

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Concepção de um Programa de Prevenção da Violência nas
Relações de Intimidade Juvenis em Contexto Escolar

Tiago Miguel Castro da Costa Pinto

Trabalho de Projecto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Psicologia Social e das Organizações

Orientadora:

Doutora Carla Moleiro, Professora Auxiliar,

ISCTE-IUL

Setembro, 2011

Agradecimentos

A realização do presente trabalho de projecto não teria sido possível sem a preciosa ajuda de algumas pessoas que, de uma ou de outra forma, tornaram possível alcançar este resultado.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha família pelo seu constante apoio em tudo aquilo que faço. Ao meu **Pai** e à minha **Mãe**, não só pelos seus conselhos, mas também porque sem eles não haveria Mestrado. À **Sara** e à **Laura**, por serem as melhores irmãs do mundo. Aos meus tios **Rui** e **Isabel**, pela visão única conferida da Educação em Portugal.

À Professora Doutora **Carla Moleiro**, por me ter guiado ao longo de todo o processo e por levar a bom porto este trabalho. Sem o seu contínuo apoio, calma, dedicação e incentivos tal não teria sido possível.

À Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género e, mais concretamente, às técnicas do Núcleo de Prevenção da Violência Doméstica e da Violência de Género, Doutoras **Cláudia Mateus**, **Isabel Neves**, **Vanessa Lopes** e **Margarida Saco**, por todas as ideias e experiências partilhadas. Um especial agradecimento à Doutora **Marta Silva**, coordenadora do núcleo e minha orientadora de estágio, por todo o apoio e disponibilidade demonstrados, pelos ensinamentos e sugestões.

À **Joana**, o meu braço direito, por estar sempre presente e disponível, pela sua paciência infinita. Contigo tudo parece mais fácil.

À **Catarina**, por ter acompanhado o desenvolvimento deste trabalho passo-a-passo, pelo seu interesse e disponibilidade, pelas sugestões dadas e, acima de tudo, pela sua amizade.

À **Sara**, pelos momentos de pânico e reflexão partilhados, pela sua disponibilidade e amizade.

À **Raquel** e à **Andreia**, por terem sido as minhas “companheiras de armas” ao longo do último ano, pelos momentos de alegria e de angústia partilhados, por serem uma fonte de desabafo constante.

Por fim, gostaria de agradecer a todos os participantes neste trabalho pelo seu contributo voluntário e a todos aqueles e aquelas que, de alguma forma, ajudaram à concretização deste trabalho.

Resumo

A violência nas relações íntimas juvenis tem recebido uma atenção crescente enquanto uma preocupação significativa para a saúde nas comunidades a nível mundial, tendo as investigações demonstrado sistematicamente que uma proporção significativa das relações de namoro é caracterizada por interações violentas. Num estudo nacional recente, 25.4% dos participantes, com idades entre os 13 e 29 anos, relataram ter sido vítimas de pelo menos um acto abusivo e 30.6% admitiram ter adoptado este tipo de condutas em relação aos seus parceiros. Estes níveis preocupantes de violência nas relações íntimas juvenis reforçam a necessidade de prevenir este fenómeno junto das comunidades, como a comunidade escolar. Nos últimos anos, diversos programas de prevenção da violência no namoro de aplicação em contexto escolar têm sido desenvolvidos e, apesar de alguns começarem a demonstrar resultados promissores, a maioria dos programas apresenta limitações metodológicas que necessitam ser abordadas. Para o presente trabalho, foi realizada primeiramente uma avaliação de necessidades, na qual foram conduzidos dois estudos, um quantitativo e o outro qualitativo. Os resultados evidenciaram que, apesar da violência no contexto íntimo ser condenada no geral, os participantes mantinham algumas crenças e atitudes legitimadoras da mesma. Tendo como modelo teórico a teoria do comportamento planeado, desenvolveu-se um programa de prevenção, bem como um modelo de avaliação, que procura intervir ao nível das crenças, atitudes e comportamentos dos estudantes e professores, tendo como principais objectivos o aumento do seu conhecimento acerca desta problemática e o desenvolvimento de competências que promovam os comportamentos não-violentos nas relações íntimas.

Palavras-chave: violência no namoro; prevenção; teoria do comportamento planeado; igualdade de género.

Códigos PsycINFO:

2970 Sex Roles & Women's Issues

3365 Promotion & Maintenance of Health & Wellness

Abstract

Youth dating violence has received increased attention as a significant health concern within communities worldwide. Current research has consistently demonstrated that a significant proportion of dating relationships are characterized by violent interactions. A recent study conducted in Portugal has shown that at least one act of abuse perpetrated by a dating partner during the previous year was reported by 25.4% of participants and abuse of a partner was reported by 30.6% of participants, aged 13 to 29 years. These upsetting levels of violence in juvenile intimate relationships reinforce the need to prevent this phenomenon near the communities, such as schools. In recent years, several school-based programs to prevent dating violence have been developed and, even though some of these efforts are beginning to show promising results, most programs show some methodological issues which need to be addressed. For needs assessment purposes, data were collected from two studies, one quantitative and the other one qualitative. The results showed that, even though violence in intimate relationships was globally condemned, participants held beliefs and attitudes that legitimated this form of violence. Using the theory of planned behavior as its theoretical framework, a prevention program and its evaluation model were developed, seeking to intervene at the level of students and teachers' beliefs, attitudes and behaviors. The main objectives of this program are to increase students and teachers' knowledge about the problematic and to develop skills that promote non-violent behaviors in dating relationships.

Keywords: dating violence; prevention; theory of planned behavior; gender equality.

PsycINFO Classification Categories:

2970 Sex Roles & Women's Issues

3365 Promotion & Maintenance of Health & Wellness

Índice Geral

	Página
Resumo	iii
Abstract	iv
I. INTRODUÇÃO	1
1.1. Definição e Justificação do Problema.....	1
1.2. Apresentação do Trabalho	2
II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
2.1. Violência nas Relações de Intimidade Juvenis	4
2.1.1. Contextualização e definição	4
2.1.2. Prevalência	6
2.1.3. Diferenças de género.....	7
2.1.4. Consequências	8
2.1.5. Factores de risco	9
2.1.6. Crenças e atitudes face à violência nas relações de intimidade	12
2.2. Prevenção da Violência na Intimidade Juvenil.....	13
2.2.1. Tipologias de prevenção	13
2.2.2. Importância da prevenção	14
2.2.3. Estrutura dos programas de prevenção	15
2.2.4. Eficácia dos programas	20
2.2.5. Limitações dos programas	21
III. AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES.....	24
3.1. Estudo Quantitativo	25
3.1.1. Participantes.....	25
3.1.2. Instrumento	25
3.1.2. Procedimento	26
3.1.3. Resultados	27
3.2. Estudo Qualitativo	28
3.2.1. Participantes.....	28
3.2.1.1. Grupos focais	28
3.1.2.2. Entrevistas.....	29
3.2.2. Instrumento	29
3.2.2.1. Grupos focais	29

3.2.2.2. Entrevistas.....	30
3.2.3. Procedimento	31
3.2.3.1. Grupos focais	31
3.2.3.2. Entrevistas.....	31
3.2.3.3 Análise de Conteúdo	32
3.2.4. Resultados.....	33
3.2.4.1. Grupos focais	33
3.2.4.2. Entrevistas.....	44
IV. DESENHO DO PROGRAMA	56
4.1. Modelo do Comportamento Planeado	56
4.2. Modelo Lógico.....	58
4.3. Objectivos Gerais.....	59
4.4. Destinatários	59
4.5. Caracterização do Contexto de Actuação	60
4.6. Ciclo de Vida	61
4.7. Intervenientes.....	62
4.8. Projectos.....	62
4.8.1. Projecto 1 – Educação de pares acerca da violência no namoro.....	63
4.8.1.1. População-alvo.....	63
4.8.1.2. Objectivos	63
4.8.1.3. Duração	63
4.8.1.4. Acção de Sensibilização	64
4.8.1.5. Planeamento das Sessões de Formação de Pares Educadores	65
4.8.1.6. Actividades	65
4.8.1.7. <i>Stakeholders</i>	67
4.8.1.8. Recursos.....	67
4.8.1.9. Outputs.....	67
4.8.1.10. Cronograma	68
4.8.1.11. Resultados Esperados	68
4.8.2. Projecto 2 – Formação de professores acerca da violência nas relações de namoro na adolescência.....	69
4.8.2.1. População-alvo.....	69
4.8.2.2. Objectivos	69
4.8.2.3. Duração	69

4.8.2.4. Acção de Sensibilização	70
4.8.2.5. Planeamento das Sessões de Formação de Professores	70
4.8.2.6. <i>Stakeholders</i>	70
4.8.2.7. Recursos	70
4.8.2.8. Outputs	71
4.8.2.9. Cronograma	71
4.8.2.10. Resultados Esperados	71
4.9. Riscos	72
V. AVALIAÇÃO DO PROGRAMA	74
5.1. Avaliação Geral do Programa	74
5.2. Avaliação das Formações	75
5.3. Avaliação das Actividades	76
VI. CONCLUSÕES E DISCUSSÃO DO TRABALHO	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
ANEXOS	91

Índice de Tabelas

	Página
Tabela 1.....	28
Tabela 2.....	61

Índice de Anexos

	Página
Anexo A	91
Anexo B	94
Anexo C	96
Anexo D	98
Anexo E	100
Anexo F	101
Anexo G	102
Anexo H	103
Anexo I	109
Anexo J	110

I. INTRODUÇÃO

1.1. Definição e Justificação do Problema

Actualmente, sabe-se que os adolescentes envolvidos em relações amorosas experienciam múltiplas formas de violência (e.g. física, psicológica, sexual), começando a compreender-se a amplitude de um fenómeno que durante anos foi ocultado, em parte devido ao enfoque dado à investigação da violência nas relações maritais (Caridade & Machado, 2006).

Estima-se que um terço da violência praticada entre os jovens ocorra no contexto das suas relações amorosas (Yick & Patrick, 2007). De facto, todos os anos um em cada quatro adolescentes revela ter sido vítima de violência física, psicológica ou sexual (e.g. Avery-Leaf, Cascardi, O'Leary & Cano, 1997; Foshee et al., 1996). A nível nacional, um estudo recente que contou com a participação de 4667 jovens dos 13 aos 29 anos verificou que, nas suas relações actuais, 25.4% destes jovens já haviam sido vítimas de violência e 30.6% admitiram ter cometido actos abusivos sobre o/a parceiro/a (Machado, Caridade & Martins, 2010).

Diversos estudos realizados no âmbito desta área têm demonstrado que este tipo de conduta possui inúmeras implicações, quer para a saúde física e mental da vítima, incluindo depressão, abuso de substâncias, comportamento anti-social, perturbações alimentares e baixa auto-estima, quer para o próprio agressor, como comportamentos anti-sociais (e.g. Callahan, Tolman & Saunders, 2003).

Estes dados preocupantes acerca da violência nas relações íntimas juvenis, juntamente com outros níveis de prevalência nacionais e internacionais, reforçam a necessidade de prevenir este fenómeno junto das comunidades, nomeadamente a comunidade escolar. Efectivamente, tratando-se de um problema social relevante, a maioria dos autores sugere o desenvolvimento de programas de prevenção primária eficazes na mudança atitudinal e comportamental dos jovens (e.g. Hamby, 2006; Hickman, Jaycox & Aronoff, 2004).

Neste sentido, diversos programas de prevenção da violência no namoro têm sido desenvolvidos e implementados a nível internacional, apresentando diversas metodologias e resultados. Contudo, a forma como a maioria destes programas são avaliados não permite averiguar a sua verdadeira eficácia. Mais concretamente, duas revisões de estudos recentes acerca de programas de prevenção da violência no namoro

revelaram que a maioria dos programas parece ser eficaz na mudança de atitudes e crenças legitimadoras da violência, mas que as mudanças comportamentais não têm sido avaliadas de modo consistente (Avery-Leaf & Cascardi, 2002; Hickman et al., 2004).

Neste sentido, propôs-se para o presente trabalho de projecto o desenvolvimento de um programa de prevenção primária da violência no namoro que intervenha ao nível das atitudes, crenças e comportamentos dos jovens adolescentes, tendo por objectivos principais o aumento do conhecimento dos jovens acerca desta problemática e a aquisição de competências sociais e pessoais que promovam a adopção e a manutenção de comportamentos não-violentos nas relações íntimas, colmatando ao mesmo tempo algumas das limitações encontradas em programas anteriores. O presente trabalho apresenta ainda uma proposta de avaliação do mesmo programa, recorrendo a uma lógica quasi-experimental.

1.2. Apresentação do Trabalho

O presente trabalho de projecto encontra-se dividido em oito capítulos, sendo o primeiro a presente introdução.

O capítulo II deste trabalho corresponde ao enquadramento teórico, o qual se encontra dividido em duas partes. Num primeiro momento, procurou-se explicar como tem sido estudado o fenómeno da violência nas relações de intimidade juvenis ao longo dos últimos anos. Para isso, procedeu-se a uma revisão de literatura exaustiva na tentativa de contextualizar o fenómeno, explicar a sua prevalência a nível internacional e nacional, diferenças de género encontradas, consequências para a saúde física e mental da vítima e do agressor, factores de risco associados, e ainda que crenças e atitudes revelam os jovens acerca da violência praticada no contexto da intimidade. Na segunda parte do capítulo II é explicado como se tem procurado prevenir a violência nas relações íntimas juvenis em contexto escolar, referindo-se a estrutura da maioria dos programas já implementados, como tem sido estudada a sua eficácia e ainda as principais limitações destes programas.

O capítulo III diz respeito à avaliação de necessidades, no qual é possível aceder a toda a informação relativamente aos participantes, instrumentos, procedimentos e resultados dos dois estudos efectuados que sustentam o desenho do presente programa e

a sua proposta de avaliação, sendo que o primeiro estudo apresenta uma natureza quantitativa e o segundo é de natureza qualitativa.

Os capítulos IV e V são centrais neste trabalho, uma vez que dizem respeito ao desenho do programa e à proposta do seu sistema de avaliação, respectivamente.

Deste modo, no capítulo IV foi realizada primeiramente uma introdução ao programa, na qual se incluem os seus objectivos gerais, destinatários, os projectos que serão desenvolvidos e uma caracterização do contexto no qual estes projectos serão implementados. O capítulo termina com uma breve reflexão acerca dos eventuais riscos do programa e formas de os ultrapassar.

Por sua vez, no capítulo V é proposta uma metodologia de avaliação para o presente programa seguindo uma lógica quasi-experimental. Este capítulo apresenta assim uma secção correspondente à avaliação geral do programa, à qual se seguem duas secções referentes à avaliação das formações e das actividades desenvolvidas.

Por fim, no capítulo VI são apresentadas algumas conclusões gerais e discussão acerca do trabalho efectuado, incluindo limitações e sugestões para futuras intervenções no âmbito da violência nas relações de intimidade juvenis. O trabalho é concluído com os capítulos em que constam as referências e os anexos.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. Violência nas Relações de Intimidade Juvenis

2.1.1. Contextualização e definição

A violência nas relações afectivas enquanto um problema social tem vindo a ser estudada há várias décadas. Contudo, durante muitos anos a investigação em torno da violência íntima centrou-se quase exclusivamente na violência doméstica e no abuso de menores (Lewis & Fremouw, 2001), negligenciando outras formas de violência nas relações de intimidade, como a violência no namoro (Caridade, Machado & Vaz, 2007).

Só a partir da década de 80, com o estudo pioneiro de James Makepeace em 1986, se verificou um investimento progressivo na investigação da violência nas relações de intimidade entre os mais jovens (Lewis & Fremouw, 2001). No seu estudo, Makepeace verificou que, para além de 20% dos estudantes universitários já terem sido alvos de violência nas suas relações amorosas, 61% dos inquiridos revelou conhecer alguém com experiências amorosas abusivas (Makepeace, 1986). A partir de então, vários estudos foram realizados no sentido de compreender melhor este fenómeno e as suas especificidades.

Alguns dos factores que poderão ter contribuído para que o problema da violência nas relações de intimidade juvenil permanecesse pouco explorado e que continuam a dificultar o seu conhecimento encontram-se relacionados com a difícil conceptualização e operacionalização do conceito de violência, a dificuldade de acesso dos investigadores à população juvenil (e.g. autorização dos encarregados de educação) e a ausência de um estatuto legal referente à violência fora das relações maritais (Hickman et al., 2004).

Geralmente referida na literatura internacional como “*dating violence*” ou “*courtship violence*”, a definição do conceito de violência nas relações de intimidade entre adolescentes tem sido alvo de alguma controvérsia, verificando-se a emergência de várias definições. Esta falta de consenso resulta da influência de factores que reflectem diferentes perspectivas sociais, culturais, políticas, geográficas e pessoais (Yick & Patrick, 2007). De facto, a própria tradução do conceito de “*dating*” para a realidade portuguesa pode suscitar algumas dúvidas, na medida em que “namoro” poderá constituir um conceito demasiado restritivo (Caridade, 2008). Não se verificando a existência de um termo para o conceito que seja universalmente aceite, no

desenvolvimento da nossa proposta recorreremos ao termo “violência no namoro” para nos referirmos à violência praticada nas relações de intimidade dos jovens adolescentes de natureza diversificada.

Os autores Sugarman e Hotaling (1989) definem a violência no namoro como o “uso de ameaça ou força física ou restrição levada a cabo com intuito de causar dor ou prejuízo a outrem” (p.5), no contexto de uma relação amorosa. Ainda que amplamente utilizada na literatura devido à sua simplicidade (e.g. Cornelius & Resseguie, 2007; Lewis & Fremouw, 2001), esta definição acaba por se focar na violência física, negligenciando outros tipos de violência. Como Jackson (1999) salienta, ainda que o estudo da violência física simplifique e facilite a investigação, acaba por fornecer uma visão microscópica do fenómeno.

Assim, é possível encontrar definições contemporâneas da violência no namoro que incluem outros tipos de violência para além da física, como as agressões verbais e sexuais. Um exemplo deste tipo de conceptualização é dado por Lavoie, Robitaille e Hébert (2000) que definem a violência no namoro enquanto “...qualquer comportamento que seja prejudicial para o desenvolvimento do parceiro ou da sua saúde ao comprometer a sua integridade física, psicológica e sexual” (p. 8).

Ao contrário da violência física, direccionada à integridade física da vítima, a violência psicológica, emocional ou verbal dirige-se especificamente ao bem-estar emocional da vítima, caracterizando-se por actos coercivos ou ofensivos, com o intuito de produzir medo, aumentar a dependência da vítima e diminuir a sua auto-estima (Murphy & Hoover, 2001). Importa referir que é especialmente difícil para os adolescentes lidar com formas de abuso psicológico, uma vez que grande parte da sua auto-estima se desenvolve durante esta fase (Smith & Donnelly, 2001).

Relativamente à violência sexual, e de acordo com Caridade e Machado (2008), a literatura evidencia que frequentemente os jovens não reconhecem as relações sexuais forçadas como uma forma de violação. A violência sexual no namoro pode caracterizar-se, assim, por pressões da parte do agressor para que a vítima participe em actos sexuais antes que esta se sinta preparada ou mais do que desejaria (Smith & Donnelly, 2001).

Uma definição actual e abrangente da violência nas relações de intimidade juvenil é apresentada por Coelho e Machado (2009), na qual este comportamento tem por objectivo assumir o poder na relação, magoar e/ou controlar o/a parceiro/a, podendo tomar a forma de violência física (e.g. bater, empurrar), psicológica (e.g. insultar,

humilhar), sexual (e.g. beijar contra a vontade do outro, forçar práticas sexuais) ou *stalking* (e.g. perseguir, vigiar contactos).

2.1.2. Prevalência

A literatura internacional tem vindo a evidenciar níveis inquietantes de violência na intimidade juvenil, comprovando que este fenómeno não se circunscreve às relações conjugais. Estima-se que a violência nas relações amorosas se situa entre os 21.8% e os 55.8% (Magdol et al., 1997) e que um terço da violência praticada entre jovens ocorra no contexto de relações amorosas (Yick & Patrick, 2007). No entanto, segundo Lewis e Fremouw (2001), estes dados não são consistentes, uma vez que as taxas de prevalência dos estudos podem variar desde 9% até 65%, quando considerada a agressão verbal. Coelho e Machado (2009) citam alguns estudos onde os valores globais de vitimização situam-se entre 14.3% e 55%, ao passo que os valores globais de perpetração oscilam entre 15.4% e 49%.

Em Portugal, apesar da escassez de estudos que averiguem a prevalência deste fenómeno entre os mais jovens, é possível referir alguma literatura. Recentemente, um estudo que contou com a participação de 4667 jovens dos 13 aos 29 anos verificou que, nas suas relações actuais, 25.4% destes jovens já haviam sido vítimas de violência e 30.6% admitiram ter cometido actos abusivos sobre o/a parceiro/a (Machado et al., 2010). Mais especificamente, 19.5% foram vítimas de violência emocional ou psicológica, 13.4% de violência física e 6.7% de violência física grave, sendo as taxas de perpetração de 22.4%, 18.1% e 7.3%, respectivamente. Já em 2003, num estudo de Machado, Matos e Moreira, 15.5% dos participantes envolvidos em relacionamentos amorosos, com idades compreendidas entre os 15 e 23 anos, referiram ter sido vítimas de pelo menos um acto abusivo e 21.7% admitiram ter adoptado uma conduta abusiva em relação aos seus parceiros amorosos. Também outro estudo realizado por Paiva e Figueiredo (2004) evidenciou que a agressão psicológica, tanto em termos de perpetração como de vitimização, era o tipo de abuso mais prevalente na amostra (53.8 e 50.8%), seguido de coerção sexual (18.9 e 25.6%) e do abuso físico sem sequelas (16.7% e 15.4%), sendo o abuso físico com sequelas o menos frequente (3.8% em ambas as situações).

2.1.3. Diferenças de género

Apesar da maioria dos estudos realizados no âmbito da violência nas relações de intimidade indicarem diferenças de género significativas nas taxas de perpetração, onde o homem é tido como perpetrador e a mulher como vítima, a investigação relativa à violência nas relações de intimidade juvenis tem vindo a contrariar esta noção. Enquanto, por um lado, vários autores reforçam as diferenças de género na violência na intimidade juvenil (e.g. Coker et al., 2000; Glass et al., 2003; Sears, Byers & Price, 2007), por outro lado, diversos estudos desenvolvidos nesta área têm demonstrado que a violência entre parceiros amorosos se caracteriza por trocas mútuas de agressões (e.g. Lewis & Fremouw, 2001; Machado, Matos & Moreira, 2003; Straus, 2004), evidenciando que as mulheres podem ser tão violentas como os homens e, por vezes, mais ainda (e.g. Arriaga & Foshee, 2004; Jackson, 1999). Numa investigação de White e Koss (1991), 37% dos participantes do sexo masculino afirmaram ter sido violentos com as suas parceiras, ainda que 39% tenha reconhecido ter sido violentado pelas mesmas. Para além disso, os resultados demonstraram que 35% das mulheres participantes reconheceram ter sido violentas com os seus parceiros e 32% identificou-se como vítima dos mesmos.

De acordo com Sears e Byers (2010), a maioria dos estudos desenvolvidos na última década demonstrou que, no geral, proporções semelhantes de rapazes e raparigas afirmaram ter sido vítimas de agressões físicas e psicológicas nas suas relações amorosas, ainda que mais raparigas do que rapazes tenham afirmado ter sido alvo de agressões sexuais. De facto, ainda que pareçam existir algumas evidências relativamente à simetria da violência física e psicológica nas relações de intimidade juvenis, o mesmo não se verifica no que concerne à violência sexual (Caridade & Machado, 2008). Neste sentido, verifica-se algum consenso neste campo relativamente à maior vitimização feminina e maior agressão por parte de indivíduos do sexo masculino (e.g. Foshee, 1996; Jackson & Davis, 2000). No estudo de Foshee (1996), por exemplo, a vitimização feminina registou-se em 15% dos casos e a masculina em 7%, confirmando as diferenças de género no campo da vitimização sexual.

É de salientar ainda que, ainda que em alguns estudos não se observem diferenças quantitativas entre homens e mulheres na perpetração da violência física e psicológica, estes diferenciam-se do ponto de vista qualitativo. Isto é, analisando o contexto e as consequências das agressões perpetradas, verifica-se que as mulheres evidenciam níveis

mais elevados de vitimização física grave e reacções emocionais mais acentuadas comparativamente aos homens (e.g. Callahan et al., 2003; Caridade et al., 2007). Efectivamente, no que diz respeito à perpetração de violência física grave, parece existir algum consenso ao considerar os indivíduos do sexo masculino como os maiores perpetradores deste tipo de violência (Caridade & Machado, 2006). Num estudo levado a cabo por Schwartz, O'Leary e Kendziora (1997), os rapazes mostraram-se mais propensos a cometer actos de violência graves, como ameaçar com armas ou espancar a parceira, ao passo que as raparigas reportaram mais frequentemente actos como empurrões, puxões, estaladas e pontapés. Já Straus e Ramirez (2007) detectaram na sua investigação que a violência masculina resulta, na maioria das vezes, em sequelas mais graves comparativamente à violência exibida pelas mulheres.

Deste modo, vários autores têm procurado explicar a maior ou menor simetria de género observada nos estudos desenvolvidos no campo da violência nas relações íntimas juvenis, pelo que têm sido utilizados diversos argumentos, tais como a acentuação dos papéis de género durante a adolescência, o facto de muitos estudos ignorarem a perpetração de actos violentos pelas mulheres como actos de auto-defesa, a desadequação e outros problemas relacionados com os instrumentos habitualmente utilizados nos estudos (e.g. *Conflict Tactics Scale*), entre outros (Caridade & Machado, 2006).

2.1.4. Consequências

As relações de namoro constituem uma das principais actividades na vida de muitos adolescentes, cujas identidades podem ser moldadas e clarificadas através destas mesmas experiências (Paul & White, 1990, citados por Jackson, 1999). Deste modo, o namoro na adolescência serve como palco para a formação de diversas competências sociais e interpessoais, através da exploração de interacções íntimas sociais, dos papéis de género, estilos de comunicação e de competências para a resolução de problemas (Yick & Patrick, 2007).

No entanto, ainda que muitas destas primeiras experiências amorosas se revelem positivas para os jovens, as particularidades desta fase de desenvolvimento poderão também torná-los mais vulneráveis a situações de violência e abuso (Jackson, Cram & Seymour, 2000), com consequências a curto e a longo prazo para ambos.

De facto, a violência no namoro tem demonstrado afectar negativamente a saúde física e mental dos adolescentes de diversas formas, incluindo o aumento do risco de depressão, abuso de substâncias, comportamento anti-social, perturbações alimentares, baixa de auto-estima, tentativas de suicídio, e comportamentos sexuais de risco (e.g. Callahan et al., 2003; Rizzo, Esposito-Smythers, Spirito, & Thompson, 2010; Sears & Byers, 2010; Silverman, Raj, Mucci, & Hathaway, 2001; Wolfe, Wekerle, Reitzel-Jaffe, & Lefebvre, 1998).

A nível nacional, um trabalho desenvolvido por Matos (2002, citado por Caridade & Machado, 2006) considera que a violência na intimidade pode desencadear nas vítimas uma panóplia de sentimentos que apresentam, na sua maioria, uma auto-percepção desvalorizada, cepticismo e um sentimento de impotência que as impede de se perceberem como indivíduos com poderes e direitos. Efectivamente, a investigação desenvolvida nesta área indica que os adolescentes que experienciam violência nas suas relações amorosas raramente procuram ajuda, sendo que apenas 9% das vítimas denuncia este tipo de situações às entidades competentes (e.g. Black & Weisz, 2003). Entre os motivos que levam os jovens violentados a manter-se em silêncio incluem-se o medo de serem culpabilizados e de que a informação não permaneça em segredo (Foshee et al., 1996), considerarem que não vão ser ajudados (Black & Weisz, 2003), temerem que os adultos os pressionem a terminar a relação ou ainda sofrerem punições parentais (Moffitt & Caspi, 2002). Deste modo, quando decidem revelar a sua situação de vitimização, a maioria dos jovens (67%) recorre aos amigos, sendo que apenas 17% recorrem às mães, 10% aos pais e apenas 2% aos professores (Black & Weisz, 2003).

