovendo um desenvolvimento pessoal natural.

Salientamos ainda, através da análise destes discursos, que o factor idade pode ser importante nas representações das crianças, uma vez que, uma vez que as representações que decorrem dos dois grupos são diferentes.

## 2- Significados que as crianças atribuem à sua família

### 2.1 - A família como espaço/contexto de afecto

Pretendemos aqui retratar as reflexões que as crianças possuem acerca da sua família. No que diz respeito à caracterização da própria família encontramos traduzidos nos discursos a importância atribuída aos afectos, como podemos constatar: “*A minha família é muito simpática, dá miminhos, amor, tudo na vida, vivemos felizes...*” (Kevin, 8 anos), “*É boa, dá carinho, dá coisas boas!*” (Mikey, 8 anos). Percebemos

através destes relatos que a família é potenciadora de bem-estar e geradora de afectos, pelo que poderá ser considerada como “porto de abrigo” para estas crianças. Estas representações vêm de encontro à ideia defendida por Vara quando refere que “ (...) a família constitui o primeiro e o mais importante grupo social de toda ser humano, bem como o seu quadro de referência, estabelecido através das relações e identificações que a criança criou durante o desenvolvimento” (Vara, 1996, cit. in Stanhope, 1999, p.502), tornando-a na matriz da identidade.

À medida que a criança se desenvolve, as relações pais-filhos, segundo Ruffié (1983), deixam de estar centradas nos aspectos biológicos e passam a ser mais de carácter psico-social. Assim, nos primeiros tempos, a criança está essencialmente ligada à mãe em primeiro lugar e, em segundo, à família.

Deste modo, quando nos falavam da importância da família, as crianças deixam bem claro, o lugar ocupado pelos afectos no seio familiar.

Um outro aspecto significativo relaciona-se com a preocupação que as crianças, demonstram no sentido de se assumirem elas mesmas as figuras protectoras das suas famílias, como podemos comprovar pelo excerto seguinte:

*“Durante a visita domiciliária, foi possível constatar a necessidade que estas crianças manifestam em justificar todos os procedimentos da progenitora, mesmo os mais desajustados... Desta forma, é notória a grande capacidade de encaixe destas crianças, face às adversidades”.*

(Nota de Campo nº 5, Bairro da Estrada Militar, Junho 2008).

As crianças mais velhas assumem muitas vezes o papel dos progenitores e/ou cuidadores e, neste caso em particular, sabemos que apesar de ter apenas 14 anos, a Lili, vê-se forçada a tomar conta dos irmãos mais novos, enquanto a sua mãe sai de casa. Trata também da organização do lar quando chega da escola e da confecção das refeições. A capacidade demonstrada por esta criança revela que possui mais

maturidade do que era previsto para a sua idade e que parte do equilíbrio familiar depende do seu desempenho.

Assim, gostaríamos de enfatizar o discurso da Lili que nos aponta para a necessidade de ter tempo de qualidade no contexto familiar: “*Tirar algum tempo para falarem connosco, para nos divertirmos!*” (Lili, 14 anos).

Os aspectos negativos retratados nos discursos apontam para a falta de sentimentos: “*Não ter carinho, amor*”(Lili, 14 anos), “*Não ter aconchego*”(Carla, 13 anos), “*Não ter com quem falar*”(Cristiano, 11 anos). Estas crianças, tanto as mais crescidas, como as mais velhas, demonstram a necessidade que possuem em relação aos afectos, facto que nos parece ser revelador de carência emocional. Assim, os afectos são entendidos como aspecto, característica positiva bem marcada, no que se refere à família.

## **2.2 - A família como contexto de satisfação de direitos básicos de provisão**

Encontramos também a necessidade de aquisição de bens, muito relacionada com bens de primeira necessidade:

“*É boa, dá carinhos, mimos e amor e dá roupa e presentes*” (Barbie, 7 anos),

“*Sapatos, chapéu, roupa e presentes.*” (Mikey, 8 anos).

Sem dúvida que para além da alimentação, a existência de vestuário adequado propicia o bem-estar e conforto à criança, pois adequa-a às exigências das condições climatéricas.

À semelhança do identificado anteriormente, as crianças remetem para a sua família a satisfação das necessidades básicas, como sendo factor com especial enfoque:

“*Dá comida...*” (Princesa, 8 anos),

“*É bem-educada, dá comida, dá mimos.*” (Princesa, 8 anos),

“*É boa, dá carinhos, mimos e amor e dá roupa e presentes*” (Barbie, 7 anos).

Uma família tem como principal função a satisfação das necessidades básicas, emocionais e psicológicas de todos os seus elementos, bem como preparar os filhos para as adversidades que fazem parte do mundo, projectando-os para a vida, na qual assumirão novos papéis.

Em relação à satisfação de necessidades básicas é interessante perceber como todas as crianças, em ambos os grupos, consideram que possuem os bens essenciais, imprescindíveis para a sua sobrevivência:

*“Sim! A minha família dá-me tudo o que preciso!”* (Kevin, 8 anos),

*“A minha família dá-me tudo o que preciso!”* (Mikey, 8 anos),

*“A minha família tem tudo, comida, roupa, coisas!!! Não me falta nada. Talvez alguns brinquedos!”* (Princesa, 8 anos),

*“Sim!!!”*(Lili, 14 anos; Carla, 13 anos; Cristiano, 11 anos; Cláudia, 13 anos).

Revela-se desafiante tentar perceber as incongruências dos discursos que as crianças produzem acerca da família, pelo que se trata de discursos divergentes, uma vez que durante o trabalho de campo constatámos que algumas crianças recorriam à prática de actos ilícitos, como roubar no supermercado, sobretudo alimentos.

Estes roubos justificavam-se mais pela necessidade de consumir determinados bens consumíveis, mais apelativos às crianças, que, devido às condições económicas dos agregados, não fosse possível adquirir. Apesar de em quase todos os encontros terem focado a importância da alimentação, remetem para a família a satisfação dessa necessidade, considerando-a satisfeita.

### **2.3 - A família como contexto protector versus contexto de insegurança**

As crianças mais crescidas identificam a família como uma estrutura de apoio, essencial para o desenvolvimento do bem-estar: *“É um apoio para nós”* (Carla, 13 anos), *“Contente!!!”* (Cristiano, 11 anos). Curioso destacar os discursos da Lili e da Carla, que quando são questionadas acerca da caracterização da família, ambas

---

fazem alusões ao que poderá ser indicador de constrangimentos e instabilidade no funcionamento familiar:

*“A minha família tem muitas confusões! Muitas brigas entre tios, primos... enfim!”* (Lili, 14 anos),

*“Na minha família costuma haver muitas discussões.” Entre tios e a minha mãe. Primos e irmãos.”* *“Mas depois passa tudo e damo-nos bem!”* (Carla, 13 anos).

Por vezes, as famílias atravessam momentos de “crise”, apesar das suas diferenças, ou seja, a postura que os diferentes elementos assumem perante a existência de conflitos, poderá ser distinta, originando então as confusões a que se referem a Carla e a Lili. Para Sarmiento (2005), “o núcleo familiar é um lugar problemático e crítico, onde tanto se encontra o afecto quanto a disfuncionalidade, tanto o acolhimento quanto os maus-tratos” (p.16). Deste modo, as famílias demonstram possuírem alguns constrangimentos no que se refere à sua identidade, expondo as crianças a este tipo de vulnerabilidade.

*“No decorrer da visita, a progenitora relatou incidentes passados entre o seu irmão e o pai da filha mais nova. Assim, agrediram-se brutalmente, diante das crianças. Quando a Lili tentou separá-los, acabou também por ser agredida. Este incidente decorreu por um ajuste de contas, segundo a mãe”.*

(Nota de Campo nº 7, Bairro da Estrada Militar, Novembro 2008)

Este discurso aliado aos relatos das jovens leva-nos a questionar a forma como as crianças são expostas à violência e, de que forma os adultos recorrem a ela com naturalidade, para a resolução de conflitos.

Philippe Ariès (1973), Badinter (1980) e Guerra (1985) são alguns dos investigadores que nos apresentam a história da infância, demonstrando que há relatos sobre as relações violentas entre pais e filhos desde o começo dos tempos. Neste caso em particular não nos referimos à violência entre pais e filhos, mas à

violência no seio familiar, que directa ou indirectamente expõem a criança a este tipo de agressão.

## 2.4 - As figuras protectoras na família

Relativamente às figuras protectoras na família percebemos que todas as crianças conseguem identificar, dentro da família, mesmo que seja na família alargada, figuras que representam suporte e apoio, como podemos verificar:

*“A minha mãe e a minha tia e minha madrinha” “Tenho o telefone da minha madrinha, de minha tia e de minha mãe!”* (Kevin, 8 anos),

*“A minha madrinha!” “A “Nanda” e mais outra madrinha” “... E falta mais uma, dois, o padrinho e o avô” “Só dois, três, o meu padrinho a minha madrinha, o meu padrinho a e minha madrinha”. “E a minha avó, cinco.”* (Princesa, 8 anos),

*“A mãe, o pai...” “Às vezes, a mãe, as irmãs, o irmão, os tios e as primas. A mãe vive comigo, o tio vive comigo!”* (Barbie, 7 anos),

*“A minha avó. Minha avó e mais um tio, mais um tio... E o meu avô...”* (Mikey, 8 anos).

Gostaríamos de salientar que nesta identificação, que diz respeito aos mais novos, todos conseguem reconhecer mais do que uma figura de apoio, aspecto que, ao nosso ver, merece especial atenção. Assim, para estas crianças a rede de suporte não é escassa nem inexistente.

Boyce (1985) refere que a família é muito importante para o desenvolvimento de interações sociais positivas. Estas interações sociais constituem uma fonte contínua e duradoura de apoio social. Deste modo, o que caracteriza a família como uma fonte de apoio social é a qualidade do relacionamento entre seus membros: a tenacidade e a estabilidade dos relacionamentos familiares, a capacidade trocas saudáveis na interação das relações interpessoais, a mutualidade e o diálogo. Assim, apoiando-nos na perspectiva do presente autor, o apoio social procedente da

família é importante, na vida de cada ser humano (Boyce, 1985), para a obtenção de uma representação da realidade, estabilidade no seio familiar e existência do sentimento de pertença.

À semelhança das perspectivas do grupo que acabamos de focar, os mais crescidos também identificam a rede de suporte e apoio, apesar de serem mais selectivos nas escolhas, quer isto dizer, contam com um número inferior de elementos para o desempenho desta tarefa:

*“Peço ajuda à minha mãe!”* (Cláudia, 13 anos),

*“Conto com a minha mãe.”* (Cristiano, 11 anos),

*“A minha madrinha e às vezes ao meu padrinho.”* (Carla, 13 anos).

O apoio social tem aliado um factor protector na medida em que se relaciona à capacidade desenvolvida para lidar com situações de adversidade, promovendo características de resiliência e desenvolvimento adaptativo (Rutter, 1987). Deste modo, podemos compreender que para as crianças a sua família constitui a fonte de apoio social mais próximo, desempenhando um papel fundamental para o seu desenvolvimento.

Queremos aqui realçar a ideia da Lili, de que o suporte e apoio, não são provenientes do seio familiar: *“Ou não peço a ninguém ou peço à minha vizinha, que também é minha tia e é simpática.”* (Lili, 14 anos). Tentando descortinar este relato, a perspectiva da jovem sugere a possível existência de conflitos no relacionamento interpessoal entre os membros da família nuclear.

*Das conversas com a Lili, conseguimos perceber que ela se sente sozinha, apesar de pertencer a uma família numerosa e que dificilmente recorre à figura maternal quando precisa de apoio, pelo que a relação de ambas é por vezes, tumultuosa.*

(Nota de Campo nº 8, Estrada Militar, Novembro, 2008)

Como nos sugere Orford (1992), quanto mais satisfatória for a fonte de apoio, mais satisfação e realização pessoal é experimentada pelos sujeitos. Deste modo, a Lili encontra o apoio de que necessita na família alargada e não no núcleo familiar.

No que diz respeito à protecção, as crianças mais pequenas apresentam alguma dificuldade na verbalização deste conceito:

*“Porque a família é muito importante para nós”* (Mikey, 8 anos),

*“Eles ajudam-nos. Esta mesmo aqui. YA!”* (Mikey, 8 anos),

*“Porque a família nos ajuda”* (Princesa, 8 anos). Podemos reter destes discursos que as crianças poderão nunca ter vivenciado situações em que sentissem falta de protecção, talvez seja devido aos poucos anos de vida, ou porque se sentem ou sentiram protegidos no contexto em que se encontram inseridos.

O ser humano não é meramente um receptor passivo, uma vez que interage no meio ambiente em que se desenvolve. É precisamente o modo de actuação do indivíduo que assume um papel determinante, no que se refere ao risco e protecção. Os factores de protecção segundo Rutter (1985, 1987) são aqueles que inibem o impacto do risco.

Para o grupo das crianças crescidas, a atribuição de significado ao conceito parece bem integrado, demonstrando que se sentem protegidos pelo seu núcleo familiar, como nos mostram a Lili e o Cristiano: *“Sinto-me protegida pela minha família, pelo menos até agora”* (Lili, 14 anos), *“Estamos todos protegidos em casa”* (Cristiano, 11 anos).

Este sentimento de protecção poderá ser devido as características pessoais destas crianças, como nos sugere Masten & Garmezy (1985), na sua identificação de factores de protecção fundamentais para o desenvolvimento da criança. Assim encontramos as características pessoais do indivíduo (auto-estima, competências sociais, etc.), a coesão familiar (existência de um ambiente familiar harmonioso de desprovido de conflitos) e a presença de sistemas externos de apoio que instigam a criança, a lidar de forma efectiva como as situações adversas. Deste três factores de protecção defendido pelos autores, gostaríamos de salientar que de facto, neste contexto, as



características pessoais das crianças se encontram em primeira instância, bem como a fonte de apoio, uma vez que já nos foi possível aceder a relatos que evidenciam a existência de conflitos familiares.

Apesar de não encontrar apoio e ajuda na mãe, a Lili identifica-a como figura que lhe confere protecção, como podemos ver na descrição do seu desenho da família:



*“O fiz o desenho para mostrar que a minha família é feliz. “A minha mãe, o meu tio e a minha prima! São as que me ajudam mais quando eu preciso!”*

(figuras de protecção) *“Sim, são! A minha mãe, a minha prima e o meu tio!”*

*“É uma família que muita gente gostaria de ter e que não tem!” (Lili, 14 anos)*

Fazendo referência a outros factores de protecção, encontramos os cuidados conscientes e constantes para com as crianças; as expectativas positivas nela depositadas; as relações de afecto, a existência de pelo menos um adulto realmente interessado no bem-estar da criança, que seja capaz de cuidá-la e protegê-la, assim como a sensibilidade materna que, juntamente com o suporte social são, segundo Amazonas, Damasceno, Terto, & Silva, (2003), factores capazes de reduzir substancialmente problemas emocionais e comportamentais, principalmente para crianças que crescem em ambientes com maiores desvantagens.

Bretherton (2000), fala-nos a propósito do conceito de “Porto Seguro”, que, se a criança construir uma base de segurança que a faz sentir confiante na figura de vinculação, então ela pode explorar o mundo que a rodeia. A criança pode afastar-se

(sistema exploratório) e voltar (sistema de vigilância) ao seu porto seguro. As emoções positivas específicas do sistema de vinculação são o sentimento de segurança, ou seja, o conforto e o bem-estar que a segurança proporciona.

Já na perspectiva da Carla, este conceito, apesar de existente no seu vocabulário, parece nem sempre existir no seu quotidiano: *“Às vezes, porque há muitas discussões entre a família.” Nesses momentos não me sinto tão protegida* (Carla, 13 anos). Esta constatação remete-nos, por outro lado, para a fragilidade a que esta criança se encontra exposta e, por outro lado reflecte os quotidianos da sua família, podendo ser reveladores de angústia. Não se sentir sempre protegido pela família poderá ser um fardo bastante pesado para esta criança.

## **2.5 - Entre o lazer e o dever**

No que se refere às actividades realizadas em família, entre risos e silêncios conseguimos destacar dois tipos de actividades que as crianças mais pequenas referem realizar em família: as actividades de lazer e as tarefas domésticas.

Assim, como actividades de lazer temos: - *“Jogos...”* (Princesa, 8 anos), *“Saltar à corda...”* (Princesa, 8 anos), *“Jogar às escondidas, apanhada, jogar ao galo, lobo mau, aos três porquinhos.”* (Kevin, 8 anos), *“Fazemos desenhos. Falamos sobre coisas interessantes”.* (Kevin, 8 anos), *“Lobo mau, mamá doi-me a barriga, mama benja”* (criolo)..... (Barbie, 7 anos), *“Desenhos, saltar a corda.”* (Barbie, 7 anos), *“Boxe, luta, jogar ao galo e lavar a loiça.”* (Mikey, 8 anos).

A identificação deste tipo de actividades de lazer remete-nos para actividades que as crianças realizam com os seus grupos de pares, vizinhos, irmãos e não propriamente a actividades que se realizam com a participação de todos os elementos do agregado familiar.

Por outro lado, encontramos as tarefas domésticas, entendidas por eles como actividades em família, como nos é possível perceber através dos relatos: *“Limpo a*

*casa, lavo a loiça, limpo o quintal eu ajudo a minha mãe a fazer a faschina*". (Kevin, 8 anos), *"Eu ajudo a minha avó a lavar a loiça, limpo os quartos, a cozinha, o corredor, a sala e a sala de visita e a varanda."* (Princesa, 8 anos), *"Eu ajudo a minha mãe a limpar a sala, a cozinha, o quintal, o quarto, o corredor..."* (Barbie, 7 anos).

Gostaríamos, neste ponto, de enfatizar que estes discursos sugerem que as crianças assumem as responsabilidades ao nível da realização de tarefas domésticas, ou pelo menos parte delas, pelo que esta prática parece ser assumida pelas crianças como comum e rotineira com o qual já se sentem familiarizadas.

