

Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

**APTUS – Programa de Prevenção da Violência nas Relações de Intimidade
Juvenil: da implementação à avaliação**

Ricarda Santos Aguiha

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores

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

Coorientadora: Professora Doutora Helena Carvalho, Professora Auxiliar com Agregação
Instituto Universitário de Lisboa, ISCTE

Setembro, 2013

Agradecimentos

Foram várias as pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho e, como tal merecem os maiores sinceros agradecimentos.

À Dra. Célia, diretora da escola, obrigada pela sua compreensão e ajuda e, ainda por ter acreditado no meu trabalho.

Aos alunos que participaram em todo o trabalho um grande obrigado por terem contribuído, por me terem proporcionado experiências muito interessantes. Em especial aos alunos do programa, o tempo passado com vocês contribui em muito para todo este trabalho.

Às professoras (orientadora e coorientadora) que colaboraram no desenvolvimento da tese. Á professora Joana, obrigada pela sua ajuda, paciência, pelo seu empenho. Obrigada por acreditar em mim. Á professora Helena, obrigada pela sua grande contribuição para a realização da tese. Foi um prazer trabalhar com ambas!

Às minhas colegas de mestrado, Irina, Ana e Sara, pois sem vocês nada seria igual. Todas as nossas conversas, todas as noitadas a fazer trabalhos, toda a força que partilhámos juntas, toda a coragem que fomos dando umas às outras. Foi um prazer enorme conhecer-vos!

À Daniela e aos seis pais, por toda a ajuda disponibilizada na minha chegada a Lisboa, por me abrirem a sua porta, por me transmitirem que ali estaria com se estivesse em casa. Sem dúvida que sim.

À Ana Rita Oliveira por todos os momentos partilhados, momentos bons e menos bons, pelo companheirismo mesmo que à distância.

À minha querida irmã, que mesmo longe, foi um grande apoio a vários níveis, motivando sempre para continuar e chegar ao fim de cabeça erguida.

Ao Flávio, por todas as palavras ditas no momento certo que me davam coragem para continuar, por me ajudar a superar inseguranças ao longo de dois anos, e por aturar os meus desabafos.

Por fim, e não menos importantes, aos meus pais, por tudo o que sou hoje, e por tudo aquilo que consigo alcançar todos os dias. Sem toda a ajuda disponibilizada por eles era impensável a realização do mestrado, desde o grande apoio em avançar para a entrada no mesmo, dizendo que estariam ao meu lado para me ajudar em todas as dificuldades, todas as palavras de força e coragem no momento certo, os abraços apertados que contribuíam para que um dia menos bom se torna-se melhor, capacitando de forças renovadas para continuar a minha caminhada. A eles dedico este trabalho.

Um muito obrigada a todos vós!

Resumo

A violência nas relações de intimidade juvenil têm vindo a merecer uma gradual atenção e interesse na pesquisa em psicologia e são cada vez mais os programas de intervenção de carácter universal para populações cada vez mais jovens, dado que alguns estudos indicam um número significativo de adolescentes que já foram vítimas deste tipo de violência. O objetivo da presente pesquisa consistiu em elaborar e aplicar um programa de prevenção (APTUS) para uma faixa etária não contemplada na maior parte dos programas – pré-adolescentes (M=11,21 anos) – precedido de uma avaliação de necessidades de natureza mista, que resultou na condução de dois grupos focais, um com rapazes (n=7) e outro com raparigas (n=12) e, num estudo quantitativo (n=195), com a aplicação da *Escala de Crenças da Criança sobre a Violência* (Sani, 2006a).

Os resultados relativos ao programa, revelaram, tal como esperado, diferenças significativas entre o grupo de intervenção, do momento pré para o momento pós-teste, ao nível da Legitimação da Violência e Violência associada ao Abuso de Substâncias e na importância de comportamentos assertivos, embora no grupo de controlo também tenham sido encontrados diferenças para este último aspeto. Os resultados serão discutidos, bem como as implicações e sugestões para programas futuros.

Palavras-chave: violência doméstica, violência no namoro, prevenção

Códigos PsycINFO:

2970 Sex Roles & Women's Issues

3365 Promotion & Maintenance of Health & Wellness

Abstract

Violence in intimate relationships between young people has been deserving a gradual attention and interest within psychology research, and the universal intervention programs for youths are increasing, as some studies indicate that a significant number of teenagers have already been victims of this type of violence. The objective of this research was to develop and implement a prevention program (APTUS) for an age group not covered in most programs - pre-adolescents (M=11,21 years) - preceded by needs assessment of mixed nature, which led to two focus groups, one with boys (n=7) and one with girls (n=12), and a quantitative study (n=195), with the application of the Children's Beliefs over Violence Scale (Sani, 2006a).

The results related to the program revealed, as expected, significant differences between the intervention group, from the pre-test to the post-test moment, at the level of Legitimation of Violence and Violence associated with Substance Abuse and the importance of assertive behaviors, although in the control group differences were also found for the latter aspect. The results will be discussed as well as the implications and suggestions for future programs.