Um outro aspecto preocupante e de enorme relevância remete para o facto de muitos dos estudos desenvolvidos nesta área indicarem que nas situações de violência nas relações de namoro, e caso a relação se prolongue no tempo, a violência tende a aumentar em termos de frequência e gravidade, constituindo um factor preditor da violência conjugal ou doméstica (e.g. Hamby, 1998).

2.1.5. Factores de risco

Tal como acontece com outras formas de violência juvenil, a violência nas relações de intimidade entre adolescentes parece resultar da interacção de múltiplos factores. A literatura em torno da violência nas relações de intimidade juvenis tem vindo a referir

diversos factores que podem fomentar a violência nas relações amorosas entre adolescentes (e.g. Caridade & Machado, 2006; Ely, Dulmus & Wodarski, 2002; Foshee, Reyes & Ennett, 2010; Knox, Lomonaco & Alpert, 2009; Lewis & Fremouw, 2001). Neste sentido, os factores de risco identificados têm vindo a ser agrupados em quatro categorias: comportamentos e atributos individuais; família; grupo de pares; e contexto.

Ao nível individual, factores como a baixa auto-estima, fracas competências de resolução de problemas e conflitos, a baixa responsabilidade social, e atitudes e crenças pessoais acerca da aceitabilidade de comportamentos agressivos nas relações amorosas têm sido identificados como factores de risco para a violência nas relações de intimidade juvenis (Foshee, Benefield, Ennett, Bauman & Suchindran, 2004; Foshee, Linder, MacDougall & Bangdiwala, 2001; O’Keefe, 1998). De igual modo, variáveis como a depressão (McCloskey & Lichter, 2003) e a raiva (Wolfe et al., 1998) têm mostrado correlacionar-se com a perpetração da violência nas relações amorosas entre adolescentes. Outros estudos encontraram ainda uma associação significativa entre o abuso de substâncias, como o álcool e drogas, e a prática de actos violentos no contexto das relações amorosas (e.g. Banyard, Cross & Modecki, 2006; Coker et al., 2000; Foshee et al., 2004).

Do ponto de vista familiar, um dos factores de risco mais referidos na literatura e que maior controvérsia tem originado diz respeito à presença de violência na família de origem. Matos (2006) reforça como a natureza e qualidade das relações de vinculação com figuras significativas explicam, mais tarde, o envolvimento em relações violentas, nomeadamente:

“A vivência continuada de acontecimentos persistentes de violência explícita ou implícita, a insensibilidade das figuras parentais para responderem de forma consistente às necessidades de vinculação dos filhos podem conduzir a vulnerabilidades que se traduzem numa elevada sensibilidade à rejeição, na incapacidade de regulação emocional e na dificuldade acrescida de se diferenciar do parceiro na relação”. (p.19)

Tendo por base a Teoria da Aprendizagem Social (Bandura, 1973), a perspectiva da transmissão intergeracional da violência postula que o comportamento de cada indivíduo é determinado pelo ambiente em que este se insere, defendendo, por isso, a

existência de uma relação entre a observação de violência interpaparental e a violência na intimidade juvenil. Efectivamente, Nofziger e Kurtz (2005) salientam que quanto mais uma criança estiver exposta à violência ao longo do seu desenvolvimento, maiores serão as probabilidades de adoptar uma postura violenta durante a adolescência ou na idade adulta. Os membros da família assumem, assim, um papel de destaque, cujos comportamentos serão aprendidos pelo indivíduo, através de mecanismos de observação, modelagem ou coerção (Gelles, 1977, citado por Matos, Machado, Caridade & Silva, 2006). Diversos estudos (e.g. Follette & Alexander, 1992; O'Keefe, 1998; Wolfe, Wekerle, Scott, Straatman & Grasley, 2004) parecem sugerir que o impacto da exposição precoce à violência pode ser moderado pelo género. Neste sentido, considera-se que a violência interpaparental constitui um factor de risco para a vitimização das raparigas, ao passo que o efeito oposto (propensão para exibir comportamentos violentos nas relações íntimas) será mais observável nos rapazes (Wolfe et al., 2004).

De igual modo, o grupo de amigos parece influenciar o comportamento violento dos adolescentes nas suas relações amorosas. Os pares constituem importantes transmissores de normas e valores sociais e são modelos de comportamentos relevantes para interacção social dos adolescentes (Kinsfogel & Grych, 2004), pelo que alguns autores (e.g. Arriaga & Foshee, 2004; Foshee et al., 2004) verificaram uma associação significativa entre o grupo de pares e a violência nas relações de intimidade. No estudo de Arriaga e Foshee (2004), os pares chegaram mesmo a assumir uma influência mais significativa do que a das figuras parentais na modelagem de práticas violentas nas relações amorosas. Neste sentido, o facto de possuir amigos envolvidos em relações de namoro violentas pode transmitir ao adolescente a noção de que a violência nas relações de intimidade é aceitável e, assim, aumentar a probabilidade de vir a experienciar essa mesma violência. Contudo, Arriaga e Foshee (2004) salientam que este pode ser também um processo selectivo, na medida em que o adolescente, uma vez envolvido numa relação violenta, poderá procurar ou aproximar-se mais de amigos que se encontrem também numa relação violenta.

Actualmente, os adolescentes encontram-se também frequentemente expostos a situações de violência nas suas escolas e comunidades, sendo que esta exposição parece constituir outro factor de risco para a violência nas relações de intimidade, principalmente se se verificar também violência na família de origem (O'Keefe, 1998).

Por outro lado, a ausência de relações amorosas prévias, associada à necessidade de emancipação durante a adolescência, constituem também factores de risco para um relacionamento violento, uma vez que os jovens podem não reconhecer a condição de vitimização ou identificar os recursos necessários para a gerir (Matos et al., 2006). Neste sentido, outro factor de risco a ter em conta diz respeito ao isolamento imposto pelo parceiro agressor, muitas vezes não reconhecido como tal pelos jovens (Matos et al., 2006). De facto, alguns jovens parecem interpretar determinadas formas de controlo e manifestações de ciúmes por parte dos parceiros como demonstrações de amor (Callahan et al., 2003), e não como comportamentos de natureza agressiva.

2.1.6. Crenças e atitudes face à violência nas relações de intimidade

As atitudes têm sido identificadas como preditores importantes da violência nas relações de namoro entre adolescentes, como referido anteriormente. De facto, determinadas crenças podem interferir, não só no entendimento que a vítima e o agressor constroem acerca das suas experiências, mas também nos seus desempenhos face a estas dinâmicas abusivas (Caridade, 2008).

De acordo com Caridade e colaboradores (2007), a literatura sugere que, durante a adolescência, as crenças sociais assumem particular relevância e influência, sendo por esta altura que rapazes e raparigas intensificam as suas expectativas de género. Estas expectativas têm, por vezes, subjacentes crenças tradicionais relativas à desejabilidade do controlo masculino e da submissão feminina, que potenciam a violência na intimidade dos jovens (Schwartz & Dekeseredy, 1997, citados por Caridade et al., 2007). Com efeito, alguns estudos têm demonstrado que a concordância com determinadas atitudes tradicionais acerca dos papéis de género e das relações de namoro se encontra associada a níveis mais elevados de violência no namoro, quer em termos de perpetração, quer de vitimização (e.g. Lichter & McCloskey, 2004; Reitzel-Jaffe & Wolfe, 2001). No seu trabalho, Lichter e McCloskey (2004) reforçaram que jovens com atitudes mais tradicionais acerca dos relacionamentos possuem uma maior tendência para idealizar as suas relações amorosas, tornando-se, assim, menos propensos a terminar uma relação com um parceiro violento, correndo o risco de sofrer uma violência continuada. De facto, para as raparigas mais novas, actos mais agressivos como puxões ou ameaças verbais podem ser vistos como sinais de afecto e amor, sendo que, quando estas relações são mantidas com rapazes mais velhos, os actos violentos

podem ser interpretados como exemplos de um maior compromisso na relação com benefícios a longo-prazo (Wekerle & Wolfe, 1999).

Um estudo de Price e Byers (1999) demonstrou que, apesar da maioria dos rapazes e raparigas possuírem uma baixa concordância face à violência no namoro, um número significativo de jovens tende a legitimar o recurso a certas formas de violência nas relações amorosas. No fundo, verifica-se uma ambivalência atitudinal por parte dos jovens no que diz respeito à violência nas relações de intimidade, traduzida na condenação global desta forma de violência, associada à sua legitimação e desculpabilização em determinadas circunstâncias (Lavoie et al., 2000). Segundo Machado e colaboradores (2003), os rapazes adolescentes subscrevem mais a crença de que a violência poderá ser justificável em função do comportamento das mulheres, consideram mais importante preservar a privacidade familiar e acreditam que a violência poderá ser influenciada por causas externas e fora do controlo do agressor. Por sua vez, as raparigas parecem confundir os ciúmes com demonstrações de amor, normalizando o uso da violência no curso das suas relações íntimas (Grishick, 1993, citado por Wolfe, Wekerle & Scott, 1997).

Neste sentido, diversos programas de prevenção têm vindo a ser desenvolvidos e implementados a nível internacional, com vista a diminuição dos comportamentos violentos nas relações de intimidade juvenis, oferecendo diferentes metodologias e resultados (Cornelius & Resseguie, 2007). A nível nacional, Caridade e Machado (2006) reforçam a importância da investigação do fenómeno de violência na intimidade juvenil, para que se possam conceber e implementar medidas preventivas que possibilitem aos mais jovens identificar este tipo de conduta como abusiva e refutar argumentações culturais que ainda as sustentem.

2.2. Prevenção da Violência na Intimidade Juvenil

2.2.1. Tipologias de prevenção

A prevenção tem como principal objectivo abordar um determinado problema antes que este ocorra, classificando-se geralmente em três categorias: prevenção primária, isto é, programas educacionais ou de outro formato dirigidos à comunidade em geral ou a um determinado grupo social; prevenção secundária, dirigida especificamente a uma amostra da população com um determinado nível de risco identificado previamente; e

prevenção terciária, centrada em indivíduos com um determinado problema e que procuram evitar recaídas ou a sua recorrência (Hamby, 1998). A prevenção pode também, segundo a tipologia definida inicialmente por Gordon (1983), ser definida de acordo com o tipo de população a que se destina: universal, quando dirigida à população em geral, independentemente do nível de risco; selectiva, se for dirigida a grupos de indivíduos em maior risco do que a população em geral; e indicada, se destinada à intervenção junto de grupos de alto risco.

Assim, no contexto da violência no namoro, os esforços preventivos deverão, a um nível primário, trabalhar com indivíduos que não tiveram contacto com realidades violentas ou experiências de vitimização, mantendo esta condição. Já a um nível secundário, a prevenção deverá ocorrer especificamente com indivíduos em que existe o risco de se tornarem vítimas ou agressores nas suas relações de intimidade. Por último, a prevenção terciária deverá trabalhar com indivíduos que já foram alvos de violência no namoro e que procuram alterar essa condição (Matos et al., 2006). De acordo com Cornelius e Resseguie (2007), os programas de prevenção da violência no namoro operam mais ao nível primário e secundário. Assim, a prevenção neste campo significa, no seu sentido mais lato, trabalhar com indivíduos não violentos ao nível relacional para que permaneçam não violentos (Hamby, 1998).

Recentemente, tem-se verificado uma progressiva adopção do conceito de prevenção universal, ao invés de prevenção primária, na medida em que é necessário ter presente que, quando se dirige um programa a um grupo ou população, poderão existir indivíduos com níveis de risco superiores, factor que deverá ser tido em conta no delineamento de estratégias de actuação mais específicas (Saavedra & Machado, 2010). Neste sentido, a prevenção primária deverá ser proactiva e universal, devendo dotar cada indivíduo dos instrumentos necessários para reagir à adopção de comportamentos prejudiciais (Fields & McNamara, 2003).

2.2.2. Importância da prevenção

Tratando-se de um problema social relevante (Callahan et al., 2003), vários autores consideram imperativo o desenvolvimento de programas de prevenção primária cada vez mais eficazes no combate às questões de violência nas relações de intimidade de adolescentes e jovens adultos (e.g. Cornelius & Resseguie, 2007; Hamby, 2006; Hickman et al., 2004; Jewkes, 2002; Machado et al., 2010).

Os primeiros programas de prevenção de violência nas relações de namoro adolescentes começaram a surgir em finais dos anos 80 e no início dos anos 90 (Hamby, 2006). Actualmente, reconhecendo-se a importância da prevenção da violência no namoro durante a adolescência como uma componente chave da prevenção primária da violência nas relações de intimidade adultas (Foshee et al., 2010), é possível encontrar uma enorme variedade de programas de prevenção direccionados especificamente para a população juvenil. Estes programas actuam essencialmente ao nível do aumento do conhecimento dos jovens acerca da violência nas relações de intimidade e na modificação das suas atitudes, crenças e comportamentos, sendo geralmente implementados e avaliados em contexto escolar (Whitaker, Baker & Arias, 2007).

A escola constitui um contexto de socialização fundamental para as crianças e jovens, não só a nível das aprendizagens curriculares, mas também por proporcionar um contexto de aprendizagem social relevante, onde podem ser adquiridas competências sociais, essenciais no comportamento em sociedade e no grupo, e na promoção da auto-eficácia dos alunos face ao desenvolvimento destas competências (Saavedra & Machado, 2010). Para além disso, é na escola que muitas vezes se iniciam as primeiras experiências de amizade, intimidade e amor, assim como as primeiras experiências de violência e outros comportamentos de risco (Wolfe, Crooks, Chiodo, Hugges & Jaffe, 2005). Por isso, e uma vez que a maior parte dos programas de prevenção da violência no namoro ocorrem em contexto escolar, é de salientar que estes programas terão tanto mais sucesso quanto mais tempo lhes for dedicado em contexto de sala de aula, quanto mais os professores se sentirem motivados e habilitados para trabalharem o tema e quanto maior for o suporte administrativo disponibilizado pela escola (Avery-Leaf & Cascardi, 2002).

2.2.3. Estrutura dos programas de prevenção

Segundo Bogenshneider (1996), a maior parte dos programas de prevenção procura actuar ao nível da promoção de factores de protecção (i.e. nas variáveis que diminuem a probabilidade de consequências negativas da exposição ao risco) ou na diminuição de factores de risco (i.e. nas variáveis que aumentam a probabilidade de consequências negativas da exposição ao risco). Assim, alguns programas de prevenção da violência no namoro focam-se em aumentar o conhecimento do público acerca dos efeitos prejudiciais da violência íntima e procuram modificar atitudes que legitimam e

promovem a violência. Outros programas centram-se, por sua vez, na divulgação de informação acerca de relações saudáveis e ensino de competências de resolução de conflitos, por exemplo (Hamby, 1998). A literatura parece sugerir que os programas com um maior enfoque nos factores de protecção são mais eficazes do que os programas que se centram apenas nos factores de risco (Hamby, 1998; 2006).

A maior parte dos programas baseia-se em teorias feministas e/ou na teoria da aprendizagem social, focando-se especificamente em aspectos relacionados com as crenças, atitudes e comportamentos que propiciam a violência nas relações de intimidade: consciencialização da violência na intimidade; aceitação da violência; crenças acerca dos papéis de género e das desigualdades de género; agressões verbais e psicológicas; competências de comunicação; controlo da raiva e conflitos relacionais; compreensão das relações saudáveis (Whitaker et al., 2006).

No decorrer dos últimos anos tem-se assistido a uma evolução nos programas de prevenção da violência no namoro, onde projectos compostos por apenas uma componente educativa têm vindo a associar componentes mais práticas, para que a probabilidade de se produzirem mudanças comportamentais seja maior. De facto, um programa composto simplesmente por uma componente educativa ou informativa acerca de um tema não promove necessariamente a mudança de atitudes, do mesmo modo que a mudança de atitudes não permite concluir que ocorrerá uma mudança comportamental (Wolfe, Jaffe & Crooks, 2006). Neste sentido, os programas de prevenção da violência no namoro têm procurado implementar um conjunto variado de técnicas, incluindo técnicas de resolução de conflitos, o treino de competências sociais e de vida, campanhas de educação e situações de *role-play*, respondendo às necessidades de uma abordagem multifactorial (Matos et al., 2006). É de salientar que o treino de competências de comportamento será tão mais eficaz, quanto mais específica for a competência e quanto mais prática for a sua aplicação, importando utilizar exemplos de situações concretas, e evitar utilizar situações abstractas e desconexas da realidade do indivíduo (Saavedra & Machado, 2010).

Habitualmente, os programas são compostos por várias sessões didácticas, actividades escolares e, por vezes, envolvem a participação dos pais, professores ou até mesmo da comunidade (Matos et al., 2006). Alguns dos aspectos partilhados pelos programas de prevenção com adolescentes apontados por Hamby (1998) consistem na definição de violência e de relações violentas e a desconstrução de mitos associados à

violência; discussão das mensagens passadas pela sociedade acerca dos papéis de género, poder e violência; *brainstorming* acerca de técnicas que possibilitem prevenir a violência na vida de cada um e na comunidade.

Recentemente, e atendendo à importância e influência dos pares durante a adolescência, alguns programas têm procurado envolvê-los no processo de prevenção da violência no namoro, enquanto agentes activos. Estas intervenções conduzidas pelos pares podem assumir diferentes formatos, sendo frequente a utilização da educação por pares (Coelho & Machado, 2009), a qual consiste numa “abordagem em que uma minoria de pares representativos de um grupo ou população tentam activamente informar e influenciar a maioria” (Svenson, 1998, p.9). Neste sentido, através desta metodologia procura-se formar e treinar um grupo de pares seleccionado previamente acerca das situações de violência nas relações de intimidade juvenis, conferindo-lhes competências relevantes para a adopção e manutenção de comportamentos saudáveis e não-violentos nas relações de intimidade que estes pares possam, por sua vez, transmitir a outros.

A título exemplificativo, segue-se a descrição de alguns programas de prevenção de violência no namoro mais utilizados em contexto escolar a nível internacional e com maiores taxas de sucesso:

The Safe Dates Project

Desenvolvido e avaliado por Foshee e colaboradores (1996), este programa destina-se a estudantes do 3º ciclo e ensino secundário. O programa é composto por actividades escolares e comunitárias, sendo que as actividades escolares incluem: 10 sessões curriculares; a produção de uma peça teatro organizada pelos alunos; e um concurso de posters. As actividades comunitárias incluem serviços especiais para adolescentes em relações violentas (e.g. uma linha de apoio, grupos de suporte, materiais para os pais) e serviços de formação dirigidos à comunidade. A avaliação do programa revelou a redução da perpetração da violência física, violência física grave e violência sexual no grupo de alunos que recebeu a intervenção comparativamente ao grupo de controlo, 4 anos após a intervenção (Foshee et al., 2004).

The Fourth R

O programa *The Fourth R* foi desenvolvido no Canadá por David Wolfe e teve origem a partir do *Youth Relationships Project*, criado pelo mesmo autor e que tinha por base uma prevenção mais selectiva e trabalhada em contexto comunitário. A criação do *The Fourth R* surgiu decorrente da necessidade de adaptar o *Youth Relationships Project* a uma intervenção mais universal e de contexto escolar (Crooks, Wolfe, Hughes, Jaffe & Chiodo, 2008). Implementado desde 2001 em diversas escolas, o programa *The Fourth R* ('R' de relacionamentos) é composto por um currículo de 21 sessões orientado para o desenvolvimento de competências que promovam relações saudáveis, tendo como alvo a violência, comportamentos sexuais de risco e o consumo de substâncias. O programa é aplicado por professores que receberam uma formação especializada anteriormente e é composto por três unidades: violência, consumo de substâncias e comportamentos sexuais de risco. Este programa tem por destinatários estudantes adolescentes do 3º ciclo e ensino secundário, que praticam diversas situações de *role-play* e aprendem a aplicar as competências adquiridas em cada uma das três áreas abordadas. Este programa procura ainda envolver a restante comunidade escolar e os pais dos alunos, através de acções de sensibilização e informação. Os resultados da avaliação deste programa têm demonstrado como estudantes na condição de controlo demonstram mais comportamentos violentos para com os seus parceiros comparativamente aos alunos que receberam a intervenção. Para além disso, o programa demonstrou ser eficaz no aumento da utilização de preservativos e na aquisição de competências sociais (Crooks et al., 2008)

Em Portugal, é possível referir alguns esforços preventivos da violência nas relações de intimidades dos adolescentes. Neste sentido, para além das acções de sensibilização sobre esta temática levadas a cabo por diversas instituições e associações de apoio às vítimas (e.g. Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, Associação Portuguesa de Apoio à Vítima, Associação de Mulheres Contra a Violência, União de Mulheres Alternativa e Resposta) em todo o território nacional, salientam-se as seguintes intervenções:

APAV 4D

O 4D resulta de uma adaptação e tradução do *The Fourth R* pela Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV), em conjunto com a Universidade do Minho. Trata-se, portanto, de um programa de prevenção universal, curricular, desenvolvido por professores, que receberam previamente formação especializada, ao longo de 28 sessões. Através das suas dinâmicas, o 4D procura prevenir o envolvimento em comportamentos de risco e promover comportamentos saudáveis nos adolescentes. Seguindo a lógica do programa original, as dimensões centrais desta intervenção são: violência no namoro e entre pares; comportamentos sexuais de risco; consumo e abuso de substâncias; questões de género. O programa APAV 4D prevê dois níveis de avaliação, sendo que o primeiro pretende identificar mudanças ao nível do conhecimento, atitudes e intenção de comportamento dos jovens e o segundo nível visa uma avaliação comportamental e ao vivo da aquisição de competências por parte dos participantes. Contudo, apesar do programa original implementado no Canadá ter demonstrado a sua eficácia na modificação atitudinal e comportamental, não existe informação sobre a sua eficácia no contexto português.

(O)Usar & Ser Laço Branco

Desenvolvido e avaliado pela Escola Superior de Enfermagem de Coimbra (ESEnfC) em parceria com outras instituições (e.g. Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género), este projecto procura informar, sensibilizar e educar jovens estudantes do ensino secundário e superior através dos seus pares, para prevenirem e combaterem a violência nas relações de intimidade. Após a sensibilização dos estudantes para o fenómeno, é desenvolvido um processo de formação com 80 voluntários, capacitando-os para serem educadores dos seus pares, através de intervenções formais e informais. Numa 2ª fase, os pares educadores desenvolvem um trabalho de sensibilização e formação de outros pares educadores em escolas secundárias e superiores. Baseado na educação por pares, este projecto utiliza ainda a estratégia de Teatro Fórum, a qual consiste na prática de exercícios e técnicas teatrais onde o espectador assume um papel activo. Apesar de este projecto contemplar uma componente avaliativa, recorrendo a indicadores como escalas (e.g. ECVC) e inquéritos de satisfação, não são conhecidos resultados da avaliação deste projecto.

2.2.4. Eficácia dos programas

Apesar da enorme variedade de programas concebidos com vista a prevenção da violência nas relações de intimidade dos adolescentes, uma das lacunas mais salientadas por diversos autores relaciona-se com a escassez do número de avaliações realizadas (e.g. Hickman et al., 2004; Whitaker et al., 2006; Whitaker et al., 2007). Duas revisões de estudos acerca de programas de prevenção da violência no namoro concluíram que a maioria dos programas demonstra ser eficaz na mudança de crenças e atitudes (como a aceitação da violência), mas que as mudanças comportamentais não têm sido avaliadas de modo consistente, revelando algumas limitações metodológicas (Avery-Leaf & Cascardi, 2002; Hickman et al., 2004). No geral, os programas procuram aumentar o conhecimento dos jovens e fomentar alterações atitudinais por parte dos mesmos face à violência nas relações de namoro, sendo, na sua maioria, bem sucedidos, pelo menos, a curto-prazo. De facto, os resultados dos *follow-up* realizados poucos meses após a intervenção demonstram a mudança de atitudes dos participantes face à violência nas relações íntimas e o aumento de conhecimento sobre a temática (Whitaker et al., 2006). Contudo, desconhece-se se estas mudanças são duradouras ou se têm influência no comportamento do indivíduo durante o resto da sua adolescência e, mais tarde, na sua fase adulta (Hickman et al., 2004).

Por outro lado, os resultados da avaliação nem sempre se verificam positivos. Num estudo de Jaffe, Sudermann, Reitzel e Killip (1992), observaram-se mudanças positivas e negativas, em função do género. Mais especificamente, ao passo que no caso das raparigas se verificou um aumento do conhecimento acerca da temática e uma alteração atitudinal no sentido desejado, no caso dos rapazes observaram-se resultados nos dois sentidos, evidenciando mudanças positivas e negativas simultaneamente. Os autores interpretaram estes dados como sendo uma reacção defensiva por parte dos participantes do sexo masculino face à intervenção.

De acordo com Crooks e colaboradores (2010), para que a prevenção neste campo seja eficaz é fundamental examinar boas práticas decorrentes de outros tipos de prevenção da violência, como o *bullying*, tendo presentes simultaneamente as especificidades da violência nas relações de namoro entre jovens. Neste sentido, os autores salientaram duas iniciativas norte-americanas, a *Surgeon General's Report* e a *Blueprints Violence Prevention Initiative*, dedicadas ao estudo da eficácia de programas de prevenção, as quais estabeleceram os seguintes critérios de eficácia: a natureza

abrangente dos programas; foco no desenvolvimento de competências; escolha apropriada de alvos de mudança; utilização dos pares; inclusão dos pais; e tentativa de mudança do ambiente circundante.

2.2.5. Limitações dos programas

Apesar de actualmente existirem diversos programas de prevenção da violência nas relações de namoro a aplicados em contexto escolar, existem também limitações que afectam a sua eficácia.

A maior limitação presente na investigação da prevenção da violência no namoro é a relativa ausência de avaliação dos efeitos que os programas têm na mudança de atitudes e comportamentos (Cornelius & Resseguie, 2007; Hickman et al., 2004), como referido anteriormente. Para além disso, Mihalic e Irwin (2003) salientam que muitas vezes os relatos acerca dos programas incidem apenas sobre os seus resultados, negligenciando o processo envolvido na implementação, incluindo a sua monitorização, duração e estratégias utilizadas. Assim, para além dos resultados obtidos, as autoras salientam que é fundamental explicar o quê e como foi colocado em prática, fornecendo informação relevante para a replicação dos programas em contextos diferentes do original (Mihalic & Irwin, 2003).

De acordo com Crooks e colaboradores (2010), o campo da prevenção da violência no namoro tem-se debatido com algumas questões que dificultam o processo de avaliação dos programas desenvolvidos. Em primeiro lugar, a natureza deste tipo de situações, pouco aceites socialmente e muitas vezes omitidas, dificulta a avaliação dos comportamentos envolvidos, pelo que os resultados obtidos através de medidas de auto-relato não providenciam uma avaliação exacta da mudança, devendo estes ser encarados como estimativas. Por outro lado, os mesmos autores consideram essencial que a avaliação dos programas considere a inclusão de grupos de controlo, selecção aleatória e *follow-ups* mais adequados, já que as diferenças observadas muitas vezes entre os resultados de pré-testes e pós-testes se devem a mudanças de desenvolvimento e não propriamente aos efeitos da intervenção (Crooks, Jaffe, Wolfe, Hughes & Chiodo, 2010).

A brevidade da maioria das intervenções parece ser outra limitação apontada aos programas de prevenção existentes (e.g. Jaycox et al., 2006; Matos et al., 2006). Neste sentido, alguns autores sugerem que os programas possuam um maior período de

intervenção, já que a duração de algumas destas intervenções não permite averiguar com exactidão o nível de aprendizagem dos conhecimentos e competências trabalhadas (e.g. Whitaker et al., 2006). Já em 1998, Hamby recomendava que os programas de prevenção da violência no namoro em contexto escolar possuíssem uma maior duração e maior integração nos currículos escolares.

Outras limitações metodológicas, tais como a não integração de modelos teóricos no desenvolvimento dos programas ou a ausência de medidas psicométricas adequadas para determinar o seu impacto, têm também vindo a ser apontadas, dificultando o alcance de resultados conclusivos acerca da eficácia destes programas de prevenção (Caridade & Machado, 2008). De facto, Whitaker e colaboradores (2006) salientaram na sua revisão de estudos como é crucial que os programas de prevenção avaliem as variáveis mediadoras das mudanças comportamentais, já que alguns programas, ainda que tenha por base teorias feministas ou da aprendizagem social para explicar as mudanças de comportamento, não utilizam componentes essenciais dessas teorias ou efectuem análises aos mediadores para testar os preditores teóricos da mudança comportamental.

