

"Girassol": Avaliação da implementação de um Programa de Prevenção Primária do Abuso Sexual Infantil no Contexto da Igreja Católica em Portugal para Crianças de 1º ciclo

Joana Rodrigues de Almeida

Mestrado em Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientadora: Professora Doutora Joana Celeste Dias Alexandre, Professora Auxiliar, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2025

Departamento de Psicologia

"Girassol": Avaliação da implementação de um Programa de Prevenção Primária do Abuso Sexual Infantil no Contexto da Igreja Católica em Portugal para Crianças de 1º ciclo

Joana Rodrigues de Almeida

Mestrado Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientador(a): Professora Doutora Joana Celeste Dias Alexandre, Professora Auxiliar, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2025

Agradecimentos

Porque certas conquistas só fazem sentido quando somos rodeados de amor, quero começar por agradecer a todos os que contribuíram para que este trabalho fosse possível.

À professora Joana Alexandre, agradeço toda a sua paciência, dedicação e objetividade constante, que me ajudou a tornar mais tranquila ao longo deste processo.

A todos os participantes que aceitaram colaborar nesta dissertação e, em especial, ao Padre Ricardo que se mostrou sempre disponível para me ajudar. Obrigada por ser um verdadeiro exemplo do que é ser Igreja e rosto de Cristo.

Às minhas amigas que fazem parte da minha vida desde que me lembro de existir e aos amigos que Aveiro me deu, que rapidamente se tornaram também família. Obrigada a todos por me fazerem sentir livre e por me amarem exatamente como sou.

Ao Rodrigo, namorado e amigo, que com o seu lado racional e paciente completa e acalma a minha desorganização que, se torna muitas vezes, caótica. Obrigada por me chamares à razão, mesmo quando não o consigo aceitar.

Aos meus avós, Manuel e Manuela, exemplos de amor incondicional e humildade.

À minha avó Maria, uma mulher brilhante e à frente do seu tempo, que me ensinou ao longo de toda a minha vida a ter consciência do privilégio a que tenho acesso.

Ao meu irmão, que é um exemplo diário de amor, liberdade e integridade.

Aos meus pais que lutaram todos os dias da vida deles para que eu pudesse ter as oportunidades que tenho, tornando este dia possível, e me ensinaram também a lutar sempre por aquilo que quero alcançar.

E, por último, obrigada Deus por tudo isto e porque sem ti nada fazia sentido.

A todos vocês, obrigada!

Resumo

O abuso sexual infantil é uma problemática que afeta a sociedade de forma global, apresentando uma prevalência significativa tanto a nível nacional como internacional. Esta pode ter consequências a curto, médio e longo prazo, podendo estas ser físicas, psicológicas e comportamentais. Tendo como objetivo prevenir e reduzir a dimensão deste fenómeno, têm vindo a ser desenvolvidos diversos materiais de prevenção, no entanto, ainda se verifica uma elevada escassez dos mesmos no contexto específico da Igreja Católica. Neste sentido, o desenvolvimento do programa “Girassol”, para crianças dos sete aos nove anos, possibilita colmatar esta lacuna. A presente dissertação pré-testou as atividades que compõem este programa, com 19 crianças, com idades compreendidas entre os seis e os 13 anos, procurando avaliar-se, a sua compreensão linguística e responsividade, sua opinião acerca da estrutura do programa, as dificuldades sentidas e sugestões de melhoria. Os resultados demonstram que, de maneira genérica, as crianças apresentaram uma atitude positiva relativamente ao programa, compreendendo a grande maioria das componentes do mesmo. As sugestões prendem-se sobretudo com questões do conteúdo e da linguagem, nomeadamente, o estabelecimento de idade mínima para algumas das atividades. O pré-teste do programa vem assim permitir identificar os pontos fortes e as lacunas do programa “Girassol” e, consequentemente, aferir a sua adequação e possibilitar o seu aperfeiçoamento.

Palavras-chave: Abuso Sexual Infantil, Prevenção, Programa, Igreja Católica

Classificação: 3365 Promoção e Manutenção da Saúde e Bem-Estar; 4270 Prevenção do Crime

Abstract

Child sexual abuse is an issue that affects society on a global scale, with significant prevalence both nationally and internationally. It can lead to short, medium, and long-term consequences, which may be physical, psychological, or behavioral. Aiming to prevent and reduce the scope of this phenomenon, various prevention materials have been developed; however, there remains a significant scarcity of such resources within the specific context of the Catholic Church. In this regard, the development of the “Girassol” program, designed for children aged seven to nine, helps to address this gap. The present dissertation pre-tested the activities that comprise the program with 19 children, aged between six and 13 years, seeking to assess their linguistic comprehension and responsiveness, their opinions regarding the program’s structure, the difficulties encountered, and suggestions for improvement. The results show that, overall, children demonstrated a positive attitude toward the program, understanding the vast majority of its components. Suggestions mainly concerned content and language-related aspects, particularly the establishment of a minimum age for certain activities. Thus, the pre-test of the “Girassol” program made it possible to identify its strengths and weaknesses and, consequently, to assess its suitability and enable its refinement.

Key-words: Child Sexual Abuse; Prevention; Program; Catholic Church

PsycInfo Codes: 3365 Promotion & Maintenance of Health & Wellness; 4270 Crime Prevention

Índice

Introdução.....	1
Capítulo I – O Abuso Sexual Infantil	5
1.1 Definição	5
1.2 Enquadramento Legal.....	6
1.3 Prevalência.....	7
1.4 Caracterização da vítima, do agressor e do abuso	8
1.5 Fatores de Risco.....	9
1.6 Consequências	10
Capítulo II – O Abuso Sexual Infantil na Igreja.....	13
2.1 Definição da problemática.....	13
2.2 Prevalência.....	14
2.3 Caracterização da vítima, do agressor e do abuso	15
2.4 Consequências	17
2.5 Denúncia	17
Capítulo III – Programas de Prevenção Primária do ASI.....	21
3.1 Prevenção Primária do ASI.....	21
3.2 Composição dos programas.....	22
3.3 Vantagens.....	23
3.4 Exemplos de Recursos de Prevenção da Violência Sexual contra crianças	24
3.4.1 <i>Talking about touching</i>	24
3.4.2 <i>Body Safety Training (BST)</i>	26
3.4.3 <i>Safe Touches</i>	27
3.4.4 <i>Speak Up Be Safe</i>	27
3.4.5 <i>“Kiko and the Hand”</i>	29
3.4.6 “Vamos prevenir! As aventuras do Búzio e da Coral”	30
3.4.7 Picos e Avelã à Descoberta da Floresta do Tesouro!.....	31

Capítulo IV – Avaliação de Programas	33
4.1 Tipos e Objetivos da Avaliação	33
4.2 Etapas da avaliação.....	34
4.3 Características de um bom programa de prevenção primária do ASI	35
Capítulo V – O “Programa Girassol”	37
Capítulo VI – Método.....	39
6.1 Participantes.....	39
6.2 Instrumentos	39
6.3 Procedimento de Recolha	40
6.4 Procedimento de Análise	41
Capítulo VII - Resultados.....	43
Capítulo VIII – Discussão	49
Fontes	55
Referências	57
Anexos.....	63
Anexo A – Questionário de Autorresposta	63
Anexo B – Consentimento Informado Grupo de Catequese e Escuteiros	67
Anexo C – Consentimento Informado Grupo do Colégio	69
Anexo D – Parece da Comissão de Ética	71
Anexo E - Distribuição dos Participantes por temas e atividades	75
Anexo F - Dicionário de Categorias	77
Anexo G - Análise de Conteúdo	83

Índice de Tabelas

Tabela 1. Categorias e Subcategorias da Análise de Conteúdo

Tabela 2. Frequência e média das idades de respostas às perguntas 3.1 e 3.3 do questionário

Tabela 3. Frequências das respostas às perguntas 3.4 e 3.5 do questionário

Tabela 4. Frequências das respostas à pergunta 3.6 do questionário

Tabela 5. Frequências das respostas à pergunta 3.8 do questionário

Glossário de Siglas

APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima

ASI – Abuso Sexual Infantil

AS – Abuso Sexual

CEP – Conferência Episcopal Portuguesa

CP – Código Penal

EUA – Estados Unidos da América

NSVRC – National Sexual Violence Resource Center

OMS – Organização Mundial de Saúde

OPP – Ordem dos Psicólogos Portugueses

RASI – Relatório Anual de Segurança Interna

SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*

Introdução

O abuso sexual infantil (ASI) é uma problemática que ao longo dos anos tem vindo a adquirir cada vez mais relevância e, consequentemente, tem sido cada vez mais estudada. Por conseguinte, atualmente, é possível compreender que este é um fenómeno que afeta todos os tipos de sociedade, sendo considerado um problema de saúde pública (Alexandre et al., 2021; Mateus, 2012; OPP, 2023; Pineda-Lucatero et al., 2009; Walsh et al., 2018).

O conceito de abuso sexual infantil tem sido debatido e desenvolvido e, atualmente, considera-se que o mesmo é definido pelas seguintes características: envolvimento de uma criança em atividade sexual com um adulto, um jovem ou outra criança, sendo que um dos aspetos que define este ato é a existência de uma relação díspar de poder entre a vítima e o agressor e, portanto, a vítima não se encontra capacitada a nível desenvolvimental para consentir o ato. Mais se acrescenta que este ato sexual pode ou não envolver contacto físico (e.g. carícias, exposição a pornografia, exibicionismo, penetração vaginal ou anal, etc.) e inclui também comportamentos como a manipulação, aliciamento e ameaça (Alexandre et al., 2021; OMS, 1999; Pineda-Lucatero et al., 2009; Semedo, 2016).

No que diz respeito à prevalência, nos anos 90 do século passado, Finkelhor (1994) estimou uma prevalência de 8% a 32% entre as mulheres e de 1% a 16% entre os homens. Mais tarde Pineda-Lucatero et al. (2009), relatou uma prevalência média de 18,7% na amostra global (19,3% de raparigas e 17,3% de rapazes) e, mais recentemente Walsh et al. (2018), estimou essa percentagem entre 10% a 20% em mulheres e 5% a 10% nos homens. No que concerne ao panorama nacional, de acordo com o Relatório Anual de Segurança Interna (RASI) referente a 2024, no âmbito dos crimes contra a liberdade e autodeterminação sexual, dos inquéritos iniciados, 38% corresponderam ao crime de abuso sexual infantil (Ministério da Administração Interna, 2025). Por sua vez, a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV), relatou que 6,4% dos crimes e formas de violência acompanhados pela associação, correspondem a crimes sexuais contra crianças e jovens (Associação Portuguesa de Apoio à Vítima, 2025).

Esta é um evento que pode acarretar diversas consequências na vida das vítimas, assim como, indiretamente nas pessoas que as rodeiam. Estas podem manifestar-se a curto prazo, designadamente, insónias, dores de cabeça, sentimento de culpa e, a médio e longo prazo, por exemplo, a promoção de uma baixa autoestima, perturbações a nível interpessoal e sexual. Conforme podemos verificar, estas consequências podem ser físicas e/ou psicológicas.

Podemos adicionar às consequências físicas referidas, hemorragias vaginais e/ou retais, dores ao urinar ou evacuar, infecções genitais, vômitos, entre outras. No âmbito psicológico, podemos ter o desenvolvimento de diversas perturbações, nomeadamente, ansiedade, depressão, a perturbação obsessivo compulsiva, a perturbação de stress pós-traumático, dentre outras. Mais se acrescenta consequências a nível comportamental, designadamente, o abuso de substâncias, o aumento da agressividade e o envolvimento em comportamentos de risco (Alexandre et al., 2021; Aded et al., 2006; Ali et al., 2024; Briere & Elliot, 2003; Mateus, 2012; OPP, 2023; Walsh et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010).

Para além deste ser um problema transversal a diferentes sociedades, encontra-se também presente em diversos contextos, nomeadamente no contexto da Igreja Católica, sendo que a investigação neste âmbito também tem vindo a progredir (Pereda & Segura, 2021). Neste sentido, têm vindo a ser criadas diversas comissões em diferentes países, com a finalidade de aprofundar o conhecimento sobre este fenómeno, não sendo Portugal uma exceção nesta esfera. Em 2021 foi criada a Comissão Independente para o Estudo dos Abusos Sexuais de Crianças na Igreja Católica Portuguesa, a partir da qual foi elaborado o relatório “Dar Voz ao Silêncio”. A partir deste relatório obtiveram-se dados sobre este fenómeno referentes ao período de anos entre 1950 e 2022 (e.g. número de vítimas, características das mesmas, do agressor e do abuso), em Portugal (Ramos & de Almeida, 2024; Comissão Independente, 2023).

Tendo estas informações em consideração, a literatura tem salientado a importância da prevenção no combate ao fenómeno do ASI e, neste sentido, têm sido desenvolvidos diversos programas de prevenção primária do ASI. De acordo com a literatura, estes programas devem envolver as diversas pessoas presentes na vida das possíveis vítimas, i.e., as crianças, e têm inúmeras vantagens, nomeadamente, a promoção de uma atitude positiva em relação ao ASI, i.e, uma atitude mais informada, proativa, com menos preconceitos e maior abertura ao diálogo; o aumento de conhecimentos acerca do tema e de competências de proteção; o aumento da probabilidade da revelação e da denúncia; e, por fim, a prevenção de situações de abuso e diminuição da prevalência deste fenómeno (Alexandre et al., 2021; Nyberg et al., 2023; Pellai & Caranzano-Maitre, 2015; Rudolph et al., 2024; Seto et al., 2024; Srivastav et al., 2020; Walsh et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010). Geralmente, são abordados nestes programas os seguintes tópicos: as regras de segurança, o corpo enquanto propriedade da criança, a definição das partes privadas, toques apropriados e inapropriados, segredos bons e maus, a quem devem recorrer em situações de risco e dizer “não”. E são utilizadas diversas estratégias de ensino como, por exemplo, role-plays, discussões em grupo, modelagem, reforço social, feedback, sessões

psicoeducativas, utilização de jogos, fantoches, músicas, entre outros (Che Yusof et al., 2022, Rudolph et al., 2024; Walsh et al., 2018)

Pese embora o crescente desenvolvimento de programas de prevenção primária do ASI, não existem, contudo, programas específicos pensados para o contexto da Igreja Católica. Neste sentido e, tendo como objetivo colmatar esta lacuna, foi desenvolvido pelo Grupo VITA o programa “Girassol”.

Face à importância de avaliar materiais que são desenvolvidos para crianças (Jilani et al., 2025; National Cancer Institute, 2002), a presente dissertação tem como objetivo a pré-testagem dos materiais do programa “Girassol”. Para tal foi aplicado o respetivo programa e seguidamente foi feita a avaliação das suas atividades e materiais, com crianças com idades entre os seis e os 13 anos, inserida no contexto da Igreja Católica. Em concreto, procurou avaliar-se a compreensão linguística, estrutura do programa, dificuldades sentidas e sugestões de melhoria, assim como, avaliar a responsividade das crianças à aplicação do mesmo.

A dissertação encontra-se dividida em seis capítulos. Os primeiros quatro capítulos dizem respeito à revisão de literatura, correspondendo o primeiro a uma extensa revisão sobre o fenómeno do abuso sexual infantil, nomeadamente, a sua definição, enquadramento legal, prevalência, a caracterização da vítima, do agressor e do abuso, os fatores de risco e as consequências do mesmo; o segundo foca-se especificamente na definição, prevalência, caracterização da vítima, do agressor e do abuso, as consequências e a denuncia do ASI no contexto específico da Igreja Católica; o terceiro capítulo está relacionado com a prevenção, subdividindo-se no que é que engloba a prevenção primária nesta temática, qual a composição e as vantagens dos programas de prevenção primária e são ainda descritos alguns exemplos de programas; por último, o quarto capítulo, apresenta o que é a avaliação de programas, os tipos, objetivos e etapas da mesma e, quais as características que conferem qualidade a um programa. O quinto capítulo descreve e apresenta o programa “Girassol”. No que concerne ao sexto capítulo, este explicita detalhadamente o método, mais especificamente, os participantes, os instrumentos, o procedimento de recolha e de análise presente nesta dissertação. No sétimo capítulo são descritos os resultados obtidos e, por último, o oitavo capítulo discute esses mesmos resultados, descreve limitações da presente investigação e efetua diversas sugestões para futuros estudos.

Capítulo I – O Abuso Sexual Infantil

1.1 Definição

A problemática dos abusos sexuais infantis esteve sempre presente na nossa sociedade, no entanto, o conhecimento, o entendimento e a relevância dada em relação à mesma nem sempre correspondeu à que temos atualmente. Para que este fenómeno adquirisse a relevância que tem nos dias de hoje tem sido efetuado um trabalho árduo por parte de diversos autores. No entanto, apenas a partir da década de 70 do século passado, a comunidade científica, demonstrou um aumento do interesse pela temática do ASI, tendo como consequência em diversos países, o desenvolvimento de políticas públicas e a formulação de leis, com o objetivo de proteger e prevenir o abuso e os maus-tratos em relação a menores (Aded et al., 2006; Mateus, 2012). Neste sentido, no que concerne ao panorama nacional, em 1959 foi aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a Declaração Universal dos Direitos da Criança e, mais tarde, em 1990, Portugal assina e ratifica a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (aprovada a 20 de novembro de 1989). Cerca de uma década depois, em 1999, a partir da redação da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP – Lei nº 147/99) dá-se uma grande mudança a nível nacional no que concerne a esta temática (CNPDPCJ, s.d.).

Com o aumento do interesse e da investigação, tem-se vindo a perceber que o ASI é um problema de saúde pública que se encontra presente em todos os tipos de sociedade e que afeta todas as pessoas independentemente da sua cultura, estatuto social e económico (Alexandre et al., 2021; Mateus, 2012; OPP, 2023; Pineda-Lucatero et al., 2009; Walsh et al., 2018).

No que diz respeito ao conceito de abuso sexual (AS), pese embora com pequenas diferenças, ao longo dos anos as definições desenvolvidas por diversos autores têm convergido na maioria dos aspetos atribuídos a esta problemática. Em 1999, a Organização Mundial de Saúde (OMS) definiu o ASI como o “envolvimento de uma criança em atividade sexual que ela não comprehende totalmente, para a qual não é capaz de dar consentimento informado, que não está preparada do ponto de vista do desenvolvimento e não pode consentir, ou que viola as leis ou tabus sociais da sociedade...atividade entre uma criança e um adulto ou outra criança que, pela sua idade ou desenvolvimento, se encontra numa relação de responsabilidade, confiança ou poder, sendo esta atividade destinada a gratificar ou satisfazer a outra pessoa.” (p.15). Posteriormente, têm surgido muitas outras definições como, por exemplo, no estudo de Pineda-Lucatero et al. (2009), a definição utilizada foi “qualquer ato executado por um adulto ou adolescente no qual um menor é utilizado para estimulação sexual ou gratificação” (p. 2). Em

concordância com a definição da OMS, Reynaert (2015, como citado em Semedo, 2016) aprofunda o conceito de poder. De acordo com este e outros autores, independentemente de quem seria o agressor e a vítima, era necessária a existência de uma relação díspar de poder entre ambos.

Alexandre et al. (2021), especifica que nas situações de abuso sexual a vítima é uma criança, enquanto o agressor pode ser um adulto, outra criança ou um jovem, desde que exista uma relação assimétrica de poder ou responsabilidade. Portanto, a vítima envolve-se em comportamentos sexuais para os quais não tem o entendimento necessário, não estando preparada para os mesmos e, portanto, a existência de consentimento não se aplica, pois, mesmo que este seja dado, é algo que não acontece de forma informada (Alexandre et al., 2019; Ali et al., 2024; Mathews & Collin-Vézina, 2019). No que diz respeito ao ato sexual, este pode ou não englobar contacto físico, (e.g. carícias, contacto sexual oral, penetração vaginal ou anal, exibicionismo, assédio, voyerismo, exposição a pornografia, entre outros) e incluiu qualquer comportamento de manipulação, aliciamento (*grooming*) e/ou ameaça, que tenha como objetivo o envolvimento da vítima em comportamentos sexuais (Seto et al., 2024).

Mais se acrescenta que todos estes componentes e comportamentos supracitados, vão ao encontro da definição estabelecida pela Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP, 2023).

1.2 Enquadramento Legal

No que diz respeito ao contexto penal Português, de acordo com o artigo 171.º do Código Penal (CP), o ASI envolve a prática de atos sexuais com uma criança com 14 anos ou menos e/ou o envolvimento dessa mesma criança numa situação em que tenha de praticar qualquer ato sexual com outra pessoa. Por sua vez, de acordo com o n.º 2 do 171.º artigo do CP, conferem atos que englobam o AS de menores: a “cópula, coito anal, coito oral ou introdução vaginal ou anal de partes do corpo ou objectos”; a importunação, que está relacionada com o exibicionismo e formulação de propostas de teor sexual (170.º artigo); partilha de conversas, exibições ou objetos pornográficos; aliciar a criança a visualizar abusos ou atividades sexuais (Portugal, 2024). Importa ainda referir que, atualmente em Portugal, este é um crime público, ou seja, qualquer indivíduo que tenha conhecimento sobre uma situação de abuso de menores pode, e moralmente deve, apresentar queixa.

1.3 Prevalência

Ao analisar a literatura, conseguimos compreender que não existe um consenso relativamente à dimensão do fenómeno do ASI, sendo este muitas vezes subestimado (Pellai & Caranzano-Maitre, 2015).