Keywords: domestic violence, dating violence, prevention

PsycINFO Classification Categories:

2970 Sex Roles & Women's Issues

3365 Promotion & Maintenance of Health & Wellness

Índice

Introdução	2
Capítulo I – Violência nas Relações de Intimidade.....	6
1.1. Violência Doméstica	6
1.1.1. A Violência Doméstica e o seu Impacto em Crianças e Adolescentes	8
1.2. Violência nas Relações de Intimidade Juvenil	9
1.3. Ciclo da Violência nas Relações Intimidade	11
1.4. Modelos Explicativos da Violência.....	12
1.5. Risco, Proteção e Resiliência	14
1.6. Crenças e Atitudes face à Violência nas Relações de Intimidade	18
1.7. Competências Sociais.....	19
1.8. Tipologias da Prevenção.....	20
1.8.1. A Prevenção aplicada à Violência.....	21
1.8.2. Programas de Prevenção na Violência: características e limitações.....	22
1.8.3. Exemplos de Programas	24
Capítulo II – Avaliação de necessidades	28
2.1. Estudo Quantitativo	28
2.1.1. Participantes	28
2.1.2. Instrumentos	29
2.1.3. Procedimento	30
2.1.4. Resultados.....	30
2.2. Estudo Qualitativo	38
2.2.1. Participantes	38
2.2.2. Instrumento.....	39
2.2.3. Procedimento de Recolha de Dados	39
2.2.4. Procedimento de Análise	40
2.2.5. Resultados.....	41
Capítulo III – Da Construção à Avaliação do Programa.....	42
3.1. Construção do Programa APTUS.....	42
3.1.1. Objetivos Gerais e Específicos	42
3.1.2. <i>Design</i> da Intervenção	43
3.1.3. Hipóteses	43
3.1.4. Participantes	44
3.1.5. Intervenientes	44

3.1.6. Procedimento	45
3.1.7. Instrumentos e Materiais	45
3.1.8. Considerações Éticas	49
3.1.9. Riscos e Ameaças	49
Capítulo IV – Resultados.....	52
Capítulo V – Discussão	60
Referências.....	66
Anexos	74

Índice de Quadros

Quadro 1 – Sumário de alguns fatores de risco conhecidos face ao fenómeno da violência.

Quadro 2 – Sumário de alguns fatores protetores conhecidos face ao fenómeno da violência.

Quadro 3 – Itens de cada fator da “Escala de Crenças da Criança sobre a Violência”.

Quadro 4 – Análise em Componente Principais (com rotação *varimax*)

Quadro 5 – Médias e desvios-padrão para cada componente da Escala de Crenças da Criança sobre a Violência

Quadro 6 - Médias e Desvios-Padrão para cada uma das componentes da Escala de Crenças da Criança sobre a Violência, segundo o género

Quadro 7 - Médias e Desvios-Padrão para cada uma das componentes da Escala de Crenças da Criança sobre a Violência, segundo a zona de residência

Quadro 8 - Correlações entre os fatores da Escala de Crenças da Crianças sobre a Violência (R de Pearson)

Quadro 9 - Itens de cada fator do questionário *Social Skills Questionnaire*

Quadro 10 - Médias e Desvios-Padrão de ambos os grupos(GI e GC) no pré-teste, segundo a Escala de Crenças da Criança sobre a Violência

Quadro 11 - Médias e Desvios-Padrão dos GI e GC no pré-teste, segundo a subescala da Assertividade do *Social Skills Questionnaire*

Quadro 12 - Médias e Desvios-Padrão do GC no pré e pós-teste, segundo a Escala de Crenças da Criança sobre a Violência

Quadro 13 - Médias e Desvios-Padrão do CG no pré e pós-teste, segundo a subescala da Assertividade do *Social Skills Questionnaire*

Quadro 14 - Médias e Desvios-Padrão do GI no pré e pós-teste, segundo a Escala de Crenças da Criança sobre a Violência

Quadro 15 - Médias e Desvios-Padrão do GI no pré e pós-teste, segundo a subescala da Assertividade do *Social Skills Questionnaire*

Índice de Figuras

Figura 1 – Sequência das etapas subjacentes ao estudo *quasi*-experimental

Figura 2 - Modelo Lógico do Programa APTUS

Índice de Anexos

Anexo A – Consistência Interna das 8 Componentes geradas na ACP da ECCV.....	75
Anexo B – Testes <i>t</i> para amostras independentes: comparação das oito componentes em função do género.....	80
Anexo C – Testes <i>t</i> para amostras independentes: comparação das oito componentes em função da zona de residência (zona rural e zona urbana)	82
Anexo D - Caracterização dos participantes	85
Anexo E - Guião do <i>Grupos focais</i> : Violência nas Relações de Intimidade Juvenil.....	86
Anexo F – Dicionário de Categorias.....	89
Anexo G – Tabela Síntese dos Resultados obtidos da Análise de Conteúdo dos dois Grupos focais	93
Anexo H - Descrição detalhada dos materiais utilizados no programa APTUS.....	103
Anexo I – Modelo Lógico do Programa APTUS.....	109
Anexo J – Consistência Interna dos Itens da Subescala da Assertividade.....	111

Introdução

A violência nas relações de intimidade juvenil tem vindo a ser progressivamente considerada como um problema social relevante, carecendo ainda de grande atenção e importância (Callahan, Tolman, & Saunders, 2003; Matos, Machado, Caridade & Silva, 2006), uma vez que, ao longo dos tempos, se tem vindo a assistir à banalização da violência por parte dos mais jovens, considerando este fenómeno como um conjunto de atos de amor e ciúme (Mendes & Cláudio, 2010).

De acordo com Hickman, Jaycox e Aronoff (2004), a disparidade da situação acima mencionada pode ser justificada tendo em conta alguns fatores, como dificuldades que se encontram associadas à própria definição de violência na intimidade juvenil, e consequentemente, a operacionalização desse conceito, a dificuldade de acesso por parte dos investigadores a esta população específica (e.g., necessidade de autorização dos pais para trabalhar estas questões com as crianças e jovens), e ainda a como a inexistência de um estatuto legal, autónomo, e alusivo à violência fora dos contextos maritais.

Por outro lado, a violência nas relações de intimidade juvenil é tida como um preditor importante da violência conjugal (Hamby, 1998) e, quando associada aos indicadores de prevalência, reforçam a importância da prevenção da violência em fases relacionais mais precoces.