Por sua vez, os mais crescidos identificam actividades associadas apenas ao lazer, como nos é possível constatar nos seus discursos: *"Festas, almoços em casa. Idas à praia, mas só as vezes"* (Lili, 14 anos), *"Jogámos futebol e Voleibol"* (Cristiano, 11 anos), *"Costumamos jogar à mata, à bola, às escondidas. Às vezes vamos passear! Vamos ao parque e à praia."* (Carla, 13 anos).

Nestes discursos já encontramos a valorização de actividades, não tão relacionadas com as "brincadeiras" mais infantis, mas a importância da existência de momentos de prazer, que propiciem o bem-estar, principalmente o bem-estar pessoal, bem característico dos adolescentes.

Importa fazer referência ao testemunho da Cláudia que nos ilustra a falta de disponibilidade, muitas vezes demonstrada pelos cuidadores: *"Fazemos pouco!!!!"* (Cláudia, 13 anos).

*"Quando tentamos explorar ainda mais esta questão a Cláudia deixou escapar que quando se quer divertir, fá-lo com as amigas, chegando a passar noites fora de casa, sem que para isso a sua mãe a repreenda. Ao que tudo indica, parece ser normal que uma criança de 13 anos frequente discotecas até altas horas da noite, pernoitando em casa de estranhos"*.

(Nota de campo nº 9, Bairro da Estrada Militar, Abril 2009)

Este excerto levanta uma questão realmente dramática nos quotidianos destas crianças, que aos nossos olhos, caracteriza as múltiplas faces que o risco pode assumir. Assim, deixar a criança entregue aos seus desígnios e à sua própria responsabilidade, poderá ser um poderoso indicador que risco. A permissividade da mãe, pode neste caso ser entendida como negligência.

## 2.6 - Compreensão/Incompreensão

No que se concerne à existência de atitudes de compreensão, no meio de suspiros, o Kevin deixam escapar que: *“Nem todas as coisas a minha família compreende. Nem sempre. De vez em quando me percebe!”* (Kevin, 8 anos), facto que denota alguma ansiedade. O Mikey, por sua vez, concorda em parte com o Kevin: *“Não! A minha avó não compreende e depois acha que temos de fazer as coisas outra vez bem.”* *“Só as vezes, só as vezes é que eles não me compreendem”* (Mikey, 8 anos).

Ambos manifestam vontade de realçar este aspecto, o que nos leva a considerar a existência de alguma inquietação, em relação a vontade extrema que manifestam em se sentirem compreendidos por aqueles que ocupam um lugar privilegiado nas suas vidas, a família. Dedicar tempo à compreensão parece ser algo alheio aos pais/cuidadores destas crianças, enfatizando a ideia da existência de relações de poder entre os adultos e as crianças, nas quais, certamente os mais desfavorecidos são as crianças.

A afirmação do poder inclui todos os comportamentos que implicam a aplicação directa de uma autoridade explícita, abarcando portanto, o dar ordens sem justificação para tal, nem qualquer tipo de negociação, impedindo desta forma a compreensão. As estratégias de afirmação do poder são as que fazem apelo à autoridade parental e à posição de poder assumida pelos pais, não retirando proveito das situações de conflito disciplinar para promover as competências de reflexão e, portanto, de internalização do controlo (Cruz, Gamelas & Salvado, 1994).

Dentro do mesmo grupo, mas na perspectiva das meninas, a compreensão faz parte do seu dia-a-dia: “*Sim .... às vezes!*”(Barbie, 7 anos), “*Sim!*”(Princesa, 8 anos), “*Acho que compreendem*” (Cláudia, 13 anos).

Assim, é curioso perceber como o género diferencia a percepção da compreensão nas crianças mais pequenas. Deste modo, os meninos não se sentem compreendidos pela família mas as meninas sim. Esta ideia sugere-nos que a diferença de maturidade entre os rapazes e as raparigas deste grupo, já se faz notar. Contudo, não nos foi possível explorar mais esta questão com os participantes.

A apoiar esta ideia temos a opinião dos mais crescidos que também se sentem bastante compreendidos no seio familiar: “*A mim compreendem*” (Cristiano, 11 anos), também reflectido no discurso do seu desenho:



“*Sim, sinto-me amado e compreendido por todos lá em casa!*”

(Cristiano, 11 anos)

Gostaríamos de salientar a forma fugaz com que o Cristiano acrescentou que se sente compreendido aquando da descrição do seu desenho. Assim, parece indicar que na família existe um espaço propiciador de bem-estar, estimulando desta forma o relacionamento interpessoal positivo, baseado na troca de opiniões e onde a sua voz poderá ser tida em conta e valorizada.

Mas nem todas as crianças mais crescidas têm essa opinião como é o caso da Lili: “*Às vezes compreendem!!!*” “*Porque há umas vezes que, tentam saber o que aconteceu e deixa-se passar algum tempo para poder compreender melhor, outras vezes não compreendem. Acham que não tivemos razão ou que fizemos mal!*” (Lili, 14 anos).

Neste caso em particular, a jovem mostra a dificuldade que sente na exposição de acontecimentos, que para ela se assumem como importantes. Indica-nos também que a não-aceitação de determinados comportamentos empregues pela Lili, são percebidos pela jovem como falta de compreensão e não na tentativa de exploração de outras estratégias comportamentais. Neste sentido, parece não existir espaço para o debate de ideias, fazendo apelo as técnicas de afirmação do poder, utilizando como recurso as técnicas de afirmação de poder, as quais apelam a autoridade parental, impedindo desta forma, a reflexão e interiorização de novas condutas (Cruz, Gamelas, & Salvado, 1994).

Interessante o testemunho da Carla que quando não se sente compreendida, procura suprir essa massividade noutras figuras de referência: *“Acho que a minha mãe às vezes me compreende. Outras vezes é a minha madrinha e a minha prima”* (Carla, 13 anos).

Como verificámos anteriormente, quando nos referimos ao apoio, as crianças demonstram bastante habilidade na procura incessante de encontrar figuras de referência, mesmo que seja na família alargada.

## **2.7 - A família ideal**

No que respeita à definição de família ideal, é interessante perceber como as crianças fazem referência, mais uma vez, à importância dos afectos, privilegiando-os em primeira instância: *“Ter carinho da família e preocuparem-se com connosco”* (Mikey, 8 anos), *“Ter carinho”* (Barbie, 7 anos), *“Boa! Boa!!! Que saiba tomar conta de nós e que goste de nós”* (Kevin, 8 anos).

Para além dos afectos e como temos vindo a constatar, não podiam deixar de sublinhar a satisfação das necessidades básicas: *“Dar carinho, miminhos, roupa, sapatos, comida, água, sumo, gravatas...”* (Kevin, 8 anos), *“Que nos ajudem quando precisamos e que não nos deixem passar fome”* (Princesa, 8 anos).

A perspectiva dos mais crescidos vai um pouco mais além, fazendo alusões à necessidade de compreensão, ao bom funcionamento da dinâmica familiar, a rede de suporte e apoio e aos afectos, com se traduz nas suas palavras: *“É uma família sem*

*discussões. Feliz!!! Que se compreendem uns aos outros. Que se apoiam quando mais precisam. Que não julgam a maneira de ser dos outros e os aceitam como são”* (Lili, 14 anos), “*Carla, 13 anos), “É quando todos se dão bem e gostam uns dos outros!!!”* (Cristiano, 11 anos).

A Cláudia mostra-nos que, apesar das adversidades, a sua âncora e as suas raízes correspondem ao ideal:



*“Aqui neste desenho está a minha família! São a coisa mais importante que eu tenho!”*

*“O meu irmão Bruno, o Alexandre, a minha mãe, eu e a minha irmã! Sim! Menos o meu irmão Bruno. Ele está no colégio! Sim, portou-se mal e foi para o colégio (Centro Educativo). Roubou coisas. Depois foi apanhado e foi para o colégio! Já estou habituada a estas coisas!”*

*“Que estão sempre no meu coração! Feliz, algo de muito importante! Porque é a minha família e eu gosto muito deles!”* (Conceito de ideal) *“É a minha família”* (Cláudia, 13 anos).

Neste indicador encontramos reflectidos todos os aspectos importantes abordados anteriormente pelas crianças, pelo que vem suportar a ideia de que fazem referência ao que consideram realmente pertinente e potenciador de um desenvolvimento saudável.

## **2.8 - Síntese**

Parece-nos de todo pertinente fazer estabelecer uma análise entre as três dimensões de família aqui abordadas: a família abstracta; a família real e família ideal. Neste sentido, o discurso das crianças participantes deste estudo apontam para uma aproximação destas três dimensões, não havendo grandes diferenças nas definições,

pelo que indicam as mesmas características e funções nas diferentes caracterizações do conceito. Deste modo, os significados que atribuem à família em geral, à própria família e à família ideal, fazem apelo à satisfação das necessidades básicas, à necessidade de existência de momentos de afecto potenciadores de bem-estar, à necessidade e compreensão e de uma rede de suporte/apoio e, finalmente à necessidade de figuras protectoras no núcleo familiar. Assim, percebemos que as crianças identificam na família nuclear ou na família alargada, figuras protectoras, pelo que se sentem em segurança. Contudo, verificámos a existência de alguma incongruência, nos seus relatos, quando nos sugerem existir o recurso de violência como forma de resolução de conflitos, deixando transparecer alguns constrangimentos e instabilidade. Então, apesar de descreverem estes acontecimentos, não deixam de se sentir protegidos pela família. A compreensão também faz parte do seu quotidiano, pelo que a grande maioria referiu sentir-se compreendido pela família, aspecto também identificado na definição de família abstracta e família ideal. Podemos então concluir que não se verificam grandes diferenças entre as três dimensões convocadas e, segundo o relato da Cláudia, esta questão é bem visível, pelo que nos afirma que a família ideal é a sua.



## Capítulo 2 – Representações de risco/perigo a partir das vozes das crianças

### 1.1- O risco como ausência dos direitos básicos de provisão

Para introduzir a temática do risco/perigo optámos por uma abordagem inversa, ou seja, começámos por falar dos direitos da criança para posteriormente deslindar as representações sociais que as crianças possuem em relação ao conceito de risco/perigo. Considerámos que desta forma seria menos intrusivo para as crianças a introdução ao tema. Assim, no que respeita a esta categoria, optámos por iniciar as conversas com os protagonistas, abordando os direitos das crianças.

Percebemos de imediato que o grupo dos mais pequenos, nunca tinha ouvido falar destes direitos: *“Não! Nunca ouvimos falar”* (todos). Assim sendo, procedemos a visualização de um filme alusivo aos direitos da criança, de forma a introduzirmos a temática.

Após a visualização do filme, é - nos possível constatar que o conceito de direitos das crianças ainda é algo alheio para estas crianças, pela dificuldade encontrada na concretização das verbalizações. Assim, percebemos que este tipo de abordagem não se trata de uma prática comum nos seus quotidianos, nem mesmo através do contexto escolar. Os seus discursos demonstram que as brincadeiras assumem especial destaque e talvez seja por não existirem muitos momentos em família propiciadores para tais brincadeiras: *“É bom ser criança! Porque somos pequenos e podemos fazer tudo! Todas as brincadeiras”* (Kevin, 8 anos), *“Jogos! Pintura”* (Princesa, 8 anos), *“Os direitos da criança é fazer aquilo que as crianças devem fazer!”* (Kevin, 8 anos), *“Aquilo que as crianças devem fazer e ter!”* (Kevin, 8 anos), *“Aquilo a que têm direito!”* (Princesa, 8 anos).

Por outro lado, fazem referência aos afectos, demonstrando que ocupam um lugar importante na defesa dos direitos das crianças: *“Receber amor, carinho e mimos. Muitos meninos não levam mimos!”* (Kevin, 8 anos), *“Serem amadas!”* (Princesa, 8 anos). Assim, parece-nos interessante sublinhar que, apesar da lista numerosa de direitos enunciados no filme, os protagonistas focaram a sua atenção para as

brincadeiras e para os afectos. Este facto poderá ser revelador de carência emocional destas crianças e da necessidade de passarem tempo a comportarem-se como crianças, onde o brincar ocupa um lugar de destaque. Encontramos ainda no discurso da Princesa, esta perspectiva corroborada: “*É só brincar. Os mais crescidos é que trabalham!*” (Princesa, 8 anos).

Não deixam de focar a existência da família: “*Ter uma família!*” (Barbie, 7 anos).

É curioso que fazem referência à integração em equipamento de ensino: “*Devem ir à escola e ao infantário...*” (Barbie, 7anos), que normalmente não é muito desejado pelas crianças. Desta forma, ressalta-nos a necessidade de saírem dos seus contextos familiares, como escapatória. A procura incessante de algo, mesmo que seja desconhecido, é uma sede para estas crianças, uma vez que vivem presas aos seus quotidianos, carentes de conteúdo.

As crianças mais crescidas parecem ter um outro olhar sobre os direitos das crianças, alargando o leque de considerações, como nos é possível perceber através dos seus discursos, no qual fazem referência à família e a satisfação das necessidades básicas: “*Uma criança tem o direito de ter uma família!*” (Carla, 13 anos), “*Ter comida e ter roupas!*” (Lili, 14 anos), “*Ter amigos*” (Carla, 13 anos).

Como vem estipulado na Convenção dos Direitos da Criança (CDC) (1959), no Princípio 6º, a criança necessita de amor e compreensão plena e harmoniosa, para o desenvolvimento da sua personalidade. Na medida do possível, deverá crescer com os cuidados e sob a responsabilidade dos seus pais e, em qualquer caso, num ambiente de afecto e segurança moral e material; salvo em circunstâncias excepcionais, a criança de tenra idade não deve ser separada da sua mãe. Assim, constatámos que para as crianças a família assume um papel importante, pelo que defendem esse direito, apesar de desconhecerem o facto de este se encontrar já devidamente regulamentado.

Gostaríamos de salientar que parece existir uma confusão na definição de direitos com obrigações, como nos sugere o discurso do Cristiano: “*Brincar!*” “*Estudar*” (Cristiano, 11anos), “*Ser responsável e respeitar as pessoas*” (Cristiano, 11 anos), que retrata alguns aspectos relacionados com os bens morais e ao que supostamente é esperado e ou exigido dele e, não propriamente ao que tem direito enquanto

---

criança. Esta ideia sugere-nos que as suas preocupações recaem no que socialmente lhe é inculcado, enquanto obrigações, não sendo possível recuperar no seu discurso espaço para os direitos.

Fazem apelo ao papel que os adultos desempenham na concretização dos seus direitos, sem descuidar as respectivas responsabilidades que lhes são imputadas, como nos é possível perceber através dos seus relatos: “*Não abandonarem as crianças*” (Cristiano, 11 anos), “*Que devemos ser solidários com as crianças*” (Lili, 14 anos). Assim, segundo a perspectiva dos participantes, a concretização dos direitos das crianças depende, em grande medida, do papel que é assumido pelos adultos, bem como do seu desempenho na aplicação dos mesmos. Não se trata apenas da mera existência dos direitos, trata-se também, da capacidade dos adultos em reconhecê-los e aplicá-los, uma vez que vivemos num mundo onde imperam os mais crescidos.

Encontramos no meio dos discursos uma definição dos direitos das crianças, como nos refere a Carla: “*Que uma criança pode ser tudo!*” (Carla, 13 anos). A Carla faz apelo ao recurso da criatividade das crianças, em que nos seus mundos imaginários todos os sonhos ganham cor, nos quais os mais pequeninos são seres inatingíveis e as adversidades a que se encontram expostas, parecem não existir, onde o faz de conta, preenche as necessidades sentidas e onde todas as crianças são iguais, sem raça, credo e condição económica. É precisamente esta a melhor definição que encontramos para a valorização dos direitos das crianças.

## 1.2- Os significados de risco e perigo

Parece-nos de todo pertinente, tornar explícita a diferença entre o conceito de risco e o conceito de perigo. Deste modo, entendemos o conceito de risco como a vulnerabilidade de condições que se encontram inerentes ao processo de desenvolvimento, impedindo o sistema familiar de responder às necessidades físicas, afectivas e sociais dos seus membros (Rodrigo, Máiquez, Correa, Martín & Rodríguez, 2006) A lei de promoção e Protecção de crianças e jovens em perigo<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro - Lei de protecção de crianças e jovens em perigo

define, segundo o nº 2 do Art. 3, que a criança se encontra em perigo quando designadamente, se encontra numa 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 actividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; *e)* Está sujeita, de forma directa ou indirecta, a comportamentos que afectem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional; *f)* Assume comportamentos ou se entrega a actividades ou consumos que afectem 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. Assim sendo, consideramos que ambos os conceitos se encontram relacionados, uma vez que comprometem a integridade e o desenvolvimento da criança, e o risco engloba toda e qualquer forma de perigo.

Para as discussões do conceito de perigo com os participantes desta investigação, desenvolvemos com elas a seguinte dinâmica: mostramos duas imagens de crianças em situação de risco, por se encontrarem em situação de pobreza extrema, abandono, exclusão social e por serem negligenciadas (ver anexo 4). Da visualização das imagens resultou a reflexão feita pelas crianças em relação ao conceito que nos propomos a abordar.

Quando questionadas em relação à noção de perigo, os protagonistas apelam, inicialmente à descrição das imagens, como nos é possível verificar: “*O menino tem fome!*” (Kevin, 8 anos), “*Comem no lixo!*” (Barbie, 7 anos), “*É uma menina ao pé do caixote do lixo!*” (Kevin, 8 anos), “*Não! É uma casa! Toda suja! Toda desarrumada...*” (Princesa, 8 anos).

Através da descrição que fazem das imagens, as crianças vão tornando cada vez mais claro o que significa, verdadeiramente estar em perigo. Assim, a falta de cuidados de higiene, bem como a privação dos direitos básicos de provisão, iniciam a lista de factores de perigo, na perspectiva dos protagonistas, demonstradoras de muitos contextos familiares.