Outra limitação dos esforços de prevenção de violência no namoro mais referida relaciona-se com a sistemática falta de atenção às questões da diversidade, incluindo as dimensões de etnia, classe social, cultura, género, idade e as necessidades exclusivas de jovens vítimas de maus tratos (Kerig, Volz, Moeddel, & Cuellar, 2010). De facto, a cultura parece influenciar as definições e significações atribuídas à violência, bem como a manifestação de sintomas, os comportamentos de revelação e a procura de ajuda (Abney, 2002), reforçando a importância de conhecer o contexto cultural no qual os indivíduos pertencentes ao público-alvo de uma intervenção se inserem. A título de exemplo, Jaycox e colaboradores (2006) salientaram como a temática da violência nas relações de intimidade podia representar um assunto tabu para adolescentes provenientes de uma cultura latina (nos Estados Unidos da América) e como, ao mesmo tempo, a família e a igreja assumiam papéis centrais nas suas vidas, funcionando como factores de protecção. Neste sentido, é fundamental que os técnicos responsáveis pela implementação de programas preventivos da violência nas relações de intimidade juvenis procurem desenvolver competências multiculturais que permitam não só uma maior compreensão das necessidades específicas dos diversos elementos que compõem o seu público-alvo, mas que também tornem as intervenções mais eficazes, como já tem

vindo ser reforçado no campo dos serviços de atendimento a vítimas (Coelho & Machado, 2010) e nos serviços de saúde mental (Moleiro, Silva, Rodrigues & Borges, 2009).

O’Keefe (2005) procurou sistematizar algumas das principais limitações dos programas de prevenção de violência nas relações de intimidade entre adolescentes, reforçando a importância da prevenção a vários níveis e do compromisso por parte das instituições:

“It is naïve to think a change in attitudes or behavior can occur unless a long term, integrated, and multi-dimensional approach is launched at all system levels. Prevention of dating violence will require a clear commitment (both financial and otherwise) with the goal of establishing a consistent, coordinated, and integrated approach in every school and community. Dating violence prevention programs need to be incorporated into systems and institutions serving youth including schools, recreational programs, juvenile justice programs, the foster care system, etc.” (p. 9)

Também O’Leary, Woodin e Fritz (2006) apresentaram limitações que deverão ser tidas em conta na avaliação de futuros programas, nomeadamente: efeitos de tecto, já que a maioria dos jovens abrangidos por programas de prevenção primária geralmente apresentam atitudes pouco legitimadoras de formas de violência mais extremas no contexto da intimidade no momento de pré-teste (Wekerle & Wolfe, 1999); necessidade de utilização de medidas mais comportamentais, devendo existir uma maior aposta no treino e desenvolvimento de competências; *follow-up* de maior duração, na medida em que estes raramente são efectuados após um ano da intervenção; avaliação pormenorizada dos conteúdos, uma vez que são desconhecidos quais os módulos mais eficazes abordados nas intervenções por geralmente serem avaliados como um todo; utilização exclusiva de medidas de auto-relato, não existindo forma de corroborar os dados fornecidos pelos participantes; efeitos do entusiasmo do formador (ou falta de); análise dos conteúdos abordados, uma vez que estes dependem do público-alvo.

III. AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES

O processo de planeamento e desenho do programa de prevenção da violência em relações de intimidade juvenis foi efectuado de acordo com as indicações de McLaughlin e Jordan (2004). Neste sentido, numa primeira fase procedeu-se à recolha de informação relevante e respectiva avaliação de necessidades. Tendo presente que quando um programa é concebido assente numa base teórica sólida, a avaliação de necessidades define e explicita o desenho do programa (Wholey, 2004), com base na revisão de literatura efectuada e tendo por base o modelo teórico do comportamento planeado (Ajzen, 1988; 1991), foram desenvolvidos dois estudos. A utilização deste modelo teórico no presente trabalho é explicada em maior detalhe no capítulo IV, correspondente ao desenho do programa.

Para o primeiro estudo, de natureza quantitativa, e de acordo com os seus objectivos, foi utilizado e adaptado um instrumento desenvolvido por Matos, Machado e Gonçalves (2000a), a Escala de Crenças sobre a Violência Conjugal (ECVC). Por sua vez, para o segundo estudo, de natureza qualitativa, optou-se pela realização de grupos focais com alunos e pela realização de entrevistas individuais semi-estruturadas com diversos agentes educativos.

Sendo um dos objectivos deste programa identificar e alterar atitudes e crenças dos jovens que legitimem comportamentos violentos nas relações de intimidade, procurou-se, no primeiro estudo, averiguar quais as crenças que os jovens mais evidenciam relativamente à violência no contexto das relações de intimidade. Neste sentido, optou-se pela utilização da ECVC, cuja construção derivou da constatação por parte dos seus autores da inexistência de instrumentos aferidos para a população portuguesa que permitissem avaliar as atitudes e crenças relativamente à violência exercida no contexto das relações do tipo conjugal (Machado, Matos & Gonçalves, 2008).

A par da recolha de dados quantitativos, afigurou-se como fundamental complementar a avaliação de necessidades com dados qualitativos, pelo que se realizaram grupos focais e entrevistas individuais. Amplamente utilizados no planeamento e desenvolvimento de programas (Goldenkoff, 2004), os grupos focais são muitas vezes utilizados em combinação com outros métodos, tendo como principal vantagem o facto das interacções e dinâmicas presentes na discussão possibilitarem a recolha de dados normalmente menos acessíveis (Morgan, 1988, citado por Flick,

1998). De facto, no decorrer de uma discussão em grupo, é possível aceder-se a determinados preconceitos e crenças consideradas embaraçosas ou politicamente incorrectas que, de outra forma, os participantes poderiam ocultar, como no caso de um questionário (Goldenkoff, 2004).

A entrevista constitui outro importante método de recolha de dados que permite aceder às percepções, significados, definições e construções da realidade que as pessoas fazem de determinadas situações (Punch, 2005). O tipo de entrevista adoptado para o presente estudo qualitativo, a entrevista semi-estruturada possibilita ao entrevistador desviar-se da ordem de perguntas pré-estabelecida e abordar determinadas áreas, interesses e preocupações específicas do entrevistado (Evans, 2007).

3.1. Estudo Quantitativo

3.1.1. Participantes

Participaram neste estudo 104 estudantes, com idades compreendidas entre os 14 e 19 anos ($M=16.36$; $DP=1.12$), dos quais 68.3% ($n=71$) eram do sexo feminino. No que diz respeito ao ano de escolaridade, 36.5% ($n=38$) pertencia ao 12º ano, 29.8% ($n=31$) ao 11º ano, 17.3% ($n=18$) ao 9º ano e 16.3% ($n=17$) ao 10º ano.

Todos os participantes afirmaram ter nacionalidade portuguesa e relativamente à sua etnia, a maioria identificou-se como caucasiana (89.4%), 5.8% ($n=6$) como outra e os restantes (4.8%) identificaram a sua etnia como africana. Em relação à sua orientação sexual, a maioria dos participantes identificou-se como heterossexual (90.4%) e 6.7% ($n=7$) como bissexuais, tendo o resto optado por não responder à questão ou declararam ter dúvidas relativamente à sua orientação sexual.

3.1.2. Instrumento

O questionário concebido para este estudo era composto por duas partes, sendo que a primeira parte se destinava à recolha de dados sociodemográficos (e.g. sexo, idade, ano de escolaridade) dos participantes e a segunda ao preenchimento da versão adaptada da ECVC.

A ECVC trata-se de uma escala concebida para avaliar as crenças em relação à violência física e psicológica exercida no contexto de relações do tipo conjugal (Machado et al., 2008), encontrando-se já validada e amplamente estudada (Caridade,

2008). Esta escala é composta por 25 *itens* e a sua nota total mede o grau de legitimação/tolerância face à violência nas relações amorosas. As respostas aos itens são dadas numa escala de *Likert* de cinco pontos, em que 1 corresponde a “Discordo totalmente” e 5 a “Concordo totalmente”. A pontuação total obtém-se através da soma directa das respostas dos participantes a cada um dos *itens*.

Uma análise factorial prévia desta escala (Machado et al., 2008) permitiu identificar quatro factores que explicam 56% da sua variância: Factor 1 – legitimação e banalização da pequena violência, que explica 40.2% da variância; Factor 2 – legitimação da violência pela conduta da mulher, explicando 7.1% da variância; Factor 3 – legitimação da violência pela sua atribuição a causas externas, que explica 4.4% da variância; e Factor 4 – legitimação da violência pela preservação da privacidade familiar, que explica 4.2% da variância. Esta escala apresenta ainda um elevado grau de consistência interna ($\alpha=.93$) (Machado et al., 2008).

Para os efeitos do presente estudo, foi utilizada uma versão adaptada da ECVC, onde determinados conceitos presentes em alguns dos *itens* foram modificados de forma a abranger as relações de intimidade no geral e não apenas relações do tipo conjugal, tendo a palavra “casamento” sido substituída no primeiro *item* por “relações de intimidade”, por exemplo.

3.1.2. Procedimento

O questionário foi enviado por *email* a diversos alunos do 3º ciclo (a frequentar o 9º ano de escolaridade) e do ensino secundário, com idades compreendidas entre os 14 e 19 anos, seguindo a lógica de uma amostra de conveniência, os quais encaminharam, por sua vez, a outros colegas.

Previamente ao seu preenchimento, os participantes eram informados que o questionário se destinava a recolher as opiniões de estudantes a frequentar o 9º ano de escolaridade e/ou o ensino secundário acerca da forma como percepcionavam a violência nas relações de intimidade (ex: namoro, casamento, etc.), assegurando-se a confidencialidade e anonimato das respostas e o carácter voluntário da participação (American Psychological Association, 2002; Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2011).

3.1.3. Resultados

Uma análise global das atitudes relativas ao uso da violência nas relações de intimidade revelou que, no geral, os participantes desaprovam este tipo de comportamentos. Mais concretamente, as respostas à ECVC variaram entre 25 e 62 ($M=41.3$; $DP=8.29$), para um valor mínimo possível de 25 e máximo de 125, o que corresponde a uma tendência de resposta para “Discordo” relativamente à maioria dos *itens* da escala. Observando os valores médios das respostas dadas, é possível averiguar que estes se situam entre 1 e 2.48, com uma média correspondente a 1.65 ($DP=0.33$), confirmando a tendência para se situar entre “Discordo totalmente” e “Não concordo nem discordo”¹.

Através de uma análise de diferença de médias foi possível detectar diferenças de género estatisticamente significativas ao nível global da legitimação da violência ($t(102)=3.704$, $p<.001$), com os participantes do sexo masculino a apresentarem um maior grau de tolerância face à violência na intimidade ($M=45.52$; $DP=8.77$) comparativamente às participantes do sexo feminino ($M=39.41$; $DP=7.35$).

Efectuando uma análise correlacional de Pearson, observou-se que à medida que a idade dos participantes aumenta, diminui a aceitação da violência nas relações de intimidade ($r=-.29$, $p=.001$).

Através de uma análise de variância (ANOVA), foram comparados os níveis globais de legitimação da violência nas relações amorosas pelos participantes de diferentes anos escolares, tendo-se observado uma diferença estatisticamente significativa entre estes ($F(3,100)=2.939$, $p<.05$). Através do teste *post-hoc* de Scheffe, foi possível perceber que as diferenças encontradas se devem a uma distinção entre os participantes do 9º e 12º ano de escolaridade, com os últimos a manifestarem uma menor tolerância face à violência praticada na intimidade ($M= 38.47$; $DP= 7.38$) comparativamente aos primeiros ($M= 44.56$; $DP= 7.25$)².

¹ Na tentativa de reproduzir os factores encontrados por Machado, Matos e Gonçalves (2008), foi efectuada uma análise factorial. Contudo, uma vez que a composição dos quatro factores criados não correspondia à estrutura original, optou-se apenas pela análise dos valores globais.

² O nível de significância para esta diferença é, no entanto, relativamente baixo, com $p<0.1$.

3.2. Estudo Qualitativo

3.2.1. Participantes

3.2.1.1. Grupos focais

Participaram nos 3 grupos focais 23 alunos de escolas pertencentes a dois Agrupamentos de Escolas de Almada (Tabela 1). No primeiro grupo focal, estiveram presentes seis estudantes do ensino secundário, com idades compreendidas entre os 16 e 17 anos, todas do sexo feminino. Do total, quatro alunas frequentavam o 12º ano, sendo que as restantes encontravam-se no 11º ano. Por sua vez, no segundo grupo focal participaram seis estudantes do ensino secundário do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 17 e 18 anos, e a frequentar o 12º ano de escolaridade. Por último, no terceiro grupo focal realizado estiveram presentes 11 alunos do Curso de Educação e Formação (com equivalência ao 9º ano de escolaridade), com idades compreendidas entre os 14 e 17 anos, dos quais sete pertenciam ao sexo masculino.

Tabela 1

Amostra dos Grupos Focais com Alunos

Participantes	Sexo	Idade	Ciclo de ensino	Ano de escolaridade
Aluno A	Feminino	17	Secundário	12º
Aluno B	Feminino	17	Secundário	12º
Aluno C	Feminino	17	Secundário	12º
Aluno D	Feminino	17	Secundário	12º
Aluno E	Feminino	16	Secundário	11º
Aluno F	Feminino	17	Secundário	11º
Aluno G	Masculino	18	Secundário	12º
Aluno H	Masculino	17	Secundário	12º
Aluno I	Masculino	17	Secundário	12º
Aluno J	Masculino	17	Secundário	12º
Aluno K	Masculino	17	Secundário	12º
Aluno L	Masculino	17	Secundário	12º
Aluno M	Feminino	15	CEF	9º
Aluno N	Masculino	16	CEF	9º

Aluno O	Masculino	17	CEF	9º
Aluno P	Masculino	15	CEF	9º
Aluno Q	Masculino	17	CEF	9º
Aluno R	Masculino	17	CEF	9º
Aluno S	Masculino	14	CEF	9º
Aluno T	Feminino	16	CEF	9º
Aluno U	Feminino	16	CEF	9º
Aluno V	Feminino	16	CEF	9º
Aluno X	Masculino	15	CEF	9º

3.1.2.2. Entrevistas

Nas três entrevistas individuais realizadas participaram duas professoras e uma psicóloga escolar, com idades compreendidas entre os 46 e 56 anos.

A primeira entrevistada foi uma professora de ensino secundário, licenciada em Finanças, com 56 anos de idade e 36 anos de experiência na área do ensino, tendo leccionado em Agrupamentos de Escolas de Almada. A segunda professora entrevistada, licenciada em História e com 46 anos de idade, lecciona também no ensino secundário, tendo 25 anos de experiência na área do ensino, em Agrupamentos de Escolas das áreas de Lisboa e Oeiras. A terceira entrevistada tinha 55 anos e era licenciada em Psicologia, exercendo a função de psicóloga escolar há 31 anos num Agrupamento de Escolas de Almada.

3.2.2. Instrumento

3.2.2.1. Grupos focais

Com base na revisão de literatura e no modelo teórico do comportamento planeado (Ajzen, 1988; 1991)³, foi construído um guião para os grupos focais (Anexo A). Este guião semi-estruturado era composto por nove questões abertas que se dividiam em três tópicos: “relações de namoro”; “crenças e comportamentos relativos à violência no namoro”; “prevenção da violência no namoro”.

³ A utilização do modelo teórico do comportamento planeado no presente trabalho é explicada em maior detalhe no capítulo IV.

Assim, num primeiro momento da discussão, pretendia-se explorar a forma como os alunos caracterizavam as relações de intimidade na adolescência, os diferentes tipos de comportamentos associados a estas, violentos e não-violentos, e que tipo de sentimentos e emoções esses comportamentos despertavam nos participantes.

No segundo tópico, procurou-se identificar quais atitudes e crenças dos jovens relativamente aos comportamentos violentos nas relações de intimidade, nomeadamente ao nível das suas consequências e avaliação das mesmas; qual a sua norma subjectiva, isto é, crenças sobre as expectativas dos referentes dos alunos face a este tipo de comportamentos e motivação para os participantes se conformarem com essas expectativas, através da visibilidade e impacto da violência nas relações de intimidade na sociedade em geral; e controlo comportamental percebido pelos participantes sobre estes comportamentos e intenção para manter comportamentos saudáveis nas suas relações de intimidade.

No último tópico de discussão eram colocadas questões respeitantes à prevenção no domínio da violência nas relações de intimidade juvenis, nomeadamente ao nível da sua viabilidade, relevância e utilidade, pelo que se solicitava aos participantes sugestões de actividades e conteúdos a abordar em programas de prevenção centrados nesta temática, direccionados para públicos-alvo pertencentes à sua faixa etária.

3.2.2.2. Entrevistas

O guião utilizado para as entrevistas semi-estruturadas possuiu uma estrutura idêntica à do guião utilizado nos grupos focais, pelo que se alterou apenas o conteúdo de algumas das perguntas abertas, uma vez que era direccionado para agentes educativos (Anexo B).

Neste sentido, no segundo tópico da entrevista, “crenças e comportamentos relativos à violência no namoro”, as questões relativas ao controlo comportamental percebido pelos agentes educativos sobre os comportamentos violentos nas relações de intimidade juvenis traduziram-se na capacidade percebida pelas entrevistadas para identificar e intervir em situações deste tipo.

De igual modo, no tópico relativo à “prevenção da violência no namoro”, as questões eram colocadas na óptica do agente educativo, ou seja, procurou-se identificar as principais necessidades e expectativas dos agentes educativos face à existência de um

programa de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenis nas escolas portuguesas.

3.2.3. Procedimento

3.2.3.1. Grupos focais

Os participantes dos grupos focais foram recrutados através de contacto presencial e através de um pedido formal dirigido a um Agrupamento de Escolas de Almada. A realização dos grupos focais decorreu em salas das escolas pertencentes aos Agrupamentos de Escolas respectivos e tiveram uma duração média de uma hora, aproximadamente.

Todos os alunos participantes foram informados previamente acerca dos objectivos do estudo enquanto recolha das suas opiniões pessoais acerca da violência nas relações de intimidade na adolescência, tendo dado o seu consentimento relativamente à sua participação voluntária e gravação das discussões, seguindo os princípios de códigos de ética (e.g. APA, 2002; OPP, 2011). A informação recolhida nos grupos focais foi gravada e posteriormente transcrita, tendo-se procedido de seguida a uma análise de conteúdo (Claude, 2004).

3.2.3.2. Entrevistas

De forma a contornar algumas dificuldades logísticas em reunir com os agentes educativos para a realização das entrevistas, foi seguida uma abordagem de amostragem por conveniência, tendo as entrevistadas sido contactadas pessoalmente, com a excepção da psicóloga escolar, cuja entrevista foi agendada na sequência do pedido formal dirigido ao seu Agrupamento de Escolas.

Tal como nos grupos focais, as entrevistadas participaram de forma voluntária, tendo sido informadas acerca dos objectivos do estudo e asseguradas as questões de anonimato e confidencialidade (APA, 2002; OPP, 2011). O material das entrevistas foi gravado e posteriormente transcrito integralmente, procedendo-se posteriormente a uma análise de conteúdo (Claude, 2004).

3.2.3.3 Análise de Conteúdo

Constituído o *corpus* do presente estudo, procedeu-se a uma análise detalhada dos dados fornecidos pelos grupos focais e entrevistas realizadas. De acordo com Maxwell (2005), qualquer estudo qualitativo implica decisões acerca de como se irão analisar os dados, as quais deverão ter por base o resto do *design*, pelo que a análise dos dados deverá ser sistematicamente planeada. Descrita como um processo interactivo entre os dados brutos, procedimentos utilizados para a interpretação e organização dos mesmos e resultados emergentes, a análise dos dados é composta por dois momentos: redução dos dados e identificação de padrões; e a produção e comunicação de conclusões objectivas e analíticas (Claude, 2004).

Neste sentido, efectuou-se uma análise de conteúdo com o intuito de identificar, seleccionar e categorizar a informação recolhida relevante. O sistema de categorias utilizado para este trabalho teve por base dois processos de construção distintos, como habitualmente acontece nas análises de conteúdo (Claude, 2004). Assim, algumas categorias foram definidas *a priori*, sendo que as restantes categorias foram criadas de modo indutivo, à medida que se foi procedendo na análise dos dados.

Deste modo, foram definidas previamente à análise de conteúdo as seguintes categorias correspondentes às variáveis do modelo do Comportamento Planeado: “Atitudes face à violência nas relações de intimidade”; “Norma subjectiva”; “Controlo percebido sobre a violência nas relações de intimidade”; “Intenção”.

Por sua vez, durante a análise dos dados qualitativos surgiu a necessidade de criar categorias que englobassem descrições e definições relevantes fornecidas pelos participantes, bem como contributos importantes no que diz respeito à sugestão de conteúdos, actividades e outros aspectos metodológicos para o presente Programa.

Neste sentido, a abordagem adoptada para analisar os dados obtidos passou pela criação de domínios que englobaram as categorias definidas previamente e ao longo do processo, categorias essas que variaram consoante as suas unidades de análise provinham de um grupo focal ou entrevista. Após o processo de categorização, foram seleccionados dois juízes independentes com vista a obtenção de um acordo relativo à categorização feita das unidades de análise extraídas. A partir deste acordo, as categorias foram reestruturadas até se verificar um consenso.

Posteriormente, cada categoria foi classificada relativamente à sua frequência, de acordo com a metodologia proposta por Hill, Thompson e Williams (1997): geral, se a

categoria se encontrava presente em todos os grupos focais ou entrevistas; típica, se a categoria se encontrava presente em pelo menos dois dos grupos focais ou entrevistas; variante, se a categoria apenas se encontrava presente num grupo focal ou entrevista.

3.2.4. Resultados

Foram criados três domínios comuns aos grupos focais e entrevistas: “Aspectos relacionados com a violência nas relações de intimidade”; “Variáveis do Comportamento Planeado”; “Contributos para o Programa”. O acordo inter-juizes efectuado às categorias definidas através das unidades de análise extraídas dos grupos focais e das entrevistas foi de 76.21% e 81.64%, respectivamente.

3.2.4.1. Grupos focais

Da análise efectuada aos dados dos participantes e através do processo de consenso, foi possível obter um total de 23 categorias, das quais 13 eram respeitantes aos “Aspectos relacionados com a violência nas relações de intimidade”, 4 às “Variáveis do Comportamento Planeado” e 6 relativas aos “Contributos para o Programa”. No Anexo C é possível encontrar um resumo das categorias definidas, bem como a sua frequência nos grupos focais. Apresentam-se de seguida cada uma das categorias definidas, separadas pelos três domínios, e acompanhadas por excertos exemplificativos.

Aspectos relacionados com a violência nas relações de intimidade

- Componentes mais importantes de uma boa relação de namoro

No que diz respeito ao envolvimento em relações de namoro durante a adolescência, em todos os grupos focais foram referidas diversas componentes que os participantes adolescentes consideraram fundamentais nas suas relações de namoro, tais como confiança, o respeito e a sinceridade: “*Eu acho que uma boa relação de namoro entre duas pessoas é haver sinceridade, confiança e respeito.*” (T1. – Gf3, p.1). Do mesmo modo, nos três grupos focais foi referida a necessidade de cada parceiro da relação ter o seu próprio espaço, através de afirmações do estilo: “*(...) cada um tem também de ter o seu espaço, criar tempo, mas também saber dividir o que é dos dois e o que é só de um.*” (B. – Gf1, p.1). Num dos grupos focais foi ainda referida a importância da “*Cumplicidade.*” (M. – Gf3, p.1) e de “*Ajudarem-se um ao outro.*” (D. – Gf3, p.1).

- Definição de violência no namoro

Apenas num dos grupos focais os participantes procuraram definir de forma mais detalhada o momento em que uma relação de intimidade se torna violenta, tendo sido reforçada a opressão e restrições exercidas em pelo menos um dos parceiros: *“Eu acho que a violência no namoro é, basicamente, quando uma pessoa oprime a outra (...), e a sufoca e mesmo um bocado obsessivo ou, pronto (...) a liberdade de um acaba quando a do outro começa e, basicamente, se isso não for respeitado...”* (D1. – Gf1, p.2).

- Violência física

Já relativamente à caracterização dos comportamentos violentos físicos e psicológicos praticados no contexto das relações íntimas, participantes de todos os grupos focais manifestaram exemplos. No que concerne à violência física, os participantes descreveram comportamentos como empurrar, puxar, apertar, esmurrar, pontapear, dar estaladas, utilização de objectos e armas de fogo: *“Eu acho que pode haver mesmo violência sem ser empurrar e puxar, desde dar chapadas e pontapés, murros (...)”* (B. – Gf1, p.2); *“Dar com o cinto, puxões...”* (J1. – Gf3, p.2); *“Até dar um tiro...”* (A. – Gf2, p.2); *“Com objectos, com o que vier à mão.”* (G. – Gf2, p.2).

- Violência psicológica

Em relação à violência psicológica, foram descritos comportamentos de manipulação e controlo, assim como ofensas verbais: *“Quando a pessoa se sente no dever de fazer alguma coisa, por exemplo, estarmos com outra pessoa e, se calhar, ela apetece-lhe fazer outra coisa, mas para nós não ficarmos mal, ela vai fazer porque se sente na obrigação psicologicamente de fazer (...) obrigá-la, forçá-la, sempre na obrigação, não faz as coisas por sua iniciativa.”* (F. – Gf1, p.2); *“Agressivo, na maneira de falar (...) com muitos ciúmes.”* (J1. – Gf3, p.2).

- Causas da violência

Quando questionados acerca das causas da violência nas relações de intimidade, os participantes referiram diversos tipos de factores que, na sua opinião, influenciam este tipo de comportamento. Em pelo menos um dos grupos focais foi feita a distinção entre estes factores de risco: *“É genético e ambiental”* (F. – Gf2, p.3). Neste sentido, todos os grupos focais referiram características do indivíduo que o tornam mais propenso a ser

violento, através de afirmações como: *“Isso tem a ver, por exemplo, com o humor das pessoas”* (M. – Gf2, p.3); *“(...) há aquelas pessoas na relação que são mais nervosas, partem logo para a porrada e não sabem falar...”* (J1. – Gf3, p.3). Por outro lado, os participantes atribuíram a violência a causas familiares e educacionais, afirmando que *“Podem ser experiências familiares também.”* (C. – Gf1, p.3) e *“Eu acho que tem a ver com a educação das pessoas”* (B. – Gf2, p.3); aos amigos, em afirmações como *“Isso da violência também é por influência dos amigos”* (R. – Gf3, p.3); ao consumo de álcool; e a características da relação, como a sua duração e a resolução de conflitos, através de frases como *“Já estarem há muito tempo juntos, se calhar.”* (D2. – Gf1, p.3) e *“Se ficou guardado um rancor, que depois se vai acumulando nas discussões ou situações, que depois chega uma certa altura e, pronto, tomam-se essas atitudes violentas”* (F. – Gf2, p.3).

- Consequências da violência

Em relação às consequências da violência na intimidade, em todos os grupos focais foram referidos diferentes resultados dos comportamentos violentos. De entre estas consequências, foram referidas consequências físicas para a vítima, em afirmações como *“A agressão física pode levar, obviamente, a sequelas físicas, à morte...”* (A. – Gf2, p.4). Foram referidas também consequências do ponto de vista psicológico para a vítima, como *“Começa-se a isolar dos amigos, da família... Toda aquela questão da auto-estima, fica baixa, pode nunca conseguir voltar a ter uma relação normal outra vez...”* (C. – Gf1, p.4) e *“Pode levar à depressão.”* (F. – Gf2, p.4). Contudo, houve também quem referisse consequências para o parceiro agressor, como se pode verificar pela seguinte afirmação: *“O agressor, por exemplo, depois dessa relação pode-se sentir completamente... Essas pessoas não estão normalmente muito rodeadas de pessoas, acho eu. (...) Sentem-se muito sozinhos, podem até pensar “ah esta pessoa não me quis, também já ninguém me vai querer”. Podem tornar-se completamente, pronto, suicidas e essas coisas...”* (C. – Gf1, p.4). Em todos os grupos focais foram também discutidas as consequências legais da violência no namoro, sendo que, apesar de todos os participantes reconhecerem a natureza criminosa deste tipo de comportamentos, foi manifestada uma certa insatisfação face à actuação do sistema judicial, através de afirmações como *“No namoro isso não acontece [medida de afastamento]. Aquilo que pode acontecer é, pronto, faz queixa e fica à espera...”* (B. – Gf1, p.4) ou *“Não me*

parece que as consequências legais sejam tão fortes como deveriam ser...” (D. – Gf2, p.4).