Assim, as atitudes são tidas como um dos preditores do comportamento abusivo (e.g., Malik, Sorenson & Anestrensel, 1997; Riggs & O’Leary, 1996), não só entre estudantes universitários, sendo estes os principais públicos-alvo dos programas já realizados, mas também de outros grupos de indivíduos (e. g., Byers & Eno, 1991), sendo a adolescência considerada como um período favorável à consolidação de atitudes que legitimem o abuso íntimo. Deste modo, o estudo deste fenómeno revela-se como uma dimensão de particular relevância, tornando-se importante perceber a relação existente entre atitudes, crenças e comportamentos (Caridade, 2011).

De acordo com os estudos realizados, estima-se que um terço da violência que acontece entre os jovens ocorre no contexto das suas relações de intimidade (Yick & Patrick, 2007). Na verdade, um em cada quatro jovens revela ter sido vítima de algum tipo de violência (física, psicológica ou sexual) (e.g., Avery-Leaf, Cascardi, O’Leary & Cano, 1997; Foshee et al., 1996). No que respeita a estudos nacionais, um pesquisa realizada recentemente mostra que, 25,4% dos jovens do ensino superior que participaram no estudo já tinham sido vítimas de violência nas suas relações atuais e, 30,6% dos participantes admitiram já ter tido comportamentos abusivos sobre o/a parceiro/a (Machado, Caridade & Martins, 2010).

Neste sentido, a verificação de níveis preocupantes de violência nas relações de intimidade juvenil têm vindo a reforçar a necessidade de preveni-las junto das comunidades, como o caso da comunidade escolar, tornando-se, assim, pertinente a questão da prevenção, contribuindo esta para um maior conhecimento relativamente às questões relacionadas com o fenómeno referido (e.g., Hamby, 2006; Hickman et al., 2004). No entanto, a investigação acerca deste fenómeno tem-se centrado essencialmente e, quase exclusivamente, na violência marital sendo que, só muito recentemente, as investigações abarcaram a violência a outros grupos específicos, como é o caso da violência nas relações de intimidade juvenil, referenciada na literatura nacional como violência no namoro e, na literatura internacional como “*dating violence*” (Caridade & Machado, 2006).

Ainda diversos programas preventivos têm vindo a ser realizados, a nível internacional. Contudo, o método como a maioria destes programas são avaliados não permite averiguar a sua total eficácia.

Face ao exposto, pretendeu-se desenvolver um programa de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil, em que se intervindo-se ao nível das atitudes, crenças e comportamentos de pré-adolescentes. Assim, os principais objetivos prenderam-se com fomentar conhecimentos mais adequados dos pré-adolescentes acerca da violência nas relações de intimidade juvenil, assim como desenvolver competências sociais que promovessem comportamentos não violentos e preventivos face ao fenómeno em estudo.

Relativamente à amostra do estudo, a opção por alunos do 6º ano decorreu no seguimento dos objetivos traçados, assim como o facto de a maioria dos programas de prevenção do fenómeno em estudo serem, essencialmente, direcionados a participantes que se encontrem a frequentar o 7º ano ou acima deste, sendo que essencialmente se verificam programas desenvolvidos para estudantes do ensino superior. Procurou-se, neste sentido, desenvolver uma intervenção mais direcionada a populações mais novas, em que a existência de relações íntimas é menor e por vezes inexistentes, prevenindo-se essencialmente o envolvimento em relações íntimas violentas no futuro.

Ao nível da estrutura do presente trabalho, este encontra-se organizado por cinco capítulos. No capítulo I é apresentado o enquadramento teórico do tema em estudo, onde se procurou explicar como o fenómeno da violência nas relações de intimidade juvenil tem sido estudado ao longo dos últimos anos. Para tal, procedeu-se à revisão de literatura objetivando-se a contextualização do fenómeno, a explicação da sua prevalência a nível internacional e nacional, possíveis diferenças encontradas ao nível do género, fatores de risco e proteção associados e ainda, as crenças que os jovens revelam acerca da violência em contexto íntimo.

Neste primeiro capítulo é ainda feita referência à questão da prevenção no contexto das relações de intimidade juvenil, procurando perceber que tipo de programas têm sido realizados tanto a nível internacional como a nível nacional, perceber qual a sua eficácia, vantagens e limitações dos mesmos. No capítulo II, que corresponde à avaliação de necessidades, é possível encontrar a descrição dos participantes, assim como dos instrumentos a que se recorreu, procedimentos e resultados dois estudos efetuados (quantitativo e qualitativo) que sustentam o desenho e implementação do programa apresentado no capítulo seguinte. Neste sentido, o capítulo III diz respeito a todo o processo de desenho e implementação do programa APTUS, desde os seus participantes, descrição dos instrumentos e materiais utilizados, os objetivos do programa, o tipo de intervenção realizada e, a caracterização de todos os procedimentos adotados na sua implementação. Os resultados da implementação do programa APTUS encontram-se no capítulo IV, seguidos da discussão (capítulo V).

Capítulo I – Violência nas Relações de Intimidade

1.1. Violência Doméstica

O fenômeno da violência doméstica afeta diferentes pessoas (vítimas), que podem ser homens ou mulheres e, de diferentes e variados tipos. A literatura tem salientado que as mulheres são vítimas de formas mais graves de violência e sofrem danos mais graves, quando comparadas com os homens (Baker, Jaffe, Berkowitz & Berkman, 2002).