De acordo com Finkelhor (1994), a prevalência de abuso físico e sexual infantil nas mulheres varia de 8% a 32% e, na população masculina, estes dados variam de 1% a 16%, sendo a proporção de um indivíduo do sexo masculino para três indivíduos do sexo feminino. Posteriormente, diversos estudos têm ido ao encontro destes dados, por exemplo, Briere & Elliot (2003) obtiveram uma prevalência nas mulheres e nos homens de 32,3% e 14,2%, respetivamente. Também no estudo de Pineda-Lucatero et al. (2009), 18,7% da amostra reportou ter sido vítima de abuso sexual (19,3% de raparigas e 17,3% de rapazes). Pereda et al. (2009), obteve uma prevalência de 7,9% em rapazes e 19,7% em raparigas, enquanto, Barth et al. (2013) obteve uma prevalência de 18-20% para mulheres e 8% para homens. Mais recentemente, Walsh et al. (2018), tendo como base algumas meta-análises verificou que 10% a 20% do sexo feminino e 5% a 10% do sexo masculino foi vítima de ASI.

No que diz respeito ao panorama nacional, em 2022, de 1752 crimes sexuais registados cerca de 77,4% tiveram como vítimas crianças e jovens (OPP, 2023). Mais recentemente, de acordo com o Relatório Anual de Segurança Interna (RASI), em 2024, no âmbito dos crimes contra a liberdade e autodeterminação sexual, a nível de inquéritos iniciados, o abuso sexual de crianças foi o crime com maiores percentagens (38%) (Ministério da Administração Interna, 2025). Mais se acrescenta que, a APAV, relatou que 6,4% dos crimes e formas de violência acompanhados pela associação, correspondem a crimes sexuais contra crianças e jovens (Associação Portuguesa de Apoio à Vítima, 2025).

Os diferentes resultados obtidos nestes estudos podem estar relacionados com diversos motivos, nomeadamente, o baixo número de denúncias, associado ao medo das vítimas do julgamento, de não serem acreditadas e do próprio abusador, ao sentimento de culpa e também à possibilidade de não compreenderem totalmente o sucedido (Aded et al., 2006; Maria & Ornelas, 2010). Por exemplo, no estudo de Pineda-Lucatero et al. (2009) apenas 14,4% reportaram a algum membro da família e, apenas 4% das vítimas reportaram o abuso às autoridades. Por outro lado, a diferenças entre os próprios estudos, mais especificamente, a nível metodológico (e.g. método de recolha de dados), da composição das amostras e das diferentes definições de abuso sexual utilizadas, pode ter um impacto nos resultados (Briere & Elliot, 2003; Mathews & Collin-Vézina, 2019; Pereda et al., 2009; Wurtele & Kenny, 2010).

Pese embora essas variações, é de salientar que, na maioria dos estudos verifica-se uma prevalência significativa de abusos sexuais durante a infância, que não deve ser ignorada (Wurtele & Kenny, 2010).

1.4 Caracterização da vítima, do agressor e do abuso

Para além do mencionado, também podemos compreender que os estudos demonstram existir diferenças significativas ao nível da prevalência do ASI, entre o sexo feminino e o sexo masculino, podendo concluir que as raparigas apresentam maior risco de vitimização (Pereda et al., 2009; Semedo, 2016). De acordo com a OPP (2023), 80% das vítimas de AS em Portugal são do sexo feminino, indo esta informação ao encontro do RASI de 2024, de acordo com o qual, a prevalência do ASI no sexo feminino é de 82,9% em comparação com 17,1% no sexo masculino (Ministério da Administração Interna, 2025). Conforme a literatura tem vindo a demonstrar, esta é uma diferença significativa, no entanto, é necessário termos cautela a analisar e interpretar a mesma pois, existem diversos fatores que a podem intensificar. Tendo em consideração os estereótipos de género, os homens podem reportar menos as situações de abuso, por medo e vergonha de serem considerados “fracos”, principalmente quando o agressor é uma mulher, podendo mesmo ter dificuldade em considerar que foram vítimas de abuso. Por outro lado, podem ter receio que haja algum tipo de assunção acerca da sua sexualidade, quando o agressor é um homem (Pereda et al., 2009; Semedo, 2016). Consequentemente, têm maior propensão para revelar mais tarde o abuso (Stoltenborgh et al., 2011).

Os estudos também diferem nas suas conclusões em relação à idade em que os abusos ocorrem, maioritariamente. De acordo com um trabalho realizado no Bangladesh, grande parte dos abusos ocorre entre os 12 e 15 anos de idade (Aded et al., 2006), enquanto, num estudo na Costa Rica foi na faixa etária entre os seis e os 14 anos que ocorreram predominantemente os casos de AS (Ramírez, 2001, como citado em Aded et al., 2006). No estudo realizado por Pineda-Lucatero et al. (2009), a média da idade em que o abuso ocorreu foi aos 7,5 anos, sendo que 90% dos abusos ocorreram entre os cinco e os 10 anos. Por sua vez, na amostra de Semedo (2016), a idade mínima e a idade máxima de início do abuso foi três e 12 anos, respectivamente, sendo a idade média de início aos nove anos de idade, e 11,3 anos, a média do fim do abuso. Indo ao encontro destes dados, Walsh et al. (2018) concluiu que os momentos de maior vulnerabilidade são a fase da pré-puberdade e a puberdade. A nível nacional, de acordo com o RASI de 2024, a prevalência de idades encontra-se entre os oito e os 13 anos (Ministério da Administração Interna, 2025).

Relativamente ao agressor, este é maioritariamente do sexo masculino, tendo-se obtido uma prevalência de 93,8% de agressores do sexo masculino em 2024 em Portugal (Portugal, 2024; Semedo, 2016). No que diz respeito à relação existente entre a vítima e o agressor, em Pineda-Lucatero et al. (2009), 31,7% e 37,3% de rapazes e raparigas, respetivamente, foram abusados por um familiar. Na amostra de Semedo (2016), 53% da amostra definiu o agressor como “amigo” e, no estudo realizado por Mathews et al. (2024), as classes de perpetradores mais comuns foram adolescentes conhecidos da vítima (sem estabelecimento de relação amorosa) (10%), pais ou cuidadores que se encontravam no domicílio com a vítima (7,8%) e outros adultos conhecidos (7,5%). No que diz respeito ao panorama nacional, de acordo com o RASI (2024) 39,1% dos agressores estabelece uma relação do tipo familiar com a vítima, sendo este o tipo de relação mais prevalente em Portugal (Ministério da Administração Interna, 2025). Mais se acrescenta que, 88% dos agressores conhece e convive com a vítima no seu dia a dia (OPP, 2023).

Em relação à duração do abuso, Pineda-Lucatero et al. (2009) verificou que para 47,5% dos participantes o abuso ocorreu apenas uma vez, para 28% de um a sete dias, de uma a quatro semanas para 9,5% das vítimas, entre um a 11 meses para 12,5% e durante 1 ano ou mais para 2% da amostra.

Conforme referido anteriormente, o tipo de abuso pode ser com ou sem contacto físico. No que concerne, à prevalência de ambos, Pineda-Lucatero et al. (2009) constatou que grande parte da sua amostra (75%) foi vítima de abuso com contacto físico (e.g. Penetração oral (40,7%); Penetração vaginal (26%); Penetração anal (20%); Acariciar a boca, seios ou genitais (13,3%)). Por sua vez, Barth et al. (2013), verificou que 6% dos rapazes e 13% das raparigas da sua amostra foi vítima de abuso com contacto físico, em comparação com 17% dos rapazes e 31% das raparigas, vítimas de abuso sem contacto físico. Semedo (2016) constatou na sua amostra que, no abuso sem contacto físico o comportamento mais prevalente foi o agressor mostrar os genitais, enquanto no abuso com contacto físico, o comportamento mais prevalente foi ser apalpado por cima da roupa.

1.5 Fatores de Risco

Existem diversos fatores de risco associados a este fenómeno, podendo ser do âmbito individual, familiar, comunitário e societal (Nyberg et al., 2023; Rudolph et al., 2018)

Os fatores de risco individuais dizem respeito à idade, ser do sexo feminino, o facto de a criança ser portadora de algum tipo de deficiência, já ter sido, anteriormente, vítima de abuso,

encontrar-se isolada ou envolvida em comportamentos problemáticos ou violentos que, consequentemente, a coloquem em ambientes e contextos de perigo, e a utilização frequente de internet (Assink et al., 2019; Nyberg et al., 2023).

No que diz respeito às características familiares, os fatores de risco são inúmeros, nomeadamente: a presença de pais com doença mental, a ausência dos pais, viver com o padrasto, a existência de conflitos parentais, a falta de suporte parental, o estabelecimento de relacionamentos débeis e conflituosos com os cuidadores (e.g. podendo envolver, por exemplo, abuso físico e negligência), abuso de substâncias por parte dos pais, baixa comunicação, vinculação materna reduzida e alguns tipos de práticas parentais (e.g. vinculação insegura, baixo afeto parental, baixa supervisão, punição) (Assink et al., 2019; Nyberg et al., 2023; Rudolph et al., 2018; Semedo, 2016).

A nível comunitário e societal, os fatores de risco são a presença de elevados índices de criminalidade, desemprego e presença de tráfico de drogas, desigualdades sociais, ausência e/ou ineficiência de políticas públicas e normalização da violência (Nyberg et al., 2023).

1.6 Consequências

Este é um problema que, embora possa ter algumas variações de acordo com a cultura em que ocorre, a possibilidade de causar dano está sempre presente, sendo que, esse dano pode-se verificar a nível individual (a curto, médio e longo prazo), familiar, mas também social e político (Alexandre et al., 2021; Aded et al., 2006; Mateus, 2012).

No que diz respeito às possíveis consequências vivenciadas pela vítima, estas podem ser imediatas (a curto prazo), nomeadamente, dores de cabeça, falta de apetite, o medo de ser magoado e da morte, isolamento, vergonha, insónias, sentimento de culpa, ansiedade e sentimentos depressivos (e.g. tristeza, desesperança, insegurança) ou graduais (médio e longo prazo) como, por exemplo, sentimentos de raiva, baixa autoestima, perturbações nas relações interpessoais e sexuais (desenvolvimento, por parte da criança, de uma visão sexualmente danificada de si mesma), e suicídio (Aded et al., 2006; OPP, 2023; Pineda-Lucatero et al., 2009; Walsh et al., 2018).

Estas consequências podem também ser divididas entre consequências psicológicas (e.g. baixa autoestima, ansiedade, depressão, fobias, perturbação obsessivo compulsiva, ideação paranóide, perturbação de pânico, perturbação de stress pós-traumático, perturbações dissociativas, perturbações sexuais e tentativa e/ou ideação suicida) e físicas (e.g. hemorragias vaginais e/ou retais, dores ao urinar ou evacuar, infeções genitais, vômitos e dores de cabeça,

gravidez indesejada e maior probabilidade de desenvolvimento de problemas gastrointestinais e cardiovasculares). Mais se refere, que a nível comportamental também pode ocorrer um aumento da agressividade, consumo de substâncias (e.g. álcool e drogas), distúrbios de conduta e envolvimento em comportamentos de risco como, por exemplo, fuga de casa (Aded et al., 2006; Ali et al., 2024; Briere & Elliot, 2003; OPP, 2023; Walsh et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010). Neste sentido, o AS pode estar consequentemente associado e ser considerado um fator de risco para o envolvimento e prática de comportamentos de transgressão (Aded et al., 2006). Para além disso, a vitimização sexual infantil é considerada um fator de risco para a vitimização enquanto adulto, assim como, para experienciar outros tipos de abuso (Aded et al., 2006; Ali et al., 2024; Briere & Elliot, 2003; Walsh et al., 2018). Portanto, as vítimas de violência sexual apresentam estar mais expostas, à violência de uma forma global (Aded et al., 2006).

Tendo com base estas possíveis consequências, podemos considerar que a presença de certos comportamentos por parte das crianças pode ser indicativa da vivência de uma situação de abuso como, por exemplo, a presença de pesadelos, mudanças súbitas extremas a nível comportamental, desenvolvimento de distúrbios alimentares e afetivos e comportamentos agressivos e/ou de autodestruição (Aded et al., 2006; OPP, 2023).

Pese embora, seja possível o aparecimento das consequências mencionadas, não devemos assumir que esta é uma relação linear e que se aplica a toda as vítimas, estando o seu aparecimento, a forma como se manifestam e a gravidades das mesmas dependentes de outros fatores, tais como, das características da vítima (e.g. idade quando o abuso ocorre e capacidade de suportar determinados eventos), do abusador, do abuso (e.g. duração, frequência, severidade, tipo de abuso, utilização ou não de força durante o abuso e o número de agressores) e do tipo de relação da vítima com o agressor (Aded et al., 2006; Briere & Elliot, 2003; Maria & Ornelas, 2010; Pineda-Lucatero et al., 2009). Tendo em consideração a literatura podemos concluir que o abuso intrafamiliar pode ser mais traumático visto que, geralmente este é um acontecimento que se prolonga no tempo, que envolve conflitos de lealdade e um segredo de uma dimensão bastante elevada, ao mesmo tempo em que há um grande medo associado e probabilidade de a criança não ser acreditada, de ser excluída e pressionada a repensar a sua acusação. Portanto, quando o abusador estabelece uma relação de proximidade com a vítima, parecem existir mais implicações a longo prazo na vida da mesma (Semedo, 2016).

Capítulo II – O Abuso Sexual Infantil na Igreja

2.1 Definição da problemática

A temática do ASI na Igreja Católica, assim como o ASI de forma geral, tem vindo a alcançar uma maior relevância e, consequentemente, tem vindo a ser cada vez mais estudada e investigada (Pereda & Segura, 2021). Numa fase inicial, este fenómeno era apenas visto como a existência de casos isolados, no entanto, ao longo do tempo percebeu-se que este é um problema sistémico e estrutural (Marotta, 2021). Na década de 80, nos EUA, no Canadá, na Irlanda e no Reino Unido, o tema do AS cometido por membros do clero começou a ganhar alguma relevância, e nos anos 90, começaram a ser criadas comissões, com o objetivo de investigar este fenómeno, tendo a primeira comissão surgido no Canadá (*Winter Comission*) (Bajos et al., 2023; Pereda & Segura, 2021). Ao longo dos anos têm também vindo a ser efetuados relatórios oficiais que pretendem dar a conhecer a dimensão e os fatores associados a esta problemática, por exemplo, o relatório de Boston em 2003, o relatório John Jay nos EUA em 2004, o relatório Ryan de 2009, desenvolvido na Irlanda, e os relatórios Murphy e Cloyne, de 2009 e 2011, respetivamente, em Dublin (Böhm et al., 2014; Langeland et al., 2015). No que concerne ao contexto nacional, apenas em 2021, foi criada a Comissão Independente para o Estudo dos Abusos Sexuais de Crianças na Igreja Católica Portuguesa, tendo sido elaborado o relatório “Dar Voz ao Silêncio” com dados sobre este fenómeno referentes ao período de anos entre 1950 e 2022, com uma amostra de 512 pessoas. De acordo com esta amostra, os abusos em Portugal ocorreram maioritariamente entre o ano de 1970 e 1990 (39,1%) (Ramos & de Almeida, 2024; Comissão Independente, 2023).

Para compreendermos verdadeiramente o abuso no contexto da Igreja Católica é fundamental analisarmos e conhecermos efetivamente este ambiente (Marotta, 2021). Em primeiro lugar, é necessário compreender que os membros do clero são considerados, pelos católicos, a representação de Deus na terra, ao mesmo tempo, em que representam a própria instituição, Igreja e, portanto, adquirem uma autoridade espiritual em relação a estas pessoas (Bajos et al., 2023; Pereda & Segura, 2021; Pereda et al., 2022). Neste sentido, são vistos como uma referência do ponto de vista moral, com quem as pessoas estabelecem uma relação afetiva e, ao mesmo tempo, como incapazes de cometer determinados crimes, sendo-lhes atribuída uma confiança “cega”, tanto por parte dos crentes como dos próprios colegas (Dressing et al., 2017; Marotta, 2021; Pereda et al., 2022). Mais se acrescenta que, Deus é visto como uma figura paterna que assume um papel de cuidador (Pereda & Segura, 2021; Pereda et al., 2022).

No que concerne ao momento do abuso, de acordo com a literatura, muitas vezes, é transmitido pelo agressor que aquela situação está a ocorrer em nome de Deus, ao mesmo tempo, em que são utilizados objetos e símbolos associados à igreja (e.g. cruz e terço). Por exemplo, um terço da amostra de Pereda & Segura (2021) referiu que o agressor proferiu, durante o abuso, declarações religiosas como, “Deus é amor e isto é bom” e “É isto que Deus quer para ti”. Neste sentido, podemos considerar que existe um abuso do poder e da autoridade espiritual que é conferida a estes agressores pelo seu cargo na Igreja (Marotta, 2021; Pereda & Segura, 2021; Pereda et al., 2022).

Em relação aos contextos em que os abusos podem ocorrer, estes são diversos, nomeadamente, os escuteiros, o local e momento da confissão, outros locais da igreja (e.g. sacristia), a casa de família da criança, quando o padre estabelece uma relação de proximidade com a mesma, escolas e colégios católicos e espaços pessoais do sacerdote (e.g. casa e carro) (Ramos & de Almeida, 2024).

2.2 Prevalência

No que concerne à dimensão desta problemática, também não existe um consenso em relação à prevalência da mesma (Pereda et al., 2022), por exemplo, no estudo realizado por Langeland et al. (2015) 1,7% da amostra relatou ter sido vítima de AS por um membro da Igreja Católica, enquanto num estudo efetuado na Alemanha obteve-se uma prevalência de 0,21% de abusos sexuais praticados por padres (Bajos et al., 2023). No entanto, existem outros estudos que apresentaram valores de prevalência mais elevados, tais como, 4,1% (Bottoms et al., 1995, como citado em Langeland et al., 2015) e 4%, como é o caso do relatório John Jay. Ao comparar com outros contextos, Bajos et al. (2023) verificou que 14,6% das mulheres e 6,38% dos homens foram vítima de ASI, tendo sido o contexto familiar o contexto mais prevalente (3,55%) e a igreja o segundo mais prevalente (0,81%).

Uma particularidade do abuso no contexto da Igreja Católica, diz respeito ao facto de a prevalência de vítimas do sexo masculino ser superior em comparação com o sexo feminino (Dressing et al., 2017; Pereda & Segura, 2021). Por exemplo, Langeland et al. (2015), relatou que a prevalência de vítimas do sexo masculino foi de 2,7% em comparação com 0,7% no sexo feminino, assim como, Bajos et al. (2023), obteve valores de 1,28% entre os homens e 0,34% entre as mulheres. O contexto nacional vai ao encontro desta particularidade, tendo-se constatado que a prevalência de vítimas do sexo masculino foi de 57,2%, enquanto do sexo feminino foi de 42,2% (Ramos & de Almeida, 2024; Comissão Independente, 2023).

Uma das possíveis explicações para este fenómeno, está relacionada com o facto de os membros do clero terem um maior acesso a crianças do sexo masculino, ou seja, estes valores refletem apenas uma questão de oportunidade e não de uma efetiva preferência por rapazes (Dressing et al., 2017; Langeland et al., 2015; Pereda & Segura, 2021). Isto pode explicar-se pelo facto de que locais como internatos e seminários serem, maioritariamente, frequentados por crianças do sexo masculino. Estes são locais amplos (onde as crianças se encontram isoladas), organizados hierarquicamente e regidos por regras austeras, nos quais impera a obediência e a autoridade. Consequentemente, a posição de poder dos adultos em relação às crianças é ainda mais saliente (Böhm et al., 2014; Ramos & de Almeida, 2024). Indo ao encontro desta informação, no relatório português, 20,9% da amostra encontrava-se institucionalizada aquando do primeiro abuso, sendo esta taxa significativamente superior nos homens (27%) em comparação com as mulheres (13%). Isto também reflete o próprio contexto nacional, por exemplo, em Portugal até 1974 a presença em seminários era, muitas vezes, a única possibilidade de escolarização face à elevada carência económica (Ramos & de Almeida, 2024; Comissão Independente, 2023). Portanto, podemos concluir que os contextos de institucionalização apresentam-se como um risco acrescido à vivência de ASI (Langeland et al., 2015).

2.3 Caracterização da vítima, do agressor e do abuso

Em relação ao padrão de idades das vítimas, estas têm, maioritariamente, entre os 10 e os 14 anos, tendo o abuso, em média, iniciado aos 12 anos (Pereda & Segura, 2021). Indo ao encontro desta informação, tanto em Bajos et al. (2023) como no relatório Dar Voz ao Silêncio (2023), o início do abuso em 55,93% e 46,8% das vítimas ocorreu entre os 10 e os 13 anos, respetivamente.

No que concerne aos agressores, a grande maioria são pessoas do sexo masculino (Bajos et al., 2023; Dressing et al., 2017; Ramos & de Almeida, 2024; Comissão Independente, 2023). No entanto, neste contexto, de acordo com a literatura, a idade média do agressor no primeiro abuso é de 39 anos e, portanto, ligeiramente superior a outros contextos nos quais decorre o abuso sexual (Dressing et al., 2017). Em relação ao cargo que ocupam na igreja, a Comissão Independente (2023) relatou que na sua amostra quatro em cada cinco abusadores eram padres (77%) e em Pereda & Segura (2021), mais de metade dos perpetradores eram padres ou pastores. Mais se informa, que, geralmente, o abuso de crianças do sexo masculino foi mais praticado por agressores mais jovens (17,7% em comparação com 11,2% dos abusadores de

meninas, tinham menos de 30 anos) (Ramos & de Almeida, 2024; Comissão Independente, 2023).