- Sentimentos despoletados pelas situações de violência nas relações de intimidade

Relativamente à forma como os participantes se sentem face a uma situação de violência entre um casal, num dos grupos focais discutiu-se a importância de se tratar de alguém conhecido dos participantes ou não, pelo que se a situação se passar entre desconhecidos, um dos participantes referiu que: *“A mim não me faz sentir... Se for uma pessoa que eu não conheço, não é algo que me vá afectar de maneira alguma.”* (D. – Gf2, p.2). Pelo contrário, se a pessoa violentada no contexto de uma relação amorosa for conhecida, afirmou-se que: *“Nesse caso, é um sentimento de raiva duradouro, não é? Não é uma coisa passageira...”* (M. – Gf2, p.2). Ainda noutro grupo focal, pelo menos um dos participantes referiu um sentimento de tristeza quando a sua parceira o insultava: *“Não, quando a minha namorada me diz coisas que me tocam mesmo no coração e pronto... Fico mesmo... Fico triste. Aquilo que toca mais na relação é isso...”* (J1. – Gf3, p.2).

- Diferenças de estatuto socioeconómico

Foram observadas algumas afirmações respeitantes às diferenças no comportamento violento na intimidade entre pessoas de diferentes estatutos socioeconómicos, sendo que alguns participantes consideraram que as pessoas com uma condição socioeconómica mais baixa seriam mais propensas à violência: *“Se for uma pessoa que viva num contexto social mais degradado, se calhar vai achar que certos comportamentos [violentos] são normais porque (...) são os modelos que eles têm.”* (F. – Gf1, p.3). Contudo, pelo menos um participante mostrou-se discordante relativamente à relevância do estatuto socioeconómico enquanto factor de risco: *“Pois eu acho que isso das diferenças de estatuto são um ponto a ter em conta, mas não é um factor assim tão relevante quanto isso, porque pode funcionar exactamente ao contrário. Uma pessoa que vive num bairro todo catita e, no entanto, os pais não lhe dão atenção ou nunca estão em casa pode-se tornar uma pessoa revoltada, e uma pessoa que vive num bairro social, cresceu num bairro social a ter de lutar pela sua sobrevivência e depois*

tornar-se uma pessoa que continuou a lutar pelos menos privilegiados, digamos assim, e que tente mudar isso de uma maneira não violenta.” (D. – Gf2, p.3).

- Diferenças de género

Foi também identificado no discurso de alguns participantes diferenças de género relativamente à perpetração e vitimização no contexto amoroso. Assim, alguns participantes salientaram que a violência psicológica poderá ser mais exercida pelas raparigas e a violência física pelos rapazes: *“Sim, eu acho que a violência psicológica é mais exercida pelas raparigas, pelo menos a agressão é mais os rapazes... Pronto, a violência é igual, mas a psicológica eu acho que é mais as raparigas do que os rapazes...” (F. – Gf1, p.2).* No decorrer de uma situação de violência no namoro, alguns participantes consideraram que a denúncia se torna mais difícil se a vítima for do sexo masculino: *“(...) é mais difícil a pessoa admitir que é vítima se for uma rapariga a agredir um rapaz. Para já, porque o caso não vai ser tão exposto e depois porque, pronto, os rapazes pensam sempre que têm a situação controlada (...) Não aceitam tão bem a opinião das outras pessoas. As raparigas ouvem mais e tentam agir mais de acordo com a ajuda que lhes é fornecida. Os rapazes têm aquela vergonha de dizer que foram agredidos por uma rapariga.” (C. – Gf1, p.2).* Por outro lado, pelo menos uma participante considerou ser mais fácil para os rapazes discutirem os seus problemas, comparativamente às raparigas: *“(...) acho que os rapazes se ouvem muito mais uns aos outros, porque eu acho que os rapazes são muito mais sinceros uns para os outros do que as raparigas são. Acho que as raparigas são um bocado maldosas (...) e os rapazes são muito mais sinceros, são muito mais descontraindo nessas coisas” (F. – Gf1, p.2).* Esta opinião foi contrariada por um participante de outro grupo focal: *“Eu acho que as raparigas são um bocadinho mais influenciáveis. (...) eu penso que elas ouvem mais e seguem mais exemplos e o que as outras amigas dizem para a sua relação [comparativamente aos rapazes]” (G. – Gf2, p.2).*

- Percepções de (des)igualdade de género

No decorrer de alguns grupos focais, verificaram-se diversas afirmações relativamente à percepção dos participantes acerca dos homens e das mulheres como tendo os mesmos direitos (ou não) e como esse aspecto pode influenciar a violência nas relações de intimidade. Efectivamente, alguns dos participantes reconheceram inserir-se

numa sociedade e cultura onde é dada primazia ao homem, ainda que, na sua opinião, esta situação comece a ser menos tolerante pela sociedade actualmente: *“Desde os primórdios dos tempos que os homens são sempre quem está num cargo acima, desde os reis (...) e sempre nos foi instituído que os homens têm poder acima da mulher. (...) acho que a sociedade está a acreditar cada vez menos nisso, mas a verdade é que isso ainda está presente no nosso dia-a-dia (...) o homem sempre teve o peso, teve a opinião mais forte na relação. Com isso, era sempre ele que tinha a mão na mulher, logo, era ele que agredia a mulher.”* (F. – Gf2, p.4). De acordo com alguns participantes, a noção de que o homem possui mais direitos do que a mulher justifica em muitos casos a violência entre os casais: *“Porque ele quer ser o chefe da casa, quer ser ele a ganhar mais, a ter mais dinheiro... Se a mulher ganhar mais, ele pode-se sentir inferiorizado e por isso pode-lhe bater”* (M. – Gf3, p.4). Alguns participantes reforçaram o quão importante para si era a igualdade de direitos entre os parceiros de uma relação íntima, através de afirmações como *“Na minha opinião, numa relação não tem que haver... Ninguém tem de ser superior a ninguém.”* (J1. – Gf3, p.4) ou *“O que eu acho é que ninguém é diferente de ninguém, ninguém é inferior a ninguém... Pode receber mais, pode receber menos, mas o que interessa é o amor entre eles.”* (H. – Gf3, p.4).

- Desvalorização da violência

Em todos os grupos focais foi possível encontrar afirmações que evidenciam uma desvalorização da violência nas relações de intimidade, assente em crenças legitimadoras da mesma. Um exemplo deste tipo de afirmações, foi manifestado por alguns participantes que consideraram que a violência pode ser efectivamente uma demonstração de amor: *“(...) as pessoas gostam muito uma da outra e como, por exemplo, não conseguem controlar o sentimento que sentem uma pela outra, à medida que vai crescendo de tal forma, que depois acabam por tornar-se agressivas (...)”* (D1. – Gf1, p.3); *“[o comportamento agressivo] É uma revolta da parte da pessoa que gosta dela, é só isso... É só uma forma de o demonstrar...”* (C2. Gf3, p.3). Outros exemplos representativos desta desvalorização estiveram também presentes em algumas afirmações onde se relativizou a gravidade dos comportamentos violentos e se desresponsabilizou o agressor, como *“Há muitos relacionamentos que têm insultos e não é por isso que é violenta. Insultos pode ser parte de uma discussão, pode ser passageiro...”* (B. – Gf2, p.2) ou *“Então, mas no caso da violência física, também no*

meio de uma discussão pode haver alguém que violenta a outra pessoa fisicamente e não é com a intenção de a magoar, é porque perdeu o controlo no meio da discussão (...)” (D. – Gf2, p.2).

- Avaliação dos ciúmes

Num dos grupos focais foram ainda feitas algumas referências acerca do papel que os ciúmes desempenham na relação dos participantes e como estes os avaliam. Assim, na óptica de uma das participantes, os ciúmes são vistos como uma demonstração de amor e podem ser encarados como algo positivo: *“Eu acho que, por um lado, é bom [ter ciúmes] porque a pessoa mostra que gosta de nós, mas há aqueles ciúmes muito exagerados...”* (C1. – Gf3, p.1). Por outro lado, um outro participante afirmou ser difícil não sentir ciúmes nas suas relações amorosas, relacionando esta questão com a confiança: *“(...) aquele sentimento vais estar sempre comigo cá dentro, porque eu sinto e penso o que é que ela [a namorada] anda a fazer... É um bocadinho falta de confiança.”* (J1. – Gf3, p.7).

- Papel dos pares

Relativamente ao papel que os amigos desempenham nas relações de namoro, alguns participantes referiram a importância que o namoro adquire enquanto factor integrativo no grupo de amigos: *“Há pessoas que namoram, arranjam namorado ou qualquer coisa para tentarem competir com outras ou sentirem-se integradas no grupo de amigos que têm namorados, por exemplo...”* (C. – Gf1, p.2). Para além disso, os amigos parecem ter alguma influência na decisão de se manter ou terminar um relacionamento amoroso violento: *“[Os amigos dizem] “ah fazem o par perfeito!” ou “vocês ficam tão bem juntos os dois” e isto acaba por influenciar, porque depois a pessoa que é a vítima vai ficar “ah eu realmente sinto-me bem com ele”.”* (M. – Gf1, p.2). Contudo, segundo alguns participantes, se os amigos tiverem conhecimento da situação de vitimização, deverão alertar a pessoa e procurar auxiliá-la: *“[Os amigos] Devem alertá-la que não deve permitir que isso aconteça, que as pessoas não têm que ter uma relação em que estejam mal...”* (F. – Gf1, p.2).

Comportamento Planeado

- Atitude face à violência nas relações de intimidade

No que concerne à valência das atitudes manifestadas pelos participantes acerca da violência nas relações de intimidade, foram encontradas diversas afirmações que avaliam de forma negativa este tipo de comportamentos e as suas consequências: *“Eu não acho piada nenhuma [à violência entre os casais], porque é uma coisa séria e acho que por detrás disso pode haver mais coisas, ser ainda mais grave...”* (T1. – Gf3, p.2); *“Quer dizer, uma pessoa dá-lhe de certa forma tudo, dá-lhe amizade, amor, dá-lhe tudo, todo o tipo de emoções que se pode dar a alguém (...) e essa pessoa vai-me bater? Vai-me agredir depois de tudo? É nojento, é porco!”* (M. – Gf3, p.2); *“Eu acho que o pior tipo de violência é a psicológica, é a que acaba por deixar mais mazelas e acaba por baixar a auto-estima de uma pessoa.”* (D1. – Gf1, p.2).

É de salientar que no domínio anterior, respeitante aos aspectos relacionados com a violência nas relações de intimidade, é possível identificar categorias que reportam de igual modo a atitudes dos participantes face à perpetração e vitimização neste contexto, nomeadamente as categorias seguintes: “Diferenças de estatuto socioeconómico”; “Diferenças de género”; “Desvalorização da violência”; e “Avaliação dos ciúmes”.

- Norma subjectiva

Em relação ao posicionamento dos outros face aos comportamentos violentos na intimidade, alguns participantes consideram que as pessoas desvalorizam as situações de violência no namoro: *“Eu acho que as pessoas não ligam muito, quando somos jovens as pessoas pensam “ah são jovens, ainda não sabem o que fazem... Ah aquilo são arrufos de namorados” e acho que acabam por menosprezar um bocadinho a situação e acabam por desvalorizar a situação”* (D1. – Gf1, p.5). Por outro lado, foi referido um sentimento de impotência geral perante este tipo de situações: *“E se calhar as pessoas também não se metem pelo facto de, como continua na mesma ou se, por exemplo, forem à polícia, claro que eles não fazem nada, se for um familiar a dizer, ela como gosta dele vai continuar com ele... As pessoas às tantas não se metem tanto porque isso não vai valer de nada...”* (D2. – Gf1, p.5). Verificou-se também uma certa motivação por parte de uma participante em não se submeter às crenças percebidas dos outros: *“Eu já ouvi uma conversa, quando estava lá no café, daquelas velhas (...) a dizerem “ah coitada, leva porrada e está-se a fazer de coitadinha... Eu também levei*

muita porrada quando era nova” e não sei quê e “trabalhei aos 12 anos e levei porrada do meu marido”, tipo que se orgulham! Eu acho isso horrível... Elas não têm de julgar ninguém, é a vida dos outros... Se elas querem levar porrada, levassem, era um tempo diferente... Acho que, não sei, isso revolta-me também um bocado...” (M. – Gf3, p.5).

- **Controlo comportamental percebido**

O grau de controlo que os participantes julgam exercer sobre os comportamentos violentos foi também referido no decorrer dos grupos focais, quer em termos de vitimização, quer em termos de perpetração. Por um lado, alguns participantes afirmaram ser difícil para eles não recorrer a comportamentos violentos perante determinadas situações: *“Por exemplo, eu se estou muito exaltada, se há qualquer coisinha, eu começo logo a chamar nomes, começo logo, mas não bato... É estupidez minha, mas eu começo logo a chamar nomes, é difícil ficar calada...” (C1. – Gf3, p.7); “Muitas vezes é mais difícil refrear a língua do que o braço...” (M. – Gf2, p.2).* Por sua vez, outros participantes referiram algumas estratégias para evitar este tipo de comportamento: *“(...) a melhor coisa que se pode fazer nessas situações, foi o que eu aprendi (...) é deixar algum tempo passar, porque quando as pessoas pensam de cabeça quente, não estão nelas, não pensam como deve ser, e dar um tempo normalmente é a melhor coisa que se pode fazer, porque voltam a si.” (F. – Gf2, p.2); “Ela falou naquilo de “ele bate-te, bate-lhe também” mas acho que não é assim, porque se ele bate-lhe tem de se ter uma conversa e dizer que há limites, “eu tenho limites e tenho respeito por ti, por isso tens de me respeitar a mim”. Eu acho que ela não devia fazer isso, não devia descer tão baixo, devia ter uma conversa séria com ele, pelo menos, para chegarem a um consenso.” (T1. – Gf3, p.3).*

- **Intenção**

Foi possível encontrar em todos os grupos focais afirmações relativas à previsão do comportamento violento dos participantes nas suas relações de namoro, bem como de vitimização e de comportamentos de ajuda. Relativamente à previsão da perpetração, pelo menos uma participante afirmou que perante uma situação de desconfiança, previa um comportamento mais controlador e obsessivo: *“Se nós não confiamos no nosso parceiro e não temos confiança nele, vamos ser mais obsessivas, mais controladoras,*

vamos manipular muito mais (...)” (F. – Gf1, p.2). Por outro lado, a intenção para se envolver com alguém que manifestasse ser violento seria muito baixa, segundo outra participante: *“Se eu acho que uma pessoa é agressiva, porque é uma atitude que eu acho errada, para mim não vale nada, eu nunca conseguiria ter uma relação com essa pessoa...”* (M. – Gf1, p.7). A previsão de comportamentos de ajuda perante uma situação de violência no namoro foi também manifestada, através de frases como *“(...) se eu vir um casal adulto a discutir à minha porta se calhar até vou lá, mas se for um rapaz e uma rapariga eu continuo a minha vida...”* (F. – Gf1, p.5). Num dos grupos focais, uma das participantes revelou-se ainda disposta a adotar comportamentos violentos, caso assistisse a uma situação de violência entre os pais: *“Eu nunca fiz nada assim, mas se o meu pai batesse alguma vez na minha mãe, lógico que eu não ia lá com a mão, porque o homem tem mais força (...) Mas fazia qualquer coisa, nem que lhe desse com um jarro na cabeça ou com uma vassoura...”* (C2. – Gf3, p.5).

Contributos para o Programa

▪ Destinatários

No que concerne ao público-alvo indicado para um programa de prevenção da violência no namoro entre adolescentes, alguns participantes referiram ser adequado para alunos a partir do 5º ano e outros salientaram a necessidade de se separar os alunos dos pais, na eventualidade destes últimos serem integrados no programa: *“(...) acho que deviam ser coisas separadas, não envolver os dois num só. Os jovens e os pais educarem-se de maneira diferente. Educar os pais em como agir com os jovens, não educar os dois da mesma maneira.”* (B. – Gf2, p.9).

▪ Presença dos pais no Programa

Num dos grupos focais, alguns participantes reflectiram acerca das vantagens e desvantagens dos alunos terem os seus pais presentes no programa, enquanto intervenientes no processo. Por um lado, um dos participantes considerou positiva a sua presença, uma vez que *“(...) os pais estão connosco todos os dias, sabem as nossas reacções e conseguem perceber se nós estamos mal e podem-nos ajudar nesse sentido. E nesses casos os pais deviam estar presentes.”* (F. – Gf2, p.9). Por outro lado, outro participante referiu que ter os pais presentes no programa poderia aumentar o desconforto dos alunos: *“Não sei até que ponto seria positivo [envolver os pais], porque*

estariamos não só a dar informação àquele aluno e àquele estudante, ao jovem, mas também à família, que poderia colmatar qualquer tipo de informação que seria dada nesse tipo de programa. No entanto, o juntar os pais ao programa iria pôr também o jovem numa situação um tanto constrangedora se fossem falar de assuntos dos quais esse jovem talvez não quisesse partilhar com os pais (...)” (D. – Gf2, p.9).

- Conteúdos abordados

Relativamente às temáticas abordadas no programa, participantes de todos os grupos focais referiram aspectos como os sinais de alerta, formas de prevenir a violência no namoro, como agir, assim como a quem se deve recorrer perante uma situação deste tipo. Para além disso, foi ainda reforçado que o conteúdo das sessões deveria ser universal e que não deveria ser focado exclusivamente na vítima: *“Eu acho que deve ser igual para todos [o conteúdo das sessões], porque se não for, por as pessoas acharem que não é igual é que há essa diferença, entre o facto de o agressor ser o rapaz ou ser a rapariga. Acho que por as pessoas já pensarem que é diferente, há esse preconceito. Então, se for igual esse pensamento pode desaparecer...”* (B. – Gf2, p.9); *“Eu acho que não se deviam focar tanto na vítima, ou seja, eu acho que esse programa devia ter uma mensagem não só para possíveis vítimas, mas também para possíveis agressores.”* (B. – Gf1, p.9).

- Actividades sugeridas

No que diz respeito às actividades desenvolvidas no programa, os participantes consideraram ser relevante levar a cabo diversas actividades como encenar uma peça de teatro, tomar conhecimento de testemunhos reais, a criar um espaço para dúvidas e palestras temáticas, assim como organizar campanhas de divulgação acerca da violência nas relações de intimidade.

- Educação por pares

Relativamente à possibilidade da informação acerca da violência no namoro ser transmitida por alguns alunos seleccionados aos restantes, num dos grupos focais considerou-se que *“(...) poderia haver mais empatia entre as pessoas [alunos] que estariam a ouvir e o locutor que neste caso seria um aluno, uma pessoa que estaria na mesma situação que as pessoas que estavam a ouvir (...)”*. Contudo, no mesmo grupo

focal, foi questionado o poder persuasivo dos alunos seleccionados para a transmissão de informação: “(...) *essas pessoas não vão conseguir influenciar toda a gente, vão conseguir influenciar uma ou outra, porque são as pessoas com quem se dão melhor e que as ouvem mais, mas é complicado também conseguir influenciar toda a gente, ainda para mais nas nossas idades, porque acho que nas nossas idades toda a gente pensa que “ah não vou estar a ouvir, é da minha idade...” ou é mais velho e a gente respeita ou se é da mesma idade, sabe tanto ou menos do que nós e não vale a pena...”* (B. – Gf2, p.9).

- Necessidades e expectativas dos alunos

No geral, em todos os grupos focais os participantes mostraram-se receptivos à introdução de um programa preventivo da violência no namoro nas escolas portuguesas, dada a sua relevância. Uma participante reforçou novamente a necessidade de um programa inserido neste âmbito abordar diversos pontos de vista, para além do da vítima: “*Eu acho que uma pessoa nunca sabe se ao longo da sua vida vai ser uma vítima ou agressora, e eu acho que era importante mostrar um lado e o outro. (...) Pode se calhar ter a ver com o desenvolvimento das relações, aspectos da vida comum, eu acho que vários pontos de vista seriam muito importantes*” (D1. – Gf1, p.9). Neste sentido, foram ainda dadas recomendações por alguns participantes para a concepção do programa, como “*Eu acho que nos nossos anos, portanto, no 12º ano, acho que já não teria tão bom resultado... Quando podia ser possivelmente implementado era na disciplina de Formação Cívica [leccionada no 3º ciclo de escolaridade], na qual digamos que há bastante tempo livre... Onde seria possível experimentar diversas coisas e onde se está já a falar de pessoas mais jovens...”* (M. – Gf2, p.9).

3.2.4.2. Entrevistas

Na sequência da análise de conteúdo efectuada às entrevistas realizadas com as agentes educativas e do consenso obtido com os juizes, foram definidas 25 categorias, 16 das quais referentes aos “Aspectos relacionados com a violência nas relações de intimidade”, 4 com as “Variáveis do Comportamento Planeado” e as restantes 5 categorias com “Contributos para o Programa”. Tal como nos resultados referentes aos grupos focais, através do Anexo D é possível verificar quais as categorias elaboradas e

sua frequência. De seguida, podem observar-se os resultados relativos a cada uma das categorias definidas, acompanhadas por excertos exemplificativos.

Aspectos relacionados com a violência nas relações de intimidade

▪ Caracterização de uma boa relação de namoro

Na opinião das entrevistadas, uma boa relação de namoro na adolescência deve ser caracterizada por aspectos como a confiança, o respeito, o diálogo e a liberdade, sendo que a componente afectiva assume também alguma relevância: *“É uma relação que deve ser terna, carinhosa, com capacidade para cedências (...) Diálogo, tem que ter diálogo e tem que haver uma amizade, para além de haver, com certeza, sexualmente, tem de haver alguma atracção, não é?”* (Professora A); *“Acho que sobretudo nesta fase da adolescência, o respeito é fundamental e a verdade”* (Professora B).

▪ Definição de violência no namoro

De acordo com uma das entrevistadas, a violência no namoro tem início quando não existe respeito entre os membros do casal e têm início as ofensas verbais, pelo que a violência verbal funciona como um precursor para outros comportamentos mais violentos: *“(...) eu penso que a violência começa logo quando há falta de respeito verbal, porque eu acho que quando começa por não haver respeito verbal, tudo o resto vem em cadeia (...) sempre que a relação não é uma relação de respeito mútuo, eu penso que é uma relação em risco, porque efectivamente eles depois não têm controlo, nestas idades, pronto, nem sempre têm o mesmo grau de dificuldade em autocontrolo e, portanto, a relação descamba.”* (Psicóloga).

▪ Violência física

Em relação à violência física exercida nas relações íntimas juvenis, as entrevistadas caracterizam-na essencialmente através de empurrões, puxões, apertos, bofetadas e pontapés.

▪ Violência psicológica

Para duas das entrevistadas, a violência psicológica pode ser vista sob a forma de ofensas verbais e também através do controlo exercido sobre um dos parceiros:

“Portanto, o controlo, penso que também é uma espécie de violência, uma forma de violência psíquica, não é?” (Professora A).

- **Violência sexual**

Uma das entrevistadas considerou também existirem comportamentos violentos sexuais nas relações de intimidade juvenis em risco, sendo esta uma forma de violência que, na opinião da entrevistada, passa despercebida: *“(...) também existe violência sexual, que não é detectada, que é “vamos fazer sexo” ou não sei como é que eles dizem, não faço ideia, mas ela até nem quer ou o contrário, mas pronto, “vamos”.*” (Professora A).

- **Causas da violência**

Relativamente às causas da violência, duas entrevistadas referiram alguns factores que desencadeiam as situações de violência nas relações amorosas dos adolescentes, como características do indivíduo, a observação de violência na família de origem e a exposição à violência através dos meios de comunicação: *“Pode ter uma origem societal, em termos dos meios de comunicação, da tecnologia, dos instrumentos, etc. E pode também ter uma vertente familiar, onde a violência é uma coisa comum (...) ou pode, simplesmente, ter a ver com a índole das pessoas, violentas, que não se controlam, aquilo a que se chama as pessoas de “pavio curto”.*” (Professora A). A diferença de idades entre os parceiros de uma relação amorosa foi também tida como um factor de risco por uma das entrevistadas: *“Não tenho bem presente situações em que este sentimento [de humilhação] apareça com grande intensidade quando a relação é entre pares da mesma faixa etária, quando a relação é com uma pessoa um pouco mais velha, pronto, aí eu acho que esse sentimento aparece de forma mais intensa...”* (Psicóloga). O consumo de substâncias e os ciúmes foram outras causas da violência apontadas pelas entrevistadas.

- **Consequências da violência**

Ao nível das consequências da violência, pelo menos duas entrevistadas referiram o impacto sobre a auto-estima e bem-estar da pessoa violentada, assim como as consequências físicas para ambos os parceiros envolvidos: *“Eu acho que qualquer cena de violência traz sempre consequências negativas, sempre. (...) se for uma violência*

psíquica, verbal, a nível da auto-estima, da segurança, da confiança em si próprio, da pessoa agredida, não é verdade? (...) E fisicamente, até pode levar à morte (...) quer de um, quer do outro.” (Professora A). Outra entrevistada afirmou que o comportamento violento neste contexto poderia influenciar futuramente o comportamento dos jovens em contexto amoroso: *“Poderão continuar a ser violentos pela vida fora e achar que isso é a normalidade.”* (Professora B). Por sua vez, quando discutidas as implicações legais deste tipo de comportamentos, as entrevistadas confessaram algum desconhecimento sobre a existência de leis de protecção da vítima ou modos de actuação, referindo apenas o Programa Escola Segura quando as agressões ocorrem dentro do espaço escolar: *“(...) quando a Escola Segura é chamada, depende da idade dos miúdos também, depois podem acompanhá-los à esquadra, há sempre um inquérito que é feito, mas consequências, consequências, não sei se haverá muitas... Quer dizer, se utilizarem armas brancas, evidentemente que sim, se for muito, muito evidente, é evidente que sim, mas de resto não sei muito bem o que mais poderá acontecer...”* (Professora B).

- Sentimentos despoletados pelas situações de violência nas relações de intimidade

Uma das entrevistadas referiu como a violência nas relações íntimas entre jovens adolescentes lhe provocavam um conjunto de sentimentos negativos, entre os quais a tristeza e a frustração: *“Primeiro, repugna-me um bocado este tipo de situações e depois acho, fico um bocadinho triste e frustrada ao mesmo tempo, porque apesar de muitas vezes nas escolas se abordarem estas temáticas, eles nem sempre percebem isso.”* (Professora B).

- Diferenças de estatuto socioeconómico

Quando discutidas as causas e caracterização da violência nas relações de namoro entre adolescentes, duas das entrevistadas consideraram existir diferenças na forma como os seus alunos com diferentes estatutos socioeconómicos encaram a violência, sendo que, na sua opinião, esta seria mais evidente em jovens provenientes de meios mais desfavorecidos: *“(...) se estivermos a falar em zonas economicamente e socialmente mais desfavorecidas ou de adolescentes que provavelmente nasceram em Portugal, mas não têm pais portugueses, e estou-me a lembrar, por exemplo, dos*

africanos, não é? Aí a violência é efectiva ou quase sempre efectiva. (...) se considerarmos um grupo de alunos que seja socialmente, economicamente, culturalmente, afectivamente desfavorecido, aí eu acho que a violência se torna um bocadinho mais evidente. (...) Se estivermos a falar em famílias muito mais estruturadas, em ambientes socioeconómicos, culturais, etc., mais favorecidos, penso que essa violência talvez não exista ou se existir não é tão evidente.” (Professora B).

- Diferenças de género

No decorrer das entrevistas, foi também possível observar algumas afirmações respeitantes às diferenças entre rapazes e raparigas em termos de vitimização e perpetração. Segundo uma das entrevistadas, as raparigas têm actualmente um papel mais activo nas situações de violência: *“Por exemplo, antigamente as miúdas quando acontecia alguma coisa, e eram empurradas (...) ou uma coisa qualquer não reagem, mas agora já reagem! (...) O que eu acho é que, portanto, o género feminino que até estava um bocado, portanto, ausente de ser actor... Agora também é actor!”* (Professora A). Por outro lado, a psicóloga entrevistada realçou as diferenças observadas entre rapazes e raparigas no relato de situações violentas vivenciadas nas suas relações de intimidade: *“Os rapazes ficam muito mais fechados, acham que é um problema que vão conseguir gerir sozinhos (...) são muito mais reservados, têm muito mais dificuldade em falar das relações... Elas não, falam e depois quando conversamos e interagimos elas até ficam contentes e agradecem o facto de ter falado, eles mantêm-se muito mais fechados e não dão muita margem.”* (Psicóloga). A psicóloga referiu ainda que a violência psicológica parece afectar mais as raparigas do que os rapazes.