A violência doméstica é tida como uma grave violação dos direitos humanos, considerando-se que a violência exercida contra as mulheres é um obstáculo face à concretização daquilo que são os objetivos de igualdade, desenvolvimento e paz, violando, dificultado e até anulando o gozo de direitos humanos e liberdade fundamentais (Resolução do Conselho de Ministros n.º 100/2010). São várias as definições de violência doméstica defendidas por diversos autores. Na base desta diversidade encontram-se, segundo Brewster (2002) dois aspetos: por um lado, é a natureza dos atos que constituem violência e os tipos de relacionamentos que a qualificam como doméstica; por outro lado, algumas definições têm sido limitadas a atos que detêm a intenção de causar danos físicos a outrem, enquanto outras têm também abrangido ameaças de danos físicos e intimidação. No entanto, existem outras definições que têm vindo a abarcar outros atos, como os de agressão psicológica e emocional. Não obstante, algumas definições têm vindo a incluir a violência exercida pela mulher sobre o homem e, ainda violência entre parceiros do mesmo género. Ainda segundo o mesmo autor, algumas definições da violência doméstica apenas incluem a violência entre marido e mulher enquanto casados, embora as recentes definições abarcam também, além do anteriormente referido, a violência entre antigo casal e violência na intimidade juvenil (Brewster, 2002). Definições mais amplas incluem agressões físicas, ameaças, abuso emocional e verbal, perseguição e humilhação pelo atual o antigo parceiro íntimo (e.g. Croweel & Burgess, 1996).

Ainda de acordo com o autor supracitado, (Brewster, 2002), torna-se necessário desconstruir o termo da violência doméstica, pois na sua maioria, as definições têm-se limitado a definir o fenómeno com base na violência exercida pelo o homem sobre a mulher.

Na Declaração sobre os Direitos Humanos, as Nações Unidas assinalam o fenómeno da violência doméstica como global, isto porque tem vindo a ser praticada ao longo do tempo e com as características semelhantes em países cultural e geograficamente distintos. Existem, em todos os países do mundo, diferenças no modo como mulheres e homens são tratados, surgindo a violência doméstica como um exercício de poder arbitrário do mais forte sobre o mais fraco (Resolução do Conselho de Ministros n.º 83/2007).

O termo da violência doméstica traduz-se numa variedade de comportamentos tidos por uma pessoa com o objetivo de controlar e dominar outra, com quem mantêm ou mantiveram uma relação de intimidade ou familiar. De acordo com a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG) (Resolução do Conselho de Ministros, n.º 88/2003), a violência contra as mulheres, em tempos mais remotos, relacionava-se com as relações de autoridade diferenciadas entre homens e mulheres, sendo que estas eram controladas e discriminadas, ficando impossibilitadas de terem uma vida social ativa.

Paralelamente à evolução da definição do conceito, o enquadramento legal a nível nacional tem acompanhado a evolução ao nível da concetualização. Assim, e de acordo com o artigo 152º do Código Penal (Lei n.º 59/2007) a violência doméstica é definida tendo em conta os tipos de maus tratos infligidos à vítima, assim como quem é visto como agressor perante a lei. Deste modo, o agressor é aquele que, de modo reiterado ou não, inflige maus tratos físicos ou psíquicos, incluindo também castigos corporais, privação de liberdade e ofensas sexuais. Perante a mesma fonte legislativa (Lei n.º 59/2007) os indivíduos considerados como vítimas dos maus tratos acima referidos abarcam (a) o cônjuge ou ex-cônjuge, (b) a pessoa do mesmo sexo ou do sexo oposto com quem o agressor mantenha ou tenha mantido uma relação semelhante à dos cônjuges, ainda que sem coabitação, (c) o progénitos de descendente comum em 1º grau, (d) pessoa particularmente indefesa, relativamente a idade, deficiência, doença, gravidez ou dependência económica, que coabite com o agressor.

Em suma, a violência doméstica abarca toda a violência física, sexual ou psicológica, ocorrendo este em ambiente familiar. Inclui ainda, embora não se limitando, maus-tratos, abuso sexual de mulheres e crianças, violação entre cônjuges, crimes passionais, mutilação sexual feminina e outras práticas tradicionais de liberdade e exploração sexual e económica, envolvendo, os diferentes tipos de abusos, um comportamento continuado, como intimidar, humilhar ou amedrontar as vítimas de forma sistemática de manutenção de poder e controlo sobre as mesmas (Resolução do Conselho de Ministros n.º 100/2010).

Apesar da violência doméstica ser, maioritariamente, exercida sobre as mulheres, atinge também, direta ou indiretamente, crianças, idosos, e outras pessoas mais vulneráveis (e.g., indivíduos portadores de deficiência) (Resolução do Conselho de Ministros n.º 88/2003), sendo considerada como um comportamento abusivo que foi aprendido pelo agressor, na maioria da vezes, um comportamento abusivo moldado na família de origem (Baker et al., 2002).

Ao nível da prevalência os dados da União Europeia indicam que, uma em cada cinco mulheres foi vítima de maus tratos por parte do seu companheiro, pelo menos uma vez. No que se refere aos dados a nível nacional e, de acordo com a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV, 2012) entre os anos de 2010 e 2012 (8,8% e 10%, respetivamente) tem-se vindo a assistir a um aumento do número de crimes registados pela mesma fonte, nomeadamente, crimes de violência doméstica. No entanto, no decorrer do ano de 2012 houve um decréscimo dos crimes de violência doméstica.

Ao nível do género das vítimas, os dados fornecidos pela APAV, indicam uma maior prevalência de vítimas do sexo feminino (86%) com idade igual ou superior a 25 anos. Contudo, a partir do ano de 2007 tem-se verificado um aumento da violência exercida a vítimas com idade superior a 65 anos, assim como um agravamento do número de vítimas com idade inferior a 16 anos e entre os 16 e os 24 anos (APAV, 2012).