Em relação às características do abuso, de acordo com a literatura, tem-se verificado, frequentemente, que este não é uma situação isolada, mas algo que se prolonga no tempo. Pereda & Segura (2021) verificaram que um terço dos abusos ocorreu esporadicamente, enquanto, dois terços ocorreram em média durante 4 anos. Por sua vez, em Pereda et al., (2022), 62,5% da amostra indicou que o abuso decorreu durante um ou mais anos e Dressing et al., (2017) concluiu que, para 5,3% das vítimas o abuso prolongou-se durante 10 anos ou mais. Mais recentemente, Bajos et al. (2023), concluiu que o abuso ocorreu apenas uma vez em 35,71% das vítimas. A nível nacional os dados estão em conformidade com estes valores, tendo apenas 32,6% dos abusos ocorrido uma vez, enquanto 24,8% durou até um ano e 27,5% durou mais de um ano (Ramos & de Almeida, 2024; Comissão Independente, 2023). No que diz respeito ao tipo de abuso, de acordo com Dressing et al., (2017) e Pereda et al. (2022), 75,5% e 77,5%, respetivamente, dos abusos cometidos por membros do clero envolveram contacto físico. No âmbito nacional, apenas 20% dos abusos da amostra não envolveu contacto físico, tendo sido os tipos de abuso mais prevalentes os toques em zonas erógenas (64,0%), a manipulação dos genitais (57,1%), a exposição dos genitais (54,4%), a masturbação (29,6%) e o sexo oral (20,3%). Os tipos de abuso mais violentos (e.g. sexo anal, sexo oral e masturbação) são mais associados a vítimas do sexo masculino e a locais mais restritos, como internatos, sendo que, agressores sexuais mais jovens, na maioria seminaristas com até 20 anos, são também mais associados a este tipo de locais (Ramos & de Almeida, 2024; Comissão Independente, 2023). Mais se informa que, indo ao encontro da informação mencionada anteriormente, também as vítimas de ASI do contexto da igreja têm maior probabilidade de terem sido vítimas de abuso noutros contextos (Bajos et al., 2023; Pereda & Segura, 2021). E também de outros tipos de abuso, como é o caso de cerca de metade da amostra de Pereda & Segura (2021).

Importa também referir que a literatura mostra que as vítimas, muitas vezes, conhecem outras vítimas do mesmo agressor. A título de exemplo, tanto Bajos et al. (2023) como a Comissão Independente (2023) verificaram que 44,8% e 58,2%, respetivamente, das vítimas tinha conhecimento acerca de outras vítimas.

2.4 Consequências

No que diz respeito às consequências, para além das mencionadas anteriormente, existem algumas especificamente associadas ao contexto da Igreja Católica. Tendo como base o referido anteriormente em relação à visão que os crentes têm tanto dos membros do clero como de Deus, a prática de um ato como o ASI por parte destes indivíduos, pode ter como consequência nas vítimas a destruição da crença de que Deus as protegerá de coisas negativas. Podem também desenvolver uma atitude negativa e de rejeição em relação à própria Igreja, vendo-a como uma extensão do seu agressor e considerando-a também culpada. Mais se acrescenta que a utilização de símbolos e objetos religiosos pode fazer com que os mesmos passem a ser uma representação e lembrança daquele momento, aumentando esta associação entre a Igreja e o abuso (Pereda & Segura, 2021; Pereda et al., 2022).

Neste sentido, em Pereda & Segura (2021), 68,5% e 44,8% da amostra relatou que o abuso teve um impacto extremo ou considerável na sua crença na Igreja e na sua fé em Deus, respetivamente. Em concordância com esta informação, Pereda et al. (2022) verificou que o impacto do abuso em relação à crença da vítima em Deus foi significativamente superior em vítimas abusadas no contexto de igreja, i.e. quatro vezes superior. Portanto, possíveis consequências são o surgimento de confusão e crises espirituais, um menor bem-estar espiritual e um menor envolvimento em atividades religiosas e associadas à igreja. Consequentemente, de acordo com a literatura, o comprometimento do bem-estar espiritual está associado a maior sofrimento psicológico e, ao mesmo tempo, a raiva e o impacto na crença em Deus é um preditor de saúde mental comprometida (e.g. manifestações suicidas, problemas sexuais e perturbações alimentares e do sono). Tendo ainda em consideração as particularidades deste contexto, podem ser desenvolvidos sentimentos de traição, desconfiança e abandono, assim como, culpa e vergonha. Estes sentimentos podem também surgir como consequência à forma como a própria instituição, Igreja, lida com estas situações (e.g. negar, justificar e minimizar) (Pereda & Segura, 2021; Pereda et al., 2022).

2.5 Denúncia

Neste seguimento, outro fator importante associado ao ASI neste contexto está relacionado com a revelação e denúncia que, de acordo com a literatura, acabam, muitas vezes, por não acontecer. Por exemplo na revisão de literatura de Böhm et al. (2014), apenas 20% dos casos avaliados avançou até à execução de um julgamento e, apenas 10% dos agressores acusados foram afastados do seu cargo no clero. Mesmo quando acontece, esta decorre tardiamente, como

se verifica no estudo de Pereda & Segura (2021), no qual, a média de idades da revelação foi 24 anos (existindo uma variação entre os 10 e os 55 anos). Mais se acrescenta que, das vítimas que relataram o abuso, cerca de metade não obteve qualquer apoio. Também Bajos et al. (2023) verificou que embora 41,81% das vítimas tenha revelado ter sido vítima de abuso, apenas 4% relatou esta experiência a um representante da igreja. Isto também se verifica a nível nacional, sendo que a primeira vez que 48,2% das vítimas revelaram o sucedido foi no momento da realização do relatório “Dar Voz ao Silêncio”. Mais se informa que 77% nunca denunciou o sucedido à igreja e, apenas 4,3% avançou com processo para tribunal (Ramos & de Almeida, 2024; Comissão Independente, 2023).

Esta relutância das vítimas está associada a alguns comportamentos da Igreja, nomeadamente, o facto de quando denunciam o abuso à instituição deparam-se com uma cultura de silenciamento e ocultação, assim como com descrença, culpabilização, negação e até rejeição social, sendo que todos estes fatores são ampliados tendo em conta a relevância da cultura católica em muitas sociedades (Böhm et al., 2014; Marotta, 2021; Pereda & Segura, 2021; Pereda et al., 2022). Mais se informa que, também as medidas adotadas pela Igreja têm como resultado a não responsabilização do agressor, por exemplo, membros do clero que se encontravam envolvidos em casos de ASI eram enviados para centros de reabilitação, o que fazia com que a atenção mediática em relação a esses casos fosse reduzida e, consequentemente, os agressores acabassem por não ser punidos. Outra medida ainda adotada, é a transição destes agressores entre paróquias. Estas medidas refletem a visão da Igreja de que este é um problema individual, não associando o mesmo ao abuso de poder, que é conferido aos agressores pela própria instituição (Marotta, 2021). Portanto, como podemos compreender as vítimas não encontram na Igreja o auxílio que esperavam ou pretendiam (Pereda & Segura, 2021). Considerando estas informações, é possível que o número de casos confirmados seja muito superior em relação aos relatados nos estudos (Marotta, 2021). Outros fatores que podem condicionar a revelação, são o comportamento de *grooming* e a maior prevalência de vítimas do sexo masculino que, face ao mencionado anteriormente, pode ser um fator que dificulta a revelação (Langeland et al., 2015; Pereda & Segura, 2021).

Tendo em consideração a informação disponibilizada podemos compreender que, pese embora, existam diversos fatores individuais, tanto por parte da vítima como do agressor, que podem influenciar este fenómeno, também existem fatores institucionais relacionados com o mesmo (Böhm et al., 2014; Dressing et al., 2017). Fazem parte dos fatores institucionais da igreja, os seguintes aspetos: a oportunidade; o facto de os padres ingressarem nos seminários numa idade muito baixa, o que não lhes permite viver certos estágios de desenvolvimento; a

cultura repressiva em relação à sexualidade (e.g. o celibato e castidade), que não vai ao encontro da ideia que a sociedade construiu acerca da masculinidade; a existência de uma hierarquia muito rígida, conferindo um grande poder a quem se encontra em posições superiores; ser extremamente fechada ao exterior; não existirem processos de seleção definidos relativamente à admissão de sacerdotes; e a falha na gestão dos casos de ASI (Böhm et al., 2014; Dressing et al., 2017; Marotta, 2021).

Capítulo III – Programas de Prevenção Primária do ASI

3.1 Prevenção Primária do ASI

Tendo como objetivo o combate e a mitigação do fenómeno do ASI, é imprescindível o envolvimento de toda a sociedade, de forma a combater a existência de ideias pré-concebidas e fomentar um verdadeiro conhecimento acerca desta temática. Neste seguimento, uma das estratégias utilizadas é a implementação de programas de prevenção primária (Maria & Ornelas, 2010).

No que diz respeito à prevenção, a mesma pode ser dividida em primária, secundária ou terciária. A prevenção primária é desenvolvida a pensar na população de forma geral e tem como objetivo evitar o surgimento de um determinado problema ou, caso esse mesmo problema surja, a população tenha as ferramentas necessárias para lidar com o mesmo, neste caso, o ASI. Esta prevenção é feita através da educação e consciencialização acerca do tema (Barron, & Topping, 2008; Pellai & Caranzano-Maitre, 2015; Seto et al., 2024; WHO, 1999). A prevenção secundária tem como população alvo indivíduos que se encontrem em contextos de risco e o objetivo é diminuir esse mesmo risco (Barron & Topping, 2008; Seto et al., 2024). E, por último, a prevenção terciária é colocada em prática quando um determinado problema já ocorreu e tem como objetivo prevenir que o mesmo volte a ocorrer. No caso do ASI, a população alvo deste tipo de prevenção são as vítimas e as suas famílias, assim como, as pessoas agressoras (Barron & Topping, 2008).

De acordo com a literatura, os programas de prevenção devem ter como base o modelo socioecológico, de acordo com o qual, o comportamento do ser humano é uma consequência da interação entre os diferentes sistemas nos quais o indivíduo está integrado (e.g. individual, relacional, comunitário e social) (Nyberg et al., 2023). Tendo isto em consideração e, tendo em conta a relação de proximidade que estabelecem com as crianças, sendo os seus adultos de referência, e, consequentemente, encontrando-se na posição ideal para intervir nos seus contextos e, possivelmente, prevenir situações de abuso, é imprescindível que intervenientes como pais, cuidadores e professores sejam integrados na dinamização destes programas (Alexandre et al., 2021; Srivastav et al., 2020; Walsh et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010).

Neste seguimento, a literatura demonstra que o envolvimento dos pais e cuidadores destas crianças tem diversas vantagens, nomeadamente: o reforço do que foi lecionado em sala de aula, através do esclarecimento de dúvidas e do auxílio em colocar em prática o que foi aprendido; educar as crianças no contexto prático do seu dia a dia; maior probabilidade de a

criança relatar um abuso; e redução da confidencialidade e secretismo, muitas vezes, associado ao tema (Wurtele & Kenny, 2010). Neste sentido, os programas escolares devem, no mínimo, enviar materiais informativos aos pais. Podendo também, enviar trabalhos e tarefas para casa que devem ser realizados em conjunto entre pais e filhos (Rudolph et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010).

Neste sentido os objetivos destes programas passam pela potencialização de conhecimentos e de competências que permitam reconhecer e prevenir situações de abuso, por parte das crianças e dos adultos que as rodeiam (Alexandre et al., 2021; Nyberg et al., 2023; Seto et al., 2024; Walsh et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010). Para além da prevenção, pretendem também, caso ocorra alguma situação de abuso, fornecer as ferramentas necessárias para entender como lidar com a mesma. Ao nível das crianças, incentivando-as a procurar auxílio e a perceber a quem devem recorrer para alcançar essa ajuda. No que diz respeito aos adultos, a finalidade é fornecer-lhes as competências necessárias para que as consigam auxiliar (Pellai & Caranzano-Maitre, 2015; Rudolph et al., 2024; Walsh et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010). Portanto, como podemos compreender o objetivo final destes programas é prevenir a ocorrência do ASI e, consequentemente, diminuir a dimensão deste fenómeno.

3.2 Composição dos programas

Estes programas geralmente abordam diversos tópicos, nomeadamente, as regras de segurança, o corpo enquanto propriedade da criança, a definição das partes privadas (que permite que, caso um abuso ocorra, a criança consiga mais facilmente indicar o sucedido), toques apropriados ou inapropriados, segredos bons e maus, a quem devem recorrer em situações de risco e dizer “não”. Para que estes programas alcancem os objetivos estabelecidos, estes tópicos e a forma como são abordados devem ser adaptados à idade e capacidade cognitiva das crianças (Alexandre et al., 2021; Nyberg et al., 2023; Walsh et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010). No que concerne especificamente aos tópicos abordados com os pais e cuidadores, geralmente, estes são: conhecimentos sobre a temática (e.g. definição, prevalência, consequências, etc.); o perfil do agressor e as táticas utilizadas pelo mesmo (e.g. comportamentos de manipulação), a identificação de possíveis situações de risco; aquisição de competências de proteção (e.g. criação de limites e barreiras, não forçar a criança a demonstrar afeto, fomentar uma comunicação aberta com conversas saudáveis sobre o tema); sinais a que devem estar atentos e que podem ser indicadores de uma possível situação de abuso; como lidar com a revelação e

que recursos existem na comunidade (Rudolph et al., 2018; Walsh et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010).

Tendo em conta a sociedade atual e o seu foco na tecnologia e utilização da internet, é necessário que os programas de prevenção do ASI integrem também esta temática, dado que as técnicas utilizadas pelos abusadores, assim como, as técnicas de prevenção diferem entre contextos. Assim, é imprescindível que as crianças e jovens desenvolvam competências para utilizar a internet de forma segura (Pellai & Caranzano-Maitre, 2015; Wurtele & Kenny, 2010).

Ao nível das estratégias de ensino utilizadas, os programas utilizam role-plays, discussão, modelagem, revisão, instrução, reforço social, feedback, sessões psicoeducativas entre outras, sendo que o principal objetivo é que as aprendizagens adquiridas sejam transferidas para o dia a dia destas crianças (Rudolph et al., 2024; Walsh et al., 2018). Atualmente, estes programas podem decorrer presencialmente ou no formato online (Rudolph et al., 2024) e, mais se refere que estes podem ser considerados ativos ou passivos, respetivamente, dependendo se usam estratégias que envolvam uma maior participação por parte dos indivíduos (e.g., roleplays e discussões em grupo) ou se os participantes permanecem mais passivos durante o processo de aprendizagem (e.g., visualização de um vídeo) (Che Yusof et al., 2022). Importa referir que, de acordo com a literatura, estratégias que envolvam uma maior participação por parte das crianças, permitem uma maior consolidação de conhecimentos e competências (Alexandre et al., 2021; Che Yusof et al., 2022; Nyberg et al., 2023).

Em relação aos materiais, estes programas utilizam filmes, vídeos, peças de teatro, músicas, livros de histórias, jogos, fantoches, entre outros. (Che Yusof et al., 2022, Rudolph et al., 2024; Walsh et al., 2018).

3.3 Vantagens

Tendo em consideração a informação supramencionada, os programas de prevenção do ASI têm diversas vantagens, designadamente, a promoção de uma atitude positiva face ao AS; a aquisição de conhecimentos (factual e aplicado) e comportamentos de autoproteção; aumento da probabilidade de revelação e de saber de que forma lidar caso algum amigo, familiar ou conhecido se encontre a passar por uma situação de abuso; maior capacidade de reconhecimento de situações de risco; aumento da autoestima; uma maior percepção de empoderamento por parte das crianças e dos adultos, em relação ao tema (Che Yusof et al., 2022; Maria & Ornelas, 2010; Pellai & Caranzano-Maitre, 2015; Walsh et al., 2018). Por sua vez, estes programas também têm um impacto noutros indivíduos (e.g. intervenientes escolares, pais, outros familiares) e na

comunidade, de uma forma geral (Walsh et al., 2018). Conforme podemos compreender a partir da literatura mencionada, estes benefícios têm sido consistentemente comprovados ao longo dos anos.

Pese embora, um dos medos associados a estes programas seja a possibilidade de causarem efeitos adversos e danos nas crianças (Pellai & Caranzano-Maitre, 2015), diversos estudos já demonstraram que os mesmos não provocam medo ou ansiedade nas mesmas (Walsh et al., 2018).

Estes benefícios já foram comprovados a partir da aplicação e avaliação de diferentes programas. Em seguida, apresentam-se alguns exemplos dos mesmos, tendo a sua escolha sido baseada no facto de apresentarem avaliações. Mais se acrescenta que, grande parte destes, foram desenvolvidos no final do séc. XX.

3.4 Exemplos de Recursos de Prevenção da Violência Sexual contra crianças

3.4.1 *Talking about touching*

O programa *Talking about Touching* foi desenvolvido, pela *Child Advocacy's Committee for Children*, em 1980 e revisto em 1996 (Madak & Berg, 1992; Maria & Ornelas, 2010). Este tem como objetivo abordar, com crianças e com os adultos que as rodeiam (e.g. professores e pais e/ou cuidadores), as diversas formas de abuso, incluindo, o ASI (Brassard & Fiorvanti, 2015). Destina-se a crianças desde o pré-escolar até ao 3º ano (entre os 4 e 8 anos), sendo os tópicos centrais a segurança pessoal e tomada de decisão, o toque, a assertividade e os sistemas de apoio comunitário (Harms & James, 1996; Madak & Berg, 1992; Maria & Ornelas, 2010; National Sexual Violence Resource Center [NSVRC], 2011).

Previamente à aplicação do programa é realizada uma reunião com os pais, na qual lhes é apresentado um vídeo que pretende elucidá-los acerca do programa e dos conteúdos abordados. Por sua vez, os professores recebem formação para poderem realizar a aplicação, que decorre durante 15 sessões adaptadas à faixa etária, assim como a duração das mesmas, que pode durar de 10 (pré-escolar) até 30 minutos (2º e 3º ciclo) (Brassard & Fiorvanti, 2015; Madak & Berg, 1992; Maria & Ornelas, 2010; NSVRC, 2011). Estando os conteúdos interligados o programa pode ser aplicado a uma mesma criança ao longo do seu crescimento fazendo com que esses sejam reforçados (Brassard & Fiorvanti, 2015; Maria & Ornelas, 2010). Cada sessão tem um momento em que é contada uma história, existindo uma imagem associada à mesma, atrás da

qual se encontram informações destinadas ao professor (e.g. objetivos da sessão, notas e perguntas para fomentar a discussão) (Brassard & Fiorvanti, 2015; Harms & James, 1996). Toda esta informação, assim como a história e a imagem, pode ser adaptada tendo em consideração o contexto de aplicação. Consequentemente, este é um programa que tem sido aplicado em diversos contextos étnicos e culturais (Harms & James, 1996). Mais se acrescenta que este fornece atividades complementares, um plano curricular detalhado, assim como, materiais adicionais e folhetos informativos sobre cada um dos tópicos abordados, destinados aos pais e cuidadores da criança (Brassard & Fiorvanti, 2015; Harms & James, 1996).

Durante as sessões são utilizadas diversas estratégias educativas, tais como, o ensino didático, a dinamização de jogos e atividades, a fomentação de discussões, a modelagem, *role-plays*, feedback e reforço positivo (Brassard & Fiorvanti, 2015). Por sua vez, os materiais são um livro (de histórias), vinhetas e fotografias, fantoches, um CD com músicas, o guia do professor, um áudio, vídeos, cartas, folhetos informativos e guias de discussão (em inglês e espanhol) para os pais e/ou cuidadores e posters onde são descritos os diferentes conteúdos acerca da segurança (Brassard & Fiorvanti, 2015; Madak & Berg, 1992; Maria & Ornelas, 2010; NSVRC, 2011).

No estudo realizado por Madak e Berg (1992), faziam parte da amostra crianças desde o pré-escolar até ao 6º ano, os pais e professores. Os resultados mostraram que as crianças entre o pré-escolar e o 1º ano apresentaram uma maior consciencialização acerca da segurança pessoal e as crianças entre o 2º e 6º ano apresentaram resultados estatisticamente significativos ao nível da aprendizagem. Por sua vez, NSVRC (2011) e Brassard & Fiorvanti (2015) obtiveram um aumento do conhecimento sobre o AS, sobre competências de autoproteção, e de identificação de contextos seguros e inseguros, sendo que, no primeiro estudo, estes ganhos mantiveram-se dois meses após a aplicação. No que diz respeito à avaliação dos pais e professores, em todos estes estudos estes intervenientes demonstraram um elevado nível de aceitação e aprovação do programa, considerando que este era de fácil compreensão e implementação e adequado às diferentes faixas etárias (Brassard & Fiorvanti, 2015; Madak & Berg, 1992; NSVRC, 2011). Mais se acrescenta que os alunos não apresentaram quaisquer reações adversas (Madak & Berg, 1992; NSVRC, 2011) e, durante a semana de aplicação do programa, Madak & Berg (1992) constaram-se nove revelações de situações de abuso.