- Percepções de (des)igualdade de género

Uma das professoras entrevistadas referiu que actualmente permanecem algumas crenças sobre a forma como os rapazes e as raparigas se devem comportar do ponto de vistas das relações amorosas: *“(...) há aqui diferenças de tratamento a nível da actividade sexual de ambos os géneros e ainda existe essa diferença de tratamento. Eu digo sempre na brincadeira (...) que os rapazes quanto mais relações tiverem, mais estatuto social ganham. As raparigas, pelo contrário.”* (Professora A).

- Banalização da violência

Um aspecto referido ao longo de algumas das entrevistas remetia para o facto de a violência ser banalizada pelos jovens actualmente. De acordo com uma das entrevistadas, o facto de a violência ser muito visível contribuiu para a sua normalização por parte dos jovens: *“Agora é mais visível [a violência], talvez, sim, sim, talvez seja mais visível. Possivelmente, é isso. Mas, bastante visível, e mesmo... Portanto, consideram normal, o que eu também acho extraordinário!”* (Professora A). Efectivamente, a psicóloga entrevistada considerou que muitas vezes os jovens não encaram as ofensas verbais como uma forma de agressão: *“E acho que os nossos jovens por vezes não têm muito essa noção e agridem-se verbalmente, mas depois são capazes de dizer “ah estava irritado, passou-me...”, não têm consciência que isso é agressão, não é?”* (Psicóloga).

- Importância do contacto físico

Outro aspecto mencionado por duas das entrevistadas disse respeito à forma como os jovens encaravam as relações amorosas na adolescência, onde o contacto físico se sobrepõe a outros comportamentos, o que na opinião de uma das entrevistadas, facilita o comportamento violento: *“(...) se forem miúdos mais novos (...) o objectivo é muito mais físico, passa muito mais por uma relação física, do que por uma relação de respeito, de amor, de amizade, de compreensão e por isso é que muitas vezes eu acho que extravasa tudo isso e depois parte-se para a violência física ou verbal mesmo, porque não há, os outros valores não estão propriamente presentes e eu acho que, hoje em dia, cada vez mais aquilo que os miúdos, sobretudo os mais novos, pretendem é um conhecimento físico do outro e como é o conhecimento físico do outro, “Para que é que eu me hei-de estar a portar bem? Porque é que eu hei-de estar a respeitar? Porque vamos curtir um bocadinho, vamo-nos divertir um bocadinho e depois esqueço”.*” (Professora B).

- Papel dos ciúmes

Para além da importância do contacto físico nas relações de intimidade juvenis, segundo uma das entrevistadas, os ciúmes podem representar uma forma de violência psicológica, sendo utilizados pelos jovens para testar o parceiro: *“E depois também há outro tipo, não sei se poderei caracterizar como violência, que é a demonstração do*

ciúme, ou seja, estamos a falar de um rapaz, de uma rapariga (...) e entretanto “Se o meu namorado está a ver, eu vou-me meter ali com o vizinho do lado para saber qual será a reacção”, não é? Isso também acontece.” (Professora B).

- Papel dos pares

As entrevistadas consideraram que os amigos são aqueles a quem os jovens mais recorrem para se aconselhar e conversar acerca das suas relações amorosas. Contudo, a psicóloga referiu alguns dos conflitos que podem surgir decorrente do envolvimento dos amigos nas relações de namoro dos jovens: *“Porque depois o grupo assume uma postura de estar ou a favor ou contra um deles, normalmente tomam um partido, não é? Porque não têm maturidade muitos deles de serem capazes de se manter à margem... (...) E o que eles se vêm queixar depois é “Pois, e agora os meus amigos... Porque também eram os meus amigos e agora não... Como é que eu vou ficar? E eles agora afastaram-se de mim... E se calhar vão tomar o partido de outro...”* (Psicóloga). Outro aspecto mencionado por uma das entrevistadas no que concerne ao papel dos amigos remeteu para a sua influência no comportamento mantido nas relações amorosas uns dos outros, nomeadamente a nível sexual: *“Sim, porque “se os outros coiso [referindo-se às relações sexuais], eu também coiso... E depois se eu não coiso, os outros também não gostam de mim!”*” (Professora A).

- Importância do diálogo

Em relação à importância do diálogo acerca das relações amorosas na adolescência e, em particular, sobre a violência exercida neste contexto, as entrevistadas afirmaram que apesar de estas serem temáticas muito abordadas entre amigos, existe uma falta de diálogo entre os adolescentes e os seus encarregados de educação e professores, que as entrevistadas consideraram fundamental: *“(...) atendendo a que são as primeiras relações, eu acho que é importante o diálogo com os mais velhos, seja a família como disse, seja alguém de confiança, seja até com professores, eu acho que o diálogo é fundamental. (...) Sabem tudo pelos amigos (...) pelos meios de comunicação social (...) mas esquecem-se de falar com quem lhes é mais próximo e isso, se calhar, podia ajudá-los de alguma forma.”* (Professora B). Em relação ao motivo pelo qual estas conversas não são tidas com os mais velhos, as entrevistadas propuseram diferentes explicações. Por um lado, uma das entrevistadas considerou que os pais evitam falar

com os filhos sobre estes assuntos, por diversos motivos, incluindo o desconforto e falta de tempo: *“Muitas vezes existe [falta de diálogo] (...) ou às vezes são mesmo os pais que não querem abordar estas temáticas [das relações de intimidade], não é? Ou por não se sentirem muito à vontade ou porque acham que não vale a pena ou porque não têm tempo, e portanto, acho que estão um pouco desamparados nesta temática...”* (Professora B). Por outro lado, foi referido que são os jovens que evitam falar com os pais sobre os problemas nas suas relações de intimidade, por receio de serem repreendidos ou criticados, especialmente quando são relações mantidas sem o conhecimento dos pais: *“(...) parte também muito dos filhos, que pensam à partida que os pais os iam criticar em primeiro lugar, iam dizer que “a culpa é tua, porque não sei quê...” e, pronto, isso talvez os iniba...”* (Professora A); *“Até porque se forem adolescentes muito novos, digamos, eles não vão dizer aos pais “ele bateu-me” ou “ele tratou-me mal”, até porque os pais a maior parte das vezes não sabem que os filhos namoram, não é?”* (Professora B).

Variáveis do Comportamento Planeado

- Atitude face à violência nas relações de intimidade

No que concerne às atitudes das entrevistadas face à violência nas relações de intimidade, observou-se no decorrer das entrevistas um posicionamento desfavorável face ao comportamento violento, pelo que algumas entrevistadas expressaram directamente as suas crenças relativamente às consequências deste tipo de comportamento: *“(...) penso que é horrível que as pessoas para se darem tenham de se insultar, tenham de se empurrar ou tenham que se bater, etc. Acho absolutamente... Não há nada, nada que justifique a violência, para mim não há.”* (Professora A); *“(...) isto [a violência no namoro] pode marcar um tipo de relação negativa, que eu acho que não é bom para as pessoas, não é... Portanto, que as pessoas vivam, cresçam e se desenvolvam equilibradas e saudáveis do ponto de vista físico e psicológico e estas mazelas se não forem cuidadas podem levar a minar o tipo de relação que se estabelece a partir daí...”* (Psicóloga).

- Norma subjectiva

Na opinião das entrevistadas, a sociedade em geral parece já não tolerar a violência entre casais como em épocas anteriores, ainda que as pessoas só intervenham perante

determinadas situações. No entanto, no que concerne à violência no namoro em particular, a sociedade parece desvalorizar o fenómeno, decorrente de uma normalização da violência em geral: “[a sociedade] *Acha que é muito normal [a violência no namoro] (...) São jovens, eles vão ser capazes de resolver e que só os devem resolver e que é uma coisa natural e que não há muito a fazer. Acho que aliás estamos a viver um tempo em que a violência gratuita é muito frequente e como tal as pessoas desvalorizam (...) penso que só quando ela [a violência] toca muito directamente a alguém que seja muito próximo as pessoas encaram de forma mais séria*” (Psicóloga). Por sua vez, uma das professoras entrevistadas expressou a sua opinião relativamente ao papel activo que o professor deve assumir perante uma situação de violência entre os seus alunos: “*Acho que é função de um professor, nem que seja no corredor ou no pátio, se vê uma cena dessas [violência entre um casal adolescente], só tem que intervir.*” (Professora A). Outra das entrevistadas realçou o papel das instituições de apoio às vítimas e as dificuldades com que estas se deparam: “*Quer dizer, as instituições cada vez mais estão preocupadas com a violência doméstica e cada vez mais penso eu, tendem a proteger digamos os violentados (...) mas acho que ainda há um longo caminho a percorrer, até porque a maior parte dela não é denunciada, não é verdade?*” (Professora B).

- Controlo comportamental percebido

Relativamente à dificuldade percebida pelas entrevistadas para identificar e intervir sobre situações de violência no namoro entre os alunos, duas entrevistadas relataram como nem sempre é fácil esta tarefa: “*Não é muito fácil, porque, como eu disse, os miúdos são todos diferentes, não se abrem todos da mesma maneira, há alguns que conseguem “fingir” muito melhor do que outros, mas quando são aqueles mesmo adolescentes, adolescentes de 14, 15 anos, conseguimos perceber na carita deles que alguma coisa pode não estar bem (...) Com os mais velhos, eles são muito mais subtis, até porque em termos afectivos se ligam de forma diferente aos professores e portanto, nem sempre é fácil*” (Professora B). Por sua vez, uma das professoras referiu quais os sinais que despertam a sua atenção para uma situação deste teor: “*É muito fácil [identificar uma situação de violência no namoro]. (...) A forma como eles estão um com o outro. (...) Por exemplo, é normal os namorados andarem sempre agarrados,*

não é? Estão menos agarrados, ele fala um bocado mais duramente ou ela, portanto, fala um bocado mais agressivamente...”

- **Intenção**

Na previsão do seu comportamento preventivo das situações de violência no namoro, as entrevistadas referiram diferentes aspectos. Uma das professoras afirmou ter procurado incentivar o espaço escolar a promover formações dedicadas ao tema das relações de namoro durante a adolescência: *“Eu sempre tentei que a escola desse, pelo menos, alguma formação, quer do ponto de vista da relação fisiológica (...) quer da relação do ponto de vista psicológico, pronto.”* (Professora A). Por sua vez, a outra professora entrevistada salientou como poderia aconselhar e encaminhar um dos seus alunos, caso a procurassem: *“(...) tentaria aconselhá-los da melhor forma, sem nunca intervir directamente, não posso, acho que não me compete de maneira nenhuma dizer “olha, está bem, está mal, não andas, não fazes”, mas aconselhá-los de alguma forma, o que acharia mais ou menos correcto, o que acharia que seria a melhor solução, mas dando sempre só alguma opinião e nunca tentando directamente influenciar fosse o que fosse.”* (Professora B). A psicóloga salientou a sua intenção de agir enquanto mediadora nas situações de violência no namoro: *“Penso que não devo intervir para além daquilo que sei e penso que cada vez mais há especialistas em diferentes áreas e que é preferível entregar as questões a quem mexe nelas do que andar a fazer experiências...”* (Psicóloga).

Contributos para o Programa

- **Destinatários**

Relativamente ao público-alvo sugerido pelas entrevistadas para o presente programa, uma das professoras sugeriu que este abrangesse o 9º ano de escolaridade e o ensino secundário (10º, 11º e 12º ano). Por sua vez, a psicóloga referiu que uma intervenção desta natureza teria de abranger necessariamente os alunos, os pais e os professores.

- **Intervenientes**

Ao nível dos intervenientes no programa, a psicóloga entrevistada considerou ser importante a intervenção de outros alunos, dos professores e também dos pais, assim

como de parceiros relevantes. Uma das professoras entrevistadas reflectiu acerca dos diferentes intervenientes no programa de prevenção: “(...) *não sei muito bem se estas temáticas por parte de alguns pais e encarregados de educação são muito bem vistas (...) Uns provavelmente irão dizer que é uma perda de tempo, outros que não vale a pena falar com os filhos sobre isso porque eles sabem, outros porque eles ainda são muitos novos e não têm de ouvir isso (...) Agora, acho que os professores sim, mas nem todos os professores e a maior parte dos professores está preparado para tratar estas temáticas.*” (Professora B).

- Conteúdos abordados

Apenas uma das professoras entrevistadas definiu concretamente as temáticas que poderiam ser abordadas por um programa de prevenção da violência no namoro, salientando as consequências do comportamento violento, circunstâncias em que este ocorre e estratégias de resolução.

- Actividades sugeridas

As entrevistadas sugeriram diversas actividades que se poderiam realizar no âmbito do programa de prevenção de violência no namoro. Uma das professoras sugeriu que, para além da criação de um regulamento contra a violência, fossem realizadas situações de *role-play*, através das quais se poderia originar um debate: “*Partir de uma simulação, de um jogo de papéis e depois fazer o público intervir, acrescentando até a essa mesma simulação coisas ditas pelo público, situações descritas pelo público ou sugeridas pelo público e depois, obviamente, fazer a análise...*” (Professora A). Com base na sua intervenção, a psicóloga entrevistada sugeriu que se criassem dilemas com os alunos e se analisassem histórias de vida, possibilitando aos alunos discutir diferentes estratégias de resolução dos conflitos. Foram ainda sugeridas outras actividades, sendo salientada a necessidade destas actividades terem em conta a faixa etária dos destinatários e os seus interesses: “*(...) se introduzirmos o lúdico é mais fácil ou através de filmes para eles comentarem ou através de questionários para debaterem (...) Mas através do lúdico para os mais novos, como eu digo, através de filmes ou pequenos documentários que façam introdução àquilo que se quiser abordar ou a partir de determinadas frases, desenvolver determinada temática, seja o que for. Para os mais velhos, eles gostam sobretudo de pesquisa*” (Professora B).

- Necessidades e expectativas dos agentes educativos

As três entrevistadas concordaram com a pertinência de um programa de prevenção da violência no namoro em contexto escolar, salientando a importância de trabalhar as relações afectivas e de intimidade com os adolescentes e de contrariar a normalização do uso da violência: *“Acho que sim, era importante [implementar um programa de prevenção da violência no namoro]. Até porque acho que se podem juntar várias questões, e atendendo a que as escolas já têm o programa da educação para a saúde e sexualidade (...) O crescimento do adolescente (...) é importantíssimo o campo dos afectos”* (Professora B); *“Eu penso que seria muito importante implementarmos um programa de prevenção da violência! No geral, e depois a partir daí podia-se, de facto, partir-se para a violência no namoro...”* (Psicóloga)

IV. DESENHO DO PROGRAMA

4.1. Modelo do Comportamento Planeado

O modelo teórico utilizado para o desenvolvimento do presente programa tem por base a Teoria do Comportamento Planeado (TCP; Ajzen, 1988; 1991). Esta teoria resulta, por sua vez, de uma reformulação da Teoria da Acção Reflectida (TAR; Ajzen & Fishbein, 1980; Fishbein & Ajzen, 1975), com o intuito de a enriquecer e de aumentar a sua aplicabilidade.

De acordo com Ogden (2007), a TAR desempenhou um papel central na Psicologia Social, mais concretamente, no debate da relação entre atitudes e comportamentos, tendo sido amplamente utilizada na identificação de preditores de comportamentos. Para os autores desta teoria, a relação entre atitudes e comportamentos implica a formulação de uma intenção comportamental, pelo que uma atitude só influenciará um determinado comportamento se a intenção estiver presente (Leyens & Yzerbyt, 2008). Para além das atitudes, a TAR inclui uma segunda componente determinante das intenções, a norma subjectiva, a qual representa a pressão social percebida pelo indivíduo para executar um determinado comportamento. Apesar do sucesso desta teoria, a TAR restringe-se à predição de comportamentos volitivos, não se aplicando, por isso, aos comportamentos que impliquem o uso de competências, recursos ou oportunidades não disponíveis livremente (Conner & Sparks, 2005).

A TCP mantém a estrutura proposta inicialmente pelo primeiro modelo, no qual a intenção é o melhor preditor do comportamento, sendo, por sua vez, influenciada pelas atitudes e norma subjectiva face a esse comportamento. No entanto, a TCP introduz uma terceira componente capaz de influenciar a intenção comportamental, o controlo percebido sobre o comportamento. Esta variável, que representa a dificuldade percebida pelo indivíduo na realização de um comportamento, corresponde em grande parte ao conceito de auto-eficácia e permite incluir, indirectamente, a experiência anterior com o comportamento (Lima, 2006). Deste modo, comportamentos habituais são percebidos como mais fáceis e com mais elevados níveis de controlo percebido do que comportamentos pouco habituais. A consideração da componente do controlo percebido sobre um comportamento possui uma enorme relevância em termos da aplicabilidade da teoria para além dos comportamentos mais volitivos e facilmente executados para

objectivos mais complexos e comportamentos que se encontram dependentes da execução de uma série de outros comportamentos (Conner & Sparks, 2005).

Assim, a teoria postula que as intenções deverão ser conceptualizadas como planos de acção para o alcance de objectivos comportamentais (Ajzen & Madden, 1986, citados por Ogden, 2007), resultando da influência das seguintes componentes:

- a) Atitude em relação ao comportamento, a qual é formada pelas crenças acerca das consequências do comportamento e avaliação das mesmas;
- b) Norma subjectiva, composta pela percepção de normas sociais e pressão para executar um determinado comportamento e motivação para se submeter às expectativas dos referentes sociais específicos;
- c) Controlo comportamental percebido, constituído por crenças relativas aos obstáculos e elementos facilitadores do comportamento e avaliação dos mesmos;

A TCP tem sido utilizada para predizer diversos tipos de comportamentos de saúde, incluindo o uso do preservativo entre estudantes (Sutton, McVey & Glanz, 1999), comportamentos de risco relativos à SIDA/HIV (Fisher, Fisher & Rye, 1995), o consumo de tabaco (Norman, Conner & Bell, 1999), auto-exame testicular (Brubaker & Wickersham, 1990), entre outros comportamentos. No que concerne à violência nas relações de intimidade juvenis, apenas um estudo levado a cabo por Flisher e colaboradores (2007) procurou estudar esta problemática utilizando o modelo do Comportamento Planeado. De acordo com estes autores, desconhecem-se outras tentativas de compreender a violência nas relações de intimidade utilizando esta teoria, mas dada a importância dos factores atitudinais na perpetração dos comportamentos violentos na intimidade, é possível considerar que a TCP providencia um enquadramento teórico adequado para examinar correlações na adopção deste tipo de comportamentos (Flisher, Myer, Mèrais, Lombard & Reddy, 2007).

Neste sentido, no desenvolvimento da nossa proposta hipotetizou-se que quer a intenção para cometer um acto violento numa relação de intimidade, quer o actual comportamento violento no contexto de uma relação íntima encontram-se associados a atitudes específicas face à violência nas relações de intimidade, norma subjectiva e controlo percebido pelo indivíduo sobre os comportamentos violentos neste contexto. Assim, se forem trabalhadas as atitudes face à violência nas relações de intimidade, procurando reduzir a tolerância para com qualquer comportamento violento utilizado no

contexto de uma relação amorosa; se forem identificados os referentes dos participantes e construída entre todos uma norma de intolerância para com a violência na intimidade e de intervenção nestas situações; e se forem trabalhadas competências com os que permitam aumentar o controlo percebido sobre este tipo de situações, em termos de perpetração, vitimização e prevenção; a intenção dos participantes para adoptar e manter comportamentos saudáveis e não-violentos nas relações de intimidade, assim como comportamentos preventivos deste tipo de situações, pode aumentar, resultando em comportamentos efectivos deste tipo.

4.2. Modelo Lógico

Uma das técnicas mais utilizadas na concepção e avaliação de programas consiste no desenho de um modelo lógico. De acordo com McLaughlin e Jordan (2004), o modelo lógico consiste num instrumento que resume num diagrama os elementos-chave do programa: recursos ou *inputs*, actividades e resultados (a curto, médio e longo-prazo). Esta técnica permite ilustrar uma sequência de relações causa-efeito, descrevendo muitas das vezes a teoria subjacente a um programa, o que se revela extremamente útil na explicação das hipóteses e suposições centrais do programa (McLaughlin & Jordan, 2004).

De acordo com Marques & Calheiros (2006), o modelo lógico possui diversas vantagens, permitindo planear; definir hipóteses e compreender as concepções subjacentes, criando estratégias para as testar; compreender as relações causais e o papel do contexto; testar a teoria subjacente ao programa; conceber, conduzir e monitorizar o processo de avaliação; evitar custos desnecessários e ameaças à validade do programa; identificar constrangimentos e qualidades do programa; e preparar e apresentar resultados e recomendações.

Neste sentido, seguindo os passos descritos por McLaughlin e Jordan (2004), foi elaborado um modelo lógico para o presente programa, na tentativa de enquadrar a TCP com os seus diferentes elementos-chave, o qual pode ser consultado no Anexo E.

Através deste modelo, é possível observar como as variáveis que influenciam a intenção para manter comportamentos não-violentos nas relações de namoro entre adolescentes (atitude, norma subjectiva e controlo comportamental percebido) se traduzem nos diversos *inputs* do programa. Assim, a atitude dos estudantes e professores face à violência nas relações de intimidade será trabalhada do ponto de vista

da realização de acções de sensibilização realizadas, bem como através de sessões de formação. Relativamente à norma subjectiva, torna-se fundamental, num primeiro momento, identificar quais os referentes dos participantes nos projectos e qual a sua norma subjectiva face às questões da violência no namoro para, a partir daí, apostar na construção de uma norma de intervenção e prevenção das situações de violência na intimidade, concretizada através de actividades como a organização de debates acerca desta temática. Já o controlo percebido dos participantes sobre os comportamentos violentos será trabalhado através do treino de competências (e.g. *role-playing*). Decorrente deste conjunto de *inputs*, o programa produzirá diversos *outputs*, entre os quais os currículos das sessões de formação, manuais de actividades e o guião de uma peça de teatro. Espera-se que o conjunto total de actividades levadas a cabo durante o programa exerça um efeito sobre a intenção para adoptar comportamentos não-violentos e preventivos da violência no namoro, resultando no seu desempenho efectivo, correspondendo estas duas últimas variáveis da TCP aos resultados esperados do presente programa.

4.3. Objectivos Gerais

O presente programa de prevenção tem como principais objectivos:

- Aumentar o conhecimento dos alunos e professores acerca da violência nas relações de intimidade;
- Desenvolver competências sociais e pessoais que promovam comportamentos não-violentos e de prevenção face à violência nas relações íntimas.

Deste modo, o programa pretende promover atitudes de intolerância para com a violência nas relações de namoro, a criação de uma norma de prevenção e intervenção, e o aumento do controlo percebido sobre este tipo de situações, para que se verifique uma intenção para manter comportamentos não-violentos nas relações de intimidade juvenis e que se traduza, em última análise, no desempenho deste último tipo de comportamentos.

4.4. Destinatários

De um modo geral, a avaliação de necessidades levada a cabo no presente trabalho revelou que, apesar de os participantes (alunos e professores) condenarem a violência praticada no contexto da intimidade, evidenciaram algumas crenças consideradas

legitimadoras da violência e, simultaneamente, algumas ideias erróneas acerca da violência exercida neste âmbito, decorrentes do desconhecimento sobre as características e especificidades deste fenómeno. Efectivamente, se no Estudo 1 os participantes demonstraram uma baixa tolerância para com os comportamentos violentos nas relações íntimas, já no Estudo 2 e, em particular, nos grupos focais, foi possível detectar algumas discrepâncias no discurso dos participantes.

Através do Estudo 2, foi ainda possível observar como quer os alunos, quer os professores demonstraram, na sua maioria, necessidades educativas e de prevenção face à violência nas relações íntimas. Por um lado, os alunos participantes dos grupos focais reconheceram não saber como agir de forma adequada perante este tipo de situações ou a quem recorrer, revelando ao mesmo tempo um baixo controlo percebido sobre a prevenção dos comportamentos violentos. Por outro lado, os agentes educativos entrevistados reforçaram um sentimento de impotência perante este tipo de situações, evidenciando as suas dificuldades e dúvidas no que respeita à adopção de comportamentos de prevenção e de ajuda para com os seus alunos vítimas deste tipo de situações.

Assim, foram definidos dois públicos-alvo para o programa: alunos adolescentes que frequentem o 9º, 11º e 12º anos de escolaridade e professores do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário.

4.5. Caracterização do Contexto de Actuação

A escola constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento do conhecimento e de competências sociais e pessoais, como já foi referido anteriormente neste trabalho, especialmente em idades mais precoces. Para além disso, o sentimento de ligação à escola enquanto factor protector para o envolvimento em comportamentos de risco não pode ser menosprezado, tornando-se fundamental criar neste contexto dinâmicas apelativas, promotoras do bem-estar e do relacionamento positivo com pares e professores (McNeely, Nonnemaker & Blum, 2002).

Assim, pensou-se que, uma primeira fase, o programa deverá ter lugar em Agrupamentos de Escolas, públicas e/ou privadas, que revelem necessidades preventivas e solicitem apoio relativamente a situações de violência escolar, violência entre pares ou, mais especificamente, situações de violência nas relações íntimas dos seus alunos.

4.6. Ciclo de Vida

De acordo com Young (2006), decorrente das suas especificidades e limitações temporais, todos os programas possuem um ciclo de vida dinâmico e sujeito a mudanças, composto por diversas fases. Seguindo esta lógica, procurou-se decompor o presente programa em diferentes fases, podendo este faseamento ser consultado na Tabela 2.

Tabela 2

Faseamento do Programa

Fases	Actividades
<p>1ª Fase Delineamento e preparação do Programa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Definição dos objectivos gerais do programa face à problemática existente; ▪ Concepção dos projectos; ▪ Elaboração do mapa das sessões para cada projecto; ▪ Composição dos conteúdos programáticos da formação dos projectos; ▪ Selecção e organização das actividades desenvolvidas em cada projecto; ▪ Contacto com as escolas onde serão implementados os projectos; ▪ Redacção de diversos ofícios de modo a obter apoios logísticos e financeiros; ▪ Divulgação do programa;
<p>2ª Fase Implementação do Programa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação de necessidades das escolas que solicitaram a intervenção; ▪ Implementação de duas acções de sensibilização nas escolas, uma para os alunos e outra para os professores; ▪ Conferir a existência dos materiais necessários para cada uma das sessões dos projectos; ▪ Implementação dos dois projectos;
<p>3ª Fase Avaliação do Programa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sessões de <i>follow-up</i>; ▪ Avaliação dos dois projectos; ▪ Reunião dos responsáveis pela avaliação do programa

com os restantes elementos da equipa e diferentes *stakeholders*;

- Redacção do relatório de avaliação.
-

4.7. Intervenientes

A implementação do presente programa deverá ser levada a cabo por uma equipa multidisciplinar de técnicos com conhecimentos especializados em violência nas relações de intimidade, divididos pelas seguintes funções:

- Comissão Organizadora do Programa;
- Gestores dos Projectos;
- Gestores Funcionais/Formadores;
- Responsáveis pela Avaliação do Programa.

Para além da equipa responsável pelo desenvolvimento, implementação e avaliação do actual programa, deverão ser tidas em conta outras entidades, cujo envolvimento no programa é fundamental:

- Promotores: Ministério da Educação; Juntas de Freguesia; Câmaras Municipais;
- *Stakeholders*: Agrupamentos de Escola; Escolas Privadas; Sindicato dos Professores; Associações de Professores, Associações de Estudantes; Associações de Jovens.

4.8. Projectos

De forma a dar resposta aos objectivos definidos e às necessidades avaliadas, tendo presentes os diferentes públicos-alvo e a pertinência do contexto da ocorrência da intervenção, foram desenvolvidos dois projectos:

- Projecto 1 – Educação de pares acerca da violência no namoro;
- Projecto 2 – Formação de professores para a prevenção da violência nas relações de namoro na adolescência.

Tendo por base diferentes metodologias, ambos os projectos constituintes do presente programa contemplam um plano de formação e um conjunto de actividades implementados ao longo de um ano lectivo, pretendendo-se a transmissão de informação, aumento do conhecimento e treino de competências específicas. As características dos dois projectos desenvolvidos podem ser consultadas nas secções seguintes.