1.1.1. A Violência Doméstica e o seu Impacto em Crianças e Adolescentes

As crianças expostas à violência doméstica foram, durante algum tempo, consideradas como vítimas invisíveis, sendo as crianças vistas como testemunhas, podendo assumir um papel passivo no decorrer das situações de violência (Osofsky, 1995; Coutinho & Sani, 2008; Fantuzzo, Mohr & Noone, 2000; Cunningham & Baker, 2004). Contudo, o estudo acerca da exposição das crianças à violência interparental tornou-se uma preocupação emergente no século XXI (Sani, 2002), uma vez que ameaça a saúde e bem-estar das que a testemunham (Fantuzzo et al., 1991; Sudermann & Jaffe, 1999). Ainda, mesmo quando uma criança não está exposta diretamente a situações de violência, ela será, naturalmente, afetada por esses acontecimentos (Gewirtz & Edleson, 2004). Contudo, este papel passivo assumido pelas crianças e jovens pode modificar-se facilmente, pois o facto destes conviverem com a violência promove uma interpretação, previsão e avaliação para a possibilidade de eles próprios serem os causadores de violência (Cunningham & Baker, 2004). Com o passar do tempo e à medida que vão crescendo, tendem a tentar prevenir ou mesmo intervir nas situações de violência, passando a ter um papel mais ativo, protegendo e defendendo, na maioria das situações, o progenitor que é vítima. A exposição à violência exerce uma forte influência no modo como a criança, que testemunha a violência, percebe essa mesma realidade, levando as mesmas a desenvolverem auto-perceções negativas (Margolin & Gordis, 2004). As crianças que coabitam em ambiente doméstico moderado por existência de conflitos têm menos oportunidades de aprendizagem para conseguirem lidar com a raiva e o stress, podendo desenvolver problemas ao nível do seu desempenho académico,

comprometendo o seu desenvolvimento social e emocional, promovendo a aquisição de modelos de vida deformados (Jaycox & Repetti, 1993; Sudermann & Jaffe, 1999 Canha, 2008; Eisikovits, Winstok & Enosh, 1998; Carlson, 2000; Cunningham & Baker, 2004). Alguns estudos têm demonstrado que estas crianças têm uma maior propensão em desenvolver dificuldades de adaptação (Wolfe, Jaffe, Wilsom & Zak, 1985; Fantuzzo et al., 1991). Assim, o impacto desta exposição pode traduzir-se em reações/comportamentos externalizantes (e.g., hiperatividade, agressividade, desobediência) e, em reações/comportamentos internalizantes (e.g., depressão, ansiedade, isolamento social, autoestima) (Rossman, Hughes & Rosenberg, 2000, Sudermann & Jaffe, 1999; Carlson, 2000).

Ao nível do domínio emocional, algumas investigações sugerem que as crianças expostas à violência experienciam vários sentimentos, nomeadamente, sentimentos de perda, raiva, tristeza, medo, insegurança, vergonha, angústia e ansiedade, podendo muitas vezes, resultar em depressão (Eisikovits et al., 1998; Mullender et al., 2002).

Segundo Matos (2002) cerca de 50% dos homens que mal tratam fisicamente as suas mulheres, cometem o mesmo tipo de mau trato também com os filhos, tornando-se assim perceptível que a violência contra as crianças surge, geralmente, associada a relações conjugais violentas. De salientar que as mães vítimas de violência doméstica podem ver comprometido o desenvolvimento saudável da relação com os seus filhos, quando estes são expostos à violência (Sani, 2008), podendo verificar-se esta situação quando as mães se encontram emocionalmente menos disponíveis e sensíveis para responder às necessidades dos filhos (Osofsky, 1998).

1.2. Violência nas Relações de Intimidade Juvenil

A fase da adolescência é caracterizada como um período de grandes mudanças, que desempenham um papel importante no desenvolvimento dos jovens. É nesta fase que se constroem relações fora do contexto família, onde se procura a autonomia, ocorrendo múltiplas experiências de relacionamento, na qual emergem e se clarificam as identidades de género e sexuais (Jackson, 1999; Erickson, 1995). Não obstante, esta fase pode ser igualmente marcada por dinâmicas sociais adversas, sendo a violência um exemplo dessas situações que podem ocorrer (Caridade & Machado, 2006).

De acordo com Paiva e Figueiredo (2004) tem-se verificado que as experiências de abuso nos relacionamentos íntimos no início da idade adulta tendem a ser frequentes e, parece existir uma continuidade, pois relações conjugais abusivas são precedidas de relações de

intimidade juvenil violentas muitas vezes caracterizadas por estratégias de controlo e restrição de autonomia da mulher (e.g., Paiva & Figueiredo, 2004; Matos, 2000; Hamby, 1998).

A nível legislativo, as situações acima descritas não são contempladas de igual forma, sendo que o acesso aos próprios serviços de apoio é complexo, nomeadamente quando os indivíduos envolvidos são muito jovens e com parca mobilidade fora da família e da escola (Wilson, 1997). No entanto, o Código Penal (artigo 152º), enquadra a violência nas relações de intimidade juvenil, referindo que existe crime de violência quando existem maus tratos físicos e psíquicos, castigos corporais, privações de liberdade perpetrados a pessoas do mesmo ou de sexo oposto, sendo que a vítima mantém ou já manteve relações análogas à dos cônjuges, ainda que sem coabitação (APAV, 2008).

Assim como também ocorre na violência doméstica, adolescentes envolvidos em relações íntimas podem experienciar várias formas de abuso, como abuso físico, psicológico, verbal, sexual. Alguns estudos têm evidenciado a existência de níveis preocupantes ao nível deste fenómeno, nomeadamente, ao nível da violência física (Straus, 2004). Já em 1981, pela primeira vez James Makepeace referiu que 21% dos estudantes do ensino secundário já tinham experienciado ou perpetrado um ou mais atos de agressão física no decorrer das suas relações íntimas (Makepeace, 1981). Ainda, de acordo com um estudo realizado por Berry (2000), 20% a 30% dos jovens que se encontram envolvidos em relações de intimidade experienciam atos de violência. Alguns estudos internacionais mostram que os comportamentos recebidos e/ou perpetrados são, geralmente, aquilo a que se pode chamar de “formas de violência menor”, tais como insultar, difamar, dar bofetadas, entre outros (Matos et al., 2006). Por outro lado, de acordo com o estudo de James e colaboradores (2000), pelo menos, 25% dos adolescentes experienciaram abuso físico e psicológico nas suas relações de intimidade. Ainda segundo os mesmo autores, a tolerância dos adolescentes face à violência doméstica tem-se vindo a verificar, sendo considerada por estes um sinónimo de amor entre um casal (James, Cram & Seymour, 2000).