A situação de pobreza faz com que as crianças se encontrem mais vulneráveis, apresentando baixos índices de saúde, condições de habitabilidade precárias, falta de informação, dificuldade no acesso aos serviços a que têm direito e, tal devido muitas vezes, à falta de conhecimento dos seus próprios direitos.

Talvez por sugestão das imagens, o perigo na perspectiva dos mais pequenos, parece estar aliado à pobreza e, por sua vez à falta de alimento e precariedade nos cuidados de higiene, como nos mostram os seus discursos: *“Os meninos que vivem assim estão mal, muito mal! Porque vivem no meio no meio do lixo”* (Princesa, 8 anos), *Perigo é, por exemplo ter uma casa suja!* (Kevin, 8 anos), *“Porque vivem numa casa desarrumada!”* (Barbie, 7 anos). Esta realidade retrata também os contextos onde estas crianças se inserem, advindo o reconhecimento e identificação.

*“O bairro da Estrada Militar encontra-se bastante degradado e totalmente desprovido de cuidados de higiene. As ruas fedem e, à medida que o vamos explorando, deparamo-nos com toneladas de lixo aglomerado nas ruas. Não existem condições mínimas de salubridade nas habitações e as epidemias de ratos já são uma constante, como se tratassem de meros habitantes e vizinhos”.*

(Nota de Campo nº 1, Bairro da Estrada Militar, Maio de 2008)

Interessante perceber que, no dia-a-dia destas crianças a falta de condições de higiene parece não ser um factor constrangedor nem indicador de perigo, mas quando apresentado noutra perspectiva assume especial enfoque. O contacto diário com este tipo de realidade faz com que esta se transforme, passando a ser assumida como padrão de normalidade e não como factor indicador de risco. Esta constatação parece ser assustadora, pelo que apenas através da visualização e fazendo referência a outros contextos, as crianças identificam esta realidade, mas não a assumem como sua.

As imagens começam a ganhar voz, como nos sugere o Kevin no seu discurso: *“A primeira estava a dizer que os meninos não deveriam ter fome!”* (Kevin, 8 anos),

aparecendo desta forma as primeiras noções de perigo. A Princesa e Barbie também nos dão o seu contributo: “*Estarem sozinhas e abandonadas*” (Princesa, 8 anos), “*Pois morrem porque não querem saber deles*” (Barbie, 7 anos).

Importa fazer referência à necessidade de protecção que descodificamos da análise destes discursos, pelo que nos sugere que a condição de perigo esta intimamente aliada a responsabilidades parentais que garantam a segurança da criança. Para as crianças, os adultos possuem a capacidade de criar situações de perigo, de não salvaguardar os direitos de provisão e, sem dúvida que as perspectivas delas não se encontram muito longe da realidade.

Importa referir que os mais pequenos apenas conseguiram identificar o conceito de perigo e não de risco, que nos pareceu, segundo a perspectiva deles, assumirem o mesmo papel: *O Anderson é uma criança em perigo!* (Kevin, 8 anos).

À semelhança dos mais pequenos, os mais crescidos associam o conceito de perigo ao conceito de risco: “(risco) *É como estivessem em perigo*” (Lili, 14 anos).

O grupo dos mais crescidos, traduz em linguagem verbal o que lhes é perceptível aos olhos referindo que encontrar-se em perigo/risco implica estar:

“*Mal. Porque não devem ter conforto, nem dinheiro para as coisas que precisam, nem alimento*” (Lili, 14 anos),

“*Podem não ter comida e casa...*” (Carla, 13 anos),

“*Menino estava com fome e sem abrigo, ou seja sem casa.*” (Lili, 14 anos).

Estar em perigo significa, também, para eles:

“*Uma coisa má!*” (Carla, 13 anos),

“*Quando uma pessoa nos quer fazer mal e não temos ninguém que nos possa ajudar.*” (Lili, 14 anos),

“*Porque não tem protecção.*” (Carla, 13 anos).

Estes testemunhos sugerem-nos que associam o conceito de perigo à falta de protecção.

De acordo com George e Solomon (1999), (cit. in Rabouam & Moralès-Huet, 2004, p.71-72), a prestação de cuidados parentais (sistema de *caregiving*) “é constituído por comportamentos coordenados que têm objectivos específicos e uma função

adaptativa, o sistema de *caregiving* é recíproco do sistema de vinculação e a sua função adaptativa é a protecção das crianças”.

Sem dúvida que temos vindo a constatar que, para as crianças a protecção é um factor importante, para garantir um desenvolvimento físico e psíquico saudável.

Daí, surge-nos a questão de entender este constante reforço, por parte das crianças, como uma ambiguidade, na qual, por um lado encontramos expressos os apelos, escondidos entre os relatos, à protecção, e por outro, o de se sentirem responsáveis pelos seus próprios desígnios e entregues a si próprios. ~

*Das conversas à saída dos encontros, tão inocentemente, as crianças deixam escapar que apesar de os seus olhos procurarem em cada recanto do bairro, ninguém estava a espera delas. Este facto repete-se vezes sem conta, à saída da escola, à saída do atl, à saída da catequese...*

*Um abraço e um beijo são a forma como me despeço à porta de casa, apelando para que este gesto seja notado pela mãe!!!*

(Nota de campo nº 12, Bairro da Estrada Militar, Julho 2009)

### **1.3 - O risco como exposição ao exercício de práticas ilícitas**

Como verificámos anteriormente, estas crianças encontram-se expostas a inúmeras vulnerabilidades, em especial, ao contacto directo com práticas ilícitas.

Neste sentido, o discurso da Lili e da Carla levanta esta questão, de forma curiosa: “*Talvez que esteja a fazer alguma coisa que não queria...*” (Lili, 14 anos) “*Porque podem fazer lhes mal, obriga-las a fazer coisas que elas não querem.*” (Carla, 13 anos).

Sabemos que no Bairro existe a prática de actos ilícitos, nomeadamente o tráfico de drogas e de armas. As crianças, por entre os dentes deixam escapar afirmações como estas, talvez por medo, ou talvez por vergonha, que existe a possibilidade se sentirem obrigadas a realizar tarefas com as quais não se sentem muito a vontade, mas que no

contexto em que se encontram inseridas e, por questões de sobrevivência, tem cariz obrigatório.

Não conseguimos deslindar se, de facto, a Carla e a Lili estiveram envolvidas na prática de actos ilícitos, apesar das suspeitas, mas sabemos que representam duas das muitas crianças que se vêm forçadas a fazer coisas que não desejam fazer e, não nos referimos apenas a este bairro em concreto, nem apenas à prática de actos ilícitos...

O desenho do Kevin, retrata esta realidade



*O meu pai não sei dele e o meu irmão está num colégio.*

(Kevin, 8 anos)

Importa referir que no Bairro da Estrada Militar já se encontram em Centros Educativos 4 jovens, sendo um deles, o irmão mais velho do Kevin, por terem cometido actos qualificados pela lei como crime e muitos outros se encontram em vias de ingressar. Este discurso sugere-nos apesar de saber que o irmão se encontrar num “Colégio” (Centro Educativo), o Kevin parece não entender o verdadeiro significado de “Colégio”, nem o motivo pelo qual os jovens se encontram lá inseridos. Esta ingenuidade encontra-se reflectida neste pequeno excerto aquando a sua descrição de família.



## 1.4 -Os tipos de perigo

### 1.4.1 - Falta de direitos de provisão

Continuando com a análise, percebemos que ambos os grupos identificam também factores económicos como determinantes para a existência de perigo:

*“Não têm dinheiro para viver!”* (Barbie, 7 anos),

*“Comer! Tomar banho! Comprar roupa... (Princesa, 8 anos), Para tratar da casa”*  
(Kevin, 8 anos),

*“Na rua com fome e sede!”* (Lili, 14 anos),

*“Não ter casa para dormir, não ter comida poder ficar doente.”* (Cristiano, 11 anos),

*“Abandono, falta de comida, falta de saúde”* (Cristiano, 11 anos),

*“Abandono... Risco!!!”* (Lili, 14 anos).

Sem dúvida que a falta de recursos económicos impossibilita o bem-estar físico e psíquico, não permitindo a igualdade entre outros.

Estas crianças percebem que este factor as distancia de muitas outras e que, por sua vez, a suas escolhas são limitadas. Importa aqui lembrar o episódio em que o Cristiano faz referência à prática de actos ilícitos, como roubar, para a aquisição de bens de primeira necessidade, aos quais não tem acesso. Falamos de géneros alimentares básicos, como um simples iogurte ou uma embalagem de cereais.

Deste modo, esta constatação remete-nos para a situação de pobreza como privação de recursos. Trata-se então, de uma forma de “exclusão social”, na medida em que o indivíduo é excluído de alguns dos sistemas sociais básicos (Sarmiento, 2003a).

O conceito de exclusão tem a ver com a privação do acesso a direitos sociais, nos domínios económico, social, cultural e da participação cívica, de outra forma, uma situação de falta de acesso às oportunidades oferecidas pela sociedade aos seus membros. Assim sendo, segundo Sarmiento (2003a), a exclusão social resulta de um

processo social que favorece apropriações ilegítimas por determinados sectores da sociedade e veda a outros o acesso a bens, recursos, condições ou estatutos que lhes permita o usufruto de oportunidades em condições de igualdade. Não se trata de um conceito puramente económico, estando intimamente relacionado com a distribuição da riqueza. Neste sentido, a pobreza é uma das formas possíveis de exclusão, sendo esta resultante da desigualdade social.

### 1.4.2 - O abandono

As crianças reconhecem as vulnerabilidades que estão inerentes ao conceito de perigo, fazendo referência a alguns tipos, como podemos constatar: *“Mal, muito mal! Porque vivem no meio do lixo”* (Barbie, 7 anos), *“Mal! Pois não têm comida!”* (Princesa, 8 anos), identificando também as possíveis consequências que possam advir: *“Porque podem morrer!”* (Kevin, 8 anos), *“Sim morrer de fome e de sede”* (Princesa, 8 anos), *“Podem morrer de sujidade”* (Kevin, 8 anos), *“Podem morrer porque caem”* (Barbie, 7 anos), *“Ficar doente”* *“Quando uma pessoa fica muito doente, ficar a beira da morte!”* (Lili, 14 anos), *“Morte! Insegurança!”* (Lili, 14 anos).

A ideia de morte está bem presente no discurso dos mais pequenos e dos mais crescidos pelo que nos sugere que se trata de uma realidade bem patente das suas vidas, algo com o qual estão familiarizados.

Sugere-nos também a ideia de perda, uma vez que estas crianças, apesar de pequenas, já passaram por episódios de abandono de um ou dos dois progenitores, como podemos verificar nos seus discursos: *Abandono.* (Carla, 13 anos), *“Dos pais família.”* (Lili, 14 anos), *“O abandono, a falta de saúde, falta de alimento, falta de segurança!”* (Carla, 13 anos), aprendendo desde muito cedo a considerar a perda como padrão de normalidade.

Vejamos o desenho da Princesa,



*“Os meus pais não vivem lá em casa, vivem no Algarve. Só os vejo às vezes, quando a minha mãe vem cá!!!” “Não, não sinto a falta da mãe!!!”*

(Princesa, 8 anos)

Para a Princesa, a falta dos progenitores parece não ser mais um acontecimento penoso, passando a ser encarado como banal, e que em nada interfere no seu quotidiano. Assim, quando nos descrevia o seu desenho, não houve momento algum em que sentíssemos, nas palavras da Princesa, tristeza, raiva ou vazio. As pessoas de referência são os avós, com que vive e a quem chama de pais. Contudo, achamos curioso que quando lhe pedimos para fazer um desenho da sua família, apenas se desenha a ela e aos pais. Entendemos que esta mensagem é reveladora de conteúdos riquíssimos, pois apesar de dizer que não sente falta dos pais, a primeira ideia que deixa escapar é que gosta muito deles. Esta ambiguidade também poderá ser reveladora de alguns sentimentos de raiva pelo facto de a terem abandonado, daí dizer que não sente falta da mãe.

### **1.4.3 - O mau-trato físico**

Gostaríamos de salientar o discurso do Mikey, no qual introduz o tema dos maus-tratos, nomeadamente o recurso à punição física: *“Bater .... Dar chapadas!!!”* (Mikey, 8 anos).

As famílias que se encontram em situação de carência económica apresentam mais vulnerabilidades no que se refere às práticas educativas, condicionando as suas oportunidades, no que se refere à forma como percebem e tentam moldar os comportamentos inadequados das crianças (Martin, Máiquez, Rodrigo, Correa, & Rodríguez, 2004). Assim, o recurso às práticas educativas punitivas parece ser o mais fácil e o mais utilizado por este tipo de família. Na categoria das representações do risco psicossocial, esta questão será mais abordada pelas crianças.

Um dos dados mais importantes que encontramos nestes discursos, prende-se com os maus-tratos físicos como nos refere a Princesa: “*Sim e depois batem-lhes*” (Princesa, 8 anos). Chegamos a um momento crucial, no qual nos deparamos que este tipo de práticas ainda se encontra muito presente nas vidas destas crianças.

*“Não suporto ouvir do outro lado da rua os gritos da Princesa, que está a ser espancada pela avó. Tenho de lá ir e acabar com esta atrocidade. Mas que digo eu para que a minha voz se faça ouvir sem que possa prejudicar ainda mais Princesa?”*

*Atravesso a rua apressadamente e bato à porta. Um grito do outro lado diz-me que não me podem receber e pedem-me para não entrar! Agora já só ouço os suspiros da pequena, que talvez sejam de alívio por eu ter interrompido. Minutos mais tarde, a avó dirige-se à Loja Social<sup>3</sup> a dizer que está desesperada e que não sabe o que fazer com a neta. As queixas na escola já são mais que muitas e o comportamento da neta tem vindo a piorar. Acrescentou que ainda o outro dia, só apareceu em casa para jantar às dez na noite. No meu íntimo grito para que não lhe bata mais, mas as minhas palavras convidaram-na para começar a participar nas sessões de formação parental, para que em conjunto pudéssemos encontrar outras estratégias educativas. Para meu espanto aceitou de imediato!*

---

<sup>3</sup> Equipamento social localizado no centro do bairro, no qual decorrem as actividades de diferentes programas de intervenção social. nomeadamente a intervenção do programa de preservação familiar formação parental

*Este episódio deixou-me extremamente vulnerável e foi com desespero que constatei a realidade destas crianças. Quando me encontrei novamente com a Princesa perguntei-lhe como estava e prontamente me mostrou a marcas deixadas pela mangueira, nas suas pernitais frágeis. É notória a frontalidade com que falam deste tipo de acontecimento, prática comum que apesar de não entenderem muito bem, se vêm forçadas a aceitar. “*

(Nota de campo nº 11, Bairro da Estrada Militar, Junho 2009)

Apesar dos maus-tratos infantis serem vistos como crime e/ou como uma forma de poder abusivo e brutal sobre os mais desprotegidos, as crianças, continuam a ser vítimas, parecendo não haver uma luz ao fundo do túnel.

Como nos sugere Strauss (1981, cit. in Sani, 2002) a violência refere-se à intencionalidade em provocar dor física a outra pessoa. Assim, a intenção desta avó, consiste na reparação do comportamento da neta, provocando-lhe dor física, de forma a, que esta entenda o comportamento inapropriado que adoptou, sem que haja recurso à compreensão e interiorização por parte da criança.

Outra constatação interessante que se nos apresenta tem a ver com o discurso da Lili que identifica outros tipos de perigo como: “*Violação e exploração*” (Lili, 14 anos), fazendo referência a outro tipo de mau-trato. Questões ainda não respondidas sobre os maus-tratos ganham cada vez mais espaço como problemas de investigação, seja para o entendimento da negligência, seja para a investigação do abuso físico, psicológico ou sexual (Padilha, 2001).

O mau-trato infantil comporta um conjunto de atitudes violentas contra a criança, que podem ser de carácter passivo (negligência, abandono) ou activo (abuso físico, abuso sexual) que, independentemente da intencionalidade do agressor, podem trazer consequências negativas que condicionam o desenvolvimento integral da criança. Embora a violência seja um fenómeno comum a praticamente todas as sociedades, a sua definição não é universal. Cada sociedade tem a sua própria violência, definida segundo os seus próprios critérios que variam de cultura para cultura (Widon, 1989,

cit. in Fávero, 2003), de forma que o seu significado tem conhecido uma grande variação espacial e temporal.

Contudo, percebemos que ainda hoje muitas crianças são vítimas de maus-tratos, no contexto familiar e, apesar de se encontrarem sinalizadas na CPCJ, estes comportamentos se perpetuam.

## 1.5 - Noção de famílias e crianças em perigo

Quando interpeladas se sabiam o que são famílias em perigo ou crianças em perigo, as crianças mais pequenas prontamente começaram a contar a história de um menino que conhecem no bairro:

*“O Anderson é uma criança em perigo! “Mas ele também não tem comida nem água e batem-lhe muito. Por isso está em perigo!” (Kevin, 8 anos), Está sempre sozinho e o pai bate-lhe muito” (Kevin, 8 anos)*

*Está sempre de noite a apanhar coisas no caixote do lixo! (Princesa, 8 anos)*

*“Ele vai roubar coisas para comer nas lojas. Ele não muda de roupa e a casa está toda suja!” (Barbie, 7 anos)*

Com o relato da história de vida do Anderson, podemos constatar que as crianças conseguem identificar o que são famílias e crianças em perigo/ risco.

Quando nos reportamos a famílias que se encontram em risco psicossocial, falamos da vulnerabilidade do desenvolvimento familiar que impossibilita colmatar às necessidades afectivas, sociais e pessoais dos elementos que a constituem (Rodrigo, Máiquez, Correa, Martín & Rodríguez, 2006).