3.4.2 *Body Safety Training (BST)*

O programa BST foi desenvolvido por Sandy K. Wurtele em 1986 e revisto em 2007 (Lucy Faithfull Foundation, s.d; Nuamphan et al., 2025; Citak Tunc et al., 2018). Este tem como população alvo crianças entre os 3 e os 8 anos e tem como objetivo a aquisição de conhecimentos e competências direcionadas à prevenção, proteção e denúncia do ASI. Ao nível de objetivos de aprendizagem específicos, o programa aborda os cinco R's – Reconhecer (identificar situações ou potenciais agressores), Recusar (fomentar a capacidade de dizer “não”), Resistir (instruir a conseguirem afastar-se do agressor), Relatar (incentivar a denuncia) e Responsabilidade (instruir que em momento algum a situação é culpa da criança) (Lucy Faithfull Foundation, s.d.). Tendo como base estes objetivos, os conteúdos lecionados são: o corpo e segurança corporal; partes íntimas; toques seguros e inseguros; competências de autoproteção contra o abuso; e denúncia (Maria & Ornelas, 2010; Lucy Faithfull Foundation, s.d.; NSVRC, 2011; Nuamphan et al., 2025).

A aplicação do programa é constituída por 10 sessões, com duração de 25 minutos, sendo as primeiras cinco direcionadas à segurança de forma geral, enquanto as restantes abordam a temática da segurança corporal (Lucy Faithfull Foundation, s.d.; Maria & Ornelas, 2010; Citak Tunc et al., 2018). Este utiliza diversas estratégias de ensino (e.g. ilustrações representativas de situações reais, jogos, treino de competências, revisão, reforço social, modelagem e feedback) através de diferentes atividades, tais como, histórias representativas de situações seguras ou inseguras com diferentes personagens e com imagens associadas, permitindo que os conteúdos sejam adaptáveis a diversos contextos. O programa tem também um livro de atividades (em inglês e espanhol) com duas versões, para pais ou professores, dependendo de quem irá aplicar. (Lucy Faithfull Foundation, s.d.; Maria & Ornelas, 2010; Nuamphan et al., 2025; Citak Tunc et al., 2018).

No que concerne aos estudos realizados, Citak Tunc et al. (2018) aplicou o programa no contexto turco, enquanto, Nuamphan et al. (2025) adaptou o conteúdo ao contexto tailandês. Em ambas as investigações, comparando o pré e o pós-teste, obteve-se um aumento nas competências gerais de autoproteção e nas dimensões de identificação de toques seguros e inseguros, dizer, agir, contar e relatar. Também de acordo com o NSVRC (2011), podemos considerar que o BST é um programa que aumenta o conhecimento e consciencialização sobre o ASI e sobre as competências de autoproteção, mantendo-se este aumento, mesmo após um ano da aplicação do programa e, não se verificando quaisquer efeitos negativos resultantes da aplicação.

3.4.3 *Safe Touches*

O *Safe Touches* foi desenvolvido em 2007 pela New York Society for the Prevention of Cruelty to Children (NYSPCC) e tem como público-alvo crianças entre os três e os oito ou nove anos, tendo como principal objetivo transmitir conhecimentos acerca da segurança corporal (Guastaferro et al., 2023; The New York Society for the Prevention of Cruelty to Children [NYSPCC], s.d.; Pulido et al., 2015).

No que diz respeito à forma como este programa é ministrado: é dinamizado em sala de aula um workshop, aplicado por 2 intervenientes externos (e.g. assistentes sociais ou psicólogos) e com duração de cerca de 45 minutos, no qual são abordados 3 temas, a distinção entre toques seguros e não seguros, as partes privadas do corpo humano e recursos de segurança (e.g. afastar-se e contar a um adulto, dizer “não”). Este é um workshop interativo e dinâmico, durante o qual são utilizados fantoches para representar situações, através das quais as crianças terão oportunidade de compreender e praticar competências e conceitos relacionados com a sua segurança. Mais se acrescenta que este foi posteriormente adaptado ao formato online. As crianças levam também um livro de atividades para casa (“*My Body Belongs to Me*”), tendo este como objetivo, a realização das mesmas em conjunto com os seus pais ou cuidadores (Guastaferro et al., 2023; NYSPCC, s.d.; Pulido et al., 2015). No que diz respeito aos professores, é-lhes facultado um link para um vídeo, com uma encenação realizada com fantoches, que deve ser apresentado uma semana após a realização do workshop. Também neste momento são colocadas questões com o objetivo de envolver as crianças e reforçar os conteúdos anteriormente ensinados (NYSPCC, s.d.).

Ao nível dos resultados deste programa, Pulido et al. (2015) realizou um estudo com 437 crianças e Guastaferro et al. (2023) um estudo longitudinal com 3673 alunos do 2º ano, no qual ocorreram 4 momentos de avaliação - pré teste (1 semana antes da aplicação), imediatamente após a realização do workshop, 6 meses após o workshop e 12 meses depois. Ambas as amostras eram compostas por famílias e crianças pertencentes a diversos contextos, étnica e racialmente diversas, apresentando também diferentes níveis socioeconómicos. Em ambos os estudos constatou-se um aumento significativo nos conhecimentos relacionados com a temática do ASI, inclusive, nos momentos de follow-up (6 meses e 12 meses após a aplicação).

3.4.4 *Speak Up Be Safe*

Este foi um programa desenvolvido, em 2011, pela organização Childhelp, inicialmente para crianças entre o 1º e o 6º ano, mas em 2015, este sofreu diversas alterações, passando a ter

como população alvo crianças desde a pré-escola até ao 12º ano (Diaz et al., 2021; Childhelp, s.d.; Wolfersteig et al., 2022). Tendo como principal foco o combate de todos os tipos de abuso infantil (e.g. abuso físico, emocional, negligência e o cyberbullying) o programa pretende dotar as crianças de conhecimentos sobre estas temáticas (e.g. conceitos e regras de segurança), tenciona muni-las de estratégias de prevenção ou que lhes permitam procurar ajuda, caso possíveis situações de abuso ocorram, e pretende ainda que estas sejam também capazes de denunciar, caso considerem que alguém está a ser vítima de abuso (Diaz et al., 2021; Wolfersteig et al., 2022). Os conteúdos lecionados são adaptados à faixa etária e nível de desenvolvimento (Diaz et al., 2021; Wolfersteig et al., 2022) sendo lecionados, até ao 2º ano, conhecimentos teóricos básicos sobre segurança. A partir do 3º ano são incluídas as 5 regras da segurança: “O corpo é meu!”; “Perguntar a um adulto se estou seguro”; “Tenho escolhas”; “Contar a alguém”; “A culpa nunca é minha!”. Posteriormente, do 4º ao 8º ano, são também lecionadas estratégias de resistência (RESIST), nomeadamente, Correr (*Run*), Escapar (*Escape*), Gritar (*Scream*), Ignorar (*Ignore*), Afasta-te (*Stay Away*) e Conta (*Tell*) (Wolfersteig et al., 2022). Do 9º ao 12º ano são abordados todos os temas anteriormente referidos, sendo dinamizadas discussões e cenários que simulam possíveis situações de abuso. Mais se acrescenta que são enviadas aos pais ou cuidadores da criança, folhetos com os conteúdos abordados (Diaz et al., 2021).

Este programa é constituído por duas sessões, com a duração de 30 a 45 minutos, dinamizadas por assistentes sociais ou professores. Estas incluem diversas atividades práticas e interativas que pretendem que as crianças consigam aplicar as competências aprendidas em diversos contextos (Diaz et al., 2021; Wolfersteig et al., 2022). É possível aceder online ao conteúdo programático, à formação dos facilitadores do programa e a conteúdos que permitem uma formação contínua, assim como o reforço de conteúdos (Childhelp, s.d.).

No estudo de Wolfersteig et al. (2022), foi avaliada a sua eficácia numa população cultural e etnicamente diversa de crianças desde os 5 até aos 13 anos com baixos rendimentos socioeconómicos. Foi criado um grupo de intervenção e de controlo e foi realizado um pré e pós-teste, assim como, follow-up (6 meses após a intervenção). Para poderem aplicar o programa, os assistentes sociais escolares realizaram uma formação online, na qual abordaram os temas do abuso e negligência e os temas específicos associados às idades com as quais iriam trabalhar. Os resultados apresentaram aumento de conhecimentos sobre segurança, regras de segurança e estratégias de resistência em todas as faixas etárias, excetuando em crianças do 7º e 8º ano, ao nível das regras de segurança, e nas crianças do 7º ano, também ao nível das estratégias de resistência (Wolfersteig et al., 2022). Por sua vez, Diaz et al. (2022) teve como

amostra jovens entre o 9º e o 12º ano, tendo sido professores a aplicar o programa. Obteve-se um aumento significativo, no grupo de intervenção, do conhecimento associado aos maus-tratos infantis e sobre estratégias de resistência, em comparação com o grupo de controlo. Mais se acrescenta que, os próprios alunos referiram ter adquirido conhecimentos sobre estratégias de prevenção e sentir-se mais preparados para se protegerem e manterem em segurança.

Mais recentemente, durante este ano (2025), em parceria com a empresa META®, foi lançado um módulo adicional ao programa que tem como título “*Staying Safe from Online Harm*” (em português, “Mantém-te Seguro dos Perigos Online”) e pretende capacitar as crianças e jovens a protegerem-se dos perigos que podem encontrar online (Childhelp, 2025).

3.4.5 “*Kiko and the Hand*”

Em 2010, foi desenvolvida pelo Conselho Europeu (*Council of Europe*) a campanha “*One in Five*” (Uma em cada cinco), tendo como objetivo prevenir o ASI e incentivar a revelação, assim como, instruir as crianças a pedirem auxílio. Neste sentido, foi criado um livro ilustrado, o “Kiko e a mãozinha”, destinado a crianças entre os três e os sete anos que tem como base a regra da roupa íntima (e.g. ninguém deve tocar nas partes do nosso corpo, cobertas por roupa íntima, e vice-versa) (Alexandre et al., 2021; Council of Europe, s.d.; Council of Europe, 2011). Neste sentido, os principais temas abordados são o facto de o corpo ser propriedade da criança, a existência de toques seguros e inseguros e bons e maus segredos. Os materiais do programa são o livro da história do Kiko e da mão, um vídeo, um guia para os pais e/ou cuidadores que tem como finalidade auxiliá-los a abordar o tema e a história e posters focados em cada um dos tópicos abordados. (Council of Europe, s.d.).

Mais recentemente, em 2020, foi desenvolvido o “*Kiko and the Manymes*”, que mantém a personagem “Kiko”, no entanto, agora a temática central é o uso das redes sociais e da internet. O objetivo é alertar para os perigos online e capacitar as crianças a protegerem-se de possíveis situações de risco. Para além do Kiko, as outras personagens são a “Pipa”, a amiga do Kiko, o “apito mágico” e os “Manymes” que divulgam fotos de Kiko que se multiplicam (Council of Europe, 2020). Assim como no programa original, os materiais são um vídeo, o livro com a história e recomendações para os pais e cuidadores. Importa referir que todos os materiais referidos se encontram disponíveis online, no site do *Council of Europe*, em diversas línguas.

3.4.6 “Vamos prevenir! As aventuras do Búzio e da Coral”

No âmbito nacional têm sido desenvolvidos alguns materiais, sendo “Vamos prevenir! As aventuras do Búzio e da Coral” um desses exemplos. Trata-se de um jogo de tabuleiro, do qual fazem parte as personagens a “Coral” e o “Búzio”, que tem como população alvo crianças dos seis aos 10 anos, assim como, os seus pais e/ou cuidadores e profissionais de áreas como a intervenção social, a psicologia e a educação (Alexandre et al., 2021; Figueiredo, 2016). Mais se acrescenta que este é constituído por 84 atividades divididas entre o nível I e nível II, que se distinguem pelo seu grau de dificuldade. Por cada atividade corretamente completada, a criança ganha uma “pedra preciosa” (Figueiredo, 2016).

Os tópicos centrais são o “Corpo e Toques”, as “Emoções”, “Dizer Sim e Dizer Não!”, os “Segredos”, “Pedir Ajuda” e o “Uso da Internet”. Portanto, os objetivos do programa passam por aumentar conhecimentos relacionados com estas temáticas e desenvolver competências que permitam identificar e reagir a possíveis situações de abuso. No que diz respeito às atividades, existem momentos destinados a pintar e desenhar, a fazer mímica, contar e identificar. Por sua vez, os materiais correspondem ao jogo de tabuleiro, ao dado das emoções e ao dado numérico, aos cartões do mapa do tesouro, cartas referentes a cada um dos tópicos e ao manual do jogo (“Bússola do Adulto”) (Alexandre, 2021; Figueiredo, 2016).

Ao nível da realização do pré-teste, Figueiredo (2016) identificou uma atitude positiva, por parte dos adultos, em relação ao jogo (e.g. demonstraram interesse e intenção em adquirir e aplicar o mesmo), assim como às atividades e materiais (e.g. cartões do Mapa do Tesouro), demonstrando considerar o mesmo de extrema relevância. Esta informação foi também ao encontro da avaliação positiva facultada pelas crianças em Alexandre et al. (2021). Mais se acrescenta que, consideraram também que o programa e as atividades se encontravam adequadas e apelativas para a faixa etária, assim como, com uma linguagem clara e acessível. Ao mesmo tempo, cerca de metade dos participantes referiram que por ser um programa bastante lúdico facilita a discussão sobre a temática. Os técnicos conceituaram ainda o programa como sendo flexível e adaptável às crianças. Os participantes consideraram também que os cartões do Mapa do Tesouro, são importantes para complementar e resumir os conteúdos do manual. Portanto, podemos concluir que este é um programa que se apresenta relevante com uma linguagem e atividades compreensíveis e adequadas (Figueiredo, 2016). No que diz respeito à aquisição de competências e conhecimentos, Alexandre et al. (2021) verificou que as crianças apresentaram maior confiança nas suas respostas e deram menos respostas incorretas. Mais se acrescenta que Moita (2016), Carvalho (2017) e Alexandre et al. (2021) nas suas

avaliações dos materiais verificaram que as crianças apresentaram um maior nível de conhecimentos sobre a temática, sendo que, este aumento em Moita (2016) foi mais significativo no tópico “Dizer Sim, Dizer não”. Foi também obtido um aumento estatisticamente significativo das competências ao nível da gestão e reação a cenários de toque adequado e desadequado e a possíveis situações de risco (Alexandre et al., 2021).

3.4.7 Picos e Avelã à Descoberta da Floresta do Tesouro!

“Picos e Avelã à Descoberta da Floresta do Tesouro!” é também um exemplo de um material didático nacional. Desenvolvido em 2017, tem como população alvo crianças entre os três e os seis anos e tem na sua base uma história que decorre na floresta, através da qual se pretende que as crianças adquiram conhecimentos e competências de autoproteção, que permitam identificar e saber como lidar com potenciais situações de abuso. (Carneiro, 2019; Lopes, 2017).

O programa aborda os seguintes temas: “O meu corpo”, “Bons toques, maus toques”, “Emoções”, “Segredos bons, segredos maus”, “Dizer sim, dizer não” e “Pedir ajuda”. Tendo em conta o número de tópicos, a história divide-se em seis capítulos, e incluiu ainda um capítulo final, que integra os conteúdos abordados. Cada um destes capítulos, no seu final, contém três atividades com um nível de dificuldade gradual, adicionando ainda uma atividade parental, com o objetivo de envolver os pais e/ou cuidadores das crianças. O tempo de aplicação, o número de sessões e a escolha das atividades a realizar, são definidos pelo adulto que realizar a aplicação. Este jogo didático foi idealizado tendo como foco o ambiente escolar, no entanto, pode ser adaptado a outros contextos da vida da criança (Carneiro, 2019; Lopes, 2017).

No que diz respeito aos materiais, este é composto por oito animais de cartão, correspondentes a cada uma das personagens, um livro, um guia orientador para o adulto que aplicar o jogo, cartões referentes a cada um dos temas, uma roleta das emoções, a ficha de envolvimento parental, entre outros (Carneiro, 2019; Lopes, 2017).

No que concerne aos estudos realizados, até ao momento, as amostras de Lopes (2017), composta por educadores infantis, e de Carneiro (2019), constituída por educadores infantis e crianças entre os três e os seis anos, apresentaram uma atitude positiva, em relação ao jogo, mencionaram a sua qualidade, acessibilidade e flexibilidade (Carneiro, 2019) e consideraram-no de elevada importância, mostrando-se disponíveis para a sua aplicação futura (Lopes, 2017). Relativamente às atividades, os participantes avaliaram-nas como adequadas, adaptáveis e importantes, e os materiais como adequados, acessíveis, de fácil compreensão e apelativos (Carneiro, 2019; Lopes, 2017).

Capítulo IV – Avaliação de Programas

Tendo em consideração a informação referida anteriormente, pode compreender-se a importância da criação e aplicação de programas de prevenção primária do ASI. No entanto, para que estes continuem a ser implementados é necessário garantir que atingem os objetivos estabelecidos e, consequentemente, é imprescindível a realização da avaliação dos mesmos (Maria & Ornelas, 2010; Neves, 2008).

4.1 Tipos e Objetivos da Avaliação

Existem diversos tipos de avaliação dependendo do momento da sua realização e dos seus objetivos, no entanto, esta pode ser dividida em duas grandes categorias: avaliação formativa e avaliação sumativa. A avaliação formativa pode ser realizada em momentos distintos, designadamente, quando o programa se encontra a ser desenvolvido e durante a implementação do mesmo. O objetivo em ambos os momentos é analisar a qualidade dos seus elementos (e.g. materiais e estratégias), perceber os seus pontos positivos e lacunas, tendo como finalidade a sua melhoria e aperfeiçoamento. Por sua vez, a avaliação sumativa é realizada no fim da aplicação e pretende avaliar os resultados obtidos e o impacto do programa (e.g. alterações ao nível de atitudes, conhecimentos e crenças) e, por conseguinte, se o mesmo alcançou os objetivos pretendidos. (Neves, 2008; Orpinas e Horne, 2006, como citado em Alvarez et al., 2010; Thompson & McClintock, 2000).

Neste seguimento, considera-se que, de forma global, a avaliação deve permitir retirar conclusões acerca dos seguintes aspetos: a pertinência do programa (e.g. se está em conformidade com as necessidades da população-alvo; se as atividades dinamizadas são apropriadas para alcançar os objetivos definidos (e.g. suficiência); a eficiência, ou seja, a associação entre os recursos e os resultados; a eficácia, (e.g. se os objetivos foram alcançados); a efetividade, que avalia até que ponto o programa atingiu diversos efeitos; e, por último, a elegibilidade, que diz respeito a se o programa tem as condições necessárias para ser avaliado (Alvarez et al., 2010; Fernández-Ballesteros, 2001, como citado em Neves, 2008).

No que concerne especificamente à avaliação formativa, uma das suas etapas de realização diz respeito aos pré-testes, tendo em conta o momento em que estes são realizados, assim como, o seu propósito.

Os pré-testes têm como finalidade avaliar a resposta e reação dos indivíduos a um determinado produto, neste caso, aos programas de prevenção primária do ASI. Ou seja, permitem identificar se a informação se encontra acessível e comprehensível ao público-alvo

(e.g. pontos fortes), assim como, as lacunas e ambiguidades da mesma (e.g. pontos fracos). Portanto, indo também ao encontro dos objetivos da avaliação formativa, os pré-testes permitem aferir a adequação do programa, assim como, o seu aperfeiçoamento. Ao mesmo tempo, possibilitam a poupança de recursos, tendo em conta, que pretendem garantir que não ocorre a disseminação e aplicação de um programa com uma mensagem e conteúdo ineficaz (Brown et al., 2008; National Cancer Institute, 2002).

Indo ao encontro da informação supramencionada, os pré-testes podem subdividir-se em diferentes fases, tais como: definição de objetivos; seleção de instrumentos adequados a esses objetivos e a sua elaboração; recolha e interpretação dos dados. A partir dessa interpretação considera-se a possibilidade e necessidade de efetuar novos pré-testes, até alcançar um produto final, de acordo com o pretendido (Brown et al., 2008; Crowther et al., 2023; National Cancer Institute, 2002).

Habitualmente, são realizados diretamente com o público-alvo, uma vez que apenas este poderá identificar as suas verdadeiras necessidades e interesses. Em determinados grupos populacionais, nomeadamente, as crianças, isto verifica-se ainda mais crucial, tendo em consideração que o desenvolvimento do programa foi efetuado por pessoas com um nível cognitivo e desenvolvimental muito distinto do seu e, consequentemente, com interesses e perspetivas também muito diferentes (Jilani et al., 2025; National Cancer Institute, 2002). Este envolvimento permite que o programa adquira uma maior relevância e tenha também um maior impacto (Jilani et al., 2025).

4.2 Etapas da avaliação

No que concerne aos diferentes componentes que fazem parte de uma avaliação formativa e, portanto, da realização de um pré-teste, esta inicia-se com a sua própria definição, ou seja, deve-se tentar compreender quais as dificuldades que podem surgir, associadas à sua implementação, e avaliar a viabilidade da sua realização. De seguida é necessário definir quais os objetivos do programa e desenvolver um modelo lógico. Um modelo lógico pode ser exibido em forma de gráfico ou tabela e estabelece a relação entre recursos, outputs (e.g. atividades e produtos) e resultados de curto e longo prazo, permitindo que se consiga indicar em que momento está o programa, o que está a ocorrer e o que ainda se pretende atingir. Consequentemente, este não é estático e vai-se alterando de acordo com as mudanças que vão ocorrendo. Posteriormente, deve-se definir e selecionar o que se pretende observar e avaliar e de que forma (e.g. definir variáveis dependentes - atitudes e crenças - informação, instrumentos, tipos de medidas,

indicadores e técnicas de recolha de dados). Simultaneamente, deve ser estabelecido em que momentos é que esta deve ocorrer, ou seja, deve ser efetuado um cronograma de avaliação. Note-se que, para se efetuar uma avaliação adequada, é necessário ter em consideração o grupo-alvo com o qual estamos a trabalhar, assim como o seu contexto (e.g. possíveis obstáculos e estratégias para os solucionar) (Fernández-Ballesteros, 2001, como citado em Neves, 2008; Neves, 2008; Thompson & McClintock, 2000).