A nível nacional, as evidências empíricas corroboram os dados supracitados. Deste modo, e tendo em conta alguns estudos realizados em Portugal, nomeadamente no ano de 2002, em contexto universitário, em que o principal objetivo assentava em caracterizar a prevalência do fenómeno, assim como os valores culturais que o legitimam. Neste estudo, concluiu-se que uma percentagem significativa dos participantes adotavam condutas violentas no contexto das suas relações íntimas (Matos et al., 2006), sendo que uma maior percentagem (21,7%) desses admitiram ter adotado condutas violentas perante os seus parceiros, enquanto uma menor

percentagem (15,5%) referiu ter sido vítima de, pelo menos, um ato abusivo durante o último ano. De acordo com Paiva e Figueiredo (2004), verificou-se que, quer ao nível da perpetração, quer ao nível da vitimização, a agressão psicológica é considerada como o tipo de abuso mais significativo, seguindo-se a coerção sexual e o abuso físico sem sequelas, sendo o abuso físico com sequelas aquele que menos se verifica.

No entanto, a violência na intimidade juvenil pode ter um impacto significativo para a vítima, principalmente, ao nível do bem-estar psicológico da mesma, podendo resultar em danos diversos, situação semelhante no caso da violência conjugal, ocorrendo esta a curto e a longo prazo. Os danos centram-se em disfunções ao nível do comportamento alimentar, nas perturbações emocionais, nos comportamentos sexuais de risco, entre outros (Glass et al., 2003). No entanto, ao nível da violência na intimidade juvenil diversos autores apresentam padrões diferenciadores e até mesmo contraditórios entre si. Por um lado, alguns afirmam que nas relações de intimidade juvenil os atos são tidos como menos graves, como empurrar, e esbofetear (Gelles, 1997); por outro lado, outros autores referem que formas de abuso sexual e violação são mais comuns e/ou mais relatados pelos jovens envolvidos em relações de intimidade juvenil, quando comparados com outros tipos de relacionamento (Berry, 2000).

1.3. Ciclo da Violência nas Relações Intimidade

Segundo alguns autores (APAV, 2008; Brewster, 2002) a violência na intimidade funciona como um sistema circular, ou seja, tanto para a violência doméstica como para a violência nas relações de intimidade juvenil, o fenómeno ocorre de acordo com um ciclo, sendo este semelhante para ambos os tipos de violência referidos. Este ciclo apresenta, geralmente, três fases, como a fase de 1) aumento de tensão ou *tension building*, 2) ataque violento ou *acute battering ou abusive* e, 3) lua-de-mel ou *honeymoon/hook*. A primeira fase do ciclo caracteriza-se pelas tensões quotidianas acumuladas pelo/a agressor/a, em que este não sabe ou não consegue solucionar. Estas tensões concebem um ambiente de perigo iminente para a vítima, sendo que esta é, na maioria das vezes culpabilizada por tais tensões. É uma fase na qual pode haver uma menor violência física ou abuso verbal, tentando a vítima acalmar o seu parceiro, mas sem sucesso. A segunda fase é pautada por agressões físicas e psicológicas tidas pelo agressor perante a vítima, procurando esta defender-se e esperando que o agressor pare com os atos violentos. As agressões físicas e psicológicas vão aumentando ao longo do tempo, ficando a vítima impossibilitada de acalmar o parceiro. Nesta fase, o agressor pode ainda invocar comportamentos violentos ao nível da violência sexual. A terceira e última fase é denominada também pelo apaziguamento, na qual o agressor manifesta arrependimento

face aos atos violentos que direcionou à vítima, prometendo não voltar a repetir tais situações. Nesta fase o agressor refere motivos que desculpabilizem os comportamentos violentos, chegando a manifestar desculpas excessivas para justificar os comportamentos violentos. O agressor mostra remorsos pelos comportamentos tidos, tentando convencer a vítima que o que fez foi por amor, prometendo não a magoar novamente. O ciclo da violência na intimidade caracteriza-se pela sua continuidade ao longo do tempo, ou seja, há repetição sucessiva ao longo de meses ou anos, sendo que as fases de tensão e de apaziguamento podem ser cada vez menores, tornando-se cada vez mais intensa a fase do ataque violento.

1.4. Modelos Explicativos da Violência

Tendo em conta que o enquadramento legal não engloba apenas a violência exercida entre homem e mulher, as teorias explicativas do fenómeno ajudam a perceber aquilo que é definido no enquadramento legal face ao fenómeno da violência. Seguidamente, apresentam-se os modelos teóricos que estão subjacente a este fenómeno.

As perspetivas teóricas que têm guiado a violência, tanto a violência doméstica, como a violência na intimidade juvenil, baseiam-se na perspetiva que cada autor assume face a este fenómeno. No entanto, algumas teorias são tidas como aquelas que representam e influenciam a violência doméstica e a violência na intimidade juvenil. Não obstante, as teorias que têm acompanhado a evolução do fenómeno da violência coincidem com as teorias subjacentes aos programas de prevenção desenvolvidos na área da violência.

Assim, e de acordo com Brewster (2002), algumas teorias referem porque é que os homens têm comportamentos/atitudes violentas perante as mulheres, enquanto outras tentam explicar o porquê de as mulheres se manterem em relações abusivas. No entanto, outras teorias tentam explicar ambos os fenómenos referidos.