Deste modo, os discursos das crianças mais pequenas mostram-nos a panóplia de factores que para eles indicam perigo/risco: *“Não têm dinheiro para viver!” (Barbie, 7 anos), Comer! Tomar banho! Comprar roupa...” (Princesa, 8 anos), Está sempre*

*sozinho e o pai bate-lhe muito*” (Kevin, 8 anos), *“Pode morrer! Esta sempre a levar porrada! Da mãe e de todos!”* (Barbie, 7 anos).

Para além da importância dos factores económicos, fazem também referência aos maus tratos físicos. De acordo com Graça, Lavadinho & Cruz (2002, p.26), o abuso físico é “um acto intencional, causando danos físicos mais ou menos profundos”. Assim, pode considerar-se que o abuso físico é uma forma de mau-trato, analisado como um acto violento por parte de um adulto (pais e/ou cuidadores). O maltrato é qualificado na lei Portuguesa como crime contra a integridade física, como vem descrito no código penal, artigo 152º - Maus tratos ou sobrecarga de menores, de incapazes ou do cônjuge.

Também o grupo das crianças mais crescidas faz referência a um conjunto de factores indicadores de perigo/risco, pelo que caracterizam: *“Famílias com problemas graves”* (Cristiano, 11 anos), *“Abandono, falta de comida, falta de roupa... (Lili, 14 anos), Falta de higiene”* (Carla, 13 anos). Neste sentido, as crianças apontam como importantes factores que indicam perigo a falta de direitos de provisão e o abandono.

Para as crianças mais crescidas, crianças em perigo encontram-se: *“Abandonadas pela família, cheias de fome...”* (Lili, 14 anos), *“É o mesmo que família, afinal fazem parte da família...”* (Carla, 13 anos), *“Concordo com elas, é isso mesmo... falta de comida, roupa, saúde e principalmente abandonadas!”* (Cristiano, 11 anos), *“Crianças doentes!”* (Cristiano, 11 anos).

Deste modo, depreendemos que os participantes conseguem identificar famílias e crianças em perigo. De salientar que, para além de fazerem referência aos direitos básicos de provisão, apontam o abandono como um dos principais indicadores de perigo/risco.

*“A directora da escola mostrou bastante preocupação em relação ao desenvolvimento das crianças. Inicialmente referiu que a progenitora sempre mostrou uma postura bastante despreocupada em relação à escola e à educação dos filhos, relatando episódios nos quais o Cristiano se encontrava a brincar sem qualquer tipo de supervisão, chegando mesmo a*

*ter-se ferido gravemente no olho e foi vítima de atropelamento. Desde sempre notou que o Cristiano apresentava dificuldades de aprendizagem, encaminhando-o para Terapia da fala e apoio Psicológico. Refere também que a mãe bebe exageradamente, chegando mesmo a confrontar as crianças, relativamente a esta questão, pelo que acabaram por confirmar!*

*Alguns colegas de turma afirmam que o Cristiano rouba no minipreço, aparecendo na escola com guloseimas. A directora relatou ainda alguns episódios no qual a criança parecia encontrar-se faminta, indicando passar fome: “é o primeiro a chegar ao refeitório. Repete a refeição sempre e muitas vezes espera que os colegas acabem de comer para ir aos pratos deles comer os “restos””. Falou ainda da falta de cuidados de higiene, pelo que enumeras vezes teve que abrir as janelas da sala de aula, devido ao odor que se fazia sentir.*

*A professora da irmã mais velha ofereceu-lhes roupa. Reparou que as crianças andavam dias seguidos com elas e nunca mais as vestiam, facto que a intrigou, tendo questionada as crianças em relação a esse facto. Assim, foi-lhe transmitido que como a mãe não lava as roupas, quando estavam já muito sujas, queimava-as. Para além das questões de higiene, as crianças não utilizam roupas adequadas, não respeitando as condições climatéricas.*

*O Cristiano apresenta problemas de visão, nunca valorizados pela mãe, nem possui o plano nacional de vacinação em dia.*

*A mãe afirma não ter um bom relacionamento com o filho, pois deu-o a sua mãe quando este tinha apenas 15 de nascido. Deste modo, o Cristiano viveu sempre com a avó até ao seu falecimento, (há 2 anos), só depois passou a viver com a mãe, que o considera um atrasado mental.”*



(Nota de campo nº 6, Bairro da Estrada Militar, Junho 2008).

Deste discurso, percebemos que o exemplo do Cristiano é bem patente de uma criança em situação de risco psicossocial.

### **1.6 – Síntese**

Iniciámos as reflexões com os participantes, abordando em primeira instância a noção de direitos das crianças, de forma a introduzirmos a noção de risco/perigo, por considerarmos que seria menos constrangedor para as crianças. Deste modo, foi-nos possível verificar que as crianças mais pequenas desconhecem a existência de direitos básicos que lhes assistem e que se encontram devidamente regulamentados. Recorrendo à visualização de um filme alusivo a esses direitos, os participantes mais pequenos conseguiram identificar direitos relacionados com os afectos e as brincadeiras infantis. Já o grupo das crianças mais crescidas, acrescentem a esta panóplia a satisfação das necessidades básicas, bem como o papel dos adultos na concretização de tais direitos.

No que se refere aos conceitos de risco e perigo, foi-nos possível constatar que apenas as crianças mais crescidas é que os associam. Contudo, ambos os grupos atribuem os mesmos significados ao risco, identificando a falta de cuidados de higiene, a privação dos direitos básicos de provisão e a falta de protecção, como determinantes de situações de risco ou perigo. Por sua vez, a falta da satisfação das necessidades básicas, retemo-nos para a questão da pobreza e da exclusão social, a que estas crianças se encontram expostas, recorrendo à prática de actividade ilícitas para fazer face a essas mesmas necessidades.

Em relação aos tipos de perigo, para além da falta de condições económicas que temos vindo a focar, as crianças mostram-nos que, apesar de o abandono ser considerado um tipo de perigo, corresponde a algo com o qual já se encontram familiarizados, uma vez que todas as crianças não convivem com um ou os dois progenitores. Este sentimento de perda é já uma constante no seu quotidiano e,

apesar de camuflado, é notório nos seus discursos. Fazem também referência ao uso de violência física como estratégia reparadora do comportamento, ilustrando-nos episódios dos quais foram vítima de maus-tratos.

Foi curioso perceber que, apesar de apresentarem dificuldades económicas e viverem em contextos degradados e desprovidos de condições de higiene, muito similares às encontradas nas gravuras que despoletaram a conversa, estas crianças, não os identificam como sendo similares aqueles em que vivem (o que efectivamente acontece).

Outra constatação interessante foi a descrição que estas crianças fazem de famílias e crianças em risco. Utilizando a história de vida de uma criança que conhecem, identificam todos os aspectos que condicionam a vida da criança em questão, apresentando-a como uma história de risco, sem para isso, a associar às suas próprias histórias de vida, bastante similares. Deste modo, ambos os grupos identificam crianças e famílias em risco e, apesar de muito terem em comum, não possuem essa percepção de que a sua é, também, uma família de risco.

## 2. Identificação de factores de risco

### 2.1. Condições económicas

No que respeita às condições económicas, as crianças mais pequenas, em geral, consideram que a família tem a capacidade para responder as necessidades sentidas por eles e pela própria família, de forma satisfatória, como nos mostram os seus discursos: *“Não nos falta nada em casa... Temos comida, roupa, sapatos. A luz e a água não pagamos, temos puxadas!”* (Mikey, 8 anos), *“A minha mãe tem dinheiro para tudo!”* (Kevin, 8 anos), *“A minha avó tem sempre dinheiro para os comprimidos!”* (Princesa, 8 anos).

Deste modo, não demonstram as carências económicas como predictores de factores de risco, nem a escassez de recursos indispensáveis ao funcionamento familiar.

A Barbie remete-nos para uma questão onde comprovamos a existência de carência económica, apesar não a entender, uma vez que a sua família depende de subsídios do Estado como o Rendimento Social de Inserção, para suprir a satisfação das necessidades básicas: *“Sempre que a minha mãe recebe o rendimento, vamos às compras!!”* (Barbie, 7 anos). Este é um indicador de que se encontram no limiar de pobreza, requisito básico para a obtenção deste apoio. Contudo, a proveniência dos rendimentos não se revela pertinente, desde que as necessidades sejam colmatadas. Assim, podemos verificar que não existe uma relação directa entre o exercício da prática profissional com a retribuição monetária.

À semelhança das crianças mais pequenas, o grupo dos mais crescidos também considera que a família possui os recursos económicos necessários para a aquisição de bens de primeira necessidade: *“Sim! A nós não nos falta nada. Temos comida, casa, roupa e tudo!”* (Carla, 13 anos), *“Sim tenho tudo, até medicamentos a mais que a minha mãe dá aos vizinhos.”* (Cristiano, 11 anos), *“Sim! Temos tudo”* (Cláudia, 13 anos). Já a Lili mostra-nos que apesar dos direitos de provisão estarem garantidos pela família, não se verifica a existência de bens que não sejam de

primeira necessidade: *“Sim! Gostava de ter mais coisas, mas não me falta comida e roupa. Coisas caras, é que não!”* (Lili, 14 anos).

Destes relatos podemos reter a ideia de estas crianças vêem contemplado o direito básico de provisão.

## **2.2 - Condições de habitabilidade**

No que respeita às condições de habitabilidade, vejamos como as crianças mais pequenas nos descrevem a sua casa:

*“A minha casa é grande, tem quintal e pátio, casa-de-banho, sala, quarto, cozinha e corredor. Tem telhado!”* (Kevin, 8 anos)

*“No decorrer da visita domiciliária, constatámos que a habitação apresenta condições mínimas de salubridade. As divisões são de dimensões reduzidas e todos os elementos do agregado familiar partilham o mesmo quarto.”*

(Nota de campo nº 2, Bairro Estrada Militar, Junho 2008)

*“É grande. Tem dois quintais, cozinha, sala e tem o meu quarto, o do meu irmão e o quarto das minhas irmãs!”* (Barbie, 7 anos)

*“...verificámos que a habitação apresenta-se bastante degradada (sem portas e janelas) e sem condições de habitabilidade. As tomadas encontram sem qualquer tipo de protecção, mostrando sinais de perigo. Não se verificam condições de higiene indispensáveis para o bem-estar da família. Há baratas e ratos por todo o lado...”*

(Nota de campo nº 2, Bairro Estrada Militar, Junho 2008)

*Tem sótão, um quarto lá em cima. Tem sofá, três quartos e televisão! Cheira a esgoto e tem ratos! Sim! Andam por todo o lado, mas o meu avô apanha-os todos!*" (Mikey, 8 anos).

*"É grande..."* (silêncio). *"Gosto mais da televisão!"* (Princesa, 8 anos)

De salientar que apesar de residirem num bairro social bastante degradado e em casas que vulgarmente denominamos por "barracas", as representações das crianças em relação às suas condições habitacionais parecem indicar bem-estar. O facto de apenas conhecerem bem esta realidade faz com que a interiorizem e passem a associá-la como "padrão de normalidade". Quer isto dizer, como não conhecem nem têm acesso directo a outra realidade, o meio onde se encontram inseridas parece ser bastante adequado e propiciador de qualidade de vida.

No que respeita às representações do grupo de crianças mais crescidas, em relação às condições de habitabilidade, também estas demonstram satisfação na habitação: *"A minha casa é fixe! É grande. Tem vários quartos. Também não gosto da minha cama. Gostava de ter outra melhor e maior, faz-me doer as costas!"* (Carla, 13 anos), *"Mais ou menos. É grande e bonita, tem muitos quartos, sala cozinha, casa de banho! Só não tem jardim!"* (Cristiano, 11 anos), *"A minha casa é média. Tem quartos, uma sala, uma cozinha, uma casa de banho. Tem janelas mas não é nada de especial!"* (Lili, 14 anos). Neste último relato, a Lili já nos mostra alguma insatisfação em relação à habitação.

É interessante perceber que a maior parte destas crianças considera que vivem numa habitação que lhes confere bem-estar e pela qual demonstram satisfação. Descrevem-nas como detentoras de boas condições, apesar de termos tido a oportunidade de observá-las bem de perto e termos percebido que não apresentam condições de salubridade, devido ao estado de degradação em que se encontram.

### 2.3 - Práticas parentais: definição de regras, supervisão

Neste indicador pretendemos explorar as práticas parentais, tendo como ponto de partida o tipo de práticas parentais, a participação das crianças na definição de regras e a existência ou não de supervisão por parte dos pais/cuidadores.

No que respeita às práticas parentais, o Cristiano dá-nos o exemplo dos comportamentos adoptados pela mãe, no que se refere à aplicação de estratégias parentais:

*“CR: “Quando a minha mãe me bate! E quando discutem a mãe, o tio e as tias”!  
Sofia: porque achas que a tua mãe te bate?  
CR: “Porque me porto mal”  
Sofia: O que fazes de mal?  
CR: “Minto, não arrumo, porto-me mal na escola!”  
Sofia: Em vez de bater, como gostavas que fossem os castigos?  
CR: “Preferia ficar sem ver televisão”  
Sofia: Já disseste isso à mãe!  
CR: “Já, mas não adianta. Ela diz que bater saber melhor!””*

(Cristiano, 11 anos)

Este pequeno excerto retirado da entrevista com o Cristiano mostra-nos o tipo de práticas educativas adoptadas pela progenitora.

Quando falamos de práticas parentais ou educativas, referimo-nos ao recurso a estratégias disciplinares específicas, nas quais os pais estimulam comportamentos social e moralmente desejáveis e por outro lado, procuram eliminar ou reduzir comportamentos inadequados (Alvarenga & Piccinini, 2001; Baumrind, 1997; Ceballos & Rodrigo, 2003). No caso do Cristiano, a estratégia utilizada pela mãe é precisamente o recurso à punição física como estratégia reparadora do comportamento.

A afirmação do poder consiste na aplicação directa de uma forma explícita abarcando a punição física e não física, ameaças de punição aquando a adopção de determinado comportamento por parte das crianças e o dar ordens sem recorrer a qualquer tipo de justificação que promovam o crescimento, o auto controlo e a percepção acerca dos acontecimentos (Cruz, Salvado & Gamelas, 1994). Parece de

todo importante referir que neste tipo de comportamento disciplinar, existe uma posição de poder com elevado destaque recorrendo a autoridade parental sem sequer recorrer às explicações ou justificações para a mudança de comportamento. Deste modo, a exigência assume um papel de realce, se não o fizer poderá ser punida, mesmo sem entender o verdadeiro sentido dos eventos.

Como estratégia alternativa, Gerris & Jassen (1988) (cit. in Cruz, Salvado & Gamelas, 1994, p.34) sugerem-nos que os “comportamentos indutivos parecem estar associados a uma maior dose de intencionalidade, na medida em que são justificados através da aprendizagem de comportamentos e competências eventualmente relevantes para o futuro da criança, ou seja, têm como objectivo a mudança comportamental”. Assim, este tipo de estratégias disciplinares favorece o recurso a explicações em relação ao comportamento inapropriado adoptado, fazendo apelo para a capacidade de raciocínio da criança, no sentido de proporcionar-lhes a aprendizagem fazendo com que no futuro aquele comportamento não se repita, ou por outro lado que a aprendizagem feita lhe permita discernir situações no futuro.

As crianças mais crescidas também fazem apelo às práticas parentais mais rígidas, pelas quais os progenitores se regem: “*Mudava a maneira de ser. Porque a minha mãe é muito rígida! Sim! Na maneira de ser, na forma como castiga e como fala connosco!*” (Lili, 14 anos), “*Na minha mãe mudava a maneira de ser. Porque ela às vezes é muito exigente! Porque ela, às vezes, não quero fazer uma coisa e ela obriga-me a fazer tudo em casa, ela não arruma nada e não trabalha. Mesmo cozinhar tenho de ser eu!*” (Carla, 13 anos).

Este relato da Carla mostra-nos que apesar de ser criança, tem a seu cargo a realização de grande parte das tarefas domésticas, responsabilidade que não é sua. Esta questão remete-nos para a exploração a que se encontra sujeita diariamente, sem que para isso pareça existir um fim.

### 2.3.1 - Definição de regras

No que se refere à definição de regras as crianças mais pequenas mostram-nos que no seio familiar as suas vozes não são valorizadas, nem tidas em conta: *“Não participamos na definição das regras!”*, *“A mãe define as regras!”* (Barbie, 7 anos), *“O avô e o meu tio é que mandam. Eu não concordo com as regras!!! Queria ir ao Continente sozinho, andar de comboio sozinho...”* (Mikey, 8 anos).

A sociedade ao longo dos tempos tem vindo a atribuir novas responsabilidades às crianças, respeitando o seu estatuto participativo e respectiva autonomia, considerando-a como ser provido de um conjunto de direitos e deveres, abandonando a ideia da criança como ser incapaz para assumir um novo papel enquanto sujeito de direitos, participando activamente no seu projecto de vida. Assim, podemos entender as crianças como actores sociais, produtoras culturais bem diferenciadas dos adultos, produzindo artefactos das suas representações. Devemos por outro lado, entendê-las como seres humanos detentores de direitos e reconhecidos como cidadãos.

No entanto, estes discursos mostram-nos a dificuldade sentida pelas crianças em fazer prevalecer o direito de participação que lhes assiste.

Também o grupo das crianças mais crescidas sente incapacidade na participação na definição de regras no núcleo familiar: *“A minha mãe é que manda!”* (Cristiano, 11 anos), *“O general lá de casa é a minha mãe!”* (Lili, 14 anos), *“Nem sempre concordo com as regras. Às vezes!”* (Carla, 13 anos), *“Às vezes a minha mãe impõe regras que são um pouco difíceis de cumprir”* *“Quando nos manda fazer alguma coisa que para nós é muito difícil de fazer!”* (Carla, 13 anos).

Mais uma vez notámos que no seio familiar não existe espaço para a partilha de opiniões nem o direito de participar nos assuntos que lhes dizem respeito.