4.3 Características de um bom programa de prevenção primária do ASI

No que concerne especificamente aos programas de prevenção primária do ASI, em seguida serão listadas algumas das características destes programas associadas a melhores resultados: técnicas práticas, que coloquem as crianças numa posição ativa (e.g. representação e *role-play*); métodos que permitam a repetição e consolidação de conteúdos; a combinação de diferentes técnicas, nomeadamente, a modelagem, discussões em grupo e *role plays*; programas com maior duração e divididos em várias sessões; o envolvimento de diversos intervenientes (e.g. pais, professores, cuidadores, etc.) (Alvarez et al., 2010; Maria & Ornelas, 2010; Martyniuk & Dworkin, 2011); alcance de alterações no contexto em que a população alvo está inserida; ter como base a teoria (Alvarez et al., 2010); realização de sessões de follow-up, permitindo entender até que momento os resultados se mantêm (Wurtele, 1987); aumento de conhecimentos acerca do ASI, da capacidade de reconhecimento de situações abusivas, de competências de autoproteção e da probabilidade de revelação; alcance do objetivo final (e.g. diminuição dos casos de ASI) (Che Yusof et al., 2022).

Capítulo V – O “Programa Girassol”

O Grupo VITA, criado em 2023 pela Conferência Episcopal Portuguesa (CEP), é um grupo independente que tem como finalidade acolher, escutar, acompanhar e prevenir situações de ASI no contexto da Igreja Católica em Portugal. O “Programa Girassol” é um programa de prevenção primária do ASI que foi primeiramente pensado para crianças entre os seis e os 10 anos de idade (1º ciclo), pertencentes ao contexto da Igreja Católica Portuguesa (Pinto, 2025).

Este programa baseia-se na história da Equipa Girassol que irá realizar um peddy-paper com o tema “Cuidar de mim e dos outros” e que é constituído por sete personagens: o Girassol, a Maria, o Mateus, o Simão, a Teresa, a Sara e o Tomé. Tendo como objetivo promover a diversidade e a inclusão, os personagens têm algumas características diferenciadoras, por exemplo, o Simão não ouve, então comunicam com ele através de Língua Gestual Portuguesa, por sua vez, a Teresa anda de cadeira de rodas e pertence ao coro da igreja e a Sara tem asma e necessita regularmente da sua bomba. O peddy-paper tem na sua base um mapa, no qual se encontram os setes pontos que a Equipa Girassol deve percorrer, nomeadamente, a Escola, a Sé, a Ponte, o Convento, o Teleférico, o Parque de Merendas e a Igreja. Cada um destes pontos corresponde a um dos temas abordados no programa, designadamente, “Relações Saudáveis”, “Emoções”, “Corpo e Privacidade”, “Segredos e Estratégias da Pessoa Agressora”, “Internet e Escolhas Seguras”, “Comunicação e Pedir Ajuda”. No que diz respeito ao último ponto (Igreja), este é a secção de “Atividades Finais”, ou seja, é um capítulo integrador de conteúdos.

No final de cada um destes capítulos, encontram-se três atividades para as crianças e uma atividade “Para Fazer em Família” acerca da temática dessa secção. Desta forma, procura-se que a criança coloque em prática os conhecimentos adquiridos e, simultaneamente, aborde os mesmos com os seus pais e/ou cuidadores fomentando o diálogo acerca do tema, não só no contexto escolar como no contexto familiar. Estas atividades envolvem diversas estratégias e técnicas, tais como, cortar, desenhar, pintar, casos práticos, leitura de histórias e respostas a perguntas acerca das mesmas, entre outras. Este programa foi pensado para ser aplicado em diversos contextos associados à Igreja Católica, tais como, grupos de catequese, de escuteiros e aulas de Educação Moral e Religiosa Católica, pelo que ao longo do mesmo existem diversas referências aos mesmos. Por forma a garantir a qualidade da sua aplicação, o programa deve ser aplicado pelos adultos responsáveis destes contextos (e.g. professores, catequistas, chefes de escuteiros), que devem realizar uma formação prévia para o efeito. Neste sentido, a construção e desenvolvimento deste programa foi feita com base numa metodologia participativa (co-construção), através da realização de entrevistas individuais, questionários e

grupos focais, com professores de Educação Moral e Religiosa Católica e com catequistas (Pinto, 2025).

Objetivos

Neste seguimento, a presente dissertação teve como objetivo principal a pré-testagem dos materiais do programa “Girassol” com crianças entre os seis e os 10 anos, mais especificamente a avaliação da compreensão linguística por parte das crianças, a sua opinião acerca da estrutura do programa (e.g. história e atividades) e responsividade, as dificuldades sentidas e sugestões de melhoria. Desta forma será possível compreender se o mesmo se encontra adequado para as faixas etárias supramencionadas.

A realização deste pré-teste permitirá identificar os pontos positivos e as lacunas do programa e, consequentemente, será possível aprimorar e melhorar o mesmo.

Capítulo VI – Método

6.1 Participantes

A amostra deste estudo é uma amostra de conveniência constituída por crianças que frequentam espaços ligados ao contexto da Igreja Católica, designadamente, grupos de catequese, de escuteiros e alunos de um colégio Católico. Do total de 19 participantes, 12 crianças são do sexo masculino e sete do sexo feminino.

Os critérios de inclusão para a participação no estudo são os seguintes: ter entre os seis e os 10 anos, frequentar espaços ligados ao contexto da Igreja Católica e ter nacionalidade portuguesa ou ser fluente na língua portuguesa. Pese embora estes critérios, aquando da aplicação, três crianças apresentaram ter mais de 10 anos, no entanto, do ponto de vista ético consideramos que não seria correto não permitir a sua participação, e incluímo-las na amostra e análise. Neste sentido, as idades dos participantes estão compreendidas entre os seis e os 13 anos ($M = 8,89$; $DP = 1,85$).

6.2 Instrumentos

Com base nos objetivos do presente estudo, foi desenvolvido um questionário de autorresposta (Anexo A), tendo como base outros materiais já existentes (Alexandre & Agulhas, 2021). Este é dividido em três partes, uma breve caracterização sociodemográfica da criança (e.g. sexo e idade), a caracterização da atividade (e.g. que temas abordaram e que atividades realizaram) e a avaliação dos materiais, nomeadamente, a linguagem e clareza, as instruções das atividades e a história, a responsividade das crianças e uma avaliação global (e.g. dificuldades sentidas e melhorias a realizar).

Em cinco perguntas do questionário utilizaram-se escalas de resposta de tipo Likert, de três e cinco pontos. Face à idade das crianças, ao invés de estas apresentarem algarismos apresentaram figuras (cores de um semáforo e emojis, respetivamente). Em ambos os casos os participantes tinham de assinalar a opção com que mais se identificavam de acordo com o seu grau de concordância em relação à pergunta (e.g. “Percebeste a história?” “Percebeste o que era suposto fazeres na(s) atividade(s)?” “Gostaste da história?” “Gostaste da(s) atividade(s)?”). Também na pergunta “Vais contar a algum amigo sobre este jogo?” utilizou-se uma escala de resposta de tipo Likert de três pontos com recurso a um semáforo, sendo que esta pergunta, pese embora, não indique diretamente a responsividade das crianças permite indiretamente perceber quão interessadas ficaram em relação ao programa. Inclui também uma pergunta de escolha

múltipla (e.g. “O que é que sentiste durante o jogo?”), uma pergunta semiaberta (e.g. “Houve alguma palavra que não entendeste?”) e duas questões abertas (e.g. “O que é que achaste mais difícil durante o jogo?” e “Deixa a tua opinião sobre o programa “Girassol””) (Anexo A).

6.3 Procedimento de Recolha

Foi contactado um colégio Católico e dois padres encarregues de diferentes paróquias, por *email* e contacto telefónico, respetivamente. Em qualquer uma das situações, foram explicados os objetivos do estudo e qual a importância da sua colaboração no mesmo, tendo apenas um dos sacerdotes não demonstrado interesse em participar. Neste seguimento foi enviado o consentimento informado tanto ao responsável do colégio como ao sacerdote que concordou em colaborar, tendo estes estabelecido o contacto com os pais e cuidadores das crianças. O consentimento informado elaborado foi adaptado aos contextos em que as crianças estavam inseridas (Anexos B e C). Foram também definidas as datas de aplicação do programa, que decorreu em dois momentos distintos com cada um dos grupos (grupo de alunos do colégio e grupo de crianças da catequese e escuteiros).

O presente estudo foi submetido à Comissão de ética da Escola de Ciências Sociais e Humanas do Iscte, tendo obtido o parecer favorável da mesma no dia 09 de maio de 2025 com a seguinte referência, PSI_109/2025-A (Anexo D).

Aquando da aplicação, todos os consentimentos se encontravam assinados e foram entregues à investigadora. A aplicação iniciou-se com uma breve explicação às crianças sobre o programa “Girassol” e sobre os temas que iríamos abordar e, em seguida, iniciou-se a leitura de cada uma das personagens; foi depois dado a conhecer que estas iriam realizar um *peddypaper*. Logo após este momento começou-se por percorrer os diferentes capítulos e a realização das diversas atividades do programa. Por questões de tempo, com o grupo de crianças do colégio efetuou-se a atividade um dos capítulos “Relações Saudáveis” e “Corpo e Privacidade”, a atividade dois dos capítulos “Segredos e Estratégias da Pessoa Agressora” e “Comunicação e Pedir Ajuda”, a atividade três do capítulo “Internet e Escolhas Seguras” e as atividades um e dois do capítulo “Emoções”. Por sua vez, com o grupo de crianças da catequese e escuteiros, realizou-se a atividade dois do capítulo “Relações Saudáveis”, a atividade três dos capítulos “Emoções” e “Segredos e Estratégias da Pessoa Agressora” e as atividades um e dois dos capítulos “Internet e Escolhas Seguras” e “Comunicação e Pedir Ajuda” (Anexo E). Ao longo das atividades foi requisitada constantemente a participação das crianças, a partir da qual surgiram alguns comentários espontâneos das mesmas, acerca do programa e das atividades.

Pese embora não tenham sido recolhidos através de um instrumento formal, estes comentários foram sendo registados.

Após a aplicação, foi explicado aos participantes que a sua opinião acerca do programa era muito importante e, neste seguimento, foi solicitado o preenchimento dos questionários. Durante o preenchimento, caso as crianças demonstrassem necessitar de ajuda, as questões eram-lhes lidas. No total, a aplicação teve uma duração de aproximadamente uma hora e meia, tendo sido efetuada a gravação áudio da mesma.

6.4 Procedimento de Análise

Tendo em consideração que os dados recolhidos a partir dos questionários de autorresposta são de natureza mista, i.e., com uma componente quantitativa e qualitativa, foram definidos dois tipos de métodos de análise.

No que concerne aos dados quantitativos, foi criada uma base de dados na versão 29.2 do programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) e foi realizada uma análise estatística descritiva, a partir da qual se obtiveram tabelas de frequências.

Durante a construção desta base de dados, sendo emojis as opções de resposta às perguntas “Gostaste da história?” e “Gostaste da(s) atividades?”, foi necessário atribuir a cada um destes um rótulo. Neste sentido os emojis foram associados aos seguintes rótulos, respetivamente: “Não gostei nada”, “Não gostei”, “Neutro”, “Gostei”, e “Gostei muito”. Na pergunta “O que é que sentiste durante o jogo?” os participantes poderiam selecionar várias respostas e, consequentemente, considerou-se que seria mais benéfico separar essas diferentes opções de resposta pelas colunas da base de dados e colocaram-se como resposta a opção “sim” ou “não”, caso o participante tivesse ou não assinalado aquela opção. Desta forma foi possível analisar a frequência de resposta de cada uma das emoções.

Por sua vez, no que diz respeito às respostas às questões abertas, o método de análise utilizado foi a análise de conteúdo, tendo sido definidas como unidades de análise, palavras ou frases. Neste sentido, tendo como base Bardin (2009), iniciou-se a análise com a familiarização do conteúdo. Em relação à categorização dos dados, algumas das categorias foram definidas à *priori* a partir do questionário e dos objetivos do presente estudo, nomeadamente, “Compreensão linguística”, “Perceções e opiniões acerca do jogo”, “Dificuldades” e “Sugestões”. Por outro lado, as subcategorias foram definidas à *posteriori*. Estas são: “não houve dificuldade”, “houve dificuldade – especificada” e “houve dificuldade - não especificada” (Compreensão linguística); “Aspetos positivos (partes preferidas, aprendizagens,

emoções positivas)” e “Aspetos negativos” (Perceções e opiniões acerca do jogo); “Sem dificuldades”, “Atividades/Jogo” e “Conteúdo” (Dificuldades); “Sem sugestões”, “Conteúdo” e “Atividades/Jogo” (Sugestões). A partir desta análise obtiveram-se 61 unidades de análise, 19, 26, 20 e 6 correspondentes às categorias “Compreensão Linguística”, “Perceções e Opiniões acerca do jogo”, “Dificuldades” e “Sugestões”, respectivamente. No Anexo F e G encontram-se descritas as indicações sobre o processo de criação destas categorias, assim como a sua definição, o número de unidades de análise e um exemplo de cada uma delas.

Capítulo VII - Resultados

Nesta secção serão apresentados os resultados do presente estudo, quantitativos e qualitativos. Estes não serão separados de acordo com esta distinção metodológica, mas em conformidade com os objetivos desta dissertação, nomeadamente, aferir a compreensão linguística por parte das crianças (e.g. clareza e adequação à faixa etária), a sua opinião acerca da estrutura do programa Girassol (e.g. história e atividades) e responsividade, as dificuldades sentidas e sugestões de melhoria.

Compreensão Linguística

No que concerne à primeira categoria, “Compreensão Linguística”, a partir da análise de conteúdo (Tabela 1) verifica-se que a maioria dos participantes (n=13) demonstrou compreender as palavras incorporadas no programa, tendo respondido “Não” à questão “Houve alguma palavra que não entendeste?”. Contudo, alguns dos participantes (n=4; UA=6) assinalaram algum tipo de dificuldade associada à compreensão linguística. Em três das seis unidades de análise essas dificuldades não são especificadas (e.g. P14 - “Tem linguagem muito complicada”), enquanto nas três restantes foram referidas as palavras “peddy paper” e “Satisfatómetro” como dificeis de compreender. Importa mencionar que todas estas crianças que referiram algum tipo de dificuldade a este nível, tinham entre sete e oito anos. Para além destas palavras, durante a realização da atividade um do tema “Corpo e Privacidade”, algumas crianças também demonstraram não ter conhecimento acerca da palavra “mamilo”.

Tabela 1. Categorias e Subcategorias da Análise de Conteúdo

Categorias	Subcategorias	N	UA
Compreensão Linguística	Não houve dificuldade	13	13
	Houve dificuldade - especificada	3	3
	Houve dificuldade - não especificada	3	3
Percepções e Opiniões acerca do jogo	Aspetos positivos (partes preferidas, aprendizagens, emoções positivas)	15	19
	Aspetos negativos	6	7
Dificuldades	Sem dificuldades	8	8

	Atividades/Jogo	3	3
	Conteúdo	7	9
	Sem Sugestões	3	3
Sugestões	Conteúdo	2	2
	Atividades/Jogo	1	1

Estrutura do Programa

Em relação às “Perceções e Opiniões acerca do jogo”, grande parte dos participantes (n=15) referiram aspetos positivos do jogo, tendo alguns tecido elogios mais gerais (P10 - “Eu gostei de tudo”; P10 - “Eu adorei”), enquanto outros referiram aspetos mais específicos, que remetem para atividades e para a narrativa de base: P14 - “Tá muito bom para as regras da internet”; P17 - “Acho que o jogo está muito bem formulado, tem personagens divertidas e uma boa história”; P19 - “Gostei muito do jogo, tem boas histórias e exemplos”. Apesar de residual, um participante referiu ganhos ao nível do desenvolvimento moral (e.g. P5 - “Tem uma importância para nós aprendermos a moralidade”). A subcategoria “Aspetos Negativos” (Tabela 1), agrupa sete unidades de análise, estando três destas associadas a respostas de participantes que consideraram que o jogo não tem aspetos negativos (P10 - “Não há nada mau”). Outros participantes referiram alguns aspetos negativos (n=4), associados à linguagem e tempo de jogo (P14 - “Tem linguagem muito complicada”; P15 - “Acho que foi muito demorado”), ambos mencionados por crianças entre os sete e os oito anos.

No que diz respeito às respostas às perguntas que remetem para o objetivo do programa, i.e., “Percebeste a história?” e “Percebeste o que era suposto fazer na(s) atividade(s)?”, oito dos participantes (i.e., 42,1%) relataram não ter compreendido totalmente a história, sendo que a média das idades dessas crianças é de 7,63 anos, com idades compreendidas entre os seis e os nove anos. Em contrapartida, relativamente às atividades, a grande maioria dos participantes mencionou ter “percebido muito bem” as mesmas (n=16; 84,2%). Conforme podemos verificar a partir da Tabela 2, em ambas as perguntas, a média das idades das crianças que assinalaram a cor amarela ou vermelha é inferior à média das idades das crianças que assinalaram a cor verde.

Tabela 2. Frequência e média das idades de respostas às perguntas 3.1 e 3.3 do questionário

Pergunta	Categoria de Resposta	N	Percentagem	Média das Idades
	Verde	11	57,9%	9,82

3.1 Percebeste a história?	Amarelo	8	42,1%	7,63
	Vermelho	0	0	N/A
3.3 Percebeste o que era suposto fazeres na(s) atividade(s)?	Verde	16	84,2%	9,25
	Amarelo	2	10,5%	7,5
	Vermelho	1	5,3%	6

Responsividade das Crianças

Mais de metade dos participantes (68,4%) e cerca de três quartos da amostra (73,7%) referiram ter gostado muito da história e das atividades, respetivamente (Tabela 3).

Tabela 3. *Frequências das respostas às perguntas 3.4 e 3.5 do questionário*

Pergunta	Categoria de Resposta	N	Percentagem	
3.4 Gostaste da história?	Não gostei nada	0	0%	
	Não gostei	0	0%	
	Neutro	4	21,1%	
	Gostei	2	10,5%	
	Gostei muito	13	68,4%	
3.5 Gostaste da(s) atividade(s)?	Não gostei nada	0	0%	
	Não gostei	1	5,3%	
	Neutro	3	15,8%	
	Gostei	1	5,3%	
	Gostei muito	14	73,7%	

Durante a aplicação uma das crianças mais novas (6 anos) apresentou-se mais interessada e ativa durante as atividades que envolviam um trabalho mais manual, tendo inclusive verbalizado “Eu adoro pintar”.

No que concerne à pergunta “O que é que sentiste durante o jogo?”, a emoção mais assinalada foi a alegria (n=13; 68,4%), seguida pela calma (36,8%) e pela surpresa (36,8%). Em relação às emoções menos assinaladas, estas foram a vergonha e a zanga, referidas apenas por uma criança (5,3%). A tristeza, o nojo e o medo não foram assinaladas por nenhuma criança. No que diz respeito à opção “outra”, esta foi assinalada por cinco crianças, no entanto, apenas uma detalhou qual – a ansiedade (Tabela 4).

Tabela 4. *Frequências das respostas à pergunta 3.6 do questionário*

Pergunta	Categoria de Resposta	N	Percentagem
3.6 O que é que sentiste durante o jogo?	Alegria	Sim	13
		Não	6
	Tristeza	Sim	0
		Não	19
	Nojo	Sim	0
		Não	19
	Medo	Sim	0
		Não	19
	Vergonha	Sim	1
		Não	18
Calma	Sim	7	36,8%
	Não	12	63,2%
Surpresa	Sim	7	36,8%
	Não	12	63,2%
Zanga	Sim	1	5,3%
	Não	18	94,7%
Outra	Sim	5	26,3%
	Não	14	73,7%

Das crianças que responderam à pergunta “Vais contar a algum amigo sobre este jogo?” (N = 14), sete responderam afirmativamente (36,8%), quatro assinalaram a cor amarela, i.e., “talvez vá contar a um amigo” e três assinalaram o vermelho, i.e., “não irão contar a um amigo” (Tabela 5).

Tabela 5. *Frequências das respostas à pergunta 3.8 do questionário*

Pergunta	Categoria de Resposta	N	Percentagem
3.8 Vais contar a algum amigo sobre este jogo?	Verde	7	36,8%
	Amarelo	4	21,1%
	Vermelho	3	15,8%
	N/A	5	26,3%

Dificuldades

Esta categoria subdivide-se em 3 subcategorias (Tabela 1). Na subcategoria “Atividades/Jogo” dois dos participantes relataram dificuldades relacionadas com a compreensão do peddy paper (P1 - “Eu achei mais difícil perceber os sítios do peddy paper”) e um participante referiu uma atividade específica: P6 “Fazer as flores”.