Um das teorias referidas na literatura incide nas teorias psicológicas, sendo que alguns investigadores têm tido em consideração vários fatores psicológicos, assim como a sua relação com a violência. As teorias psicológicas e perspetivas da violência doméstica têm apurado que a violência é o resultado de experiências na infância (e.g. ser abusada quando criança); de traços de personalidade (e.g. alta necessidade de poder); de distúrbios de personalidade (e.g., transtorno de personalidade *borderline*); ou outros distúrbios psicológicos, ou problemas tais como distúrbios de stress pós-traumático, impulsividade, baixa autoestima, baixo autocontrolo ou abuso de substâncias (Dutton, 1994, 1995; Dutton & Starzomski, 1993).

De acordo com Gelles (1997,) a relação entre violência na intimidade juvenil e vitimização na família de origem pode ser compreendida à luz da perspectiva da transmissão intergeracional da violência. Esta afirmação, que tem subjacente a noção de aprendizagem social, postula que o comportamento de cada indivíduo é determinado pelo ambiente em que este se insere, especialmente pelos membros da sua família, através de mecanismos de observação, reforço, modelagem ou coação. Outros autores apontam ainda para a ideia de que a modelagem não se processa apenas através de mecanismos vicariantes, mas também através da modelagem de algumas características de personalidade que sustentam a agressão na intimidade (e.g. tendência para externalizar a responsabilidade, emoções desproporcionais face à rejeição/abandono). Esta perspectiva defende que através a codificação do que foi observada se dá através da observação, tornando-se como um guia para eventos futuros (Bandura, 1986). Neste sentido, e de acordo com esta perspectiva, o comportamento violento é algo frequentemente assimilado e reproduzido (Graham-Bermann, 1998; Vuong, Silva & Marchionna, 2009). Assim, e tendo em conta a conceção acima mencionada, a “família é percebida não só como uma entidade que pode viabilizar certos comportamentos agressivos nos seus membros, mas que pode também levá-los a interiorizar valores ideológicos e sociais (e.g. atitudes e crenças sobre os papéis de género e a violência) promotores de condutas violentas (Gelles, 1997).

De acordo com a perspectiva supracitada, o tipo de aprendizagem por parte dos filhos de casais em que existe violência, poderia viabilizar, no futuro, os mesmos desempenhos conjugais, tanto como vítimas como agressores (Matos et al., 2006).

Ao nível da transmissão intergeracional da violência, acarretando esta em grande medida os pressupostos da teoria da aprendizagem social, sugere que a criança/jovens que testemunham violência em casa, irá apreender estes mesmos comportamentos violentos. Neste sentido, a criança/jovem terá uma maior probabilidade de no futuro adotar comportamentos semelhantes nos seus relacionamentos íntimos, comparativamente com as crianças/jovens não expostas à violência (Jaffe, Wolfe & Wilson, 1990; Kashani & Allan, 1998; Lichter & McCloskey, 2004)

O modelo ecológico, como recomendado pela Organização Mundial de Saúde, permite clarificar a relação entre comportamentos aprendidos com o padrão habitual das situações de violência doméstica, ou seja, comportamento agressivo por parte do homem e por parte da mulher (Casique & Furegato, 2006). De acordo com os mesmos autores, o modelo ecológico assenta em quatro níveis que visam analisar os fatores que influenciam o comportamento

humano, assim como os fatores que aumentam a probabilidade das pessoas se envolverem em atos violentos, como vítimas ou como agressores (Casique & Furegato, 2006).

Num primeiro nível do modelo ecológico, destacam-se os fatores biológicos e as características pessoais do indivíduo (e.g., idade, sexo, nível socioeconômico, presença de transtornos psíquicos ou de personalidade); por outro lado, no segundo nível situam-se as relações mais próximas mantidas entre amigos, o casal e a família. Verifica-se que as relações mais próximas com pessoas que cometem atos violentos pode aumentar a probabilidade de um jovem cometer também atos violentos ou ser vítima dos mesmos. No terceiro nível encontram-se os contextos comunitários, onde se desenvolvem relações sociais (e.g., local de trabalho, escola, vizinhança, entre outros), sendo que as características destes ambientes podem aumentar a probabilidade de ocorrerem atos violentos. Por fim, o quarto nível refere-se aos fatores inerentes à própria sociedade, podendo encontrar-se neste nível fatores que possam contribuir para as desigualdades entre os grupos, como por exemplo, o caso de políticas sociais, econômicas e educativas (Casique & Furegato, 2006).

Na sua maioria, os programas de prevenção têm por base algumas teorias, tais como as teorias feministas e/ou a teoria da aprendizagem social, focando-se essencialmente em aspetos relacionados com as crenças, atitudes, representações sociais e comportamento que promovem a violência na relações de intimidade, tais como a consciencialização e aceitação da violência, crenças relacionadas com as desigualdades e papéis de género, agressões verbais e psicológicas, entre outras (Whitaker et al., 2006).

Por outro lado, Wekerle e Wolfe (1999) sugerem que a teoria da aprendizagem social, a teoria da vinculação, e a teoria feminista são as que mais influenciam as pesquisas realizadas ao nível de relações violentas, e ao nível das intervenções efetuadas relativamente às questões da violência. Não obstante, a revisão de literatura de programas de prevenção primária utilizam uma combinação entre a teoria da aprendizagem social e da teoria feminista. Estas teorias podem conduzir pesquisas realizadas em intervenções ao nível da violência, assim como servir de modelos de programas de prevenção (Whitaker et al., 2006).