4.8.1. Projecto 1 – Educação de pares acerca da violência no namoro

4.8.1.1. População-alvo

Este projecto tem como destinatários jovens estudantes do 3º ciclo (9º ano de escolaridade) e ensino secundário (11º e 12º ano de escolaridade), com uma idade mínima de 14 anos.

4.8.1.2. Objectivos

Objectivos Gerais:

- Aumentar o conhecimento dos estudantes acerca da violência praticada no contexto das relações íntimas entre adolescentes;
- Desenvolver competências nos estudantes que promovam os comportamentos não-violentos nas suas relações de intimidade;

Objectivos Específicos:

- Modificar atitudes, crenças e comportamentos dos estudantes que legitimem e minimizem actos de violência nas relações de intimidade;
- Desconstruir mitos associados à violência no namoro;
- Promover atitudes, crenças e comportamentos que tornem os estudantes menos tolerantes face à violência perpetrada nas relações íntimas e os encoraje a adoptar e a manter comportamentos não-violentos nas suas relações de namoro.

4.8.1.3. Duração

O projecto de educação de pares deverá ser implementado ao longo de um ano lectivo, abrangendo diversas actividades, tendo início com uma acção de sensibilização, à qual se seguirá uma formação de pares educadores e o desenvolvimento de actividades específicas pelos pares educadores, conjuntamente com os elementos responsáveis pela implementação do projecto.

A acção de sensibilização, a realizar no início do ano lectivo, tem uma duração aproximada de 90 minutos. Por sua vez, a formação de pares educadores tem uma duração máxima prevista de 15 horas, encontrando-se dividida em 6 sessões, com uma duração de 2,5 horas cada. Após a realização desta formação, deverão ser levadas a cabo diversas actividades desenvolvidas pelos estudantes ao longo do ano lectivo, com

diferentes durações, que poderão ser consultadas com maior detalhe no cronograma presente no Anexo F e nas secções seguintes. Para além disso, deverá realizar-se um *follow-up* no final desse ano, outro ao fim de seis meses e outro ainda após um ano da intervenção.

4.8.1.4. Acção de Sensibilização

Após a realização de uma avaliação inicial das necessidades da escola na qual será efectuada a intervenção, será desenvolvida no princípio do ano lectivo uma acção de sensibilização com diversas turmas do 11º e 12º ano de escolaridade. Para além de procurar alertar e consciencializar os jovens para a problemática da violência no namoro, esta sensibilização tem por principais objectivos despertar o interesse dos jovens para a importância da prevenção nesta área e recrutar alunos que se revelem disponíveis e motivados para ingressar na formação de pares educadores.

Nesta sessão de sensibilização, espera-se suscitar o interesse dos jovens através da discussão e debate em torno de alguns mitos associados à violência no namoro, os quais poderão ser consultados no Anexo G.

Após a discussão e colocação de dúvidas, serão explicados os objectivos do projecto de educação por pares, bem como as actividades a desenvolver. Neste sentido, será explicado aos alunos que, mediante o seu interesse, motivação e disponibilidade, alguns dos alunos serão seleccionados para receber uma formação específica na área da violência no namoro, sendo que, após esta formação, esses alunos terão a oportunidade de, conjuntamente com a equipa responsável pela implementação do projecto, desenvolver com os alunos de 9º ano um conjunto de actividades relacionadas com o tema.

A selecção dos alunos participantes no processo de formação de pares educadores deverá ser definida entre a comissão organizadora do programa e a equipa responsável pelo projecto, devendo ser tidas em conta, de igual modo, as considerações dos principais *stakeholders* do projecto. No entanto, é de salientar que em programas anteriores têm-se verificado algumas tensões entre o grupo de pares educadores e a sua audiência decorrentes de diferenças de género, etnia e estatuto socioeconómico (Weisz & Black, 2010). Neste sentido, o processo de educação de pares será tanto mais acessível a diferentes grupos de adolescentes, quanto maior a diversidade presente no grupo de pares educadores (Gould & Lomax, 1993).

4.8.1.5. Planeamento das Sessões de Formação de Pares Educadores

Com base nos currículos e conteúdos abordados nas sessões de formação de outros programas já referidos ao longo deste trabalho (e.g. *Safe Dates*) e tendo também presentes as necessidades de formação evidenciadas pelos participantes nos dois estudos realizados, procurou-se definir um plano de formação adequado e exequível para jovens alunos do 11º e 12º anos de escolaridade.

Através da realização desta formação, espera-se aumentar o conhecimento dos participantes acerca da violência no namoro e as suas competências de prevenção e intervenção, capacitando-os para, de seguida, e em conjunto com a equipa responsável pelo projecto, acompanharem os alunos do 9º ano de escolaridade no desenvolvimento das actividades propostas. O plano de formação pode ser consultado no Anexo H, sendo possível obter mais informações relativamente à duração, materiais, técnicas, objectivos e exercícios de cada uma das 6 sessões planeadas.

4.8.1.6. Actividades

No seguimento da formação levada a cabo com os pares educadores, está planeado um conjunto de actividades, que deverá ser desenvolvido e organizado pelos alunos de 11º e 12º ano participantes na formação com os alunos de 9º ano, cabendo à equipa responsável pelo projecto a sua monitorização e supervisão. Assim, está previsto o desenvolvimento de 4 actividades distintas: debate acerca da violência no namoro; visitas a locais de interesse; concurso de cartazes; peça de teatro.

Debate acerca da Violência no Namoro

No seguimento dos conhecimentos e competências adquiridos na formação, os pares educadores do 11º e 12º ano deverão organizar um debate no qual promovam a discussão e a transmissão de informação aos alunos de 9º ano, professores e também aos pais e encarregados de educação que se demonstrem interessados na temática da violência no namoro. Os tópicos e conteúdos abordados deverão ser seleccionados e preparados pelos pares educadores, recebendo a supervisão da equipa responsável pelo projecto. Do mesmo modo, e tendo já conhecimento dos principais referentes dos alunos e professores da escola, os pares educadores deverão em conjunto com a equipa responsável pelo projecto convidar a participar neste debate diferentes entidades, instituições ou organizações cuja intervenção considerem pertinentes para a discussão.

Visitas a Locais de Interesse

Os pares educadores deverão promover visitas com as turmas de 9º ano a locais que considerem relevantes e que contribuam para uma melhor compreensão do fenómeno da violência no namoro. A escolha das entidades e locais a visitar deverá ficar a cargo dos pares educadores em conjunto com a equipa do projecto, podendo-se focar em diferentes aspectos que caracterizam o fenómeno da violência no namoro como, por exemplo, as suas implicações legais (e.g. PSP) ou possuir uma vertente mais preventiva e informativa (e.g. instituições de apoio às vítimas, núcleos de atendimento de vítimas). O pedido de visita efectuado às entidades consideradas relevantes deverá ser efectuado com alguma antecedência e em consonância com os objectivos do projecto.

Concurso de Cartazes

Com base na informação disponibilizada e nos conhecimentos adquiridos ao longo do ano lectivo, os pares educadores deverão organizar um concurso de cartazes alusivos às questões da violência no namoro entre as turmas de 9º ano da escola onde decorre a intervenção. O regulamento deverá ser elaborado conjuntamente com a equipa responsável pelo projecto, sendo que os critérios de participação e outras regras ficam a cargo dos pares educadores, devendo existir um prémio simbólico e certificados de participação para os três melhores cartazes. Os cartazes deverão ser expostos mais tarde numa exposição dirigida aos pais e encarregados de educação de todos os alunos envolvidos no projecto.

Peça de Teatro

Uma das actividades de maior relevo a desenvolver pelos pares educadores com os alunos de 9º ano, em conjunto com a equipa responsável pelo projecto, diz respeito à encenação de uma peça de teatro que retrate a temática da violência no namoro entre casais adolescentes. Tal como no processo de formação dos pares educadores, espera-se desta forma promover o treino de competências sociais, de comunicação e de assertividade com os alunos de 9º ano, através do *role-play* que o desenvolvimento desta actividade implica. Tal como nas restantes actividades, a concepção da peça encontra-se a cargo dos pares educadores, sendo que a equipa responsável pelo projecto deverá encarregar-se da sua monitorização e supervisão, prestando auxílio em qualquer momento da sua execução. O processo de encenação da peça culminará com a sua

exibição no final do ano lectivo, tendo como espectadores os professores, os encarregados de educação e os restantes alunos da escola.

4.8.1.7. Stakeholders

Agrupamentos de Escola; Escolas Privadas; Associações de Estudantes; Associações de Jovens; Polícia de Segurança Pública; Instituições de Apoio à Vítima.

4.8.1.8. Recursos

Para a realização da formação de pares educadores será necessário que a escola na qual decorre a intervenção disponibilize uma sala com o equipamento adequado para a sua execução, nomeadamente mesas e cadeiras para todos os participantes, quadro ou *flip-chart*, canetas e folhas de rascunho, e equipamento informático (computador e *data-show*). As sessões de formação serão conduzidas por dois formadores preferencialmente, membros da equipa responsável pela implementação do projecto, com conhecimento especializado na temática da violência nas relações de intimidade.

A escola deverá ainda fornecer as instalações necessárias para a concretização das actividades desenvolvidas com os seus alunos, nomeadamente no que se refere à peça de teatro, concurso de cartazes e organização do debate acerca da violência no namoro. Neste sentido, a escola deverá disponibilizar aos alunos e equipa responsável pela implementação do projecto salas e espaços apropriados para as actividades descritas dentro do recinto escolar.

4.8.1.9. Outputs

Para além do currículo das sessões de formação com os pares educadores, será criado um manual de actividades propostas pelos pares educadores durante as sessões de formação acerca de como prevenir e intervir em situações de violência no namoro em contexto escolar e comunitário. Os formandos irão receber no final certificados de participação.

Será criado o guião da peça de teatro levada a cabo pelos estudantes, elaborado pelos pares educadores em conjunto com a equipa responsável pela implementação do projecto. Decorrente da peça, serão também criados certificados de participação para todos os participantes no processo de encenação.

De igual modo, serão elaborados diversos cartazes decorrentes do concurso organizado pelos pares educadores e equipa do projecto. Mais uma vez, para além dos prémios atribuídos aos três melhores cartazes, serão distribuídos certificados de participação a todos os alunos participantes.

4.8.1.10. Cronograma

O cronograma respeitante ao projecto de educação de pares pode ser consultado no Anexo F.

4.8.1.11. Resultados Esperados

Curto-prazo (até ao final do 1º período do ano lectivo relativo à intervenção):

- Frequência nas sessões de formação para pares educadores;
- Compreensão dos conhecimentos adquiridos acerca da violência nas relações de intimidade;
- Pares educadores possuem as competências necessárias para prevenir os comportamentos violentos nas relações de namoro;
- Motivação para adoptar comportamentos não-violentos nas relações de namoro;
- Crença na manutenção dos comportamentos não-violentos nas relações de namoro;

Médio-prazo (até ao final do ano lectivo):

- Transmissão dos conhecimentos relativos à violência nas relações de intimidade para outros alunos;
- Adopção de comportamentos não-violentos nas relações de namoro;

Longo-prazo (anos subsequentes à intervenção):

- Manutenção dos comportamentos não-violentos nas relações de namoro;
- Redução dos comportamentos violentos nas relações de namoro entre estudantes adolescentes.

4.8.2. Projecto 2 – Formação de professores acerca da violência nas relações de namoro na adolescência

4.8.2.1. População-alvo

O projecto deverá abranger professores do 3º ciclo e do ensino secundário que estejam a exercer a profissão em escolas públicas ou privadas.

4.8.2.2. Objectivos

Objectivos Gerais:

- Aumentar o conhecimento dos professores acerca da violência praticada no contexto das relações íntimas entre adolescentes;
- Desenvolver as competências dos professores para intervir e prevenir este tipo de situações entre os seus alunos;

Objectivos Específicos:

- Modificar atitudes, crenças e comportamentos dos professores que legitimem e minimizem actos de violência nas relações de intimidade;
- Desconstruir mitos associados à violência no namoro;
- Promover atitudes, crenças e comportamentos que tornem os professores menos tolerantes face à violência perpetrada nas relações íntimas e os encoraje a adoptar e a manter comportamentos de prevenção da violência no namoro entre os seus alunos.

4.8.2.3. Duração

O projecto de formação de professores contempla, para além do plano de formação, a realização de uma acção de sensibilização, com uma duração aproximada de 90 minutos. A formação tem uma duração máxima prevista de 20 horas, distribuindo-se em cinco sessões, com uma duração de 4 horas cada. Após a realização da formação, pretende-se efectuar uma sessão de *follow-up* com os participantes, a qual deverá ocorrer 6 meses após a intervenção. A duração do projecto pode ser consultada com maior detalhe através do seu cronograma, presente no Anexo I.

4.8.2.4. Acção de Sensibilização

No início do ano lectivo, será desenvolvida uma acção de sensibilização com os professores que se mostrem interessados em obter conhecimento relativamente ao fenómeno da violência no namoro entre adolescentes. Com esta acção de sensibilização pretende-se aumentar a consciência dos professores para este problema e estimular a discussão e debate em torno das suas dúvidas e ideias pré-feitas sobre o tema, recorrendo-se para isso à utilização de mitos habitualmente presentes nas discussões acerca da violência no namoro, tal como na acção de sensibilização desenvolvida com os alunos no projecto de educação de pares.

4.8.2.5. Planeamento das Sessões de Formação de Professores

Tendo por base o plano de formação definido para o projecto de educação de pares, foi desenvolvido um plano de formação semelhante a nível da estrutura e dos conteúdos abordados, sendo, no entanto, adaptado aos professores e à sua acção pedagógica.

Este plano de formação pode ser consultado no Anexo J, no qual poderão encontrar-se mais detalhes relativamente à duração, materiais, técnicas, objectivos e exercícios de cada uma das 5 sessões planeadas.

4.8.2.6. Stakeholders

Agrupamentos de Escola; Escolas Privadas; Sindicato dos Professores; Associações de Professores.

4.8.2.7. Recursos

Para a realização da formação de professores será necessária uma sala com o equipamento adequado, nomeadamente mesas e cadeiras para todos os participantes, quadro ou *flip-chart*, canetas e folhas de rascunho, e equipamento informático (computador e *data-show*). As sessões de formação serão conduzidas por dois formadores preferencialmente, membros da equipa responsável pela implementação do projecto, com conhecimento especializado na temática da violência nas relações de intimidade. Deverão ser tidos em conta ainda recursos monetários que financiem eventuais deslocações, alimentação e estadia dos formadores.

4.8.2.8. Outputs

No final da formação, para além do currículo das sessões, deverá ser elaborado um manual composto por actividades propostas pelos participantes durante as sessões de formação acerca de como prevenir e intervir em situações de violência no namoro em contexto escolar e comunitário. Para além disso, serão entregues no final da formação certificados de participação a todos os formandos.

4.8.2.9. Cronograma

O cronograma respeitante ao projecto de formação de professores pode ser consultado no Anexo I.

4.8.2.10. Resultados Esperados

Curto-prazo (até ao final do 1º período do ano lectivo relativo à intervenção):

- Frequência das sessões de formação;
- Compreensão dos conhecimentos adquiridos acerca da violência nas relações de intimidade
- Formandos possuem as competências necessárias para prevenir os comportamentos violentos no contexto da violência no namoro;
- Motivação para adoptar comportamentos de prevenção face à violência no namoro;
- Crença na manutenção dos comportamentos preventivos;

Médio-prazo (até ao final do ano lectivo correspondente à intervenção):

- Conhecimento sobre modos de actuação perante situações de violência no namoro entre alunos;
- Adopção de comportamentos preventivos relativamente a este tipo de situações;

Longo-prazo (anos subsequentes à intervenção):

- Manutenção dos comportamentos preventivos face a situações de violência no namoro detectadas dentro e fora do contexto escolar.

4.9. Riscos

De acordo com Young (2006), qualquer programa ou projecto está sujeito a um determinado grau de incerteza, tornando-se essencial existir uma gestão dos potenciais riscos de forma a atingir os objectivos estabelecidos inicialmente. Um risco constitui qualquer evento inesperado que ocorra num determinado momento do projecto, podendo oferecer consequências positivas e negativas, consoante as circunstâncias em que ocorre.

Geralmente, consideram-se dois tipos de risco: riscos do programa e riscos do processo. Os primeiros relacionam-se com os aspectos técnicos do trabalho necessário para atingir aquilo que se pretende. Já os riscos de processo associam-se a aspectos como o procedimento adoptado, as técnicas e ferramentas utilizadas, a comunicação ou mesmo o próprio desempenho da equipa responsável (Young, 2006). Neste sentido, procurou-se identificar e reflectir acerca dos eventuais riscos que poderão pôr em causa o sucesso da intervenção, com o intuito da sua monitorização e prevenção.

Riscos do Programa:

- Conciliação de horários: pode verificar-se alguma dificuldade em conciliar os horários dos participantes (quer estudantes, quer professores) nas sessões de formação com o período de aulas, sendo que os próprios prazos estabelecidos neste trabalho podem revelar-se irrealistas e/ou insuficientes;
- Conflitos de interesses: em qualquer momento da implementação de um projecto pode ocorrer a sobreposição dos objectivos individuais de um dos intervenientes aos objectivos globais do projecto, tornando-se importante que a comissão organizadora do programa e o gestor de cada projecto saibam monitorizar estes aspectos e relembrem sempre o objectivo superior da intervenção;
- Exercícios de *role-play*: tendo presente que esta técnica tem por objectivo a simulação de situações que se assemelhem à vida real e sirvam como modelos de actuação, encontra-se dependente de quem assume um determinado papel (agressor/a, vítima, etc.), podendo ocorrer um efeito contrário ao pretendido, cabendo à equipa responsável pela implementação de cada projecto supervisionar e controlar este aspecto para que as mudanças comportamentais ocorram no sentido desejado;

Riscos do Processo:

- Problemas de comunicação: decorrente dos diversos interesses dos organismos e intervenientes no programa poderão ocorrer alguns conflitos entre as diferentes entidades e a equipa responsável pela implementação do programa, razão pela qual a comunicação deverá ser o mais clara e simples possível, reforçando sempre que possível os objectivos e resultados esperados da intervenção;
- Desmotivação dos formandos: poderá verificar-se um desinteresse por parte dos professores e alunos participantes nas formações, os quais podem não estar tão envolvidos como esperado, revelando pouca adesão aos projectos e/ou pouca assiduidade, aspectos esses que deverão ser diagnosticados e comunicados à comissão organizadora do programa o mais atempadamente possível;
- Desejabilidade social: pressão social percebida por parte dos alunos e professores em realizar comportamentos pró-sociais ou mesmo pressão social sentida pelos mesmos para não apresentarem comportamentos assertivos, em prol de algum estatuto ou reconhecimento por parte dos membros do grupo no qual estão inseridos, reforçando a importância da identificação da norma subjectiva dos participantes nos projectos face aos comportamentos violentos nas relações de intimidade;
- Enviesamento dos resultados: a mera presença da equipa responsável pela implementação do programa e projectos constituintes na escola poderá produzir efeitos nas respostas aos questionários utilizados para a avaliação do programa, enviesando os resultados obtidos; por outro lado, nos *follow-up* realizados, poderá verificar-se um maior reporte de situações de violência no namoro, não devido a um aumento deste tipo de comportamentos, mas porque os formandos estão mais conscientes e atentos para esta problemática.

V. AVALIAÇÃO DO PROGRAMA

5.1. Avaliação Geral do Programa

Recorrendo à taxonomia proposta por Scriven (1967), a avaliação proposta para o presente programa é sobretudo sumativa, uma vez que se centra essencialmente na avaliação dos resultados obtidos com a intervenção, de forma a averiguar a viabilidade da continuação e expansão do programa. No entanto, esta avaliação é também formativa, referente ao processo de implementação da intervenção, na medida em que se pretende igualmente recolher informações que possibilitem melhorar o programa.

Para a avaliação deste programa, optou-se por adoptar uma lógica quasi-experimental, ou seja, existirá um pré-teste e um pós-teste, com grupo de controlo não aleatorizado. Deste modo, o grupo de controlo permitirá verificar que mudanças ocorrem na ausência de intervenção, dando-nos uma visão mais exacta dos efeitos da intervenção (Woodhill, 2000). Neste sentido, e numa primeira edição do programa, para além da escola que irá receber a intervenção, terá de ser seleccionada uma escola com características semelhantes, a qual constituirá o grupo de controlo. Apesar das implicações éticas habitualmente levantadas pelo facto de apenas uma das escolas receber a intervenção e a outra escola seleccionada funcionar como grupo de controlo, considerar-se-á uma intervenção subsequente nesta última escola, tendo em conta, que numa primeira aplicação, este programa funcionará como programa-piloto e, portanto, susceptível a modificações e melhorias. Assim, no início do ano lectivo, serão passados dois questionários em ambas as escolas, sendo igualmente realizados grupos focais com alunos e agentes educativos⁴, processo que deverá repetir-se no final do ano lectivo correspondente ao da intervenção, seis meses depois e ainda um ano após a intervenção.

Os questionários aplicados serão compostos por três secções, sendo que as duas primeiras correspondem a versões adaptadas do Inventário de Violência Conjugal (IVC; Matos, Machado & Gonçalves, 2000b) e da ECVC (Matos et al., 2000a). A última secção dos questionários dirá respeito a um conjunto de questões que permitam avaliar não só o nível de conhecimentos dos participantes acerca da violência nas relações de intimidade, mas também a norma subjectiva e o controlo percebido dos participantes sobre os obstáculos e elementos facilitadores do comportamento violento no presente

⁴ É de salientar que as metodologias descritas e aplicadas na escola que irá receber a intervenção servem igualmente para a avaliação de necessidades inicial.

contexto, de forma a implementar as competências aprendidas. Nos momentos de *follow-up*, serão acrescentados aos questionários questões referentes à formação e às restantes actividades desenvolvidas, ao nível da influência percebida sobre as atitudes e os comportamentos dos participantes e também da sua satisfação global. A realização dos grupos focais com alunos e agentes educativos antes e após a intervenção irá permitir, à partida, explorar com maior detalhe as respostas dadas pelos participantes nos questionários. Desta forma, pretende-se ultrapassar algumas das limitações das medidas de auto-relato habitualmente utilizadas (e.g. questionários) e, ao mesmo tempo, obter um relato mais detalhado relativamente à adopção e manutenção de comportamentos violentos e não-violentos nas relações de intimidade dos alunos. Por outro lado, através destes grupos focais será possível explorar melhor as dificuldades sentidas na transferência dos conhecimentos e competências para a prática do dia-a-dia, de modo a realizar adaptações para as futuras intervenções noutras escolas.

Para além de se compararem as diferenças de resultados entre a escola na qual ocorrerá a intervenção e a escola de controlo, é essencial avaliar mais profundamente os resultados da intervenção. Mais concretamente, torna-se fundamental avaliar a eficácia da formação de pares educadores e professores e das actividades realizadas, de forma a verificar se houve transferência para o dia-a-dia dos conhecimentos e competências adquiridos, permitindo a avaliação dos objectivos definidos.

5.2. Avaliação das Formações

Um dos modelos mais utilizados na avaliação de formações é o de Kirkpatrick (Caetano, 2007). Este modelo é composto por quatro níveis avaliativos: as reacções/opiniões dos formandos; a aprendizagem; o comportamento e os resultados empíricos.

As reacções/opiniões referem-se à percepção da utilidade da formação e às principais dificuldades sentidas ao longo da mesma. Neste sentido, no final das formações, os formandos serão questionados acerca dos conhecimentos adquiridos e das principais dificuldades que poderão sentir na sua aplicação, pelo que o nível global de satisfação com a formação, no que diz respeito aos conteúdos abordados e aos formadores, será também alvo de questionamento.

Por sua vez, a componente de aprendizagem foca-se na aquisição, aumento ou melhoria de conhecimentos ou competências, e o comportamento diz respeito à forma através da qual os participantes transferem para o contexto do dia-a-dia os

conhecimentos e competências adquiridas na formação. Para avaliar estas duas componentes, nos questionários aplicados em *follow-up* subsequentes à intervenção serão acrescentadas duas questões, uma referente à forma como os formandos aplicam no seu dia-a-dia os conhecimentos adquiridos na formação, e a outra alusiva à forma como a formação modificou o modo de actuação dos formandos perante as situações de violência no namoro.

Os resultados referem-se aos resultados práticos da formação, o que implica, por norma, a recolha de dados antes e depois da formação, assim como a análise das melhorias ocorridas. Deste modo, serão analisadas as diferenças das respostas aos questionários antes e após a intervenção. Mais uma vez, através da realização dos grupos focais com os alunos e professores alvo do projecto será possível complementar a informação obtida através dos questionários, permitindo uma avaliação mais detalhada dos resultados.

5.3. Avaliação das Actividades

No que diz respeito à avaliação das actividades realizadas com os alunos no projecto de educação de pares, serão incluídas questões relativas à sua utilidade, limitações e satisfação global nos questionários e grupos focais realizados com os alunos que receberam a intervenção.

Para além disso, a equipa responsável pela implementação do projecto de educação de pares deverá realizar reuniões intercalares (trimestrais, por exemplo) com os restantes elementos da equipa do programa, para que, no final da intervenção, seja redigido um relatório final de avaliação pelos responsáveis pela avaliação do programa.

VI. CONCLUSÕES E DISCUSSÃO DO TRABALHO

Ao longo do presente trabalho de projecto procurou demonstrar-se como a violência nas relações íntimas entre jovens adolescentes representa actualmente um problema social relevante, o qual afecta não só as camadas mais jovens, como as suas famílias, comunidades e a própria sociedade.

No entanto, e apesar de nos últimos anos se ter assistido a um aumento no interesse pelo estudo desta temática e no número de estudos realizados em torno da mesma, a violência praticada no contexto das relações amorosas dos adolescentes tem permanecido um fenómeno pouco explorado em Portugal, não acompanhando o ritmo das investigações realizadas a nível internacional e subsequentemente, os seus esforços preventivos.

Por outro lado, ainda que a nível internacional seja possível presentemente encontrar diversos programas voltados para a prevenção da violência no namoro nas comunidades escolares, são poucos aqueles que permitem comprovar a sua eficácia e consistência (e.g. Hickman et al., 2004; Whitaker et al., 2006), apresentando diversas limitações metodológicas, já discutidas anteriormente neste trabalho.

Neste sentido, tendo presente as principais limitações e sugestões apontadas por diversos autores relativamente aos programas de prevenção já existentes e considerando igualmente os esforços preventivos actualmente realizados a nível nacional, procurou-se neste trabalho de projecto desenvolver uma proposta consistente e exequível para um programa de prevenção da violência no namoro de aplicação em contexto escolar, que suplantasse algumas das limitações já verificadas e, ao mesmo tempo, seguisse algumas das sugestões encontradas na literatura.

Para tal, foi realizada primeiramente uma avaliação de necessidades, a qual se concretizou na realização de dois estudos, um quantitativo e outro qualitativo. Ambos os estudos tiveram por objectivo aceder às atitudes e crenças de estudantes adolescentes relativamente à violência exercida nas relações de intimidade, sendo que os resultados foram, de um modo geral, de encontro aos resultados já observados noutros estudos nacionais e internacionais. Assim, no primeiro estudo, verificou-se, no geral, uma baixa concordância com a violência exercida no contexto da intimidade, mas quando analisados os resultados de ambos os grupos focais e entrevistas realizados no segundo estudo, foi evidenciada a legitimação e desculpabilização da violência praticada neste

contexto em determinadas circunstâncias, reforçando a existência de uma ambivalência atitudinal por parte dos jovens face à violência exercida no contexto da intimidade, referida na literatura (e.g. Lavoie et al., 2000).

Assim, decorrente da informação recolhida e dos dados obtidos nos dois estudos realizados, foi desenvolvido um programa de prevenção universal da violência no namoro, composto por dois projectos. Tendo por modelo teórico a TCP (Ajzen, 1988; 1991), este programa ambiciona actuar sobre as crenças pessoais, norma subjectiva e controlo percebido dos jovens estudantes e professores acerca desta temática, capacitando-os simultaneamente para a prevenção deste tipo de situações e para a adopção e manutenção de comportamentos não-violentos nas relações íntimas dos adolescentes. Neste sentido, as actividades desenvolvidas em ambos os projectos que constituem o programa interligam-se intimamente com cada uma das componentes ou variáveis da TCP. Assim, enquanto determinadas actividades, como a formação levada a cabo nos dois projectos, actuam ao nível de todas as variáveis desta teoria (atitudes, norma subjectiva e controlo percebido dos participantes), outras procuram trabalhar mais especificamente uma ou outra variável, como é o caso da concepção da peça de teatro, que actua mais sobre o controlo percebido dos participantes.