Relativamente às dificuldades presentes na subcategoria “Conteúdo”, podemos compreender que as mesmas estavam relacionadas com as perguntas realizadas (P17 - “Pensar como formular as respostas para algumas perguntas”). Sendo que alguns dos participantes (n=2) referiram uma pergunta específica, a pergunta três da atividade dois do tema “Relações Saudáveis” – “Porque é que o amor se alegra com a verdade?” (P19 - “lembro-me que havia a pergunta do coração e da verdade, que foi mais difícil de alguns meninos perceberem”). Mencionaram também a extensão do texto da atividade dois do tema “Emoções” (P4 - “O texto era grande”) e a linguagem, de forma geral (P19 - “Algum tipo de linguagem”). Por sua vez, oito participantes consideraram não ter quaisquer dificuldades (P12,15 - “Nada foi difícil”).

Ao analisar-se as idades dos participantes que mencionaram as dificuldades ao nível do conteúdo, verifica-se que estas são dispersas, estando compreendidas entre os sete e os 13 anos. Mais especificamente, das nove unidades de análise, três são de crianças entre os sete e oito anos, duas são de crianças com nove anos e as quatro restantes são de crianças entre os 12 e 13 anos.

Em conformidade com estas respostas, também durante a aplicação, foi verbalizado pelas crianças que não conseguiam compreender totalmente o que é que as imagens do *peddypaper* representavam, designadamente, a imagem do segundo e quarto tema (Sé e Convento, respetivamente). Tendo referido que a Sé seria um castelo ou uma igreja e o Convento um palácio ou um monumento.

Ainda durante a aplicação, as crianças verbalizaram outras dificuldades como, por exemplo, no tópico “Lembra-te que...” do tema “Relações Saudáveis” quando questionadas sobre a sua opinião acerca dos emojis apresentados, as crianças referiram que os emojis que representam as emoções vergonha e culpa não correspondem verdadeiramente a essas emoções. Tendo referido que o emoji da vergonha parece estar feliz e em relação ao da culpa referiram que “parece uma velha”. Indicaram também que o tipo de letra do texto da atividade dois do tema “Emoções” não era totalmente comprehensível e referiram que a imagem utilizada para representar a senhora do texto não era apropriada, visto que parecia uma criança. Mais se acrescenta, que as crianças, sobretudo as mais velhas, reforçaram verbalmente a ideia de que a

linguagem em algumas das atividades poderia ser demasiado difícil para os participantes mais novos.

Sugestões

Por último, em resposta à última pergunta do questionário, três participantes consideraram não serem necessárias quaisquer alterações (P10 - "Acho que nada deve ser diferente"). Outros participantes (n=3) realizaram sugestões associadas ao conteúdo (P7 - "Poderia ser mudado as palavras mais dificeis"; P17 - "O que mudaria, o nome para algo mais chamativo, como exemplo, "Equipa Girassol") e em relação às atividades e/ou jogo (P15 - "Acho que ficava mais giro com recortes"), tendo esta sugestão sido reforçada verbalmente.

Capítulo VIII – Discussão

O presente estudo teve como objetivo pré-testar o Programa de prevenção primária do abuso sexual de crianças, “Girassol”, desenvolvido para o contexto da Igreja Católica em Portugal e pensado para crianças do 1º ciclo. Para tal, procurou-se avaliar a compreensão linguística dos participantes, a sua opinião acerca da estrutura do programa (e.g. história e atividades) e responsividade, as dificuldades sentidas e sugestões de melhoria.

Os programas de prevenção primária do abuso sexual infantil têm diversas vantagens, designadamente, a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos acerca do tema e de estratégias de autoproteção, ao mesmo tempo em que permitem uma maior compreensão sobre como lidar com este acontecimento caso sejam vítimas ou conheçam alguém nesta respetiva situação. Consequentemente, estes aumentam a probabilidade de revelação, caso a criança tenha experienciado uma situação abusiva (Alexandre et al., 2021; Che Yusof et al., 2022; Nyberg et al., 2023; Pellai & Caranzano-Maitre, 2015; Rudolph et al., 2024; Seto et al., 2024; Walsh et al., 2018; Wurtele & Kenny, 2010).

Neste sentido, ao longo dos anos têm sido desenvolvidos diversos programas e materiais de prevenção primária do abuso sexual infantil (e.g. “*Talking about touching*”, “*Body Safety Training*”, “*Safe Touches*”, “*Speak Up Be Safe*”, “Picos e Avelã à Descoberta da Floresta do Tesouro!”, entre outros). No entanto, é indiscutível a escassez dos mesmos focados apenas no contexto da Igreja Católica, revelando-se de extrema importância o seu desenvolvimento e promoção. Portanto, o programa “Girassol” revela-se um trabalho pioneiro por parte do Grupo VITA, desenvolvido em colaboração com a Conferência Episcopal Portuguesa (CEP).

Para que estes programas alcancem os objetivos mencionados, e para os quais foram desenvolvidos, é imprescindível a condução de pré-testes. O seu objetivo consiste em averiguar qual o nível de compreensão, dificuldades sentidas e avaliação global relativamente aos programas e materiais dos mesmos. Neste sentido, e em conformidade com o referido anteriormente, os pré-testes são feitos por forma a contribuir para a avaliação formativa dos programas garantindo que os mesmos cumprem o propósito para o qual foram criados (Brown et al., 2008). A pré-testagem permite, assim, identificar pontos positivos, lacunas e fragilidades do programa e, consequentemente, o seu aperfeiçoamento ou elaboração de uma versão final (Brown et al., 2008; National Cancer Institute, 2002).

De acordo com o Artigo 12 da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), a criança tem o direito a participar e expressar as suas opiniões referentes a todos os assuntos que lhe dizem respeito. Neste sentido, a condução de pré-testes junto da população a quem se dirigem

estes programas (crianças), neste caso concreto, o programa Girassol, reveste-se de uma grande importância. Da mesma forma, estes permitem que as necessidades e carências da população alvo sejam verdadeiramente atendidas e possibilitem ainda o seu empoderamento (Crowther et al., 2023; Jilani et al., 2025; National Cancer Institute, 2002).

No presente estudo, tendo este como população alvo crianças, o pré-teste dos materiais com as mesmas revela-se ainda mais essencial, tendo em conta que o seu nível de compreensão e as suas competências diferem significativamente das pessoas que os criaram (adultos) (National Cancer Institute, 2002).

No que concerne aos resultados obtidos, podemos verificar que, na globalidade, os participantes avaliam positivamente o programa “Girassol”. Mais especificamente, no que diz respeito à estrutura do programa, de forma geral, a partir da análise de conteúdo (subcategoria “Aspectos Positivos”) os resultados indicam que as crianças gostaram das personagens, da história, atividades e imagens, sendo esta informação reforçada pelas respostas às perguntas “Gostaste da história?” e “Gostaste da(s) atividade(s)?”, às quais a grande maioria das crianças indicou, a partir do emoji escolhido, “Gostei muito”. Esta informação é ainda consolidada pelas respostas à pergunta “O que é que sentiste durante o jogo?”, tendo sido a “alegria” a emoção mais assinalada pelos participantes, seguida da “calma” e da “surpresa”.

No âmbito da compreensão linguística, podemos entender que esta nem sempre se apresentou linear, sendo mencionado por alguns participantes uma compreensão limitada referente à história e tendo sido também referido que, de forma global, a linguagem se apresentava “muito complicada” (P14). Ainda ao nível das dificuldades associadas à linguagem, ao analisarmos os resultados conseguimos compreender que estas são apresentadas sobretudo pelas crianças mais novas, nomeadamente, crianças entre os seis e os oito anos. No entanto, em conformidade com os resultados apresentados anteriormente, na subcategoria “Conteúdo”, as dificuldades referidas estão associadas a crianças com idades bastante dispersas, entre os sete e os 13 anos de idade. Pese embora esta dispersão de idades, ao examinarmos em detalhe as suas respostas, podemos depreender que as dificuldades relatadas pelas crianças mais velhas (12 e 13 anos), são mencionadas com o objetivo de dar a entender que as crianças mais novas poderão ter maior dificuldade de compreensão. Ou seja, não estão diretamente relacionadas com dificuldades que elas próprias sentiram (P19 - "alguma pergunta foi mais difícil de meninos mais novos entenderem"), sendo que esta informação vai ao encontro do que elas próprias relataram durante a aplicação.

Pese embora estas dificuldades, devemos considerar o facto de os participantes terem apenas realizado atividades específicas durante a aplicação fazendo com que não tivessem um

contacto global com a história e com as atividades, sendo esta uma possível justificação para que algumas das crianças tenham apresentado dificuldades na compreensão das mesmas.

Contudo, face às dificuldades referidas, devemos considerar e ter em atenção o facto de a linguagem deste programa se ter revelado, em determinados momentos, difícil para algumas das crianças compreenderem, nomeadamente, as crianças mais novas (entre os seis e os 8 anos). Neste sentido, pode revelar-se útil a redefinição das idades para as quais o jogo é indicado ou pode ser necessário definir idade mínima para algumas das atividades presentes no programa.

Para além desta alteração, importa salientar a importância e relevância que o papel dos facilitadores, i.e., adultos que irão aplicar o programa, terá na minimização destas dificuldades. Estes têm diferentes funções e devem ter em atenção diversos pontos, designadamente: os facilitadores têm o papel de mediadores entre os conteúdos e as crianças, portanto, deverão adaptar a linguagem, o conteúdo e os exemplos que utilizam à sua faixa etária; ao mesmo tempo, deverão promover um ambiente de segurança e uma relação baseada na empatia, para que as crianças se sintam confortáveis para expor qualquer questão que tenham; por outro lado, é também importante a atenção às reações dos participantes e, a partir das mesmas, adaptar a abordagem a utilizar e compreender quais os conteúdos em que se identificaram maiores dificuldades e que, consequentemente, deverão ser reforçados (Che Yusof et al., 2022; Wurtele & Kenny, 2010; Russel et al., 2024; Safe Kids Thrive, 2025). Isto irá também aumentar a probabilidade de revelação, caso alguma das crianças seja vítima ou conheça alguém vítima de uma situação de abuso (Che Yusof et al., 2022).

Também de acordo com a literatura, para que estas competências, técnicas e emocionais, sejam desenvolvidas e para que estes adultos estejam mais atentos a diferentes pormenores, a formação prévia dos facilitadores revela-se essencial (Che Yusof et al., 2022; Russel et al., 2024; Safe Kids Thrive, 2025). Neste sentido, importa mencionar que o Grupo VITA garante a formação de todos os facilitadores do programa “Girassol”. Adicionalmente, foi também desenvolvido um Manual do Adulto, que tem como função auxiliar o facilitador durante a aplicação do programa e, para além deste, ainda de forma a colmatar possíveis dificuldades relacionadas com a compreensão da dinâmica e estrutura do programa, nomeadamente, no âmbito da história e composição do mapa do *peddy paper* deve ser considerada a possibilidade de criar um vídeo explicativo em relação a estes tópicos, que deverá ser apresentado às crianças, previamente à dinamização da aplicação. Assim como o Manual do Adulto, este recurso irá permitir a mitigação de certas dificuldades por parte das crianças, assim como, será um material de auxílio à função dos facilitadores.

Considerando outros pontos referidos pelos participantes, deve ser considerada a possibilidade da alteração dos emojis que representam as emoções vergonha e culpa no tópico “Lembra-te que...” do tema “Relações Saudáveis”, assim como o tipo de letra do texto da atividade dois do tema “Emoções” para algo mais compreensível. Foi também indicado na categoria “Sugestões”, que deveriam existir mais atividades “com recortes”, ou seja, atividades mais manuais. Através do questionário e da interação com as crianças, durante a aplicação, foi perceptível que este interesse era apresentado sobretudo por crianças mais novas, o que vai ao encontro da literatura (NSVRC, 2011). No entanto, é importante salientar que durante o desenvolvimento do programa “Girassol” isto foi algo tido em conta e, por isso mesmo, este é um programa que apresenta uma variedade de atividades apelativas a diferentes idades, contudo, face à necessidade de avaliação dos materiais não foi possível a realização de todas com todos os participantes, fazendo com os mesmos não tenham um conhecimento total do programa. Portanto, pode não se verificar necessária a alteração do programa, porém, em conformidade com o supramencionado, é importante que os facilitadores adaptem a aplicação ao grupo de crianças com o qual se encontram a trabalhar. Neste caso, quando perante um grupo de crianças mais novas, pode fazer sentido dar prioridade à realização de atividades manuais.

Ainda no âmbito da aplicação do programa e das idades apresentadas pelas crianças, no presente estudo, o facto de os grupos serem heterogéneos deu origem a diversas dificuldades pois, devido às diferenças de idades, as crianças apresentavam interesses e níveis de conhecimento e compreensão distintos. Por conseguinte, aplicação deve ser realizada com grupos homogéneos e não muito grandes, cerca de 10 crianças.

Em suma, pese embora a existência de algumas lacunas, que deverão ser colmatadas, o programa “Girassol” demonstra ser um programa de extrema importância e elevada pertinência no âmbito da prevenção primária do abuso sexual no contexto da Igreja Católica. Destaca-se também a adequação dos seus materiais e o interesse apresentado pelas crianças da amostra do presente estudo, fatores que reforçam a adequação deste programa.

Limitações

Em relação às limitações apresentadas no presente estudo, em primeiro lugar, devido ao momento de aplicação ter decorrido durante a fase final do ano letivo (momento em que ocorrem avaliações e diversas atividades curriculares), tornou-se mais difícil o recrutamento de um número considerável de participantes fazendo com que a amostra fosse relativamente reduzida.

Conforme referido, na aplicação, por uma questão de facilitação, organização e aproveitamento do tempo reduzido, os grupos de crianças realizaram apenas algumas atividades específicas, ou seja, não realizaram todas as atividades de cada tema nem leram todos os conteúdos presentes no programa. Tendo isto em consideração, a sua compreensão da história e atividades pode ter sido comprometida. A esta limitação metodológica associada aos participantes, adicionam-se constrangimentos ao nível das condições de aplicação. Mais especificamente, no grupo de crianças pertencentes ao colégio, a aplicação decorreu durante o seu horário letivo, tendo alguns participantes manifestado estarem preocupados por não estarem presentes nas suas atividades escolares habituais. Como consequência, alguns participantes, interromperam a sua participação e saíram pontualmente da sala onde decorria a aplicação.

Acresce também o facto de não terem sido os adultos responsáveis por estes contextos (e.g. catequistas, chefes de escuteiros, professores de Educação Moral e Religiosa Católica, entre outros) a aplicar o programa. As únicas opiniões recolhidas foram as das crianças, no entanto, tendo em conta que o programa será aplicado por esses mesmos adultos, seria pertinente recolher também a sua opinião e percepção quanto à adequação do mesmo, numa perspetiva enquanto facilitadores. Para além disso, o facto de se ter aplicado exclusivamente a crianças e face às suas faixas etárias, as respostas facultadas pelas mesmas foram bastante simplistas e objetivas

Ainda durante a aplicação foi possível observar que, por vezes, os participantes acabavam por formar a sua opinião com base na opinião dos colegas. Por conseguinte, se o programa tivesse sido também aplicado a adultos possivelmente a análise realizada teria beneficiado de um maior detalhe e diversidade de perspetivas. Neste sentido, poderia ter sido benéfica a aplicação individual dos questionários - apenas entre aplicador e participante - ou, por sua vez, a aplicação de entrevistas semiestruturadas individuais, poderia ter contribuído para a obtenção de resultados mais detalhados.

Outra das limitações identificadas diz respeito à duração da aplicação, referida por dois participantes como um dos aspetos negativos. Face à necessidade de avaliação dos materiais e à existência de apenas dois grupos de aplicação, foi necessária a distribuição das diferentes atividades pelos mesmos, resultando num tempo de aplicação mais prolongado, fator que pode ter comprometido o interesse e o envolvimento das crianças. Contudo, importa referir que o Manual do Adulto apresenta um tempo estimado para cada atividade, informação que deverá ser considerada, futuramente, pelos adultos responsáveis por esta aplicação. A monitorização futura da aplicação do programa poderá contribuir para uma maior compreensão deste tópico e possíveis ajustamentos na gestão do tempo.

Estudos futuros

Face ao exposto, em estudos futuros poderá revelar-se benéfico a aplicação do programa “Girassol” e a sua respetiva monitorização, de forma a promover a melhoria contínua do mesmo. Neste seguimento, serão também cruciais a avaliação e percepção de adultos acerca do programa. Tendo ainda em conta que o presente estudo se foca apenas na adequação e avaliação dos materiais do programa, posteriormente, será também relevante desenvolver uma avaliação sumativa que permita avaliar resultados e o impacto do programa, designadamente, a aquisição de conhecimentos por parte das crianças, de forma que as mesmas os apliquem no seu dia a dia e a promoção da prevenção do abuso sexual infantil.

Adicionalmente, ao nível da divulgação e implementação do programa, é fundamental a realização de um trabalho colaborativo entre diferentes entidades (e.g. Igreja Católica, Grupo VITA, colégios católicos, etc.) que permita um maior alcance do programa, mas acima de tudo o acolhimento de possíveis denúncias e revelações de situações de abuso.

Fontes

Portugal. (2024). *Código Penal: Artigo 170.º – Abuso sexual de crianças*. Diário da República. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-lei/1995-34437675-70033924>

Portugal. (2024). *Código Penal: Artigo 171.º – Atos sexuais com adolescentes*. Diário da República. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-lei/1995-34437675-70093719>

Referências

- Aded, N. L. de O., Dalcin, B. L. G. de S., Moraes, T. M. de, & Cavalcanti, M. T. (2006). Abuso sexual em crianças e adolescentes: Revisão de 100 anos de literatura. *Archives of Clinical Psychiatry (São Paulo)*, 33(4), 204–213. <https://doi.org/10.1590/s0101-60832006000400006>
- Agência Ecclesia. (2024, novembro 18). Proteção de menores: Grupo VITA está a desenvolver “dois programas de prevenção primária” para contextos da Igreja Católica em Portugal. *Agência Ecclesia*. <https://agencia.ecclesia.pt/portal/protecao-de-menores-grupo-vita-esta-a-desenvolver-dois-programas-de-prevencao-primaria-para-contextos-da-igreja-catolica-em-portugal/>
- Alexandre, J., & Agulhas, R. (2021). *JUS: Materials validation report (WP3)* [Relatório técnico]. ISCTE-IUL.
- Alexandre, J., Agulhas, R., Carvalho, H., & Lopes, C. (2021). “Aventuras do Búzio e da Coral”: Benefícios do jogo de prevenção universal do abuso sexual para crianças em idade escolar. *Análise Psicológica*, 39(1), 53–64. <https://doi.org/10.14417/ap.1601>
- Ali, S., Pasha, S., Cox, A., & Youssef, E. (2024). Examining the short- and long-term impacts of child sexual abuse: A review study. *SN Social Sciences*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s43545-024-00852-6>
- Alvarez, M. J., Marques-Pinto, A., Miranda, G. L., Melo, R., Baptista, V., Duarte, B., & Marôco, J. (2010). Avaliação do Projeto Integrado para a Prevenção do Abuso Sexual (PIPAS): Estudo preliminar. *Psychologica*, 52, 231–252. https://doi.org/10.14195/1647-8606_52-1_11
- Assink, M., van der Put, C. E., Meeuwsen, M. W. C. M., de Jong, N. M., Oort, F. J., Stams, G. J. J. M., & Hoeve, M. (2019). Risk factors for child sexual abuse victimization: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 145(5), 459–489. <https://doi.org/10.1037/bul0000188>
- Bajos, N., Ancian, J., Tricou, J., Valendru, A., Pousson, J. E., & Moreau, C. (2023). Child sexual abuse in the Roman Catholic Church in France: Prevalence and comparison with other social spheres. *Journal of Interpersonal Violence*, 38(7–8), 5452–5470. <https://doi.org/10.1177/08862605221124263>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (L. A. Reto, Trad.; Edição revista e atualizada). Edições 70.
- Barron, I., & Topping, K. (2008). School-based child sexual abuse prevention programmes: The evidence on effectiveness. *Journal of Children's Services*, 3(1), 31–42. <https://doi.org/10.1108/17466660200800017>
- Barth, J., Bermetz, L., Heim, E., Trelle, S., & Tonia, T. (2013). The current prevalence of child sexual abuse worldwide: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Public Health*, 58(3), 469–483. <https://doi.org/10.1007/s00038-012-0426-1>
- Böhm, B., Zollner, H., Fegert, J. M., & Liebhardt, H. (2014). Child sexual abuse in the context of the Roman Catholic Church: A review of literature from 1981–2013. *Journal of Child Sexual Abuse*, 23(6), 635–656. <https://doi.org/10.1080/10538712.2014.929607>
- Brassard, M., & Fiorvanti, C. (2014). School-based child abuse prevention programs. *Psychology in the Schools*, 52(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/pits.21811>
- Briere, J., & Elliott, D. M. (2003). Prevalence and psychological sequelae of self-reported childhood physical and sexual abuse in a general population sample of men and women. *Child Abuse & Neglect*, 27(10), 1205–1222. <https://doi.org/10.1016/j.chab.2003.09.008>