As preocupações sociais e políticas relativamente ao direito de participação e de audição das crianças são cada vez maiores. A Infância tem sido encarada de maneira diferente ao longo dos tempos, sendo actual a reflexão sobre o (des) respeito dos



direitos das crianças na sociedade, facto que tem sido objecto de estudo de vários trabalhos sociológicos.

Soares (2001) defende que é extremamente importante olhar para a criança como um actor no processo de socialização, sendo necessário ter em consideração a sua voz e acção, uma vez que esta é influenciada mas também exerce influência. Este olhar sobre a criança como “agente activo, com voz, acção e perspectivas próprias e independentes” dos outros grupos sociais faz com que a infância seja encarada como uma categoria social bem diferenciada.

Importa fazer referência ao 12º Artigo da CDC, uma vez que este refere-se à participação, o direito das crianças a participarem no seu próprio projecto de vida, atendendo às suas respectivas capacidades/autonomia. Artigo 12º - os Estados Partes garantem à criança com a capacidade de discernimento, o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhes dizem respeito, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.

A este propósito, Lansdown (2001, cit. in Sarmiento, Soares & Tomás, 2004) defende que a promoção dos direitos da criança implica que os adultos devem rejeitar a ideia de que podem decidir sozinhos a vida das crianças, sem lhes conceder o direito de participação em assuntos do seu interesse, nem ter em consideração os seus pontos de vista, expectativas e experiências.

Por sua vez, Soares (2005 p. 116) defende que ao falarmos de participação não podemos deixar de: *“falar de uma actividade espontânea, que epistemologicamente se caracteriza como a acção de fazer parte, tomar em parte, mas é também falar de um conceito multidimensional que faz depender tal acção ou tomar parte, de variáveis como o contexto onde se desenvolve, as circunstâncias que o afectam, as competências de que o exerce ou ainda as relações de poder que o influenciam”*.

Se pudessem alterar esta condição, o mundo das crianças mais pequenas seria: *“Só os pequeninos é que mandavam... Podia fazer tudo o que eu quisesse. Estava sempre a brincar”* (Mikey, 8 anos), *“Podia andar de bicicleta, ir à praia porque nunca vou e a minha mãe não quer ir!”* (Barbie, 7 anos)

### 2.3.2 – Supervisão

No que diz respeito à supervisão feita pelos pais/cuidadores às crianças, percebemos que não é prática comum, pois todas as crianças referem passar muito tempo sozinhas, como deixam transparecer os discursos:

*Eu passo muito tempo na rua! Com os meus amigos a brincar! A minha avó está em casa, o meu avô está nos cafés a beber cerveja! Antes ficava triste, agora não!!! Só quero é brincar!”* (Mikey, 8 anos).

O discurso do Mikey mostra-nos a sua capacidade de adaptação perante uma condição adversa. O facto de passar muito tempo sozinho sem o apoio e supervisão dos avós já não mais o entristece e, aos poucos, foi encontrando estratégias que facilitassem a minimização de sentimentos como a tristeza e possivelmente o abandono. Se os avós não lhe dedicam tempo suficiente e não lhe dão atenção, ele procura na rua e nos amigos essas carências.

A este propósito, Palácios & Rodrigo (1998) realçam a afectividade como uma componente de extrema importância, no que se refere à qualidade das interacções parentais. A afectividade na relação entre pais e filhos cria e dá forma ao ambiente emocional da família, que estará presente em todas as interacções familiares, inclusive naquelas de cariz educativo. Fazem parte desta dimensão aspectos como: envolvimento, e supervisão parental (Palácios & Rodrigo, 1998).

O desenho do Mikey ilustra bem a necessidade afectiva por ele sentida:



“ (preocupação) “*Sim!!! Bem quando está em casa e não está muitas vezes!!! Anda sempre pelo bairro!! Ele deixa-me jogar playstation.... Não! Deixa-me mexer na playstation sozinho. Eu já sei mexer... e gosto muito de jogar*”

O exemplo do Mikey é apenas um, dos muitos, nos quais percebemos que as crianças são deixadas, entregues a elas mesmas, encontrando nos artefactos tecnológicos a apoio e a afectividade de que necessitam.

“*Estou sempre em casa a jogar playstation! Estou sozinho! Bem, passo tempo sozinho mas estou entretido!!! Nem me dou conta disso! Mas gosto mais de estar ao lado da minha mãe do que estar só! Bem o suficiente!*” (Kevin, 8 anos).

O Kevin mostra-nos que apesar de passar tempo sozinho, valoriza muito a figura materna. Este poderá ser um excelente exemplo do apelo desta criança, para que lhe seja dada atenção.

“*Estou sempre a brincar na rua com os meus amigos e com as minhas amigas!*” Às vezes. Às vezes vou dormir a casa da minha madrinha e depois venho para casa.” (Princesa, 8 anos).

Apesar da Princesa referir que passa muito tempo na rua sem a companhia de um adulto, não nos mostra preocupação em relação a esse acontecimento, pelo que faz alusão a adultos que não constituem o seu núcleo familiar, quando questionada em relação à supervisão. O facto de apenas focar pessoas alheias à família mais próxima indica-nos que as figuras de referência e que ocupam um lugar de destaque referente à protecção e supervisão são elementos externos, com os quais não convive diariamente.

O tempo útil que os pais e/ou cuidadores têm para estarem com os seus filhos é cada vez mais escasso, assumindo muitas vezes, uma postura demasiado tolerante, como se se tratasse de uma forma de compensação. Desta forma, a definição de papéis torna-se incoerente apresentando-se uma “*destruturação*” sistémica e desorganização familiar, o que provoca uma situação de maior vulnerabilidade, conduzindo a existência de ambientes emocionais desfavoráveis para o desenvolvimento da criança.

Neste sentido, a criança parece estar entregue a si própria, tendo de possuir capacidade e discernimento para seleccionar as suas escolhas (amigos, hobbies, programas de televisão...), o que nem sempre se traduz em escolhas assertivas

*“Passo muito tempo com as minhas amigas, com os meus irmãos e com os meus tios! Todos juntos!!! Às vezes também vou dormir à casa do meu pai!!” Sim, mas gostava de ir mais vezes!!! Mas eu sei que ele trabalha muito e não pode! (Barbie, 7 anos).*

Estas crianças sugerem-nos que brincar na rua, sozinhas e passarem tempo sem a presença de um adulto corresponde a um padrão de normalidade. Actualmente a sociedade tem vindo a desdobrar-se, cada vez mais, em temáticas como a protecção e a promoção dos direitos da criança, apesar de continuarem a existir inúmeras situações de risco na infância. Os motivos subjacentes a este tipo de situações passam, frequentemente, pelas limitações e/ou ausência de competências dos progenitores em exercerem as suas funções, bem como de resolverem os seus problemas.

Contudo, sugerem-nos como gostavam que fossem, verdadeiramente os contextos familiares: *“Mudava para a minha avó vir para nos ajudar.”*(Kevin, 8 anos), *“Queria que tomassem mais conta de mim”*. (Mikey, 8 anos), *“Queria que a minha mãe me desse mais carinho”* (Barbie, 7 anos).

Estes relatos não passam de meros apelos, uma vez que as suas vozes não se fazem ouvir no seio familiar, facto que nos provoca alguma inquietação. Talvez um dia deixem de ser meramente apelos...

## **2.4 – Síntese**

Na perspectiva de tentar descortinar as representações das crianças em relação aos factores de risco, percebemos que as condições económicas não se assumem, na sua opinião, como importantes uma vez que consideram que a família tem a capacidade de responder às necessidades sentidas por eles, de forma satisfatória.

Também as condições de habitabilidade assumem um papel importante na construção do conhecimento, em relação aos factores de risco, e mais uma vez estas crianças consideram que as condições em que vivem lhes conferem o bem-estar e o conforto que necessitam. Apesar desta identificação feita pelas crianças, percebemos que as suas casas se apresentam bastante degradadas e sem condições de salubridade. Deste modo, esta constatação remete-nos para a apropriação da realidade feita pelas crianças, ou seja, assumem como boa apenas a realidade que conhecem e, com a qual se sentem familiarizados.

Encontramos ainda nos seus discursos referência às práticas parentais adoptadas pelos pais/cuidadores.

Nesta dimensão as crianças têm uma atitude mais crítica do que acontece. Foi constante a referência a práticas parentais onde as afirmações de poder e ao recurso à punição física, se apresentam como estratégias constantes na regulação do comportamento nos seus quotidianos. A este respeito as crianças referem que gostavam de mudar a maneira de ser dos pais/cuidadores, pois estes se apresentam demasiado rígidos.

Já no que respeita à definição de regras, quase que em uníssono, as crianças afirmaram não terem espaço para emitir opiniões, nem o direito de participar nas decisões mais importantes, no seio familiar. As regras são impostas pelos adultos, sem ter em conta a perspectiva da criança, tendo estes apenas de as cumprir.

Finalmente encontramos a supervisão, como factor de risco e, segundo os discursos das crianças, verificámos que a negligência se encontra bem presente no seu quotidiano. Assim sendo, estas crianças passam muito tempo sozinhas, ou brincar na rua ou fazendo-se acompanhar das novas tecnologias, sem qualquer tipo de supervisão por parte de um adulto.

Então, percebemos que estas crianças se encontram entregues a si próprias e aos seus desígnios, pelo que as características do bairro em nada bem facilitar esta tarefa, deixando-as totalmente expostas a inúmeras vulnerabilidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No remate deste trabalho, consideramos necessário sistematizar as respostas que decorrem das representações que as crianças possuem em relação à família e ao risco.

Como afirmámos na introdução, o objectivo central da presente investigação é perceber através dos quotidianos das crianças que se encontram em situação de risco psicossocial, quais são as representações que possuem em relação ao conceito de família e de risco.

As crianças em situação de risco têm sido alvo de inúmeras investigações, pelo que pretendemos aqui dar outro espaço de reflexão, no sentido de compreender esta problemática a partir delas próprias.

As nossas conclusões suscitam uma série de outras questões que merecem ser aprofundadas e alvo de futuras investigações.

Neste sentido, consideramos pertinente responder às questões que se apresentaram, como intrigantes para o desenvolvimento deste projecto de investigação:

### **Que imagem possuem as crianças das suas famílias?**

De uma forma geral as crianças consideram que a família se assume como um espaço essencial e de extrema importância nas suas vidas, uma vez que lhe confere um papel bastante positivo, destacando aspectos relacionados com união e apreço, pelo que todos os elementos funcionam em prole do todo, no sentido de unificação. Quer isto dizer que consideram que o bom funcionamento familiar só é possível se todos os elementos estiverem em consonância e que, apesar das diferenças pessoais, todos pretendem alcançar os mesmos objectivos, o bem-estar familiar. Acrescentam ainda que é na família que encontram os alicerces necessários para o seu bom desenvolvimento pessoal e social, transmitindo esta, o apoio e suporte necessários para o crescimento.

Realçam a existência de laços de afecto potenciadores de momentos de carinho no contexto familiar.

Em suma podemos perceber que as crianças possuem uma imagem bastante favorável em relação à sua família, mas quando aprofundamos esta questão, vamos apercebendo das reais e verdadeiras necessidades, apesar de se encontrarem submersas nos pensamentos.

### **As crianças associam às suas vivências familiares indicadores de bem-estar ou de risco?**

Tentando responder a esta questão recorrendo às representações das crianças participantes no estudo, percebemos que existem discordâncias entre os dois grupos de crianças, apesar de ambos os grupos fazerem referências à realização de actividades em família.

Deste modo, as crianças mais pequenas fazem apelo as actividades que realizam em família, onde podemos destacar dois tipos. Assim em primeira instância reportam-se para a realização de actividades de lazer. Estas actividades são descritas como brincadeiras habituais entre os grupos de pares, pelo que é notório que de facto não se tratam de actividades realizadas em família, mas entre crianças. Por outro lado referem com bastante naturalidade que em família partilham a realização das actividades domésticas.

Esta mensagem das crianças deixa-nos perceber que não existe espaço na família para que possam ser verdadeiramente crianças e comportam-se como tal. Mesmo assim, os seus relatos demonstram pouca preocupação em relação a estas questões ou mesmo conformidade. Afinal, aprenderam a ser crianças tendo como modelo base o contexto onde se encontram inseridas e talvez pela precoce idade, as suas exigências vão sendo colmatadas nas brincadeiras no pátio com vizinhos e amigos.

A perspectiva do grupo dos mais crescidos, vai um pouco mais além, trazendo já dentro de si aspectos que nos mostram a exposição a factores indicando à existência de risco.

Neste sentido, os relatos descrevem situações de mau funcionamento familiar, onde impera alguma instabilidade, deixando as crianças mais vulneráveis. Quando descrevem episódios nos quais existe algum tipo de desentendimento entre os elementos do agregado familiar, mostram-nos as suas fragilidades, deixando bem visíveis as suas inquietações. Tais episódios são, segundo as crianças, acompanhados

de actos de violentos e agressivos, mostrando a despreocupação e desresponsabilização dos adultos em expor os filhos a tais actos, descurando desta forma as suas funções protectoras.

Outro dado importante que decorre dos discursos das crianças é o facto de verbalizarem livremente que passam muito tempo sozinhos a brincar ou na rua.

O contexto no qual estas crianças se encontram inseridas, por si só, já as torna vulneráveis e expostas aos mais diversos perigos como o contágio de epidemias ou participação de um tiroteio. Este indicador de perigo parece não persuadir os pais/cuidadores em nada, pelo que as crianças são deixadas muitas vezes aos seus próprios desígnios. Mas apesar de fazerem referência a estes acontecimentos, parece terem aprendido a lidar com este tipo de adversidade. Desta forma, estamos perante cenários bem marcados pela negligência e pela falta de práticas parentais assertivas. Mesmo o grupo das crianças mais pequenas identifica, de forma espontânea, a existência de momentos em que se encontram sozinhos, desprovidas de qualquer tipo de supervisão por parte dos pais/cuidadores. Contudo, quando questionadas em relação à forma como se sentiam quando eram deixadas sós, as crianças não demonstravam qualquer tipo de sentimento negativo, encarando com naturalidade esses acontecimentos. Prontamente encontram alternativas no bairro para a substituição das figuras de referência e de protecção, que de certa forma preenche o vazio sentido. Apesar desta capacidade adaptativa demonstrada pelas crianças, em alguns momentos deixavam escapar que gostavam de passar mais tempo com os pais/cuidadores e que sentiam falta de atenção e momentos de afecto.

Outro aspecto curioso que gostaríamos de destacar, relacionado com o que temos vindo a focar, prende-se com o facto de identificarem na família os sentimentos de afecto, suporte e apoio.

Assim, a valorização atribuída aos sentimentos pelas crianças poderá estar relacionada com carências afectivas, pelo que realçaram este aspecto inúmeras vezes ao longo dos encontros.

Encontrámos também nos seus discursos referências à prática de actos ilícitos, como fonte de obtenção de bens, aos quais não têm acesso. Falamos de bens essenciais como a procura de determinados alimentos, que por apresentarem dificuldades



económicas, não possuem. Este tipo de vulnerabilidade deixa as crianças mais expostas, pelo que recorrem facilmente à prática de delitos, não demonstrando qualquer tipo de preocupação moral, nem qualquer responsabilização.

O bairro é característico pelo tráfico de armas e drogas, pelo que poderá ser considerado pelas crianças como modelo. Trata-se de guerra do “salve-se quem puder” e se posso ter acesso às coisas sem me esforçar para as obter, porque não recorrer à modalidade mais fácil? Esta é, sem dúvida, a filosofia que impera no bairro e que, desde muito cedo aprendem a valorizar e a assumir com autenticidade. Na família existe sempre pelo menos um elemento que se encontra preso e esta descrição é feita e encarada com naturalidade.

O mau-trato infantil, também foi um dos aspectos retratados pelas crianças, sendo que estas crianças demonstram uma ambiguidade relativamente a este aspecto, pois demonstram simultaneamente alguma insatisfação e conformismo, relativamente à violência praticada pelas figuras de referência, como prática educativa recorrente.

Podemos então considerar, a partir do que foi sendo descrito, que apesar de identificarem vivências familiares relacionadas com a exposição a factores de risco, não associam essas mesmas vivências como prejudiciais ao desenvolvimento da sua integridade enquanto actores sociais de plenos direitos.

### **Que dimensões podem ser convocadas para compreender as perspectivas das crianças acerca das suas vivências familiares?**

Quando nos encontramos perante situações em que as crianças vivem em contextos de grande vulnerabilidade, encontrando-se em risco, perceber quais são as suas representações em relação a essas vivências, é uma tarefa complexa.

Deste modo, tentamos deslindar através dos seus discursos, o que realmente pensam em relação ao conceito de família e de risco, ou seja, segundo a perspectiva da criança, que faces tem o risco no contexto familiar.

Surpreendentemente verificámos o reconhecimento do fenómeno por parte das crianças, apesar de não o transportarem para as suas vivências pessoais nem para o contexto onde se encontram inseridas, remetendo-o na maior parte dos casos para terceiros, nunca para si mesmas.

Parece poder afirma-se que as crianças possuem uma capacidade adaptativa para ajustarem os padrões de funcionamento da família. Quer isto dizer que como desde sempre viveram em contextos vulneráveis, encontrando-se diariamente expostas a factores de riscos, consideram esta realidade como normal, porque esta é a realidade que conhecem, assumindo-a como padrão de normalidade.

Outra dimensão que poderá estar relacionada com esta questão tem a ver com a perspectiva de aprendizagem social, na qual é através da modelagem que a criança aprende um determinado comportamento.

A infância representa um período da construção da identidade, de desenvolvimento de aprendizagens, ou seja, a criança tende a reproduzir os comportamentos que observa e, neste sentido, não deverá ser privada de oportunidades, de igualdades que poderão afectar a sua vida.

Neste caso em concreto, se os padrões de funcionamento familiar assentam em pilares associados a práticas parentais punitivas, a relacionamentos interpessoais conflituosos, à exposição a todo o tipo de violência, a criança assume este padrão de funcionamento como modelo. Nesta perspectiva os padrões culturais transmitidos de geração em geração passam a ter um forte peso na consolidação que a criança faz dos padrões culturais.