O Projecto 1 assenta numa metodologia de educação de pares, a qual tem sido considerada inovadora neste campo da prevenção por alguns autores (e.g. Weisz & Black, 2010). De facto, tendo em conta que as vítimas adolescentes de violência no namoro recorrem normalmente aos amigos para desabafar este tipo de situações (e.g. Black & Weisz, 2003), parece ser importante apostar em metodologias que procurem envolver os jovens no processo de prevenção, os quais se tornam agentes activos na transmissão de conhecimento e competências, ao invés da postura passiva normalmente adoptada nos programas de prevenção inseridos nesta temática.

Por sua vez, o Projecto 2 pretende formar um grupo de professores para as questões da violência no namoro entre adolescentes, na medida em que os resultados do segundo estudo realizado para avaliação das necessidades e, em particular, nas entrevistas realizadas a agentes educativos, foram identificadas necessidades formativas a este nível. Uma vez mais, tendo presente que os amigos são a principal fonte de apoio dos jovens vítimas de violência nas suas relações íntimas, em detrimento de outras, como os pais e os professores, parece ser pertinente trabalhar as competências destes dois últimos grupos, no sentido de capacitá-los para a identificação deste tipo de situações e

providenciar um melhor apoio às potenciais vítimas de violência neste contexto, como também já tem sido sugerido na literatura (e.g. Hamby, 2006).

Paralelamente à concepção do desenho do programa, este trabalho de projecto envolveu também a elaboração de uma proposta de um sistema de avaliação que atendesse às principais limitações referidas nos estudos e acompanhasse e monitorizasse o programa em todos os momentos. Assim, obedecendo a um desenho quasi-experimental, foi elaborado um sistema de avaliação composto por diversas medidas e contemplando as fases de cada projecto, de forma a ultrapassar algumas das limitações habitualmente encontradas noutros projectos de prevenção da violência no namoro.

No entanto, o presente trabalho de projecto não se encontra isento de algumas limitações metodológicas, as quais podem ser encontradas quer ao nível da avaliação de necessidades efectuada, quer do próprio desenho do programa e do seu modelo de avaliação.

Efectivamente, os dois estudos realizados para a avaliação de necessidades apresentam algumas limitações. Nomeadamente, e no que diz respeito ao estudo quantitativo, a aplicação *online* dos questionários não permite obter os mesmos níveis de controlo do que quando o investigador se encontra presente e assegura as condições mínimas de preenchimento dos questionários. Para além disso, a desejabilidade social presente em todas as medidas de auto-relato e, em particular, na escala utilizada neste estudo poderá ter influenciado as respostas dos participantes, não reflectindo seu nível de concordância real com cada um dos *itens* presentes no questionário. Por sua vez, relativamente ao estudo qualitativo, teria sido pertinente a realização de mais entrevistas com agentes educativos, bem como com encarregados de educação, de forma a compreender mais aprofundadamente as necessidades específicas destes dois grupos. Contudo, devido à existência de alguns constrangimentos metodológicos e temporais, tal não foi possível.

Em relação às limitações da proposta apresentada para o programa, para além dos riscos já mencionados no capítulo IV, trabalhos futuros deverão considerar uma maior inclusão dos encarregados de educação nos programas de prevenção que ocorram no contexto escolar, com vista o eventual prolongamento dos efeitos da intervenção. Apesar do presente programa incluir os pais e encarregados de educação dos alunos no seu espectro de acção, não lhes atribui um papel activo na prevenção do fenómeno da violência no namoro, o qual poderá ser fundamental para a eficácia da prevenção. Por

outro lado, o facto do Projecto 2 contemplar essencialmente um plano de formação para professores poderá ser algo redutor, pelo que estudos e trabalhos futuros deverão apostar no treino de competências dos professores através de outro tipo de actividades fora do contexto formativo. No que concerne à avaliação dos efeitos do programa, é preciso ter uma vez mais em conta a desejabilidade social presente nas medidas de auto-relato sugeridas, a qual poderá ou não ser confirmada através da realização dos grupos focais.

Como referido anteriormente, é necessário o desenvolvimento de mais estudos nacionais que possibilitem uma compreensão mais aprofundada das complexidades do fenómeno, ao nível da sua prevalência e impacto para as vítimas, agressores, famílias, comunidades e sociedade portuguesa. Por outro lado, parece fulcral conceber medidas preventivas da violência no namoro entre adolescentes mais eficazes, não só em contexto escolar, mas num sentido comunitário mais abrangente, para que os jovens vítimas de violência nas suas relações íntimas e as suas famílias e amigos sintam que existe capacidade de resposta para os seus problemas e saibam, ao mesmo tempo, a quem recorrer.

Espera-se com este trabalho ter alertado para um fenómeno actual e presente na sociedade portuguesa, o qual é muitas vezes vivenciado em silêncio, decorrente da sua desvalorização e da presença de estereótipos ainda profundamente enraizados na cultura portuguesa. Numa altura em que cada vez mais se reflecte e discute acerca de uma crescente banalização da violência entre os mais diversos meios, torna-se fundamental que, quer na investigação, quer na prática, se trabalhe para uma sociedade mais justa, promovendo os valores da igualdade e respeito entre todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abney, V. (2002). Cultural competency in the field of child maltreatment. In J. Myers, L. Berliner, J. Briere, C. Hendrix, C. Jenny, & T. Reid (Eds.), *The APSAC Handbook on Child Maltreatment* (2nd Ed.) (pp.477-486). Thousand Oaks: Sage Publications.
- American Psychological Association (2002). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Ajzen, I. (1988). *Attitudes. Personality, and Behavior*. Milton-Keynes, England: Open University Press.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Arriaga, X. B., & Foshee, V. A. (2004). Adolescent dating violence: Do adolescents follow in their friends' or their parents' footsteps? *Journal of Interpersonal Violence*, 19, 162–184.
- Avery-Leaf, S., Cascardi, M., O'Leary, K. D., & Cano, A. (1997). Efficacy of a dating violence prevention program on attitudes justifying aggression. *Journal of Adolescent Health*, 21, 11-17.
- Avery-Leaf, S., & Cascardi, M. (2002). Dating violence education: Prevention and early intervention strategies. In P. A. Schewe (Ed.), *Preventing violence in relationships: Interventions across the life span* (pp. 79–105). Washington, DC: American Psychological Association.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Banyard, V., Cross, C., & Modecki, K. (2006) Interpersonal violence in adolescence: Ecological correlates of self-reported victimization. *Journal of Interpersonal Violence*, 21(10), 1314-1332.
- Black, B. M., & Weisz, A. N. (2003). Dating violence: Help-seeking behaviors of African American middle schoolers. *Violence Against Women*, 9(2), 187-206.
- Bogenschneider, K. (1996). An ecological risk/protective theory for building prevention programs, policies, and community capacity to support youth. *Family Relations*, 45,

127-138.

- Brubaker, R. G., & Wickersham, D. (1990). Encouraging the practice of testicular self-examination: A field application of the theory of reasoned action. *Health Psychology, 9*, 154-163.
- Caetano, A. (2007). *Avaliação da Formação: Estudos em Organizações Portuguesas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Callahan, M. R., Tolman, R. M., & Saunders, D. G. (2003). Adolescent dating violence victimization and psychological well-being. *Journal of Adolescent Research, 18*(6), 664-681.
- Caridade, S. (2008). *Violência nas relações de intimidade: Comportamentos e atitudes dos jovens*. Tese de Doutoramento em Psicologia, área de conhecimento em Psicologia da Justiça. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Caridade, S., & Machado, C. (2006). Violência na intimidade juvenil: Da vitimação à perpetração. *Análise Psicológica, 24*(4), 485-493.
- Caridade, S., & Machado, C. (2008). Violência sexual no namoro: Relevância da prevenção. *Psicologia, 22*(1), 77-104.
- Caridade, S., Machado, C., & Vaz, F. (2007). Violência no namoro: Estudo exploratório com jovens estudantes. *Psychologica, 46*, 197-214.
- Claude, S. L. (2004). Qualitative Data Analysis. In J. S. Wholey, H. P. Hatry & K. E. Newcomer (Eds.), *Handbook of Practical Program Evaluation* (pp. 7-32). San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Coelho, C., & Machado, C. (2009). Violência entre jovens: Prevenção através da educação por pares. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia, Universidade do Minho, Portugal.
- Coelho, C., & Machado, C. (2010). Competências culturais no atendimento a vítimas. In C. Machado (Ed.), *Vitimologia: Das Novas Abordagens Teóricas às Novas Práticas de Intervenção* (pp. 169-195). Braga, Portugal: Psiquilíbrios Edições.
- Coker, A. L., Mckeown, R. E., Sauderson, M., Davis, K. E., Valois, R. E., & Huebner, E. S. (2000). Severe dating violence and quality of life among South Carolina high school students. *American Journal of Preventive Medicine, 19*, 220-227
- Conner, M., & Sparks, P. (2005). Theory of planned behaviour and health behaviour. In M. Conner & P. Norman (Eds.), *Predicting health behaviour* (pp. 170-222).

- Berkshire, UK: Open University Press.
- Cornelius, T. L., Resseguie, N. (2007). Primary and secondary prevention programs for dating violence: A review of the literature. *Aggression and Violent Behavior, 12*, 364-375.
- Crooks, C. V., Jaffe, P. G., Wolfe, D. A., Hughes, R. & Chiodo, D. (2010). School-based dating violence prevention: From single events to evaluated, integrated programming. In C. Renzetti, J. Edleson & R. Kennedy Bergen (Eds.), *Sourcebook on Violence Against Women*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crooks, C. V., Wolfe, D. A., Hughes, R., Jaffe, P. G., & Chiodo, D. (2008). Development, evaluation and national implementation of a school-based program to reduce violence and related risk behaviors. *Institute for the Prevention of Crime Review, 2*, 109–135.
- Ely, G, Dulmus, C. N., & Wodarski, J. S. (2002). Adolescent dating violence. In L. A. Rapp-Paglicci, A. R. Roberts, J. S. Wodarski (Eds.), *Handbook of Violence* (pp. 34-53). NY: John Wiley & Sons.
- Evans, J. (2007). *Your Psychology Project: The Essential Guide*. Los Angeles: Sage.
- Fields, S. A., & McNamara, J. R. (2003). The prevention of child and adolescent violence: a review. *Aggression and Violent Behavior, 8*, 61–91.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Fisher, W. A., Fisher, J. D., & Rye, B. J. (1995). Understanding and promoting AIDS preventive behavior: Insights from the Theory of Reasoned Action. *Health Psychology, 14*, 255-264.
- Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. London: Sage.
- Flisher, A. J., Myer, L., Mèrais, A., Lombard, C., & Reddy, P. (2007). Prevalence and correlates of partner violence among South African adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48*, 619-627.
- Follette, V., & Alexander, P. (1992). Dating violence: Current and historical correlates. *Behavioral Assessment, 14*, 39–52.
- Foshee, V. A. (1996). Gender differences in adolescent dating abuse prevalence, types and injuries. *Health Education Research, 11*, 275-286.
- Foshee, V. A., Benefield, T. S., Ennett, S. T., Bauman, K. E., & Schindran, C. (2004). Longitudinal predictors of serious physical and sexual dating violence victimization

- during adolescence. *Preventive Medicine*, 39, 1007-1016.
- Foshee, V. A., Linder, G. F., Bauman, K. E., Langwick, S. A., Arriaga, X. B., Heath, J. L., McMahon, P. M., & Bangdiwala, S. (1996). The Safe Dates Project: Theoretical basis, evaluation, design, and selected baseline findings. *American Journal of Preventive Medicine*, 12 (5), 29–47.
- Foshee, V. A., Linder, F., McDougall, J. E., & Bangdiwala, S. (2001). Gender differences in the longitudinal predictors of adolescent dating violence. *Preventive Medicine*, 32, 128-141.
- Foshee, V. A., Reyes, H. L. M, & Ennett, S. T. (2010). Examination of sex and race differences in longitudinal predictors of the initiation of adolescent dating violence perpetration. *Journal of Aggression, Maltreatment, and Trauma*, 19, 492-516.
- Glass, N., Fredland, N., Campbell, J. C., Sharps, P., & Kub, J. (2003). Adolescent dating violence: Prevalence, risk factors, health outcomes and implications for clinical practice. *Journal of Obstetric, Gynecologic and Neonatal Nursing*, 32(2), 227-238.
- Goldenkoff, R. (2004). Using focus groups. In J. S. Wholey, H. P. Hatry, K. E. Newcomer (Eds.), *Handbook of Practical Program Evaluation* (2nd Edition; pp. 340-362). S. Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Gordon, R. (1983). An operational classification of disease prevention. *Public Health Reports*, 98, 107–109.
- Gould, J., M., & Lomax, A. R. (1993). The evolution of peer education: Where do we go from here? *Journal of American College Health*, 41, 235–240.
- Hamby, S. (1998). Partner violence. Preventive and intervention. In J. Jasinski, & L. Williams (Eds.), *Partner violence – A comprehensive review of 20 years research* (pp. 211-260). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hamby, S. (2006). The who, what, when, where, and how of partner violence prevention research. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 13(3/4), 179-201.
- Hickman, L. J., Jaycox, L. H., & Aronoff, J. (2004). Dating violence among adolescents: prevalence, gender distribution and prevention program effectiveness. *Trauma, Violence & Abuse*, 5, 123-142.
- Hill, C. E., Thompson, B. J., & Williams, E. N. (1997). A guide to conducting consensual qualitative research. *The Counseling Psychologist*, 25, 517-572.

- Jackson, S. M. (1999). Issues in the dating violence research: A review of the literature. *Aggression and Violent Behavior, 4*, 233-247.
- Jackson, S. M., Cram, F., & Seymour, F. W. (2000). Violence and sexual coercion in high school student's dating relationships. *Journal of Family Violence, 15*, 23-36.
- Jackson, T. L., & Davis, J. L. (2000). Prevention of sexual and physical assault toward women: A program for male athletes. *Journal of Community Psychology, 28*, 589-605.
- Jaffe, P., Sudermann, M., Reitzel, D., & Killip, S. M. (1992). An evaluation of a secondary school primary prevention program on violence in relationships. *Violence and Victims, 7*, 129-146.
- Jaycox, L. H., McCaffrey, D., Eiseman, B., Aronoff, J., Shelley, G. A., Collins, R. L., & Marshall, G. N. (2006). Impact of a school-based dating violence prevention program among latino teens: Randomized controlled effectiveness trial. *Journal of Adolescent Health, 39*, 694-704
- Jewkes, R. (2002). Preventing sexual violence: A rights-based approach. *The Lancet, 360*, 1092-1093.
- Kerig, P. K., Volz, A. R., & Moeddel, M. A., Cuellar, R. E. (2010). Implementing the Expect Respect dating violence prevention program in diverse contexts: Flexibility with fidelity. *Journal of Aggression, Maltreatment, and Trauma, 19*, 661-680.
- Kinsfogel, K., & Grych, J. H. (2004). Interparental conflict and adolescent dating relationships: Integrating cognitive, emotional, and peer influences. *Journal of Family Psychology, 18*, 505-515.
- Knox, L., Lomonaco, C., & Alpert, E. (2009). Adolescent relationship violence. In C. Mitchell & D. Anglin (Eds.), *Intimate Partner Violence: A Health-Based Perspective* (pp. 511-530). NY: Oxford University Press.
- Lavoie, F., Robitaille, L., & Hébert, M. (2000). Teen dating relationships aggression: An exploratory study. *Violence Against Women, 6*, 6-36.
- Lewis, S. F., & Fremouw, W. (2001). Dating violence: A critical review of the literature. *Clinical Psychology Review, 21*, 105-127.
- Leyens, J., & Yzerbyt, V. (2008). *Psicologia Social* (2ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Lichter, E. K., & McCloskey, L. A. (2004). The effects of childhood exposure to marital violence on adolescent gender-role beliefs and dating violence. *Psychology of Women Quarterly, 28*, 344-357.

- Lima, L. (2006). Atitudes: Estrutura e mudança. In J. Vala & M. B. Monteiro (Coords.), *Psicologia Social* (pp. 187-225). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Machado, C., Caridade, S., & Martins, C. (2010). Violence in juvenile dating relationships self-reported prevalence and attitudes in a portuguese sample. *Journal of Family Violence*, 25(1), 43-52.
- Machado, C., Matos, M., & Gonçalves, M. M. (2008). E.C.V.C. – Escala de crenças sobre a violência conjugal. In L. Almeida, M., Simões, C. Machado & M. M. Gonçalves (Coords.), *Avaliação Psicológica. Instrumentos validados para a população portuguesa*. Vol II (2.^a edição, revista e aumentada) (pp. 135-149). Coimbra: Quarteto.
- Machado, C., Matos, M., & Moreira, A. I. (2003). Violência nas relações amorosas: Comportamentos e atitudes na população universitária. *Psicologica*, 33, 69–83.
- Magdol, L., Moffitt, T. E., Caspi, A., Newman, D. L., Fagan, J., & Silva, P. A. (1997). Gender differences in partner violence in a birth cohort of 21-year olds: Bridging the gap between clinical and epidemiological approaches. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 68-78.
- Makepeace, J. M. (1986). Gender differences in courtship violence victimization. *Family Relations*, 35, 383-388.
- Marques, S., & Calheiros, M. (2006). O modelo lógico como instrumento de avaliação da qualidade: O centro de dia para pessoas idosas. *Kairós Gerontologia*, 9(2), 147-167.
- Matos, M., Machado, C., Caridade, S., & Silva, M. (2006). Prevenção da violência nas relações de namoro: Intervenção com jovens em contexto escolar. *Psicologia: Teoria e Prática*, 8(1), 55-75.
- Matos, M., Machado, C., & Gonçalves, M. M. (2000a). *E.C.V.C. – Escala de Crenças sobre Violência Conjugal*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Matos, M., Machado, C., & Gonçalves, M. M. (2000b). *I.V.C. – Inventário de violência conjugal*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Matos, P. M. (2006). Relações românticas em adolescentes. *Psicologica*, 41, 9-24.
- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- McCloskey, L. A., & Lichter, F. L. (2003). The contribution of marital violence to

- adolescent aggression across different relationships. *Journal of Interpersonal Violence*, 18, 390-412.
- McLaughlin, J. A., & Jordan, G. B. (2004). Using logic models. In J. S. Wholey, H. P. Hatry & K. E. Newcomer (Eds.), *Handbook of Practical Program Evaluation* (pp. 7-32). San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: Evidence from the National Longitudinal Study of Adolescent Health. *Journal of School Health*, 72(4), 138-146.
- Mihalic, S. F., & Irwin, K. (2003). Blueprints for violence prevention: From research to real-world settings-factors influencing the successful replication of model programs. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 1(4), 307-329.
- Moffitt, T. E., & Caspi, A. (2002). Como prevenir a continuidade intergeracional do comportamento anti-social: Implicações da violência entre companheiros. In A. C. Fonseca (Ed.), *Comportamento anti-social e família* (pp. 373-396). Coimbra: Almedina.
- Moleiro, C., Silva, A., Rodrigues, R., & Borges, V. (2009). Health and mental health needs and experiences of minority clients in Portugal. *International Journal of Migration, Health and Social Care*, 5(1), 15-24.
- Murphy, C. M., & Hoover, S. A. (2001). Measuring emotional abuse in dating relationships as a multifactorial construct. In D. K. Leary & D. R. Maiuro (Eds.), *Psychological abuse in violent domestic relations* (pp. 29-46). New York, NY: Springer Publishing Co, Inc.
- Nofziger, S., & Kurtz, D. (2005). Violent lives: A lifestyle model linking exposure to violence to juvenile violent offending. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 42, 3-26.
- Norman, P., Conner, M., & Bell, R. (1999). The theory of planned behavior and smoking cessation. *Health Psychology*, 18, 89-94.
- O'Keefe, M. (1998). Factors mediating the link between witnessing interparental violence and dating violence. *Journal of Family Violence*, 13, 39-57.
- O'Keefe, M. (2005). Teen dating violence: A review of risk factors and prevention efforts. *Applied Research Forum. National Electronic Network on Violence Against Women*, 1-13.
- O'Leary, K. D., Woodin, E. M., & Fritz, P. A. (2006). Can we prevent the hitting?

- Implications for the prevention of partner violence. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 13, 121-178.
- Ogden, J. (2007). *Health psychology: A textbook* (4th ed.). Berkshire, England: Open University Press
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (2011). Regulamento n.º 258/2011. *Diário da República n.º 78, Série II de 20 de Abril de 2011*.
- Paiva, C., & Figueiredo, B. (2004). Abuso no relacionamento íntimo: Estudo de prevalência em jovens adultos portugueses. *Psychologica*, 36, 75-107.
- Price, E. L., Byers, E. S., & Dating violence research team (1999). The attitudes towards dating violence scales: Development and initial validation. *Journal of Family Violence*, 4, 387-415.
- Punch, K. F. (2005). *Introduction to Social Research—Quantitative & Qualitative Approaches* (2nd ed.). London: Sage.
- Reitzel-Jaffe, D., & Wolfe, D. A. (2001). Predictors of relationship abuse among young men. *Journal of Interpersonal Violence*, 16, 99-115.
- Rizzo, C. J., Esposito-Smythers, C., Spirito, A., & Thompson, A. (2010). Psychiatric and cognitive functioning in adolescent inpatients with histories of dating violence victimization. *Journal of Aggression, Maltreatment, and Trauma*, 19(5), 1-19.
- Saavedra, R., & Machado, C. (2010). Prevenção universal da violência em contexto escolar. In C. Machado (Ed.), *Vitimologia: Das Novas Abordagens Teóricas às Novas Práticas de Intervenção* (pp. 137-167). Braga, Portugal: Psiquilíbrios Edições.
- Schwartz, M., O'Leary, S. G., & Kendziora, K. T. (1997). Dating aggression among high school students. *Violence and Victims*, 12, 295.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* (pp. 39-83). Chicago, IL: Rand McNally.
- Sears, H. A., & Byers, E. S. (2010). Adolescent girls' and boys' experiences of psychologically, physically, and sexually aggressive behaviours in their dating relationships: Co-occurrence and emotional reaction. *Journal of Aggression, Maltreatment, and Trauma*, 19, 517-539.
- Sears, H. A., Byers, E. S., & Price, E. L. (2007). The co-occurrence of adolescent boys' and girls' use of psychologically, physically, and sexually abusive behaviours in

- their dating relationships. *Journal of Adolescence*, *30*, 487 – 504.
- Silverman, J. G., Raj, A., Mucci, L. A., & Hathaway, J. E. (2001). Dating violence against adolescent girls and associated substance use, unhealthy weight control, sexual risk behavior, pregnancy, and suicidality. *Journal of the American Medical Association*, *286*, 372-379.
- Smith, D. M., & Donnelly, J. (2001). Adolescent dating violence: A multi-systemic approach of enhancing awareness in educators, parents, and society. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, *21*(1), 53–64.
- Straus, M. A. (2004). Prevalence of violence against dating partners by male and female university students worldwide. *Violence Against Women*, *10*, 790–811.
- Straus, M. A., & Ramirez, I. L. (2007). Gender symmetry in prevalence, severity, and chronicity of physical aggression against dating partners by university students in Mexico and USA. *Aggressive Behavior*, *33*, 281 – 290.
- Sugarman, D. B., & Hotaling, G. T. (1989). Dating violence: Prevalence, context, and risk markers. In M. A. Pirog-Good & J. E. Stets (Eds.), *Violence in dating relationships. Emerging social issues* (pp. 3-32), New York: Praeger Published.
- Sutton, S., McVey, D., & Glanz, A. (1999). A comparative test of the theory of reasoned action and the theory of planned behavior in the prediction of condom use intentions in a national sample of English young people. *Health Psychology*, *18*, 72-81.
- Svenson, G. R. (1998). *European guidelines for youth AIDS peer education*. European Comissions, Brussels.
- Weisz, A. N., & Black, B. M. (2010). Peer education and leadership in dating violence prevention: Strengths and challenges. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, *19*(6), 641-660.
- Wekerle, C., & Wolfe, D. A. (1999). Dating violence in mid-adolescence: theory, significance, and emerging prevention initiatives. *Clinical Psychology Review*, *19*, 435-456.
- Whitaker, D. J., Baker, C. K., & Arias, I. (2007). Interventions to prevent intimate partner violence. In L. Doll, S. Bonzo, D. Sleet, J. Mercy & E. Hass (Eds.), *Handbook of Injury and Violence Prevention* (pp. 183-201). New York, NY: Springer.
- Whitaker, D. J., Morrison, S., Lindquist, C., Hawkins, S. R., O’Neil, J. A., Nesius, A.

- M., Mathew, A., & Reese, L. (2006). A critical review of interventions for the primary prevention of perpetration of partner violence. *Aggression and Violent Behavior, 11*, 151-166.
- White, J. W., & Koss, M. P. (1991). Adolescent sexual aggression within heterosexual relationships: Prevalence, characteristics, and causes. In H. E. Barbaree, W. L. Marshall, & D. R. Laws (Eds.), *The Juvenile Sexual Offender* (pp. 182-202). New York: Guilford.
- Wholey, J. (2004). Evaluability Assessment. In J. S. Wholey, H. P. Hatry, K. E. Newcomer (Eds.), *Handbook of Practical Program Evaluation* (2nd Edition; pp. 340-362). S. Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Wolfe, D.A., Crooks, C.V., Chiodo, D., Hughes, R., Jaffe, P. (2005). *Impact of a comprehensive school-based prevention program: Changes in adolescents' knowledge, attitudes, and behaviours related to violence, sexual behaviour, and substance use*. London ON: CAMH Centre for Prevention Science.
- Wolfe, D. A., Jaffe, P. G., & Crooks, C. V. (2006). *Adolescent risk behaviors: Why teens experiment and strategies to keep them safe*. New Haven: Yale University Press.
- Wolfe, D. A., Wekerle, C., Reitzel-Jaffe, D., & Lefebvre, L. (1998). Factors associated with abusive relationships among maltreated and non-maltreated youth. *Development and Psychopathology, 10*, 61-86.
- Wolfe, D. A., Wekerle, C., & Scott, K. (1997). *Alternatives to violence: Empowering youth to develop healthy relationships*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Wolfe, D. A., Wekerle, C., Scott, K., Straatman, A., & Grasley, C. (2004). Predicting abuse in adolescent dating relationships over 1 year: The role of child maltreatment and trauma. *Journal of Abnormal Psychology, 113*(3), 406-415.
- Woodhill, J. (2000). *Planning, monitoring and evaluating programs and projects. Introduction to key concepts, approaches and terms*. Working draft IUCN – The World Conservation Union.
- Yick, A. G., & Patrick, P. K. (2007). Dating violence. In N. A. Jackson (Ed.), *Encyclopedia of Domestic Violence* (pp. 231-233). New York: Routledge.
- Young, T. L. (2006). *The Handbook of Project Management: A Practical Guide to Effective Policies and Procedures*. London: Kogan Page.

ANEXOS

Anexo A – Guião para Grupos Focais

Bem-vindos a esta sessão. Antes de mais, gostaria de agradecer a todos a vossa presença nesta discussão e partilha de ideias. O meu nome é Tiago Pinto e vou ser o moderador da discussão.

Como vos disse anteriormente, estou neste momento a terminar um Mestrado em Psicologia Social e das Organizações no Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), para o qual estou a desenvolver uma dissertação relacionada com a violência nas relações de namoro. Mais especificamente, estamos a desenvolver um programa de prevenção da violência nas relações de namoro entre adolescentes.

Antes de iniciarmos, gostaria de chamar a vossa atenção para alguns pontos importantes. Estamos interessados nas vossas opiniões pessoais relativamente a alguns tópicos de discussão, pelo que não existem respostas certas ou erradas, sendo todas as respostas válidas. Tenham, por isso, em conta que estamos interessados quer nos vossos comentários positivos, quer nos negativos.

Gostaria de vos pedir que apenas referissem o vosso primeiro nome no decorrer desta discussão, sendo as vossas opiniões e comentários totalmente anónimos e confidenciais.

Como alguns de vocês podem ter reparado coloquei na mesa um gravador. Esta discussão vai ser gravada apenas para que não se perca informação e para que nos seja possível registar mais facilmente todos os vossos comentários/opiniões. Peço-vos, por isso, para que falem num tom audível para todos e que procurem falar à vez.