- Brown, K. M., Lindenberger, J. H., & Bryant, C. A. (2008). Using pretesting to ensure your messages and materials are on strategy. *Health Promotion Practice*, 9(2), 116–122. <https://doi.org/10.1177/1524839908315134>
- Carneiro, M. L. (2019). *Picos e Avelã à descoberta da floresta do tesouro: Monitorização e análise compreensiva da sua implementação em contexto pré-escolar e de 1.º ciclo* [Dissertação de mestrado, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/19299>
- Che Yusof, R., Norhayati, M. N., & Mohd Azman, Y. (2022). Effectiveness of school-based child sexual abuse intervention among school children in the new millennium era: Systematic review and meta-analyses. *Frontiers in public health*, 10, 909254. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.909254>
- Childhelp. (2025, 11 de fevereiro). *Meta partners with Childhelp to develop sextortion prevention module for Childhelp Speak Up Be Safe curriculum* [Comunicado de imprensa]. GlobeNewswire. <https://www.globenewswire.com/news-release/2025/02/11/3024033/0/en/Meta-Partners-with-Childhelp-to-Develop-Sextortion-Prevention-Module-for-Childhelp-Speak-Up-Be-Safe-Curriculum.html>
- Childhelp. (s.d.). *Childhelp launches new interactive platform for Childhelp Speak Up Be Safe* [Comunicado de imprensa]. PR Newswire. Recuperado em 6 de agosto de 2025, de <https://www.prnewswire.com/news-releases/childhelp-launches-new-interactive-platform-for-childhelp-speak-up-be-safe-271283041.html>
- Citak Tunc, G., Gorak, G., Ozyazicioglu, N., Ak, B., Isil, O., & Vural, P. (2018). Preventing child sexual abuse: Body safety training for young children in Turkey. *Journal of Child Sexual Abuse*, 27(4), 347–364. <https://doi.org/10.1080/10538712.2018.1477001>
- Comissão Independente para o Estudo dos Abusos Sexuais de Crianças na Igreja Católica Portuguesa. (2023, fevereiro). *Dar voz ao silêncio: Relatório final*. Lisboa. Recuperado de https://dados.rcaap.pt/bitstream/10400.20/2118/7/APIS0098_Relat%C3%B3rioFinal.pdf
- Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPCJ). (s.d.). *História, missão, visão, valores e política de salvaguarda*. Recuperado de <https://www.cnpdpcj.gov.pt/historia>
- Council of Europe. (2011). *Kiko and the Hand*. ONE in FIVE Campaign to Stop Sexual Violence Against Children. Council of Europe. (Reimpresso em 2012 e 2017). <https://rm.coe.int/eng-kiko-book/1680a22b15>
- Council of Europe. (2020, 20 de novembro). *Kiko and the Manymes. The Underwear Rule – Children's Rights*. Recuperado de <https://www.coe.int/en/web/children/kiko-and-the-manymes>
- Council of Europe. (s.d.). *Kiko and the Hand*. Em *The Underwear Rule (Children's Rights)*. Recuperado em 6 de agosto de 2025, de <https://www.coe.int/en/web/children/kiko-and-the-hand>
- Crowther, D., McCulloch, H., Wong, H., Mackay, R., Johnson, C., Chorney, J., & Curran, J. (2023). Children, young people and parent engagement in health intervention design and implementation: A scoping review. *Health Expectations*, 26(1), 1–15. <https://doi.org/10.1111/hex.13572>
- Diaz, M. J., Moreland, D., & Wolfersteig, W. (2021). Assessing the effects of Childhelp's Speak Up Be Safe child abuse prevention curriculum for high school students. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 14(3), 425–432. <https://doi.org/10.1007/s40653-021-00353-1>
- Dressing, H., Dölling, D., Hermann, D., Kruse, A., & Schmitt, E. (2017). Sexual abuse of minors within the Catholic Church and other institutions. *Neuropsychiatr*, 31(1), 45–55. <https://doi.org/10.1007/s40211-017-0223-4>
- Figueiredo, N. C. A. (2014). *Vamos prevenir! As aventuras do Búzio e da Coral – Jogo de prevenção primária do abuso sexual para crianças entre os 6 e os 10 anos* [Dissertação de

- mestrado, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/10673>
- Finkelhor, D. (1994). Current information on the scope and nature of child sexual abuse. *The Future of Children*, 4(2), 31–53. <https://doi.org/10.2307/1602522>
- Grupo VITA. (s.d.). *Quem somos*. Recuperado de <https://grupovita.pt/quem-somos/>
- Guastaferro, K., Shipe, S. L., Connell, C. M., Letourneau, E. J., & Noll, J. G. (2023). Implementation of a universal school-based child sexual abuse prevention program: A longitudinal cohort study. *Journal of Interpersonal Violence*, 38(15–16), 8785–8802. <https://doi.org/10.1177/08862605231158765>
- Harms, R., & James, D. (1996). *Talking about touching: A personal safety curriculum*. Committee for Children. <https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/talking-about-touching-preschoolers-personal-safety-curriculum>
- Jilani, H., Schilling, I., Gerhardus, A., & Klink, U. (2025). Active involvement of children aged 11–12 years in the development of a healthy nutrition intervention: A qualitative evaluation from researchers' and children's perspectives. *BMC Public Health*, 25(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-24019-x>
- Langeland, W., Hoogendoorn, A. W., Mager, D., Smit, J. H., & Draijer, N. (2015). Childhood sexual abuse by representatives of the Roman Catholic Church: A prevalence estimate among the Dutch population. *Child Abuse & Neglect*, 46, 67–77. <https://doi.org/10.1016/j.chab.2015.04.009>
- Lopes, A. C. A. (2017). *Picos e Avelã à descoberta da Floresta do Tesouro!: Construção de um programa de prevenção primária de abuso sexual para crianças em idade pré-escolar* [Dissertação de mestrado, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/14774>
- Lucy Faithfull Foundation. (s.d.). *Body safety training*. Eradicating Child Sexual Abuse (ECSA). Recuperado de <https://ecsa.lucyfaithfull.org/body-safety-training>
- Madak, P. R., & Berg, D. H. (2008). The prevention of sexual abuse: An evaluation of *Talking About Touching*. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 26(1). Recuperado de <https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/view/58877>
- Maria, S., & Ornelas, J. (2010). O papel da comunidade na prevenção dos abusos sexuais de crianças (ASC). *Análise Psicológica*, 28(3), 411–436. <https://doi.org/10.14417/ap.298>
- Marotta, G. (2021). Child sexual abuse by members of the Catholic Church in Italy and France: A literature review of the last two decades. *Journal of Child Sexual Abuse*, 30(8), 911–931. <https://doi.org/10.1080/10538712.2021.1955790>
- Martyniuk, H., & Dworkin, E. (2011). *Child sexual abuse prevention: Programs for children*. National Sexual Violence Resource Center. <https://www.nsvrc.org/publications/child-sexual-abuse-prevention-programs-children>
- Mateus, M. I. S. M. (2012). *Prevalência de abuso sexual em crianças portuguesas* [Dissertação de mestrado, ISPA – Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/2297>
- Mathews, B., & Collin-Vézina, D. (2019). Child sexual abuse: Toward a conceptual model and definition. *Trauma, Violence & Abuse*, 20(2), 131–148. <https://doi.org/10.1177/1524838017738726>
- Moita, M. H. (2016). *Avaliação de impacto do jogo “Vamos Prevenir! As Aventuras do Búzio e da Coral”: Jogo de prevenção primária do abuso sexual para crianças entre os 6 e os 10 anos* [Dissertação de mestrado, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório do ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/12615>
- National Cancer Institute. (2002). *Making health communication programs work* (Rev. ed.). U.S. Department of Health and Human Services, National Institutes of Health. <https://www.cancer.gov/publications/health-communication/pink-book.pdf>

- National Sexual Violence Resource Center. (2011). *Child sexual abuse prevention: Programs for children.* NSVRC. https://www.nsvrc.org/sites/default/files/Publications_NSVRC_Guide_Child-Sexual-Abuse-Prevention-programs-for-children.pdf
- Neves, M. C. G. S. (2008). *Promoção de competências de coping em alunos do 3.º ciclo: Um estudo exploratório* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da UL. https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/797/1/17205_Dissertacao.pdf
- Nuamphan, R., Singhasai, L., & Patoomwan, A. (2025). Effects of a body safety training program on self-prevention skills against sexual abuse among preschool-aged children: A quasi-experimental study. *Pacific Rim International Journal of Nursing Research*, 29(3), 591–604. <https://doi.org/10.6009/prijnr.2025.272948>
- Nyberg, A., Ferm, U., & Bornman, J. (2023). School-based abuse prevention programs for children: A scoping review. *International Journal of Disability, Development and Education*, 70(2), 137–155. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1865522>
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2023). *Vamos falar sobre abuso sexual.* <https://www.ordemdospsicologos.pt/pt/noticia/4702>
- Pellai, A., & Caranzano-Maitre, M. (2015). Primary prevention of child sexual abuse: Child focused interventions. *Irish Journal of Applied Social Studies*, 15(2), 4. <http://hdl.handle.net/11212/2313>
- Pereda, N., & Segura, A. (2021). Child sexual abuse within the Roman Catholic Church in Spain: A descriptive study of abuse characteristics, victims' faith, and spirituality. *Psychology of Violence*, 11(5), 488–496. <https://doi.org/10.1037/vio0000390>
- Pereda, N., Contreras Taibo, L., Segura, A., & Maffioletti Celedón, F. (2022). An exploratory study on mental health, social problems and spiritual damage in victims of child sexual abuse by Catholic clergy and other perpetrators. *Journal of Child Sexual Abuse*, 31(4), 393–411. <https://doi.org/10.1080/10538712.2022.2080142>
- Pereda, N., Guilera, G., Forns, M., & Gómez-Benito, J. (2009). The international epidemiology of child sexual abuse: A continuation of Finkelhor (1994). *Child abuse & neglect*, 33(6), 331–342. <https://doi.org/10.1016/j.chab.2008.07.007>
- Pereda, N., Guilera, G., Forns, M., & Gómez-Benito, J. (2009). The prevalence of child sexual abuse in community and student samples: a meta-analysis. *Clinical psychology review*, 29(4), 328–338. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.02.007>
- Pineda-Lucatero, A. G., Trujillo-Hernández, B., Millán-Guerrero, R. O., & Vasquez, C. (2009). Prevalence of childhood sexual abuse among Mexican adolescents. *Child: Care, Health and Development*, 35(2), 184–189. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2008.00888.x>
- Pinto, T.F.P (2025). *Programa Girassol: Prevenção primária do abuso sexual de crianças no contexto da Igreja Católica em Portugal, para crianças dos seis aos nove anos* [Dissertação de mestrado não publicada]. ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa.
- Ministério da Administração Interna. (2025). *Relatório Anual de Segurança Interna (RASI 2024)*. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc24/comunicacao/documento?i=relatorio-anual-de-seguranca-interna-rasi-2024>
- Pulido, M. L., Dauber, S., Tully, B. A., Hamilton, P., Smith, M. J., & Freeman, K. (2015). Knowledge gains following a child sexual abuse prevention program among urban students: A cluster-randomized evaluation. *American journal of public health*, 105(7), 1344–1350. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2015.302594>
- Ramos, V., & de Almeida, A. N. (2024). From percentages to narratives: Giving silence a voice in child sexual abuse within the Portuguese Catholic Church, 1950–2022. *Child abuse & neglect*, 154, 106944. <https://doi.org/10.1016/j.chabu.2024.106944>
- Rudolph, J. I., van Berkel, S. R., Zimmer-Gembeck, M. J., Walsh, K., Straker, D., & Campbell, T. (2024). Parental involvement in programs to prevent child sexual abuse: A systematic

- review of four decades of research. *Trauma, Violence & Abuse*, 25(1), 560–576. <https://doi.org/10.1177/15248380231156408>
- Rudolph, J. I., Zimmer-Gembeck, M. J., Shanley, D. C., & Hawkins, R. (2018). Child sexual abuse prevention opportunities: Parenting, programs, and the reduction of risk. *Child maltreatment*, 23(1), 96–106. <https://doi.org/10.1177/1077559517729479>
- Russell, D. H., McCulloch, H., Wong, H., Mackay, R., Johnson, C., Chorney, J., & Curran, J. (2024). *Engaging parents in child-focused child sexual abuse prevention education strategies: A systematic review*. Trauma, Violence, & Abuse. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/15248380241235895>
- Safe Kids Thrive. (2025, Agosto 29). *The effectiveness of school-based child sexual abuse prevention programmes among primary school-aged children: A systematic review*. Children's Trust of Massachusetts. <https://safekidsthrive.org/news/the-effectiveness-of-school-based-child-sexual-abuse-prevention-programmes-among-primary-school-aged-children-a-systematic-review/>
- Semedo, I. F. A. (2016). *Estudo sobre abusos sexuais de crianças em Portugal (estudantes universitários dos 18-25 anos)* [Dissertação de mestrado, Ispa – Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/5092>
- Seto, M. C., Roche, K., Rodrigues, N. C., Curry, S., & Letourneau, E. (2024). Evaluating child sexual abuse perpetration prevention efforts: A systematic review. *Journal of Child Sexual Abuse*, 33(7), 847–868. <https://doi.org/10.1080/10538712.2024.2356194>
- Srivastav, A., Strompolis, M., Moseley, A., & Daniels, K. (2020). The Empower Action Model: A framework for preventing adverse childhood experiences by promoting health, equity, and well-being across the life span. *Health Promotion Practice*, 21(4), 525–534. <https://doi.org/10.1177/1524839919889355>
- Stoltzenborgh, M., van IJzendoorn, M. H., Euser, E. M., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2011). A global perspective on child sexual abuse: Meta-analysis of prevalence around the world. *Child Maltreatment*, 16(2), 79–101. <https://doi.org/10.1177/1077559511403920>
- The New York Society for the Prevention of Cruelty to Children. (s.d.). *Safe Touches (Training Institute)*. Recuperado em 6 de agosto de 2025, de <https://nyspcc.org/what-we-do/training-institute/professional-trainings-and-resources/safe-touches/>
- Thompson, N. J., & McClintock, H. O. (2000). *Demonstrating your program's worth: A primer on evaluation for programs to prevent unintentional injury*. National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention. <https://www.oraau.gov/hsc/cdcenergy30/ba/Content/activeinformation/resources/Dypwf-feb.pdf>
- United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., & Shlonsky, A. (2018). School-based education programs for the prevention of child sexual abuse: A Cochrane systematic review and meta-analysis. *Research on Social Work Practice*, 28(1), 33–55. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD004380.pub3>
- Wolfersteig, W., Diaz, M. J., & Moreland, D. (2022). Empowering elementary and middle school youth to speak up and be safe: Advancing prevention of child maltreatment with a universal school-based curriculum. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 11856. <https://doi.org/10.3390/ijerph191911856>
- World Health Organization. (1999). *Report of the consultation on child abuse prevention, 29–31 March 1999, WHO, Geneva*. <https://iris.who.int/handle/10665/65900>
- World Health Organization. (2006). *Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence*. World Health Organization & International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect.

<https://www.who.int/publications/i/item/preventing-child-maltreatment-a-guide-to-taking-action-and-generating-evidence> Wurtele, S. K. (1987). School-based sexual abuse prevention programs: A review. *Child Abuse & Neglect*, 11(4), 483–495. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(87\)90074-3](https://doi.org/10.1016/0145-2134(87)90074-3)

Wurtele, S. K., & Kenny, M. C. (2010). Partnering with parents to prevent childhood sexual abuse. *Child Abuse Review*, 19(2), 130-152. <https://doi.org/10.1002/car.1112>

Anexos

Anexo A – Questionário de Autorresposta



QUESTIONÁRIO

Monitorização e avaliação da aplicação dos materiais do programa “Girassol”

1. Caracterização

1.1 Qual o teu sexo?

- F (1)
- M (2)
- Prefiro não responder (3)

1.2 Quantos anos tens? _____

2. Caracterização da atividade

2.1 A(s) atividade(s) realizada(s) pertence(m) a que tema/caminho?

- Relações Saudáveis (1)
- Emoções (2)
- Corpo e Privacidade (3)
- Segredos e Estratégias da Pessoa Agressora (4)
- Internet e Escolhas Seguras (5)
- Comunicação e Pedir Ajuda (6)
- Atividades Finais (7)

2.2 Qual foi a atividade realizada?

- 1ª (1)
- 2ª (2)
- 3ª (3)
- Atividade de envolvimento parental (4)

- Atividade final "integradora". Indica qual: _____ (5)

3. Avaliação dos materiais

3.1 Percebeste a história?

Faz um círculo a volta da cor verde se percebeste muito bem, da cor amarela se percebeste mais ou menos e da cor vermelha se não percebeste nada da história.



3.2 Houve alguma palavra que não entendeste?

- Sim. Qual (Quais)? (1) _____
- Não. (2)

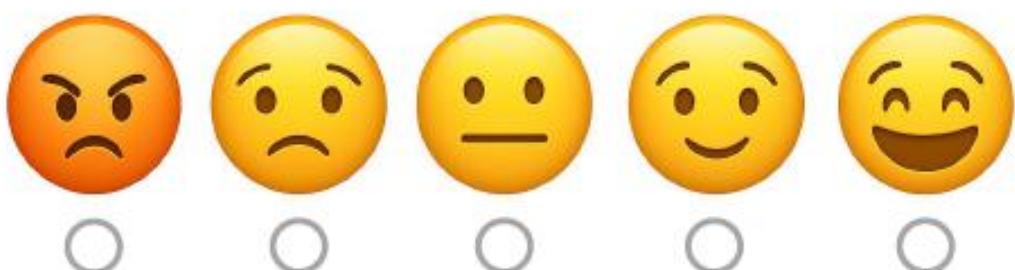
3.3 Percebeste o que era suposto fazeres na(s) atividade(s)?

Faz um círculo a volta da cor verde se percebeste muito bem, da cor amarela se percebeste mais ou menos e da cor vermelha se não percebeste nada da história.

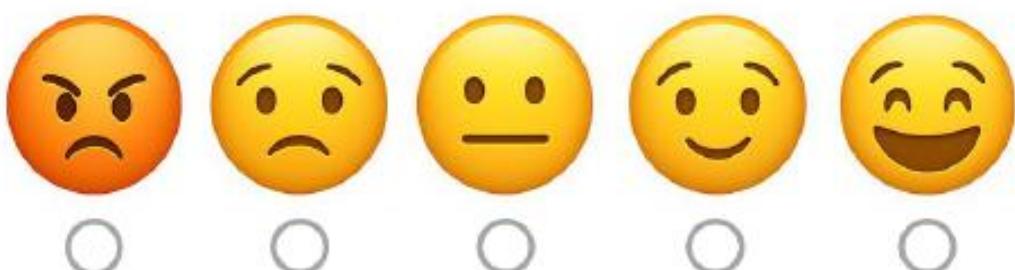


3.4 Gostaste da história?

Assinala o emoji que corresponde à tua opinião.



3.5 Gostaste da(s) atividade(s)?



3.6 O que é que sentiste durante o jogo?

- Alegria
- Tristeza
- Nojo
- Medo
- Vergonha
- Calma
- Surpresa
- Zanga
- Outra. Qual?

3.7 O que é que achaste mais difícil durante o jogo?

3.8 Vais contar a algum amigo sobre este jogo?

Faz um círculo a volta da cor verde se vais contar, da cor amarela se talvez vás contar e da cor vermelha se não vais contar.



3.9 Deixa a tua opinião sobre o programa “Girassol” (O que gostaste mais, o que gostaste menos, o que achas que poderia ser diferente, etc.).

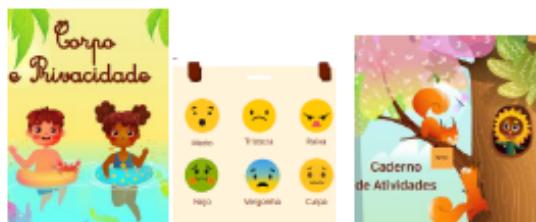
Anexo B – Consentimento Informado Grupo de Catequese e Escuteiros

CONSENTIMENTO INFORMADO



O que é?

O programa Girassol tem como objetivo promover o desenvolvimento saudável e integral de crianças de 1º ciclo, fomentando uma cultura de proteção e cuidado. Focado na construção de contextos positivos e saudáveis, o Programa procura que as crianças adquiram um conjunto de conhecimentos e competências de autoproteção, que passam pela abordagem de 6 temas que fazem parte deste tipo de programas a nível internacional, de uma forma lúdica: Relações Saudáveis; Emoções; Corpo e Privacidade; Internet e Escolhas Seguras; Segredos e Estratégias da Pessoa Agressora; Comunicação e Pedir Ajuda.



Este programa foi desenvolvido pelo Grupo VITA (<https://grupovita.pt/>), o grupo criado pela CEP (Conferência Episcopal Portuguesa) que tem procurado acolher, e escutar, acompanhar e prevenir situações de violência sexual de crianças e adultos vulneráveis no contexto da Igreja Católica em Portugal.

O que pretendemos?

Pretendemos compreender que avaliação fazem as crianças destes materiais (por exemplo: nível de compreensão das instruções e atividades; clareza e adequação dos materiais para esta faixa etária; interesse demonstrado).

Quem é responsável?

Esta tarefa está a cargo da estudante de mestrado Joana Almeida do ISCTE, Instituto Universitário de Lisboa, para a conclusão da sua dissertação de mestrado, estando a ser orientada por um dos elementos do Grupo VITA (Joana Alexandre – joana.alexandre@iscte-iul.pt) docente no referido instituto Universitário.

Quem participa e como?