Assim, apesar de identificarem vivências de risco, não as assumem como suas.

Outra dimensão que poderá ser explicativa para compreender as perspectivas das crianças diz respeito à exclusão social, a qual se encontram expostas.

Por se tratar de um bairro bastante problemático, este é um contexto promotor de exclusão social.

Relativamente à exclusão social na infância, podemos referir que a maior parte das crianças que crescem em situação de exclusão, muito dificilmente serão adultos não excluídos, o que nos leva a pensar que a intervenção realizada para combater a exclusão social infantil, possui mecanismos de combate à exclusão de adultos.

Parece de todo importante dirigirmos a nossa atenção para as crianças excluídas socialmente, no sentido de minimizar ou extinguir os danos por esta causada, quer ao nível de desenvolvimento de potencialidades, quer ao nível da construção da própria identidade (e.g. valores, regras).

As crianças que sofrem de exclusão social não possuem as mesmas oportunidades de aprendizagem, os mesmos modelos (aprendizagem social por modelagem), as mesmas referências e, principalmente as mesmas condições básicas de sobrevivência (e.g. condições habitacionais precárias, negligência, insuficiência de cuidados básicos de saúde, vítimas de maus tratos), podendo de certo modo, comprometer a integridade do adulto de amanhã, deixando o caminho aberto para a delinquência.

Não devemos descurar que a exclusão social poderá ser transmitida de geração em geração, contribuindo para a criação de divisões dentro da mesma sociedade e, principalmente interferir de forma irreversível na construção do futuro dos menos protegidos, as crianças.

Da desigualdade de oportunidades e pelo facto de se encontrarem em situações de carência económica resulta o isolamento social. Deste modo, o contexto em que se encontram inseridas é o único que conhecem bem e no qual sabem defender-se. Exemplos disso são, as descrições que as crianças fazem das suas habitações: grandes e detentoras de boas condições de habitabilidade, quando na realidade nos referimos a “barracas” clandestinas desprovidas de condições de salubridade.

Assim, podemos considerar que se trata do contexto que conhecem melhor e onde cresceram, daí não identificarem as vivências familiares como sendo de risco.

### **Será que as crianças consideram que pertencem a uma família que representa risco/perigo para o seu desenvolvimento, comprometendo a sua integridade?**

Respondendo a esta questão, lembramo-nos da história do “Anderson” relatada pelas crianças participantes desta investigação.

Assim, quando questionadas se conheciam famílias e crianças em risco, prontamente se apressaram a contar a história de vida da criança que conhecem. O “Anderson”, que à semelhança deles, vive no mesmo bairro e convive diariamente com as mesmas problemáticas, facilitou a identificação do risco, não tendo sido difícil a descrição para as crianças.

Outro aspecto importante, com que nos deparamos na investigação, foi quando mostramos as imagens de crianças em situação de pobreza para iniciar as discussões. Assim e, em concordância com o sucedido na história do “Anderson”, aquando da

visualização das imagens, os participantes descreveram as vulnerabilidades evidenciadas, identificando o risco/perigo.

Também estas imagens retratam em certa medida, o contexto de vida destas crianças. Contudo, foi interessante perceber que, apesar de considerarem que o contexto como os das imagens é potenciador de situações de perigo, quando reportado para o seu quotidiano a leitura que é feita é bem diferente.

Assim, não assumem como sua a realidade das imagens e não identificam contextos de risco. Desta forma, parece-nos de todo pertinente referir que as representações sociais das crianças em relação ao risco/perigo vão ao encontro da realidade, mas apenas quando se referem aos outros e não a eles próprios e às suas famílias.

Então, não consideram que o seu desenvolvimento e a sua integridade, enquanto seres detentores de direitos, estejam comprometidos.

Importa ainda referir que, nas entrevistas foi abordada a questão de estarem sinalizadas na CPCJ, pelo que, para nosso espanto, pareciam não saber do que se tratava, apenas os mais crescidos tinham uma vaga ideia, lembravam-se de terem comparecido a uma reunião e que possivelmente alguém fez queixa que eram maltratados pela mãe, facto que negaram afincadamente.

Tendo como princípio o interesse superior da Criança, esta constatação remete-nos para a necessidade de colocar em prática, efectivamente o direito de participação, a começar pelos serviços que protegem as crianças.

Com a proclamação da Convenção dos Direitos das Crianças, estas viram garantidos os direitos que lhes assistem. Contudo, a mudança não foi em plenitude, uma vez que a realidade social não se transforma simplesmente pela introdução de normas jurídicas, existe por detrás alguns pressupostos que influenciam toda aplicação, como os princípios políticos dos Estados-Membros, as políticas sociais, as metodologias implementadas para a promoção dos direitos, entre outros. O sistema político de um país e a forma como as crianças são percebidas afectam a concretização dos direitos.

Nos últimos anos temos vindo a assistir a uma ruptura da instituição familiar, ou de outro modo, uma reestruturação da família “tradicional”, que contrariamente ao esperado, não corresponde mais a instância de protecção, de suporte, como

consequência dos efeitos da globalização. Não existe um modelo ideal de família. Contudo, verifica-se um crescimento potencial das famílias monoparentais maternas, como é o caso da maioria das crianças do presente estudo e do bairro em geral.

Há indicadores que mostram que as famílias monoparentais maternas são as de estrato social mais baixo, ou seja, menor rendimento *per capita*.

Assim, a preocupação, por parte dos pais, em garantirem o bem-estar físico, a satisfação dos direitos básicos de provisão, faz com que o afecto e a supervisão fiquem esquecidos, como sendo algo de menos prioritário. Neste caso, a vulnerabilidade da criança ficará retratada ao longo de todo o seu desenvolvimento.

Podemos então concluir que, apesar dos participantes desta investigação identificarem contextos de risco/perigo, não associam as suas vivências familiares a esses mesmos contextos. Então, parece que as crianças não consideram que a sua integridade e o seu desenvolvimento pessoal se encontram comprometidos pelo seu contexto familiar, contexto este potenciador de risco/perigo.

## BIBLIOGRAFIA

### A

- Alarcão, M. (2002). *(Des) Equilíbrios Familiares*. Coimbra, Editora Quarteto.
- Alderson, N. P. (2000). Children as researchers: the effects of participation rights on research methodology. In Christensen, P.; James, A. (Ed.), *Research with children: perspectives and practices* (p. 241-255). London: Falmer.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. (2001). Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14, 449-460.
- Alves, J. (1977). *Direito Romano*. II Vol. Rio de Janeiro: Forense.
- Amazonas, M. C. L. A., Damasceno, P. R., Terto, L. M. S., & Silva, R. R. (2003). Arranjos familiares de crianças de camadas populares. *Psicologia em Estudo*, 8, Especial., 11-20.
- Antunes, M. (2002). Violência e vítimas em contexto doméstico. In Gonçalves, R. & Machado, C. (Ed.), *Violência e vítimas de crime. Vol I – Adultos* (pp.43-77). Coimbra: Editora Quarteto.
- Ariès, P. (1979). *A História Social da Infância e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar.

### B

- Badinter, E. (1980). *L'amour en plus: histoire de l'amour maternel*. Paris: Flammarion.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barker, P. (2000). *Fundamentos da Terapia familiar*. Lisboa: Climepsi Editores.

Baumrind, D. (1997). The discipline encounter: Contemporary issues. *Aggression and Violent Behavior*, 2, 321-335.

Berger, M. (2003). *A criança e o sofrimento da separação* (2ª ed.). Lisboa: Climepsi

Bigelow, D. A., Brodsky, G., Stewart, L., & Olson, M. M. (1982). The concept and measuring of quality of life as a dependent variable in evaluation of mental health services. In Stahler G. J. & Tash W. R. (Eds.), *Innovative approaches to mental health evaluation*. New York: Academic Press.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. Separation*. New York: Basic Books.

Boyce, W. T. (1985). Social Support, family relations and children. In S. Cohen Brennan, S., Noggle, R. (Eds.), *The moral status of children: Children's rights, parent's rights, and family... Social Theory and Practice*, (pp. 23: 1-26).

Bravo, C. (1992). *La Metodologia Cualitativa*. In Mª P. Colas Bravo & L. B. Elisman (Ed.), *Investigación Educativa*. (pp.249-288). Sevilla: Ediciones Alfar.

Bretherton, I. (2000) The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. In Goldeberg, S., Muir, R. & J. Kerry (Eds.) (2000). *Attachment theory: Social, developmental, and clinical perspectives* (pp. 45-84). Hillsdale: The Analytic Press.

## C

Calheiros, M. (1997). *Caracterização das Crianças em Risco*. Vila F. Xira: Editora Departamento de Acção Social/Gabinete de Estudos.

Canha, J. (2000). *Criança maltratada. O Papel de uma pessoa de referência na sua recuperação*. Estudo prospectivo de 5 anos. Coimbra: Editora Quarteto.

Canha, J. (2002). A criança vítima de violência. In Machado, C. & Gonçalves, R. A. (Eds). *Violência e vítimas de crime*. Coimbra: Quarteto.

Casas, F. (1993). Imputabilidad y responsabilidad: los niños como actores desde la mirada de los adultos. *Anuario de Psicología Jurídica*, 55-71.

Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.

Casas, F. (2006). Infancia y Representaciones Sociales. *Política y Sociedad*, v. 43, 1, 27-42. Universidad de Girona.

Ceballos E., & Rodrigo, M. J. (2003). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. In M. J. Rodrigo e J. Palacios (Coord.), *Familia y desarrollo humano* (4ª ed.) (pp. 225-244). Madrid: Alianza Editorial.

Ceballos, E., Rodrigo, M. J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo & J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 225-243). Madrid: Alianza editorial.

Corsaro, W. (1985). *Friendship and peer culture in the early years*. Norwood, NJ: Ablex.

Cruz, O. (2000). Disciplina materna e autocontrolo nas crianças de cinco anos. In A. M. Fontaine (ed.). *Parceria Família – Escola e Desenvolvimento da Criança*. (pp.55-79) Porto: Edições ASA.

Cruz, O., Gamelas, A., Salvado M. (1994). Intervenção disciplinar das mães junto dos seus filhos de cinco anos: como e porquê? In L. Almeida & I. Ribeiro (Orgs.), *Família e desenvolvimento* (pp.33-44). Braga: APPORT.

## **D**

Denzin, N. K., Lincoln, Yvonna S. (2000). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin. Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*. (pp.1-29). London: Sage Publications:



Dias, I. (2004). *A Violência na Família. Uma Abordagem Sociológica*. Biblioteca das Ciências Sociais. Porto: Edições Afrontamento.

## **E**

Engels, F. (1974). *A Origem da Família, da Propriedade e do Estado*. Lisboa: Editorial Presença.

## **F**

Fávero, M. F. (2003). *Sexualidade infantil e abusos sexuais a menores*. Lisboa: Climepsi Editores.

Fernandes, A. T. (1998). *O Estado Democrático e a Cidadania*. Porto: Edições Afrontamento.

Fernández-Alonso, M.,C., Buitrago-Ramírez, F., Ciurana-Misol, R., Chocrón-Bentata, L., García-Campayo, J., Montón-Franco, C. & Tizón-García, J. (2005). *Prevención de los trastornos de salud mental desde atención primaria*. Aten Primaria (Supl 2):85-96.

Fidel, R. (1992). The case study method: a case study. In: Glazier, Jack, D. & Powell, R. R (Eds.), (pp. 37-50). *Qualitative research in information management*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Finkelhor, D. (1984). *Child sexual abuse: New theory and research*. Nova Iorque: Free Press.

Fuster, G., Ochoa, M. (1993). *El Maltrato Infantil – Uma Análise Ecológica dos factores de Risco*. Madrid, (S/E).

## **G**

Gallardo, J. A. (1994). *Maus Tratos a Crianças*. Porto: Porto Editora.

Gamboa, M. (2001). Maus Tratos a Crianças. In Silva, F., *Acção Social na Área da Família* (pp. 283-315). Lisboa: Universidade Aberta.

Garcês, I., Baptista, F. (2001). Família e Intervenção Social. In Silva, F. *Acção Social na Área da Família* (pp. 33-123). Lisboa: Universidade Aberta.

Gil, A. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5ª Edição. São Paulo: Editora ATLAS S.A

Gimeno, A. (2001). *A Família – O desafio da diversidade*. Lisboa: Divisão Editorial Instituto Piaget.

Gleitman, H. (1986). *Psicologia*. (3ª ed.). Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.

Gomez, G. R., Flores, & J., Giménez, E. (1996). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Graça, C., Lavadinho, C. & Cruz, M. (2002). Violência Parental/Familiar. *Revista Infância e Juventude*, 3, 94-117.

Graue, M. E., Walsh, D. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: Teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Grusec, J.E. & Goodnow, J.J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30, p. 4-19.

Guerra, V. N. A. (1985). *Violência de Pais contra Filhos: Procuram-se Vítimas*. São Paulo: Cortez.

## H

Hammarberg, T. (1990). The UN Convention on the rights of the child – and how to make it work. *Human Rights Quarterly*, 2:97.

Heywood, C. (2004). *Uma História da Infância: Da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente*. Porto Alegre: Artemed.

Hoffman, M. (1975). Moral Internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, 11, 228-239.

Hoffman, M. (1994). Discipline and Internalization. *Developmental Psychology*, 30, 26-28.

## **K**

Kramer, S. (2002). Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com Crianças. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 116, p. 41-59.

## **L**

Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação Qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lévi-Strauss, C. (1973). *Les Structures Élémentaire de la Parenté*. Paris: Mouton.

## **M**

Magalhães, T. (2002). *Maus Tratos em Crianças e Jovens. Guia prático para profissionais*. Porto: Editora Quarteto.

Manso, A. (2006). *Educação para o Direito: Representações sociais de jovens institucionalizados em Centro Educativo*. Tese de Mestrado na área de Intervenção psicossocial com Crianças, Jovens e Famílias. Instituto de Estudos da Crianças, Universidade do Minho. Braga, Portugal.

Martin, J.C., Máiquez, M. L., Rodrigo, M. J., Correa, A. D.& Rodríguez, G. (2004). Evaluación del programa “apoyo personal y familiar para madres y padres en

situación de riesgo psicosocial. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the study of education and development* vol. 27(4), 401-512.

Martins, E., Szymanski, H. (2004). Brincando de Casinha: Significado de Família para Crianças Institucionalizadas. *Estudos de Psicologia*. São Paulo.

Masten, A. S. & Garmezy, N. (1985). Risk, vulnerability, and protective factors and protective factors in developmental psychopathology. In B. B. Lahey & A. E. Kazdin, (Eds.), *Advances in Clinical Child Psychology* (pp.1-52). Plenum Press: New York.

Minayo, C. S. (1992) *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO.

Minuchin, S. (1990). Famílias: Funcionamento & Tratamento. *Artes Médicas*, 25-69

Moreia, C.,R. (2007). *Teorias e práticas de Investigação*. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Moscovici, S. (1981). On social representations, In J. P. Forgas (Ed.), *Social cognition: Perspectives on everyday understanding* (pp. 181-209). Londres: Academic Press.

Moscovici, S. (1982). The coming era of social representations, In J. P. Codol & J. P. Leyens (Eds.), *Cognitive approaches to social behaviour*. La Haya: Nijhoff.

## N

Nogueira, A. (2001). Trabalho Curativo com Pais de Crianças e Jovens em Perigo de Inadaptação Psicossocial. *Revista da Universidade Moderna do Porto* 6, (pp.120-129). Porto: Coleção Estudos Psicopedagógicos.

## O

Orford, J. (1992). *Community psychology: Theory and practice*. Chichester: John Wiley & Son.

## P

Padilha, M. G. S. (2001). *Adolescentes institucionalizadas vítimas de abuso sexual: análise de um processo terapêutico em grupo*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

Palácios, J. & Rodrigo, M. J. (1998). La familia como contexto de desarrollo humano. In M. J. Rodrigo & J. Palácios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp.25-44). Madrid: Alianza editorial.

Papalia, D. (2001). *O Mundo da Criança*. Amadora: Editora McGraw-Hill.

Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods 2<sup>nd</sup> Edition*. Sage Publications: Thousand Oaks, CA.

Phillips, B.; Alderson, P. (2003). Beyond anti-smacking: Challenging violence and coercion in parent-child relations. *The International Journal of Children's Rights*, 115, 175-197.

Pinto, M. & Sarmiento, M. J. (1997). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: CESC, UM.

Punch, K. (1998). *Introduction to Social Research: quantitative & qualitative approaches*. London: Sage Publications.

## R

Rabouam, C., Moralès-Huet, M. (2004). Cuidados parentais e vinculação. In Guedeney, N., Guedeney, A. (2004). *Vinculação: Conceitos e Aplicações*. (1ª ed.). Lisboa: Climepsi.

Relvas, A. (1996). *O Ciclo Vital da Família*. Porto: Edições Afrontamento.

Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Correa, A. D., Martín, J.C. & Rodríguez, G. (2006). Outcome evaluation of a community centre-based program for mothers at high psychosocial risk. *Child Abuse and Neglect*, V 30 nº 9, 1049-1064.

Rota, M. (1991). *Comunicar com a criança*. Lisboa: Terramar.

Ruffié, J. (1983). *De la biologie à la culture* (vol.2). Paris : Champs Flammarion.

Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.

Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.

## S

Salgueiro, E. (1991). *Linguagem, afecto e pensamento: O estádio do espelho (Lacan) e a génese da leitura e da escrita*. *Análise Psicológica*, 2 (IX).

Sampaio, D. & Gameiro, J. (1998). *Terapia Familiar*. Porto: Edições Afrontamento.

Santana, P., J. (2007). *Quotidiano, expressões culturais e trajectórias de vida: Uma investigação participativa com crianças em situação de rua*. Tese de Doutoramento não Publicada, na área da Sociologia da Infância. Instituto de Estudos da Crianças, Universidade do Minho. Braga, Portugal.