Esta discussão vai ter uma duração aproximada de 60 minutos. Não haverá pausas ou intervalos, pelo que se necessitarem de sair da sala, façam-no, mas de forma a que não perturbem ou interrompam a discussão.

Vamos começar então por nos apresentar uns aos outros, indicando o primeiro nome, idade, ano que estão a frequentar e algo mais que queiram acrescentar.

Tópico 1: Relações de Namoro

1. Na vossa opinião, como caracterizam uma boa relação de namoro?
 - a) Explorar tipo(s) de comportamento(s) (ex: positivos, respeitosos, afectivos, etc.);
 - b) Exemplos desse(s) tipo(s) de comportamento(s).
2. O que é para vocês uma relação de namoro violenta?
 - a) Explorar tipo(s) de comportamento(s) considerado(s) agressivo(s);
 - b) Exemplos desse(s) tipo(s) de comportamento(s);
 - c) Conseguem descrever alguma situação da qual tenham tido conhecimento que se enquadre nesta temática?
 - d) Que sentimentos ou emoções este tipo de situações vos provoca?

Tópico 2: Crenças e Comportamentos relativos à Violência no Namoro

3. Porque é que acham que este tipo de situações acontece? (*Atitudes em relação ao comportamento*)
 - a) Explorar factores de risco e de protecção.
4. O que acontece ou pode acontecer às pessoas envolvidas numa relação de namoro violenta? (*Atitudes em relação ao comportamento*)
 - a) Explorar as consequências a diferentes níveis: saúde física e mental, bem-estar, legal, etc.
5. Como acham que a sociedade, no geral, vê o fenómeno da violência doméstica/violência no namoro? (*Norma subjectiva*)
6. Até que ponto vos é fácil ou difícil sair de uma relação de namoro em que se tenham comportamentos agressivos? (*Controlo comportamental percebido / Intenção*)
7. Até que ponto vos é fácil ou difícil estar numa relação de namoro em que se mantenham comportamentos respeitosos, positivos e de afecto? (*Controlo comportamental percebido / Intenção*)

Tópico 3: Prevenção da Violência no Namoro

8. De que forma consideram ser possível prevenir a violência no namoro?
 - a) Explorar ideias, sugestões.

9. Na vossa opinião, até que ponto seria importante implementar um programa de prevenção da violência no namoro?
- a) Explorar as necessidades e expectativas dos jovens face à existência de um programa de prevenção da violência no namoro nas suas escolas;
 - b) Solicitar sugestões de actividades que os estudantes considerassem relevantes.

Anexo B – Guião para as Entrevistas

Antes de mais, gostaria de agradecer a sua presença e disponibilidade nesta entrevista.

Como referi anteriormente, estou neste momento a terminar um Mestrado em Psicologia Social e das Organizações no Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), para o qual estou a desenvolver uma dissertação relacionada com a violência nas relações de namoro. Mais especificamente, estamos a desenvolver um programa de prevenção da violência nas relações de namoro entre adolescentes.

Estamos interessados na sua opinião pessoal relativamente a alguns tópicos, pelo que não existem respostas certas ou erradas, sendo todas as respostas válidas. Tenha, por isso, em conta que estamos interessados quer nos seus comentários positivos, quer nos negativos.

Todas as suas opiniões e comentários são totalmente anónimos e confidenciais.

Esta entrevista vai ser gravada apenas para que não se perca informação e para que nos seja possível registar mais facilmente os seus comentários/opiniões.

A entrevista tem uma duração aproximada de 60 minutos.

Tópico 1: Relações de Namoro

1. Na sua opinião, como caracteriza uma boa relação de namoro na adolescência?
 - a) Explorar tipo(s) de comportamento(s) (ex: positivos, respeitosos, afectivos, etc.);
 - b) Exemplos desse(s) tipo(s) de comportamento(s).
2. O que é para si uma relação de namoro violenta?
 - a) Explorar tipo(s) de comportamento(s) considerado(s) agressivo(s);
 - b) Exemplos desse(s) tipo(s) de comportamento(s);
 - c) Consegue descrever alguma situação da qual tenham tido conhecimento que se enquadre nesta temática?
 - d) Que sentimentos ou emoções este tipo de situações lhe provoca?

Tópico 2: Crenças e Comportamentos relativos à Violência no Namoro

3. Porque é que acha que este tipo de situações acontece? (*Atitudes em relação ao comportamento*)

- a) Explorar factores de risco e de protecção.
- 4. O que acontece ou pode acontecer às pessoas envolvidas numa relação de namoro violenta? (*Atitudes em relação ao comportamento*)
 - a) Explorar as consequências a diferentes níveis: saúde física e mental, bem-estar, legal, etc.
- 5. Como acha que a sociedade, no geral, vê o fenómeno da violência doméstica/violência no namoro? (*Norma subjectiva*)
- 6. Até que ponto lhe é fácil ou difícil identificar uma situação de violência no namoro? (*Controlo comportamental percebido / Intenção*)
 - a) Explorar facilidade na identificação de factores de risco associados a este tipo de relações.
- 7. Até que ponto considera ser capaz de intervir perante uma situação deste tipo? (*Controlo comportamental percebido / Intenção*)
 - a) Qual a melhor abordagem, na sua opinião?

Tópico 3: Prevenção da Violência no Namoro

- 8. De que forma considera ser possível prevenir a violência no namoro?
 - a) Explorar ideias, sugestões.
- 9. Na sua opinião, até que ponto seria importante implementar um programa de prevenção da violência no namoro nas escolas?
 - a) Explorar as necessidades e expectativas dos professores face à existência de um programa de prevenção da violência no namoro nas suas escolas;
 - b) Solicitar sugestões de actividades que os estudantes/professores considerassem relevantes.

Anexo C – Domínios, Categorias e Classificação das Categorias dos Grupos Focais

Domínio	Categoria	Classificação	
		Geral	Típica Variante
Aspectos relacionados com a violência nas relações de intimidade (VRI)	Componentes mais importantes de uma boa relação de namoro	X	
	Definição de violência no namoro		X
	Violência física	X	
	Violência psicológica	X	
	Causas da violência	X	
	Consequências da violência	X	
	Sentimentos despoletados pelas situações de VRI		X
	Diferenças de estatuto socioeconómico		X
	Diferenças de género	X	
	Percepções de (des)igualdade de género		X
	Desvalorização da violência	X	
	Avaliação dos ciúmes		X
	Papel dos pares	X	
	Atitude face à VRI	X	
Variáveis do Comportamento Planeado	Norma subjectiva	X	
	Controlo comportamental percebido sobre a VRI	X	
	Intenção	X	
Contributos para o Programa	Destinatários		X

Concepção de um Programa de Prevenção

Presença dos pais no Programa	X
Conteúdos abordados	X
Actividades sugeridas	X
Educação por pares	X
Necessidades e expectativas dos alunos	X

Nota: Geral = categoria presente em todos os grupos focais; Típica = categoria presente em mais de metade dos grupos focais, mas não em todos;

Variante = categoria presente num grupo focal.

Anexo D – Domínios, Categorias e Classificação das Categorias das Entrevistas

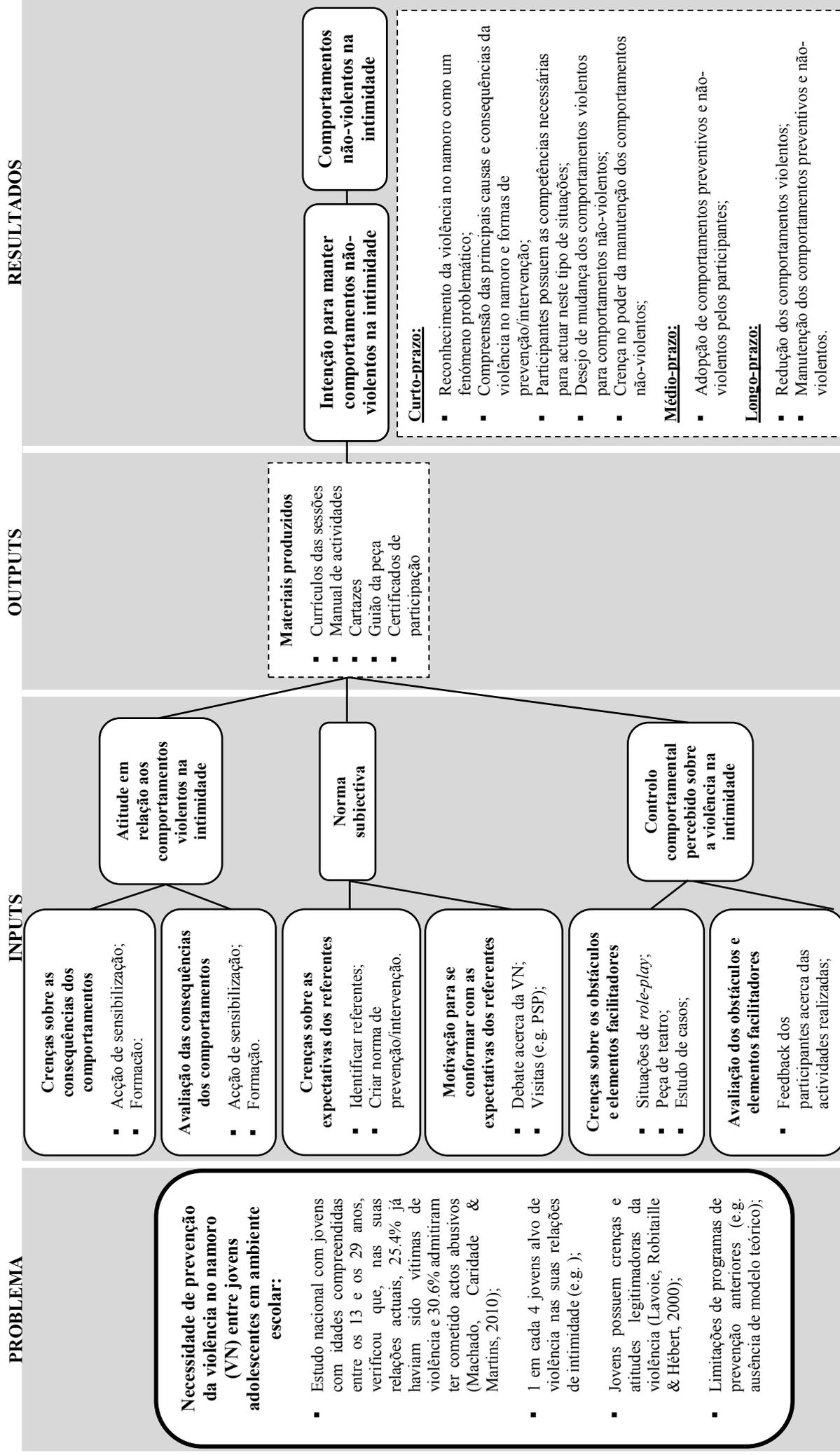
Domínio	Categoria	Classificação	
		Geral	Variantes
Aspectos relacionados com a violência nas relações de intimidade (VRI)	Caracterização de uma boa relação de namoro	X	
	Definição de violência no namoro		X
	Violência física	X	
	Violência psicológica		X
	Violência sexual		X
	Causas da violência		X
	Consequências da violência	X	
	Sentimentos despoletados pelas situações de VRI		X
	Diferenças de estatuto socioeconómico		X
	Diferenças de género		X
Variáveis do Comportamento Planeado	Percepções de (des)igualdade de género		X
	Banalização da violência		X
	Importância do contacto físico		X
	Papel dos ciúmes		X
	Papel dos pares	X	
	Importância do diálogo	X	
	Atitude face à VRI	X	
	Norma subjectiva	X	
	Controlo comportamental percebido sobre a VRI	X	

Concepção de um Programa de Prevenção

Intenção	X
Destinatários	X
Intervenientes	X
Conteúdos abordados	X
Actividades sugeridas	X
Necessidades e expectativas dos agentes educativos	X

Nota: Geral = categoria presente em todas as entrevistas; Típica = categoria presente em mais de metade das entrevistas, mas não em todas; Variante = categoria presente numa das entrevistas.

Anexo E – Modelo Lógico do Programa



Anexo F – Cronograma do Projecto 1

Actividades	Ano Lectivo I										Ano Lectivo II	
	Mês 1	Mês 2	Mês 3	Mês 4	Mês 5	Mês 6	Mês 7	Mês 8	Mês 9	Mês 10	Mês 4	Mês 10
Avaliação de Necessidades da Escola	[Bar chart showing activity duration from Month 1 to Month 2]											
Ação de Sensibilização	[Bar chart showing activity duration from Month 2 to Month 3]											
Seleção de Candidatos à Formação	[Bar chart showing activity duration from Month 3 to Month 4]											
Formação de Pares Educadores	[Bar chart showing activity duration from Month 4 to Month 5]											
Debate sobre Violência no Namoro	[Bar chart showing activity duration from Month 5 to Month 6]											
Visitas a locais de interesse (e.g. PSP)	[Bar chart showing activity duration from Month 6 to Month 7]											
Concurso de Cartazes	[Bar chart showing activity duration from Month 7 to Month 8]											
Peça de Teatro	[Bar chart showing activity duration from Month 8 to Month 9]											
Avaliação do Projecto	[Bar chart showing activity duration from Month 10 of Year I to Month 4 of Year II]											

Anexo G – Conteúdo das Acções de Sensibilização a desenvolver nos Projecto

DISCUSSÃO DOS 12 MITOS ASSOCIADOS À VIOLÊNCIA NO NAMORO:

- 1) Existência de um “príncipe” ou “princesa” encantado/a pelo/a qual todos os sacrifícios valem a pena;
- 2) Os ciúmes são provas de amor;
- 3) “Entre marido e mulher não se mete a colher!”;
- 4) A violência acaba quando as pessoas casam ou vão viver juntas;
- 5) A violência nas relações íntimas só ocorre nos meios socioeconómicos mais desfavorecidos;
- 6) “Quanto mais me bates, mais eu gosto de ti!”;
- 7) A violência acontece porque um dos parceiros provoca o outro ou fez algo para o merecer;
- 8) A violência só ocorre sob o efeito de álcool e outras substâncias;
- 9) Os rapazes nunca são vítimas de violência nas suas relações de namoro;
- 10) Não existe violência sexual nas relações de namoro;
- 11) Um estalo ou um insulto não são actos de violência;
- 12) É melhor estar numa relação violenta do que estar sozinho/a.

Anexo H – Plano das Sessões da Formação do Projecto 1

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
1 – As Relações de Namoro	2,5h	Expositivo; Interrogativo Participativo;	Apresentar a equipa responsável pela implementação do programa e do projecto de educação de pares; Apresentar e fazer um enquadramento geral do programa e dos seus principais objectivos e finalidades; Discutir e avaliar as características mais importantes de uma boa relação de namoro, segundo os /as formandos/as; Discutir e avaliar a forma como os/as formandos/as gostariam de ser tratados nas suas relações de namoro.	<u>Material:</u> ✓ Folhas de rascunho; ✓ Canetas; ✓ Lápis; <u>Equipamento:</u> ✓ <i>Data-show</i> ; ✓ Computador; ✓ Quadro; ✓ Marcadores.	Listagem das características percebidas como mais importantes numa relação de namoro; Listagem de comportamentos considerados positivos, com base na lista de características criada anteriormente; Desenvolvimento de uma actividade em conjunto com os/as formandos/as que explore os aspectos positivos, vantagens e benefícios das relações de namoro na adolescência.

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
2 – O Que São Relações de Namoro Violentas?	2,5h	Expositivo; Interrogativo Participativo;	<p>Discutir e avaliar os comportamentos que os/as formandos/as consideram violentos no contexto das suas relações de namoro;</p> <p>Apresentar estatísticas nacionais e internacionais que contextualizem o fenómeno da violência no namoro;</p> <p>Efectuar um enquadramento geral acerca do que consiste a violência no namoro e que tipos de comportamentos a caracterizam;</p> <p>Compreender que a violência é um fenómeno multicultural e com diferentes interpretações, consoante a cultura de cada um;</p> <p>Compreender as implicações legais em Portugal da violência nas relações íntimas.</p>	<p><u>Material:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Folhas de rascunho; ✓ Canetas; ✓ Lápis; <p><u>Equipamento:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Data-show</i>; ✓ Computador; ✓ Quadro; ✓ Marcadores. 	<p><i>Role-play</i> “As Máscaras da Violência”: através de 4 cenários distintos, os/as formandos/as simulam situações de conflito em contexto amoroso, evidenciando para cada cenário um tipo de comportamento violento (físico, sexual, ciúme e controlo). A partir das simulações é promovida a discussão de ideias através de um conjunto de perguntas;</p> <p>Desenvolvimento de uma actividade em conjunto com os/as formandos/as que explore as diferentes valências da violência no namoro.</p>

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
3 – Reconhecer a Violência no Namoro	2,5h	Expositivo; Interrogativo Participativo;	Compreender as causas (factores de risco) da violência no namoro sob diferentes pontos de vista (individual, familiar, grupal, societal, etc.); Compreender as diferentes consequências da violência para o/a agressor/a e para a vítima, do ponto de vista da sua saúde física e mental;	<u>Material:</u> ✓ Folhas de rascunho; ✓ Canetas; ✓ Lápis; <u>Equipamento:</u> ✓ <i>Data-show</i> ; ✓ Computador; ✓ Quadro; ✓ Marcadores.	Estudo de caso: os/as formandos/as tomam conhecimento de dois relatos/testemunhos reais sobre diferentes situações de violência no namoro, aos quais se segue um conjunto de questões relacionadas com os mesmos, com o intuito de promover a discussão de ideias; Desenvolvimento de uma actividade em conjunto com os/as formandos/as que facilite o reconhecimento de sinais de violência no namoro.

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
4 – Como Ajudar?	2,5h	Expositivo; Interrogativo Participativo; Discussão de Ideias;	Compreender as dificuldades da vítima em terminar o relacionamento com o/a parceiro/a agressor/a; Aprender a ajudar amigos/as que sejam alvo de violência e a confrontar amigos/as que sejam agressivos nas suas relações de namoro;	<u>Material:</u> ✓ Folhas de rascunho; ✓ Canetas; ✓ Lápis;	Exercício de tomada de decisão: a partir de um cenário hipotético, é pedido aos formandos/as que discutam entre si qual a melhor abordagem face ao conhecimento de uma situação de violência no namoro envolvendo um/a amigo/a;
		Tomada de decisão; <i>Role-play</i>	Identificar e reconhecer sinais de alerta, ciúmes e comportamentos abusivos; Conhecer as diversas instituições e linhas de apoio para situações de violência nas relações íntimas	<u>Equipamento:</u> ✓ <i>Data-show</i> ; ✓ Computador; ✓ Quadro; ✓ Marcadores.	Desenvolvimento de um exercício de <i>role-play</i> em conjunto com os/as formandos/as que treine competências do sentido de aconselhar e auxiliar uma pessoa vítima de violência no namoro.

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
5 – Ser Ajudado!	2,5h	Expositivo; Interrogativo Participativo; Discussão de Ideias; Tomada de decisão; <i>Role-play</i>	Identificar e reconhecer sinais de alerta, ciúmes e comportamentos abusivos; Distinguir o abuso do respeito; Aprender a lidar com o stress e a gerir a raiva decorrente de conflitos; Desenvolver competências de assertividade para uma comunicação eficaz nas relações de namoro; Conhecer as diversas instituições e linhas de apoio para situações de violência nas relações íntimas.	<u>Material:</u> ✓ Folhas de rascunho; ✓ Canetas; ✓ Lápis; <u>Equipamento:</u> ✓ <i>Data-show</i> ; ✓ Computador; ✓ Quadro; ✓ Marcadores.	<i>Role-play</i> “Ida ao cinema”: os/as formandos/as simulam uma situação na qual um casal de namorados discute sobre o filme que querem assistir no cinema (e.g. um parceiro prefere ver um filme de acção e o outro prefere ver uma comédia), sendo objectivo do exercício o consenso e o treino de competências assertivas; Desenvolvimento de um exercício de <i>role-play</i> em conjunto com os/as formandos/as que exemplifique duas situações de violência no namoro, nas quais seja possível personificar a vítima e o agressor e onde se trabalhem competências de resolução do conflito adequadas.

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
6 – Igualdade e Respeito nas Relações de Namoro	2,5h	Expositivo; Interrogativo Participativo; Discussão de Ideias; <i>Role-play</i>	Identificar os estereótipos de género presentes entre os/as formandos/as; Compreender o que são os estereótipos de género e como estes afectam as relações de intimidade; Explorar expectativas, direitos e responsabilidades nas relações de namoro; Aprender a definir limites nos relacionamentos amorosos e a importância do consentimento;	<u>Material:</u> ✓ Folhas de rascunho; ✓ Canetas; ✓ Lápis; <u>Equipamento:</u> ✓ <i>Data-show</i> ; ✓ Computador; ✓ Quadro; ✓ Marcadores; ✓ Bola.	<i>Role-play</i> “Bola das Representações”: recorrendo ao uso de uma bola que vai passando pelos/as formandos/as, cada formando/a atribui uma característica ou informação acerca de uma personagem sobre a qual apenas se conhece o nome (e.g. Joana). No final, com todas as informações escritas no quadro questiona-se os formando/as se o perfil criado seria igualmente credível se o nome fosse representativo do género oposto (e.g. João) e porquê; Elaboração de um regulamento com os principais direitos e responsabilidades de cada parceiro numa relação de namoro; Definição de uma actividade em conjunto com os/as formandos/as que permita trabalhar as noções de respeito e igualdade nas relações de namoro adolescentes.

Anexo I – Cronograma do Projecto 2

Actividades	Ano Lectivo I							Ano Lectivo II		
	Mês 1	Mês 2	Mês 3		Mês 4			Mês 10	Mês 4	Mês 10
			Semana 3	Semana 4	Semana 1	Semana 2	Semana 3			
Avaliação de Necessidades										
Acção de Sensibilização										
Formação de Professores										
Avaliação do Projecto										

Anexo J – Plano das Sessões da Formação do Projecto 2

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
1 – As Relações de Namoro na Adolescência	3h	Expositivo;	Apresentar a equipa responsável pela implementação do programa e do projecto de formação de professores;	<u>Material:</u> ✓ Folhas de rasquinho;	Listagem das características percebidas como mais importantes numa relação de namoro entre adolescentes;
			Efectuar um enquadramento geral do programa e dos seus objectivos;	✓ Canetas;	Listagem de comportamentos considerados positivos, com base na lista de características criada anteriormente;
		Interrogativo Participativo;	Discutir e avaliar as características consideradas mais importantes pelos/as formandos/as de uma boa relação de namoro durante a adolescência;	✓ Lápis;	
		Discussão de Ideias.	Discutir e avaliar a forma como se percebem as relações de namoro entre os seus alunos actualmente;	<u>Equipamento:</u> ✓ <i>Data-show</i> ; ✓ Computador; ✓ Quadro;	Desenvolvimento de uma actividade em conjunto com os/as formandos/as que explore os aspectos positivos, vantagens e benefícios das relações de namoro na adolescência.
			Compreender a importância das relações de namoro durante a fase de desenvolvimento da adolescência.	✓ Marcadores.	

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
2 – Violência nas Relações de Namoro	3h	Expositivo; Interrogativo Participativo; Discussão de Ideias; <i>Role-play</i>	Discutir e avaliar os comportamentos que os/as formandos/as consideram violentos nas relações de namoro dos adolescentes; Apresentar estatísticas nacionais e internacionais que contextualizem o fenómeno da violência no namoro; Efectuar um enquadramento geral acerca do que consiste a violência no namoro e que tipos de comportamentos a caracterizam; Compreender as implicações legais em Portugal da violência nas relações íntimas.	<u>Material:</u> ✓ Folhas de rascunho; ✓ Canetas; ✓ Lápis; <u>Equipamento:</u> ✓ <i>Data-show</i> ; ✓ Computador; ✓ Quadro; ✓ Marcadores.	<i>Role-play</i> “As Máscaras da Violência”: através de 4 cenários distintos, os/as formandos/as simulam situações de conflito em contexto amoroso, evidenciando para cada cenário um tipo de comportamento violento (físico, sexual, ciúme e controlo). A partir das simulações é promovida a discussão de ideias através de um conjunto de perguntas; Desenvolvimento de uma actividade em conjunto com os/as formandos/as que explore as diferentes valências da violência no namoro na adolescência.

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
3 – Reconhecer a Violência no Namoro	3h	Expositivo;	Compreender as causas (factores de risco) da violência no namoro sob diferentes pontos de vista (individual, familiar, grupal, societal, etc.);	<p><u>Material:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Folhas de rascunho; ✓ Canetas; ✓ Lápis; <p><u>Equipamento:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Data-show</i>; ✓ Computador; ✓ Quadro; ✓ Marcadores. 	<p>Estudo de caso: os/as formandos/as tomam conhecimento de dois relatos/testemunhos reais sobre diferentes situações de violência no namoro, aos quais se segue um conjunto de questões relacionadas com os mesmos, com o intuito de promover a discussão de ideias;</p> <p>Desenvolvimento de uma actividade em conjunto com os/as formandos/as que facilite o reconhecimento de sinais de violência no namoro.</p>
		Interrogativo Participativo;	Compreender as diferentes consequências da violência para o/a agressor/a e para a vítima, do ponto de vista da sua saúde física e mental;		
		Discussão de Ideias;	Identificar e reconhecer as principais estratégias de poder e controlo utilizadas pelos parceiros agressores e os seus objectivos;		
		Estudo de caso.	Reconhecer e compreender o ciclo da violência;		

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
4 – Comportamentos de Ajuda	3h	Expositivo; Interrogativo Participativo;	Compreender as dificuldades da vítima em terminar o relacionamento com o/a parceiro/a agressor/a;	<u>Material:</u> ✓ Folhas de rascunho;	Exercício de tomada de decisão: a partir de um cenário hipotético, é pedido aos formandos/as que discutam entre si qual a melhor abordagem face ao conhecimento de uma situação de violência no namoro envolvendo um/a aluno/a;
			<p>Aprender a quem é que os adolescentes normalmente recorrem para desabafar situações de violência no namoro;</p> <p>Identificar e reconhecer sinais de alerta, ciúmes e comportamentos abusivos;</p> <p>Aprender a ajudar alunos/as que sejam alvo de violência e a confrontar alunos/as que sejam agressivos nas suas relações de namoro;</p>	<p>✓ Canetas;</p> <p>✓ Lápis;</p> <p><u>Equipamento:</u> ✓ <i>Data-show</i>;</p>	
		Tomada de decisão;	Aprender a comunicar eficazmente com os alunos e qual a postura mais adequada para o agente educativo;	✓ Computador; ✓ Quadro;	Desenvolvimento de um exercício de <i>role-play</i> em conjunto com os/as formandos/as que treine competências do sentido de aconselhar e auxiliar um/a aluno/a envolvido numa situação de violência no namoro.
		<i>Role-play</i>	Conhecer as diversas instituições e linhas de apoio para situações de violência nas relações de intimidade.	✓ Marcadores.	

Sessão/Tema	Duração	Métodos e Técnicas	Objectivos	Material e Equipamento	Actividades/Exercícios
5 – Cultura e Violência: Que Relação?	3h	Expositivo; Interrogativo Participativo;	Compreender que a violência é um fenómeno multicultural e com diferentes interpretações, consoante a cultura de cada um; Identificar os estereótipos de género presentes entre os/as formandos/as;	<u>Material:</u> ✓ Folhas de rascunho; ✓ Canetas; ✓ Lápis;	<i>Role-play</i> “Bola das Representações”: recorrendo ao uso de uma bola que vai passando pelos/as formandos/as, cada formando/a atribui uma característica ou informação acerca de uma personagem sobre a qual apenas se conhece o nome (e.g. Joana). No final, com todas as informações escritas no quadro questiona-se os formando/as se o perfil criado seria igualmente credível se o nome fosse representativo do género oposto (e.g. João) e porquê;
		Discussão de Ideias;	Compreender o que são os estereótipos de género e como estes afectam as relações de intimidade;	<u>Equipamento:</u> ✓ <i>Data-show</i> ;	Elaboração de um regulamento com os principais direitos e responsabilidades de cada parceiro numa relação de namoro;
		<i>Role-play</i>	Explorar expectativas, direitos e responsabilidades nas relações de namoro durante a adolescência;	✓ Computador; ✓ Quadro; ✓ Marcadores.	Definição de uma actividade em conjunto com os/as formandos/as que permita trabalhar as noções de respeito e igualdade nas relações de namoro adolescentes com os alunos/as.