Participam crianças dos 6 aos 10 anos de idade. Em momento algum as crianças serão identificadas. Serão apenas recolhidos dados como sexo, idade e ano escolar e os dados serão tratados como um todo. Caso exista uma gravação áudio (de voz) das crianças, para recolha mais precisa das respostas das crianças, os dados serão pseudonimizados, garantindo-se a não identificação pessoal das crianças.

A aplicação dos materiais será feita no local que for mais adequado para o efeito, vendo-se esta questão com o respetivo agrupamento de escuteiros, grupo de catequese e/ou famílias das crianças. A aplicação não interferirá nas atividades que estejam a ser desenvolvidas.

Aquando da aplicação, será primeiro contada às crianças a narrativa inicial que acompanha o Programa (um grupo de crianças vai realizar um Peddy-paper “Cuidar de mim e dos outros”); as crianças participantes serão depois divididas em pequenos grupos e convidadas a fazer as atividades lúdicas associadas a um dos temas (um tema por grupo; por ex., sopa de letras; Labirintos; Jogo da macaca). A avaliação dos materiais com as crianças – através do preenchimento de um breve questionário – será feita no final da realização das atividades, estimando-se um tempo total de 60 minutos.

Os dados recolhidos serão tratados estatisticamente e conservados, no máximo, até 6 meses após a defesa da dissertação.

Esta participação é estritamente voluntária, pelo que o seu educando pode escolher, livremente, participar ou não no estudo. Mesmo que tenha escolhido participar, pode interromper essa participação em qualquer momento, sem ter de prestar qualquer justificação.

A literatura indica que, globalmente, não existe um impacto emocional negativo após a participação em estudos desta natureza, pelo que não se preveem riscos associados à participação neste estudo. Ainda assim, serão asseguradas diversas medidas que procurarão reduzir algum possível desconforto que possa surgir, nomeadamente: 1) será pedido a todas as crianças, além do consentimento do encarregado de educação, o seu assentimento antes do início da aplicação do programa e do preenchimento do questionário, de modo que a sua participação seja totalmente voluntária, podendo, inclusivamente, decidir durante a sessão não continuar a sua participação até ao fim; 2) no final da sessão será assegurado que

as crianças que se sintam desconfortáveis com alguma das atividades ou tema poderão falar com a orientadora Joana Alexandre, psicóloga e membro efetivo da Ordem dos Psicólogos Portugueses.

Caso queira, quem posso contactar?

O Iscte tem um Encarregado de Proteção de Dados, contactável através do email dpo@iscte-iul.pt. Caso considere necessário tem ainda o direito de apresentar reclamação à autoridade de controlo competente – Comissão Nacional de Proteção de Dados.

Caso pretenda esclarecer alguma dúvida sobre este estudo, partilhar algum comentário ou exercer os seus direitos relativos aos documentos da participação do seu educando, nomeadamente solicitar o acesso, a retificação ou a eliminação dos mesmos poderá contactar a aluna Joana Almeida ou a prof.º Joana Alexandre através dos seguintes e-mails, jraas@iscte-iul.pt e joana.alexandre@iscte-iul.pt, respetivamente.

Desde já obrigada pela sua colaboração!

Consentimento para a Participação do seu Educando

Eu, _____ (encarregado de educação), declaro ter compreendido os objetivos do presente estudo, bem como todos os procedimentos associados ao mesmo, tendo-me sido dada informação explícita de quem posso contactar para possíveis esclarecimentos. Deste modo, aceito que o meu educando, _____, com _____ anos (idade), participe no estudo, e consinto que estes dados pessoais (registo de voz) sejam utilizados de acordo com as informações que me foram disponibilizadas.

Assinatura do Encarregado de Educação:

Data:

_____/_____/_____

Anexo C – Consentimento Informado Grupo do Colégio

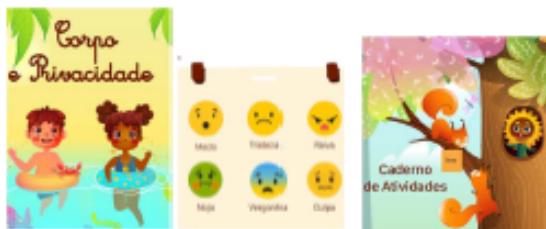
CONSENTIMENTO INFORMADO

“PROGRAMA GIRASSOL”



O que é?

O programa Girassol tem como objetivo promover o desenvolvimento saudável e integral de crianças de 1º ciclo, fomentando uma cultura de proteção e cuidado. Focado na construção de contextos positivos e saudáveis, o Programa procura que as crianças adquiram um conjunto de conhecimentos e competências de autoproteção, através de uma abordagem lúdica focada em 6 temas que fazem parte deste tipo de programas a nível internacional: Relações Saudáveis; Emoções; Corpo e Privacidade; Internet e Escolhas Seguras; Segredos e Estratégias da Pessoa Agressora; Comunicação e Pedir Ajuda.



Este programa foi desenvolvido pelo Grupo VITA (<https://grupovita.pt/>), o grupo criado pela CEP (Conferência Episcopal Portuguesa) que tem procurado acolher, escutar, acompanhar e prevenir situações de violência sexual de crianças e adultos vulneráveis no contexto da Igreja Católica em Portugal.

O que pretendemos?

Pretendemos compreender que avaliação fazem as crianças destes materiais (por exemplo: nível de compreensão das instruções e atividades; clareza e adequação dos materiais para esta faixa etária; interesse demonstrado).

Quem é responsável?

Esta tarefa está a cargo da estudante de mestrado Joana Almeida do ISCTE, Instituto Universitário de Lisboa, a realizar no âmbito da sua dissertação de mestrado, estando a ser orientada por um dos elementos do Grupo VITA - Joana Alexandre – docente no ISCTE.

Quem participa e como?

Participam as crianças de 1º ciclo do Externato de S. José, cujos responsáveis legais tenham dado consentimento. A aplicação dos materiais será feita no Externato, num espaço disponibilizado para o efeito, numa hora e dia que não interfira com a aquisição das aprendizagens essenciais, formais. A estudante e a orientadora irão dinamizar as sessões: será primeiro contada às crianças a narrativa inicial que acompanha o Programa (um grupo de crianças vai realizar um Peddy-paper “Cuidar de mim e dos outros”); as crianças participantes serão depois divididas em grupos e convidadas a fazer atividades lúdicas associadas a um dos temas (um tema por grupo; por ex., Sopa de letras; Labirintos; Jogo da macaca). A avaliação dos materiais com as crianças – através do preenchimento de um breve questionário – será feita no final da realização das atividades, estimando-se um tempo total de 60 minutos.

Esta participação é estritamente voluntária, pelo que o seu educando pode escolher, livremente, participar ou não no estudo. Mesmo que tenha escolhido participar, pode interromper essa participação em qualquer momento, sem ter de prestar qualquer justificação.

A literatura indica que, globalmente, não existe um impacto emocional negativo após a participação em estudos desta natureza, pelo que não se preveem riscos associados à participação neste estudo. Ainda assim, serão asseguradas diversas medidas que procurarão reduzir algum possível desconforto que possa

surgir, nomeadamente: 1) será pedido a todas as crianças, além do consentimento do encarregado de educação, o seu assentimento antes do início da aplicação do programa e do preenchimento do questionário, de modo que a sua participação seja totalmente voluntária, podendo, inclusivamente, decidir durante a sessão não continuar a sua participação até ao fim; 2) no final da sessão será assegurado que as crianças que se sintam desconfortáveis com alguma das atividades ou tema poderão falar com a orientadora Joana Alexandre que por sua vez, articulará com a equipa de Psicologia do Colégio.

Ao longo das sessões será feita uma gravação áudio para se assegurar uma recolha mais precisa da opinião das crianças. Os dados serão depois pseudonimizados, garantindo-se a não identificação das crianças na fase de tratamento da informação. Serão apenas recolhidos dados como sexo, idade e ano escolar e os dados serão tratados como um todo. Os dados recolhidos serão tratados

estatisticamente e conservados, no máximo, até 6 meses após a defesa da dissertação.

Caso queira, quem posso contactar?

O ISCTE tem um Encarregado de Proteção de Dados, contactável através do email dpo@iscte-iul.pt. Caso considere necessário, tem ainda o direito de apresentar reclamação à autoridade de controlo competente – Comissão Nacional de Proteção de Dados.

Caso pretenda esclarecer alguma dúvida sobre este estudo, partilhar algum comentário ou exercer os seus direitos relativos aos documentos da participação do seu educando, nomeadamente, solicitar o acesso, a retificação ou a eliminação dos mesmos, poderá contactar a aluna Joana Almeida ou a professora Joana Alexandre através dos seguintes e-mails: jraas@iscte-iul.pt e joana.alexandre@iscte-iul.pt, respetivamente.

Desde já obrigada pela sua colaboração!



Consentimento para a Participação do seu Educando

Eu, _____ (encarregado de educação), declaro ter compreendido os objetivos do presente estudo, bem como todos os procedimentos associados ao mesmo, tendo-me sido dada informação explícita de quem posso contactar para possíveis esclarecimentos. Deste modo, aceito que o meu educando, _____, com _____ anos (idade), participe no estudo, e consinto que o registo de voz seja feito, e tratado de acordo com as informações que me foram disponibilizadas.

Assinatura do Encarregado de Educação:

Data:

____/____/_____

Anexo D – Parece da Comissão de Ética

COMISSÃO ESPECIALIZADA DE ÉTICA DE PSICOLOGIA

PARECER [Final] PSI_109/2025

I – Identificação

Projeto nº: 109/2025

Identificação do(a) proponente: Joana Rodrigues de Almeida

Curso: Mestrado em Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Título do Projeto: "Girassol": Avaliação da implementação de um Programa de

Prevenção Primária do Abuso Sexual Infantil no Contexto da Igreja Católica em Portugal para Crianças de 1º ciclo

Data de submissão do pedido: 10/03/2025

Data do parecer: 05/05/2025

II – Análise

A informação disponibilizada no Formulário de Submissão para Apreciação da Comissão de Ética Especializada de Psicologia e respetivos anexos **satisfaz globalmente os requisitos éticos exigíveis neste tipo de projetos de investigação**, contemplando, nomeadamente:

- O problema de investigação e relevância do estudo, os objetivos e perguntas de investigação: Pretende-se monitorizar a implementação de um programa de prevenção primária do abuso sexual infantil ("Girassol"), da responsabilidade do Grupo VITA, no contexto da igreja Católica em Portugal, para crianças do 1º ciclo, em particular, analisar a estrutura do programa, a linguagem (clareza, adequação para a faixa etária), as instruções das atividades e da história, a responsividade das crianças (interesse e motivação), a adequação ao contexto da igreja, ou seja, se o programa está desenvolvido para este contexto, sendo que este tópico será apenas desenvolvido com os adultos; e a avaliação global (dificuldades e melhorias a realizar).
- O método, incluindo a caracterização dos participantes e o procedimento de recrutamento: Primeiro, estabelecer contactos, através do Secretariado Nacional da Educação Cristã (SNEC), do grupo VITA e de contactos pessoais, com pessoas pertencentes ao contexto da igreja Católica Portuguesa. Segue-se o envio do consentimento informado, incluindo aos encarregados de educação, com quem deverão realizar a articulação. Os dados serão pseudonimizados posteriormente para reduzir a possibilidade de identificação. Na fase de implementação do programa, será realizada a recolha dos dados através de questionários de autorrelato aos adultos responsáveis e às crianças. A estudante que submeteu o

COMISSÃO ESPECIALIZADA DE ÉTICA DE PSICOLOGIA

projeto refere que estará presente em ambos os momentos (aplicação do programa e questionários). Em relação ao programa: a sessão durará entre 1h e 1h30 e em todos os grupos será implementado o 1º tema, "Relações Saudáveis", sendo os restantes temas divididos pelos diferentes grupos (ex.: 1º grupo – relações saudáveis e segredos e estratégias; 2º grupo – relações saudáveis e emoções; 3º grupo – relações saudáveis e internet e escolhas seguras, etc.) Os questionários têm como objetivo cobrir os diferentes objetivos específicos deste estudo, referidos anteriormente, e o seu preenchimento rondará entre os 15 e os 20 minutos. É possível abordar mais de um tópico, o que implicará o preenchimento de mais de questionário às crianças e aos adultos responsáveis. A aplicação dos questionários às crianças será realizada em sala de aula, sendo o seu preenchimento individual, estando a investigadora presente para tirar dúvidas. As crianças devem estar a frequentar o 1º ciclo, inseridas em comunidades da igreja católica (ex. na catequese, escuteiros, colégios católicos), ter entre os 6 e os 10 anos, ter nacionalidade portuguesa ou ser fluente na língua portuguesa. Para os adultos responsáveis os critérios são: ter realizado a formação para saber aplicar o programa, estar inserido na igreja católica e ter nacionalidade portuguesa ou ser fluente na língua portuguesa. Estimam-se recolher, no mínimo, cerca de 4 turmas de crianças.

- Foram entregues os consentimentos informados (Encarregado de educação, embaixadores), um documento relativo ao modo como será obtido o assentimento por parte da criança (Antes da aplicação do programa e antes da aplicação do questionário), os debriefings (crianças, encarregados de educação, embaixadores), os inquéritos/questionários (crianças e embaixadores), o termo de responsabilidade de confidencialidade assinado e o questionário relativo ao modo de tratamento de dados pessoais. Apenas a Prof. Joana Alexandre (orientadora e docente no Iscte) e a estudante irão ter acesso aos dados pessoais.

III – Parecer

Em suma, assegurados que se encontram a natureza voluntária da participação, os consentimentos livres e informados, os debriefings, e os termos de responsabilidade de confidencialidade no tratamento de dados pessoais, entende a Comissão de Ética Especializada de Psicologia emitir **parecer final favorável à realização da investigação**.

COMISSÃO ESPECIALIZADA DE ÉTICA DE PSICOLOGIA

A relatora



(Patrícia Ariaga)

A relatora



(Alexandra Valente)

Anexo E - Distribuição dos Participantes por temas e atividades

Tema	Atividade 1	Atividade 2	Atividade 3
Relações Saudáveis	P1,2,3,4,5,6,7,8	P9,10,11,12,13,14, 15,16,17,18, 19	
Emoções	P1,2,3,4,5,6,7,8	P1,2,3,4,5,6,7,8	P9,10,11,12,13,14, 15,16,17,18, 19
Corpo e Privacidade	P1,2,3,4,5,6,7,8		
Segredos e			
Estratégias da		P1,2,3,4,5,6,7,8	P9,10,11,12,13,14, 15,16,17,18, 19
Pessoa Agressora			
Internet e Escolhas Seguras	P9,10,11,12,13,14, 15,16,17,18, 19	P9,10,11,12,13,14, 15,16,17,18, 19	P1,2,3,4,5,6,7,8
Comunicação e	P9,10,11,12,13,14,	P1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,	
Pedir Ajuda	15,16,17,18, 19	12, 13,14,14,16,17,18,19	

Anexo F - Dicionário de Categorias

Categoria	Criação da Definição da Subcategoria		Criação da Definição da Exemplo	
	Categoria	Categoria	Subcategoria	Subcategoria
		Não houve dificuldade (UA = 13)	<i>A Posteriori</i>	P1 – “Não”
Compreensão Linguística (UA = 19)	<i>A priori</i>	Nível de compreensão apresentada pelos participantes, ao nível da linguagem presente no programa	Houve dificuldade - especificada (UA = 3) Houve dificuldade - não especificada (UA = 3)	<i>A Posteriori</i>
				Os participantes referiram uma palavra específica que não compreenderam. Os participantes referiram não compreender totalmente a linguagem utilizada no jogo, mas não complicada” especificaram nenhuma palavras
				P4 – “Não percebi a palavra peddy-paper” P14 – “Tem totalmente a linguagem utilizada muito no jogo, mas não complicada”

			que não tivessem compreendido.
Perceções e Opiniões acerca do jogo (UA = 26)	<i>A priori</i>	Aspetos positivos (partes preferidas, aprendizagens, emoções positivas) (UA = 19)	Diferentes aspetos que possam ser considerados como aspetos positivos do P16 - "Eu jogo (e.g. gostei muito características do jogo, das referidas pelos histórias, dos participantes, exercícios que possíveis todos aprendizagens fizemos." adquiridas e emoções resultantes)
		Aspetos negativos (UA = 7)	<i>A Posteriori</i> Diferentes aspetos que possam ser P15 – “Acho considerados como que foi muito aspetos negativos demorado” do jogo (e.g.

				características referidas pelos participantes e emoções resultantes)
Dificuldades (UA = 20)	<i>A priori</i>	Sem dificuldades (UA = 8)	<i>A Posteriori</i>	P7 – “Nada”
		Dificuldades sentidas pelos participantes durante a aplicação do programa.	Atividades/Jogo (UA = 3)	Dificuldades referidas pelos participantes ao P1 - "Eu achei nível de mais difícil características do perceber os jogo (e.g. sítios do peddy atividades, história paper" e estrutura do programa)
		Conteúdo (UA = 9)	<i>A Posteriori</i>	Dificuldades referidas pelos participantes ao P17 - "Pensar como formular as respostas nível do conteúdo

			do programa (e.g. para algumas linguagem, perguntas" perguntas realizadas, textos, etc.)
		Sem sugestões (UA = 3)	<i>A Posteriori</i>
Sugestões (UA = 6)	<i>A priori</i>	<p>Tendo em conta a sua participação, que mudanças consideram que seriam úteis realizar, de forma a tornar o jogo mais adequado e apelativo.</p>	<p><i>A Posteriori</i></p> <p>Conteúdo (UA = 2)</p> <p>Atividades/Jogo (UA = 1)</p> <p>Sugestões realizadas pelos participantes ao nível do conteúdo (e.g. palavras, textos, entre outros)</p>
			P10 - "Acho que nada deve ser diferente"
			P7 - "Poderia participantes ao ser mudado as palavras mais dificeis"
			P15 - "Acho participantes ao que ficava mais giro com componição e recortes"
			estrutura do

programa (e.g.
atividades e
história)

Anexo G - Análise de Conteúdo

Categorias	Subcategorias	Exemplos
	Não houve dificuldade (UA = 13)	P1,3,5,6,7,10,11,12,15,16,17,18,19 – “Não”
Compreensão Linguística (UA = 19)	Houve dificuldade especificada (UA = 3)	P4 – “Não percebi a palavra peddy-paper” P13,14 – “Sim. Satisfatómetro”
	Houve dificuldade – não especificada (UA = 3)	P4 – “Sim” P9 – “Algumas” P14 – “Tem linguagem muito complicada”
		P5 – “É muito interessante”
		P9 – “Tudo” (o gostou mais)
		P10 – “Eu adorei!!! <3 :)”
		P10 – “Eu gostei de tudo”
		P11 – “Bom”
		P15 – “Gostei”
Perceções e Opiniões acerca do jogo (UA = 26)	Aspectos positivos (partes preferidas, aprendizagens, emoções positivas) (UA = 19)	P1 - "Eu gostei mais de rimar as palavras" P5 - "Eu gostei desta atividade" P6 - "As imagens e a história" (o que gostou mais) P7 - "Gostei mais da primeira" (atividade 1 do tema “Relações Saudáveis”) P12 - "Gostei imenso, gostei dos jogos e de tudo" P13 - "Gostei foi fixe e gostei da atividade" P14 - "Gostei muito deste jogo e está muito bem feito" P14 - "Tá muito bom para as regras da internet"

Aspetos negativos (UA = 7)	P16 - "Eu gostei muito do jogo, das histórias, dos exercícios que todos fizemos."
	P17 - "Acho que o jogo está muito bem formulado, tem personagens divertidas e uma boa história"
	P18 - "Gostei muito da atividade"
	P19 - "Gostei muito do jogo, tem boas histórias e exemplos"
	P5 - "Tem uma importância para nós aprendermos a moralidade"
	P9 – “Nada” (o que gostou menos)
	P10 – “Não há nada mau”
Sem dificuldades (UA = 8)	P11 - “Nada” (o que gostou menos)
	P7 – “Gostei menos da última” (atividade)
	P9 – “O tempo foi muito”
	P14 – “Tem linguagem muito complicada”
	P15 – “Acho que foi muito demorado”
	P7,9,11,13,18 – “Nada”
	P12,15 – “Nada foi difícil”
Dificuldades (UA = 20)	P16 – “Nada difícil”
	P1 - "Eu achei mais difícil perceber os sítios do peddy paper"
	Atividades/Jogo (UA = 3)
	P6 – “Fazer as flores”
	P14 – “O peddy paper”
	P1 - "Poderia ser difícil perceber a história"
	Conteúdo (UA = 9)
	P4 - "O texto era grande" (atividade 2 do tema “Emoções”)
	P6 – “As perguntas do jogo”
	P10 - "Algumas perguntas"

Sugestões (UA = 6)	Sem sugestões (UA = 3)	P15 - "Tive dificuldade na parte da verdade"
	Conteúdo (UA = 2)	P17 - "Pensar como formular as respostas para algumas perguntas"
		P19 - "alguma pergunta foi mais difícil de meninos mais novos entenderem"
		P19 - "lembro-me que havia a pergunta do coração e da verdade, que foi mais difícil de alguns meninos perceberem"
	Atividades/Jogo (UA = 1)	P19 - "Algum tipo de linguagem"
		P10 - "Acho que nada deve ser diferente"
		P11 - "Nada"
		P18 - "Acho que não há nada a mudar"
		P7 - "Poderia ser mudado as palavras mais difíceis"
		P17 - "O que mudaria, o nome para algo mais chamativo, como exemplo, "Equipa Girassol"
		P15 - "Acho que ficava mais giro com recortes"