Sani, A. (2002). *As Crianças e a Violência*. Porto: Editora Quarteto.

---

Sani, A. I. (2004). *As crenças, o discurso e a acção : as construções de crianças expostas à violência interparental*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho. Braga, Portugal.

Sarti, C.A. (2009). *Parentesco e Família*. (V. 108) ComCiência.

Sarmiento, M. (2002). As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In Sarmiento, M., Cerisara, A (2002). *Crianças e Miúdos*. Porto: ASA.

Sarmiento, M. J. (2003a). O que cabe na mão... Proposições para uma política integrada da infância. In Rodrigues, D. (org.), *Perspectivas sobre a inclusão, da Educação à Sociedade* (pp.73-85). Porto: Porto Editora.

Sarmiento, M. J. (2003b). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In M. J. Sarmiento e A. B. Cerisara (Orgs.), *Crianças e miúdos. Perspectivas sócio-pedagógicas da Infância e Educação* (pp. 9-34). Porto: Asa.

Sarmiento, M. J. (2003c). *O Estudo de Caso Etnográfico em Educação*. Braga, Portugal: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho (texto digitado).

Sarmiento, M. (2005). Essa criança que se desdobra. In *Pátio Educação infantil* (pp. 14-17), Ano II nº6.

Sarmiento, M. J., Soares, N. F., Tomás, C., (2004). Participação Social e Cidadania Activa das Crianças. Comunicação apresentada no *Fórum Paulo Freire*, Setembro, Porto.

Sarmiento, M., & Pinto, M. (1997). As Crianças e a Infância : Definindo Conceitos, Delimitando o Campo. In Sarmiento, M., Pinto, M., (1997). *As Crianças: Contextos e Identidade*. Braga: IESC-UM.

Sebastião, J. (1998). *Crianças de Rua – Modos de Vida Marginais na Cidade de Lisboa*. Oeiras: Celta Editora.

Segalen, M. (1996). *Sociologia da Família*. Ed. Portuguesa. Paris: Terramar.

---

Serrano, G. (1994). *Investigación Cualitativa. II. Técnicas y Análisis de Datos*. Madrid: Editorial La Muralla.

Soares, N. (2001). *Outras Infâncias*. Braga, Edição Centro de Estudos da Criança: universidade do Minho

Soares, N. F. (2005). *Infância e Direitos: Participação das crianças nos contextos de vida – representações, práticas e poderes*. Tese de Doutoramento na área da Sociologia da Infância. Instituto de Estudos da Crianças, Universidade do Minho. Braga, Portugal.

Soares, N. F.(2003). A investigação participativa no grupo social da infância. IEC - Uminho - Mimeo. (texto digitado).

Stanhope, M. (1999). Teorias e Desenvolvimento Familiar. In Stanhope, M. & Lancaster, J. (1999). *Enfermagem Comunitária: Promoção de Saúde de Grupos, Famílias e Indivíduos*. Lisboa: Lusociência.

## T

Tomás, C. (2002). *A Infância no Contexto da Globalização: Que Riscos?*. Iº Encontro Nacional Sobre Maus Tratos, Negligência e Risco, na Infância e na Adolescência, Associação de Solidariedade e Acção social de Santo Tirso (ASAS).

Trigo, M. J. (1992). Família e infancia en riesgo psicosocial. *Apontamentos de Psicología*, 34, 51-82.

## V

Vala, J. (1986). A Análise de Conteúdo. In Silva, A. S. & Pinto, J. M. (org.), *Metodologia das Ciências Sociais* (pp.101-128). Porto: Edições Afrontamento.



Veenhoven, R. (1996). Happy Life expectancy: A comprehensive measure of quality-of-life in nations. *Social Indicators research*, vol. 39, 1-58.

## W

Winnicott (1993). *A família e o desenvolvimento individual*. São Paulo: Martins Fontes.

Wolfe, V. V. (1998). Child sexual abuse. In G. Mash, & R. Barkley (Org.), *Treatment of childhood disorders* (pp.545-597). Nova York: The Guilford Press.

## Y

Yin, Robert K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Newbury Park: SAGE Publications. *Applied Social Research Methods series*, volume 5, p171, 2<sup>nd</sup> Ed.

Yunes, A., Garcia, N. & Albuquerque, B. (2007). Monoparentalidade, Pobreza e Resiliência: Entre as Crenças dos Profissionais e as Possibilidades da Convivência Familiar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20 (3). Rio Grande: Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

## **Endereços electrónicos**

Endereços consultados entre Abril de 2008 e Setembro de 2009:

[www.unicef.pt](http://www.unicef.pt)

<http://earth.google.com>

[www.cnpcjr.pt](http://www.cnpcjr.pt)

# Anexos

# Anexo 1

## Consentimento Informado e pedido para gravação



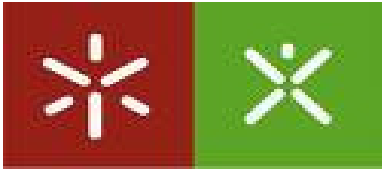
**Universidade do Minho**

*Instituto de Estudos da Criança*

## **Pedido para gravar as conversas...**

Para conseguir recolher o máximo de informação, terei a necessidade de gravar todos os encontros. Assim, venho por este meio solicitar a sua autorização para a utilização do gravador, comprometendo-me desde já a garantir o anonimato em relação à identidade do seu educando.

Eu \_\_\_\_\_, autorizo a utilização do gravador durante os encontros.



**Universidade do Minho**

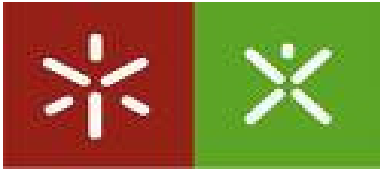
*Instituto de Estudos da Criança*

## **Pedido para gravação**

Para conseguir apontar tudo o que dizes, vou ter de gravar as nossas sessões, pelo que gostava de te pedir para me deixares gravar as conversas. Quero desde já que saibas que apenas eu ouvirei as gravações e que no final do trabalho, poderemos ouvi-las juntos e depois apagá-las, se essa for a tua vontade.

Assim, gostava de te pedir autorização para gravar as nossas conversas num pequeno gravador, em todas as sessões.

Eu \_\_\_\_\_, autorizo a utilização do gravador durante os encontros.



**Universidade do Minho**

*Instituto de Estudos da Criança*

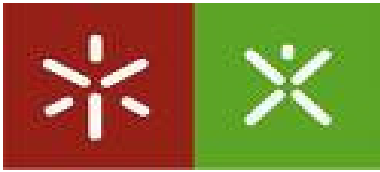
## **Pedido de Consentimento**

Caro encarregado de educação,

Eu, Sofia Silva, estou a realizar um estudo acerca das representações das crianças em relação à família, para a conclusão do meu mestrado em Estudos da Criança. Para isso, gostava de contar com a colaboração do seu educando para a elaboração deste estudo, comprometendo-me desde já a respeitar o seu educando bem como as e a respeitar as suas opiniões. Trata-se então, de um estudo apenas para fins científicos. Os nossos encontros terão como objectivo realizar debates em pequeno e grande grupo (o seu educando e outras crianças), construirmos um diário e fazermos desenhos. Gostaria de salientar que toda a informação recolhida nos encontros será anónima e será apenas utilizada para perceber as representações sociais das crianças em relação às famílias, nunca sendo o seu educando identificado em momento algum, nem pelo nome, nem pelas suas características pessoais.

Eu \_\_\_\_\_ autorizo o meu educando \_\_\_\_\_ a participar neste estudo.

Damaia, \_\_\_\_\_ de Abril de 2009



**Universidade do Minho**

*Instituto de Estudos da Criança*

## **Pedido de Consentimento**

Olá,

Eu, Sofia Silva, estou a realizar um estudo acerca das representações das crianças em relação à família, para a conclusão do meu mestrado em Estudos da Criança. Para isso, gostava de contar com a tua colaboração para a elaboração deste estudo, comprometendo-me desde já a respeitar-te e a respeitar as tuas opiniões. Trata-se então, de um estudo apenas para fins científicos.

Os nossos encontros terão como objectivo realizar debates em pequeno e grande grupo (tu e outras crianças), construirmos um diário e fazermos desenhos.

Gostava ainda de salientar que toda a informação recolhida nos encontros será anónima e será apenas utilizada para perceber o que pensas em relação à família, sem te identificar em momento algum, nem pelo teu nome, nem pelas tuas características pessoais.

Eu \_\_\_\_\_ gostava de participar neste estudo

Damaia, \_\_\_\_\_ de Abril de 2009



# Anexo 2

Quadros da análise de conteúdo

Categoria: Família

Subcategoria: Representação da Família

<b>Unidades de Análise</b>		
<b>Registo – Grupo Pequenos</b>		
<b>Formal</b>	<b>Semântica</b>	<b>Contexto</b>
	conceito	<p><i>“É pessoas juntas. É termos alguém...”</i></p> <p><i>“Uma família com muito carinho”</i></p> <p><i>“ Família interessa muito para mim”</i></p> <p><i>“Eu acho que a família é tudo”</i></p>
	Funções	<p><i>“A família serve para nós e para viver connosco”</i></p> <p><i>“Para viver connosco e dar comida”</i></p> <p><i>“Dar carinhos”</i></p> <p><i>“Criar bem”</i></p> <p><i>“Dar amor”</i></p>
	Importância atribuída à família	<p><i>“Porque é nossa família e é nosso sangue”</i></p> <p><i>“Para viver connosco, dar carinho, amor e dar comida”</i></p> <p><i>“Só comida, chinelos, roupa, sapatos, gravata.”</i></p> <p><i>“Criar bem”</i></p> <p><i>“A família deve ter dinheiro para comprar as coisas...”</i></p>

	Viver feliz em família	<i>“Dar carinho”</i> <i>“Dar amor”</i> <i>“Dar comida”</i> <i>“Dar tudo na vida”</i> <i>“Ajudar-nos”</i> <i>“É uma pessoa que tenha tudo da família, comida, amor, fica feliz”</i> <i>“Carinho”</i> <i>“É ter muito amor”</i> <i>“Não há nada no mundo, é para ficar feliz para sempre”</i>
	aspectos positivos e negativos de ser ter família	<i>“Ter carinho”</i> <i>“Brincar connosco”</i> <i>“Bater .... Dar chapadas!!!”</i> <i>“É porque a família já morreu.”</i> <i>“Não tem algumas pessoas”</i> <i>“Porque a família já morreu”</i>

Categoria: Família

Subcategoria: Representação da minha Família

Unidades de Análise Registo – Grupo Pequenos		
Formal	Semântica	Contexto
	Caracterização	<p>“Não gosto!”</p> <p>“A minha família é muito simpática, dá miminhos, amor, tudo na vida, vivemos felizes...”</p> <p>“É boa, dá carinho, dá coisas boas! Sapatos, chapéu, roupa e presentes”</p> <p>“Boa! Dá comida...”</p> <p>“É boa, dá carinhos, miminhos e amor e dá roupa e presentes”</p> <p>“É bem-educada, dá comida, dá miminhos”</p> <p>“São todos. A minha família!”</p>
	- Actividades	<p>“Jogos... Saltar à corda”</p> <p>“Jogar às escondidas, apanhada, jogar ao galo, lobo mau, aos três porquinhos. Fazemos desenhos. Falamos sobre coisas interessantes”</p> <p>“Lobo mau, mama dói-me a barriga, mama benja (criolo) .... Desenhos, saltar à corda”</p> <p>“Boxe, luta, jogar ao galo e lavar a loiça.”</p> <p>“Limpo a casa, lavo a loiça, limpo o quintal eu ajudo a minha mãe a fazer a fachina.”</p> <p>“Eu ajudo a minha mãe a lavar a loiça, limpo os quartos, a cozinha, o corredor, a sala e a sala de visita e a varanda.”</p> <p>“Eu ajudo a minha mãe a limpar a sala, a cozinha, o quintal, o quarto o corredor...”</p> <p>“Vou à praia”</p> <p>“À piscina e ao jardim”.</p> <p>“Já fui a piscina ...”</p>

	-Ajuda/apoio	<p><i>“A minha mãe e a minha tia e minha madrinha. Tenho o telefone da minha madrinha, de minha tia e de minha mãe!”</i></p> <p><i>“A minha madrinha!”</i></p> <p><i>“A mãe, o pai...”</i></p> <p><i>“Às vezes, a mãe, as irmãs, o irmão, os tios e as primas. A mãe vive comigo, o tio vive comigo!”</i></p> <p><i>“A minha avó. Minha avó e mais um tio, mais um tio... E o meu avô...”</i></p>
	- protecção	<p><i>“Porque a família é muito importante para nós”</i></p> <p><i>“Sim! Sinto-me protegido pela minha família!”</i></p> <p><i>“Eles ajudam- nos. Esta mesmo aqui. YA!”</i></p> <p><i>“Porque a família nos ajuda”</i></p>
	- compreensão	<p><i>“Nem todas as coisas a minha família compreende. Nem sempre. De vez em quando me percebe!”</i></p> <p><i>“Sim ..... às vezes!”</i></p> <p><i>“Não! A minha avó não compreende e depois acha que temos de fazer as coisas outra vez bem.”</i></p> <p><i>“Só as vezes, só as vezes é que eles não me compreendem”</i></p>
	- satisfação de necessidades básicas	<p><i>“Claro que sim... a minha mãe gosta muito de mim e eu dela!!!”</i></p> <p><i>“Porque gosto muito dela! E Porque estou junto deles!”</i></p> <p><i>“A minha família dá-me tudo o que preciso!”</i></p> <p><i>“A minha família tem tudo, comida, roupa, coisas!!! Não me falta nada. Talvez alguns brinquedos!”</i></p>
	- definição de família ideal	<p><i>“Dar carinho, mimosinhos, roupa, sapatos, comida, água, sumo, gravatas...”</i></p>

		<p><i>“Ter carinho da família e preocuparem-se com connosco”</i></p> <p><i>“Ter carinho”</i></p> <p><i>“Boa! Boa!!! Que saiba tomar conta de nós e que goste de nós”</i></p> <p><i>“Que nos ajudem quando precisamos e que não nos deixem passar fome”</i></p>
--	--	--

Categoria: Risco Psicossocial

Subcategoria: Representação do Risco Psicossocial

<b>Unidades de Análise</b>		
<b>Registo – Grupo Pequenos</b>		
<b>Formal</b>	<b>Semântica</b>	<b>Contexto</b>
	Reconhecimento dos direitos das crianças	<p><i>“Não! Nunca ouvimos falar” (todos)</i></p> <p><i>Visualização do filme</i></p> <p><i>“É bom ser criança! Porque somos pequenos e podemos fazer tudo! Todas as brincadeiras”</i> (Kevin, 8 anos)</p> <p><i>“Receber amor, carinho e mimos. Muitos meninos não levam mimos!”</i> (Kevin, 8 anos)</p> <p><i>“Os direitos da criança é fazer aquilo que as crianças devem fazer! !”</i> (Kevin, 8 anos)</p> <p><i>“Jogos! Pintura”</i> (Princesa, 8 anos)</p> <p><i>“Aquilo que as crianças devem fazer e ter!”</i> (Kevin, 8 anos)</p> <p><i>“Aquilo a que têm direito!”</i> (Princesa, 8 anos)</p> <p><i>“É só brincar. Os mais crescidos é que trabalham!”</i> (Princesa, 8 anos)</p> <p><i>“Ter uma família!”</i> (Barbie, 7 anos)</p> <p><i>“Serem amadas!”</i> (Princesa, 8 anos)</p> <p><i>“ Devem ir à escola e ao infantário...”</i> (Barbie, 7anos)</p>

	<p>- Conceito (risco/perigo)</p>	<p><i>“Perigo é, por exemplo ter uma casa suja!”</i>(Kevin, 8 anos)  <i>“Estarem sozinhas e abandonadas”</i>(Princesa, 8 anos)  <i>“Pois morrem porque não querem saber deles”</i>(Barbie, 7 anos)  <i>“O menino tem fome!”</i> (Kevin, 8 anos)  <i>“Comem no lixo!”</i> (Barbie, 7 anos)  <i>“É uma menina ao pé do caixote do lixo!”</i> (Kevin, 8 anos)  <i>“Não! É uma casa! Toda suja! Toda desarrumada...”</i> (Princesa, 8 anos)  <i>“Os meninos que vivem assim estão mal, muito mal! Porque vivem no meio no meio do lixo”</i>                  (Princesa, 8 anos)  <i>“A primeira estava a dizer que os meninos não deveriam ter fome!”</i> (Kevin, 8 anos)  <i>“Porque vivem numa casa desarrumada!”</i> (Barbie, 7 anos)</p>
	<p>- Tipos de perigo</p>	<p><i>“Mal, muito mal! Porque vivem no meio do lixo”</i> (Barbie, 7 anos)  <i>“Mal! Pois não têm comida!”</i>(Princesa, 8 anos)  <i>“Porque podem morrer!”</i>(Kevin, 8 anos)  <i>“Sim morrer de fome e de sede”</i> (Princesa, 8 anos)  <i>“Podem morrer de sujidade”</i>(Kevin, 8 anos)  <i>“Podem morrer porque caem”</i> (Barbie, 7 anos)  <i>“Sim e depois batem-lhes”</i>(Princesa, 8 anos)</p>



		<p><i>“Não têm dinheiro para viver!” (Barbie, 7 anos)</i></p> <p><i>Comer! Tomar banho! Comprar roupa... (Princesa, 8 anos)</i></p> <p><i>Para tratar da casa” (Kevin, 8 anos)</i></p>
	- Noção de famílias e crianças em perigo	<p><i>“Não têm dinheiro para viver! (Barbie, 7 anos)</i></p> <p><i>Comer! Tomar banho! Comprar roupa...” (Princesa, 8 anos)</i></p> <p><i>“Está sempre de noite a apanhar coisas no caixote do lixo! (Princesa, 8 anos)</i></p> <p><i>Está sempre sozinho e o pai bate-lhe muito” (Kevin, 8 anos)</i></p> <p><i>“Ele vai roubar coisas para comer nas lojas. Ele não muda de roupa e a casa está toda suja!” (Barbie, 7 anos)</i></p> <p><i>O Anderson é uma criança em perigo! “Mas ele também não tem comida nem água e batem-lhe muito. Por isso está em perigo!” (Kevin, 8 anos)</i></p> <p><i>“Pode morrer! Esta sempre a levar porrada! Da mãe e de todos!” (Barbie, 7 anos)</i></p>

Categoria: Família

Subcategoria: Representação dos Factores de Risco

<b>Unidades de Análise</b>		
<b>Registo – Grupo Pequenos</b>		
<b>Formal</b>	<b>Semântica</b>	<b>Contexto</b>
	Condições económicas	<p><i>“Não nos falta nada em casa... temos comida, roupa, sapatos. A luz e a água não pagamos, temos puxadas!”</i> (Mikey, 8 anos)</p> <p><i>“A minha mãe tem dinheiro para tudo!”</i> (Kevin, 8 anos)</p> <p><i>“A minha avó tem sempre dinheiro para os comprimidos!”</i> (Princesa, 8 anos)</p> <p><i>“Sempre que a minha mãe recebe o rendimento, vamos às compras!!”</i> (Barbie, 7 anos)</p>
	- Condições de habitabilidade/ higiene	<p><i>“A minha casa é grande, tem quintal e pátio, casa-de-banho, sala, quarto, cozinha e corredor. Tem telhado! A minha cama. Gosto muito de dormir!”</i> (Kevin, 8 anos)</p> <p><i>“É grande. Tem dois quintais, cozinha, sala e tem o meu quarto, o do meu irmão e o quarto das minhas irmãs!”</i> (Barbie, 7 anos)</p> <p><i>Tem sotão, um quarto lá em cima. Tem sofá, três quartos e televisão! Cheira a esgoto e tem ratos! Sim! Andam por todo o lado, mas o meu avô apanha-os todos!”</i> (Mikey, 8 anos)</p> <p><i>“É grande...”</i> (silêncio). <i>“Gosto mais da televisão!”</i> (Princesa, 8 anos)</p>
	- Práticas parentais: definição de regras, supervisão	<p><i>“Não participamos na definição das regras!”</i></p> <p><i>“A mãe define as regras!”</i> (Barbie, 7 anos)</p> <p><i>“O avô e o meu tio é que mandam. Eu não concordo com as regras!!! Queria ir ao Continente sozinho, andar de comboio sozinho...”</i> (Mikey, 8 anos)</p> <p><i>“Sós os pequeninos é que mandavam. Podia fazer tudo o que eu quizesse. Estava sempre a brincar”</i> (Mikey, 8 anos)</p> <p><i>“Podia andar de bicicleta, ir à praia porque nunca vou e a minha mãe não quer ir!”</i> (Barbie, 7 anos)</p>

		<p>anos)</p> <p><i>“Com todos!” (Kevin, 8 anos)</i></p> <p><i>“Mudava para a minha avó vir para nos ajudar.”(Kevin, 8 anos)</i></p> <p><i>“Queria que tomassem mais conta de mim”. (Mikey, 8 anos)</i></p> <p><i>“Queria que a minha mãe me desse mais carinho” (Barbie, 7 anos)</i></p> <p><i>“Não mudava nada!!! Gosto como está”(Princesa, 8 anos)</i></p> <p><i>“Eu passo muito tempo na rua! Com os meus amigos a brincar! A minha avó está em casa, o meu avô está nos cafés a beber cerveja! Antes ficava triste, agora não!!! Só quero é brincar!”(Mikey, 8 anos)</i></p> <p><i>“Estou sempre em casa a jogar playstation! Estou sozinho! Bem, passo tempo sozinho mas estou entretido!!! Nem me dou conta disso! Mas gosto mais de estar ao lado da minha mãe do que estar só! Bem o suficiente!” (Kevin, 8 anos)</i></p> <p><i>“Estou sempre a brincar na rua com os meus amigos e com as minhas amigas!” Às vezes. Às vezes vou dormir a casa da minha madrinha e depois venho para casa.” (Princesa, 8 anos)</i></p> <p><i>“Passo muito tempo com as minhas amigas, com os meus irmãos e com os meus tios! Todos juntos!!! Às vezes também vou dormir à casa do meu pai!!! Sim, mas gostava de ir mais vezes!!! Mas eu sei que ele trabalha muito e não pode! (Barbie, 7 anos)</i></p>
		<p><i>“Eu gostava de poder ajudar a tomar decisões mas não me deixam...” (Princesa, 8 anos)</i></p> <p><i>“Tomar decisões é como mandar! Tipo vais fazer o jantar!” (Kevin, 8 anos)</i></p> <p><i>“Não ajudo a tomar decisões! Não me perguntam opinião”(Mikey, 8 anos)</i></p> <p><i>“Não! Mandam e pronto”( Barbie, 7 anos)</i></p>

Categoria: Família

Subcategoria: Representação da Família

<b>Unidades de Análise</b>		
<b>Registo – Grupo Crescidos</b>		
<b>Formal</b>	<b>Semântica</b>	<b>Contexto</b>
	Conceito	<p><i>“Especial”</i></p> <p><i>“Contente e alegre”</i></p> <p><i>“É um bem essencial. É como se fosse um bocado de nós!!!”</i></p> <p><i>“É um apoio para nós”</i></p> <p><i>“É ser unida!”</i></p>
	Funções	<p><i>“Para nos ajudar nos momentos que precisamos e mais difíceis. Ajuda-nos a não entrar em maus caminhos”</i></p> <p><i>“Ajuda-nos a fazer aquilo que não conseguimos. Proteger-nos”</i></p> <p><i>“É um apoio fundamental para nós...”</i></p> <p><i>“Serve para nos ajudar”</i></p> <p><i>“Defender-nos”</i></p> <p><i>“Proteger-nos”</i></p> <p><i>“Tomar conta de nós”</i></p>
	Importância atribuída à família	<p><i>“Fico contente por ter família”</i></p> <p><i>“A importância da família é como se fosse a nossa vida, praticamente!!!”</i></p> <p><i>“Porque é importante...Não sei!”</i></p>

	Aspectos positivos e negativos de ser ter família	<p><i>“Dar carinho e amor”</i></p> <p><i>“Amizade e compreensão”</i></p> <p><i>“Viver em paz e harmonia sem discussões”</i></p> <p><i>“Que estejam todos alegres!”</i></p> <p><i>“Tirar algum tempo para falarem connosco, para nos divertirmos!”</i></p> <p><i>“Viver em paz e harmonia sem discussões”</i></p> <p><i>“Que estejam todos alegres!”</i></p> <p><i>“Ser unida e feliz”</i></p> <p><i>“Viver em paz e harmonia sem discussões”</i></p> <p><i>“Não ter carinho, amor”</i></p> <p><i>“Não ter aconchego”</i></p> <p><i>“Não ter com quem falar”</i></p>
--	---	---

Categoria: Família

Subcategoria: Representação da minha Família

<b>Unidades de Análise</b>		
<b>Registro – Grupo Crescidos</b>		
<b>Formal</b>	<b>Semântica</b>	<b>Contexto</b>
	Caracterização	<p>“É um apoio para nós”</p> <p>“Contente!!!”</p> <p>“A minha família tem muitas confusões! Muitas brigas entre tios, primos... enfim!”</p> <p>“Na minha família costuma haver muitas discussões.” Entre tios e a minha mãe. Primos e irmãos..”. “Mas depois passa tudo e damo-nos bem!”</p>
	- Actividades em família	<p>“Festas, almoços em casa. Idas à praia, mas só as vezes”</p> <p>“Jogámos futebol e Voleibol”</p> <p>“Fazemos pouco!!!!”</p> <p>“Costumamos jogar à mata, à bola, às escondidas. Às vezes vamos passear! Vamos ao parque e à praia.”</p>
	- Ajuda/apoio	<p>“Conto com a minha mãe.”</p> <p>“ A minha madrinha e às vezes ao meu padrinho.”</p> <p>“Ou não peço a ninguém ou peço à minha vizinha, que também é minha tia e é simpática.”</p> <p>“Peço ajuda à minha mãe!”</p>

	- Protecção	<p><i>“Sinto-me protegida pela minha família, pelo menos até agora”</i></p> <p><i>“Estamos todos protegidos em casa”</i></p> <p><i>“Às vezes, porque há muitas discussões entre a família.” Nesses momentos não me sinto tão protegida”</i></p>
	- Compreensão	<p><i>“Às vezes compreendem!!!”</i> <i>“Porque há umas vezes que, tentam saber o que aconteceu e deixa-se passar algum tempo para poder compreender melhor, outras vezes não compreendem. Acham que não tivemos razão ou que fizemos mal!”</i></p> <p><i>“A mim compreendem”</i></p> <p><i>“Acho que compreendem”</i></p> <p><i>“Acho que a minha mãe às vezes me compreende. Outras vezes é a minha madrinha e a minha prima a que tem a minha idade”</i></p> <p><i>“Com a minha tia”</i></p> <p><i>“Com a minha tia”</i></p> <p><i>“Com a minha tia”</i></p>
	- Satisfação de necessidades básicas	<p><i>“Sim!!!”</i></p>
	- Definição de família ideal	<p><i>“É uma família sem discussões. Feliz!!! Que se compreendem uns aos outros. Que se apoiam quando mais precisam. Que não julgam a maneira de ser dos outros e os aceitam como são”</i></p> <p><i>“É uma família que nunca tem discussões, que se dão bem e que estão sempre unidos”</i></p> <p><i>“É a minha família”</i></p> <p><i>“É quando todos se dão bem e gostam uns dos outros!!!”</i></p>

Categoria: Risco Psicossocial

Subcategoria: Representação do Risco Psicossocial

<b>Unidades de Análise</b>		
<b>Registo – Grupo Crescidos</b>		
<b>Formal</b>	<b>Semântica</b>	<b>Contexto</b>
	Reconhecimento dos direitos da criança	<p><i>“Brincar!” “Estudar” (Cristiano, 11anos)</i></p> <p><i>“Uma criança tem o direito de ter uma família!” (Carla, 13 anos)</i></p> <p><i>“Ter comida e ter roupas!” (Lili, 14 anos)</i></p> <p><i>Ter amigos”(Carla, 13 anos)</i></p> <p><i>“Ser responsável e respeitar as pessoas” (Cristiano, 11 anos)</i></p> <p><i>“Não abandonarem as crianças” (Cristiano, 11 anos)</i></p> <p><i>“Que uma criança pode ser tudo!”(Carla, 13 anos)</i></p> <p><i>“Que devemos ser solidários. Com as crianças” (Lili, 14 anos)</i></p>
	Conceito (Perigo/Risco)	<p><i>“Mal. Porque não devem ter conforto, nem dinheiro para as coisas que precisam, nem alimento” (Lili, 14 anos)</i></p> <p><i>“Podem não ter comida e casa...” (Carla, 13 anos)</i></p> <p><i>“Menino estava com fome e sem abrigo, ou seja sem casa.” (Lili, 14 anos)</i></p> <p><i>“Uma coisa má!” (Carla, 13 anos)</i></p> <p><i>“(Risco) É como estivessem em perigo”</i></p> <p><i>“Quando uma pessoa nos quer fazer mal e não temos ninguém que nos possa ajudar.” (Lili, 14</i></p>



		<p>anos)</p> <p>“(Estar em perigo) <i>Porque não tem protecção.</i>” (Carla, 13 anos)</p> <p>“<i>Talvez que esteja a fazer alguma coisa que não queria....</i>” (Lili, 14 anos)</p> <p>“<i>Porque elas todas, algumas são ameaçadas, não tem casa ou ....</i>” (Carla, 13 anos)</p>
	Tipos de perigo (Risco)	<p>“<i>Porque podem fazer lhes mal, obriga-las a fazer coisas que elas não querem.</i>” (Carla, 13 anos)</p> <p>“<i>Na rua com fome e sede!</i>” (Lili, 14 anos)</p> <p>“<i>Não ter casa para dormir, não ter comida poder ficar doente.</i>” (Cristiano, 11 anos)</p> <p>“<i>Violação e exploração</i>” (Lili, 14 anos)</p> <p>“<i>Ficar doente</i>” “<i>Quando uma pessoa fica muito doente, ficar a beira da morte!</i>” (Lili, 14 anos)</p> <p>“<i>Abandono.</i> (Carla, 13 anos)</p> <p>“<i>Dos pais família.</i>” (Lili, 14 anos)</p> <p>“<i>Abandono, falta de comida, falta de saúde</i>” (Cristiano, 11 anos)</p> <p>“<i>O abandono, a falta de saúde, falta de alimento, falta de segurança!</i>” (Carla, 13 anos)</p> <p>“<i>Abandono... Risco!!!</i>” (Lili, 14 anos)</p> <p>“<i>Morte! Insegurança!</i>” (Lili, 14 anos)</p>

	Noção de famílias e crianças em perigo	<p><i>“Famílias com problemas graves”</i> (Cristiano, 11 anos)</p> <p><i>“Abandono, falta de comida, falta de roupa...”</i> (Lili, 14 anos)</p> <p><i>Falta de higiene”</i> (Carla, 13 anos)</p> <p>( Crianças em risco) <i>“Abandonadas pela família, cheias de fome...”</i> (Lili, 14 anos)</p> <p>(Crianças em risco) <i>“É o mesmo que família, afinal fazem parte da família...”</i> (Carla, 13 anos)</p> <p><i>“Concordo com elas, é isso mesmo... falta de comida, roupa, saúde e principalmente abandonadas!”</i>(Cristiano, 11 anos)</p> <p><i>“Crianças doentes!”</i>(Cristiano, 11 anos)</p>
--	--	---

Categoria: Risco Psicossocial

Subcategoria: Representação dos Factores de Risco

<b>Unidades de Análise</b>		
<b>Registo – Grupo Crescidos</b>		
<b>Formal</b>	<b>Semântica</b>	<b>Contexto</b>
	Condições económicas	<p>“<i>Sim! A nós não nos falta nada. Temos comida, casa, roupa e tudo!</i>” (Carla, 13 anos)</p> <p>“<i>Sim! Gostava de ter mais coisas, mas não me falta comida e roupa. Coisas caras é que não!</i>” (Lili, 14 anos)</p> <p>“<i>Sim tenho tudo, até medicamentos a mais que a minha mãe dá aos vizinhos.</i>” (Cristiano, 11 anos)</p> <p>“<i>Sim! Temos tudo</i>” (Cláudia, 13 anos)</p>
	- Condições de habitabilidade/higiene	<p>“<i>A minha casa é fixe! É grande. Tem vários quartos. O que mais gosto e da televisão e o que menos gosto é da loiça! Sim de lavar a loiça. Tenho de lava-la todos os dias. Também não gosto da minha cama. Gostava de ter outra melhor e maior, faz-me doer as costas!</i>” (Carla, 13 anos)</p> <p>“<i>Mais ou menos. É grande e bonita, tem muitos quartos, sala cozinha, casa de banho! Só não tem jardim!</i>” (Cristiano, 11 anos)</p> <p>“<i>A minha casa é média. Tem quartos, uma sala, uma cozinha, uma casa de banho. Tem janelas mas não é nada de especial! O que mais gosto é da minha sala e o que menos gosto é do meu</i></p>

		<i>quarto. É muito fechado e não e faz nada de interessante” (Lili, 14 anos)</i>
	- Práticas parentais: definição de regras, supervisão	<p><i>“ A minha mãe é que manda!” (Cristiano, 11 anos)</i></p> <p><i>Ela (mãe) pode estar a fazer alguma coisa e eu posso estar em perigo e ela não está! Nem sempre está lá para me ajudar!” (Carla, 13 anos)</i></p> <p><i>“O general lá de casa é a minha mãe!” (Lili, 14 anos)</i></p> <p><i>“Nem sempre concordo com as regras. Às vezes!” (Carla, 13 anos)</i></p> <p><i>“Às vezes a minha mãe impõe regras que são um pouco difíceis de cumprir” “Quando nos manda fazer alguma coisa que para nós é muito difícil de fazer!” (Carla, 13 anos)</i></p> <p><i>“Às vezes ela impõem regras que são difíceis de cumprir!” “Às vezes diz que posso sair e marca horas para chegar: Depois lembra-se e diz que não disse nada disso” (Lili, 14 anos)</i></p> <p><i>“Mudava a maneira de ser. Porque a minha mãe é muito rígida! Sim! Na maneira de ser, na forma como castiga e como fala connosco!” (Lili, 14 anos)</i></p> <p><i>“Na minha mãe mudava a maneira de ser. Porque ela às vezes é muito exigente! Porque ela às vezes não quero fazer uma coisa e ela obriga-me a fazer tudo em casa, ela não arruma nada e não trabalha. Mesmo cozinhar tenho de ser eu!” (Carla, 13 anos)</i></p>
		<p><i>Às vezes! “Porque temos de fazer sempre o que ela quer e quando ela quer!” (Lili, 14 anos)</i></p> <p><i>“Sim! O que vamos fazer para jantar!” Quando vamos arrumar!!! Se tiverem a decidir em</i></p>

		<i>relação à decoração do quarto, a minha mãe pede a minha opinião!” (Carla, 13 anos) “Bem tomar decisões importantes não! Também vou às compras!”</i>
--	--	--

# Anexo 3

Grelha de Observação

<b>Código da Entrevista:</b>	
<b>Data:</b>	
<b>Hora:</b>	
	<b>Dados</b>
<b>Observação participativa</b>	
<b>Conteúdos observados</b>	
<b>Interpretação dos conteúdos</b>	
<b>Outros Apontamentos</b>	

(Adaptada de Serrano, 1994:49)

# Anexo 4

Imagens dos debates



#### Anexo 4: Imagens visualizadas no 3º e 4º Debate

**Imagem 1**



**Imagem 2**