1.5. Risco, Proteção e Resiliência

Segundo Richman e Fraser (2001), os conceitos de risco, proteção e resiliência emergem como conceitos úteis para a concetualização do desenvolvimento de problemas sociais e de saúde. A utilização destes termos na investigação e na intervenção por parte dos investigadores e de outros profissionais, permite compreender os distúrbios de saúde mental e os problemas sociais, que podem ir desde os baixos resultados escolares até à violência na

intimidade juvenil. No caso particular da violência na intimidade juvenil, e segundo Dahlberg e colaboradores (2005), a investigação realizada permite aumentar a compreensão acerca dos fatores que fazem com que alguns indivíduos sejam mais vulneráveis à vitimização e à perpetração da violência, sendo que alguns dos fatores de risco resultam, em parte, da proximidade existente entre vítimas e agressores.

O risco pode ser definido pela presença de um ou mais fatores/influências que propiciam o aumento da probabilidade de um resultado negativo para uma criança ou jovem (Richman & Fraser, 2001; Calheiros, Lopes & Patrício, 2011). Assim, os fatores de risco podem ter, por um lado, etiologia genética ou biológica, sendo que, por outro lado, podem ser traços e atributos individuais ou condições do meio. A probabilidade de uma criança ou jovem se tornar violento é influenciada pelos fatores de risco, que embora não sendo a causa direta da violência na intimidade juvenil, podem contribuir para a sua ocorrência (Ribeiro & Sani, 2009).

Os fatores de risco e proteção têm uma papel preponderante quando se faz referência às questões da violência. A pesquisa realizada ao nível destes fatores têm permitido compreender quais deles fazem com que certas populações se tornem mais vulneráveis à vitimização e à perpetração da violência (Calheiros, Lopes & Patrício, 2011).

Investigações recentes têm levado ao desenvolvimento de alguns modelos com o fim de organizar os fatores de risco, ou seja, as situações, experiências, atitudes e comportamentos que colocam as crianças e jovens em risco de violência.

Os fatores de risco associados à violência na intimidade juvenil estão associados aos fatores de risco ligados à violência conjugal. De entre vários fatores de risco mais referenciados ao nível da literatura, encontra-se presente a violência na família de origem (e.g. maus tratos diretos, vitimização vicariante). Não obstante, alguns estudos assinalam a violência interparental como sendo um preditor direto da violência na intimidade juvenil (e.g. Carr & Vandeußen, 2002; Kaura & Allen, 2004), enquanto outros estudos, têm em conta o papel indireto da mesma pelo seu impacto nos jovens (e.g. McCloskey & Lichter, 2003).

Outro fator de risco com alguma relevância nas questões da violência na intimidade juvenil assenta no isolamento imposto pelo parceiro agressor durante o namoro, sendo, no entanto, pouco reconhecido com tal pelos jovens (Callahan, Tolman & Saunders, 2003; Calheiros, Lopes & Patrício, 2011). O “empenho no isolamento da vítima e até mesmo alguns comportamentos de *stalking* (e.g. impedir contatos sociais com os pares)” assentam em alguns dos sinais de risco para a violência, podendo ser, ainda assim, confundidos com manifestações de amor pelo parceiro (Matos et al., 2006, p. 62). No entanto, a falta de

experiência relacional, quando associada à necessidade de emancipação e independência dos jovens nesta fase das suas vidas pode dificultar, por vezes, o reconhecimento de uma condição de vitimização, assim como a identificação de eventuais recursos a gerir (e.g. contato com outros adultos ou pares).

No seguinte quadro, encontram-se os fatores de risco conhecidos ao nível do fenómeno da violência, divididos em categorias.

Quadro 1

Sumário de alguns fatores de risco conhecidos face ao fenómeno da violência (adaptado de Ribeiro & Sani, 2009)

Fatores de Risco Individuais	Fatores de Risco Familiares
<ul style="list-style-type: none"> - História de vitimização ou envolvimento com a violência; - Défice de atenção, hiperatividade ou problemas de aprendizagem; - Desordem de conduta; - História de comportamento agressivo precoce; - Baixo controlo comportamental; - Crenças e atitudes antissociais; - Exposição à violência e conflito na família. 	<ul style="list-style-type: none"> Retaguarda familiar autoritária; - Práticas disciplinares rígidas, desleixadas ou inconscientes; - Baixo envolvimento parental; - Baixa vinculação emocional aos pais ou cuidadores ; - Funcionamento familiar pobre; - Monitorização ou supervisão familiar pobre.
Fatores de Risco Escolares / de pares	Fatores de Risco Comunitários
<ul style="list-style-type: none"> - Associação com pares delinquentes; - Rejeição social pelos pares; - Falta de envolvimento em atividade convencionais; - Baixos resultados académicos; - Baixo compromisso com a escola e fracasso escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oportunidades económicas diminutas; - Elevado nível de transitoriedade; - Elevado nível de disrupção familiar; - Baixos níveis de participação comunitária; - Vizinhanças socialmente desorganizadas

Por outro lado, os fatores protetores são tidos como características individuais ou condições ambientais que permitem às crianças/jovens resistir ou contrabalançar os riscos aos quais estão expostos (Richman & Fraser, 2001). Estes fatores permitem atrasar, suprimir ou até neutralizar os resultados negativos, podendo dividir-se em três categorias, tais como, as individuais, familiares e extrafamiliares (Ribeiro & Sani, 2009). Estes fatores podem exercer efeitos compensatórios e/ou amortecedores (Richman & Fraser, 2001), sendo que o efeito

protetor compensatório permite melhorar diretamente uma condição problemáticas, ou seja, “baixa proporcionalmente as probabilidades de um resultado negativo para cada nível de uma condição de risco” (Ribeiro & Sani, 2009, p. 404). Por outro lado, o efeito amortecedor acontece quando um fator protetor interage com o risco. Tal como no caso dos fatores de risco, também os fatores protetores existem em vários níveis, defendendo as crianças/jovens do risco de se tornarem violentos. No entanto, quando comparados com os fatores de risco, os fatores protetores não foram alvo de estudos intensivos. Contudo, identificar e compreender os fatores protetores é tão importante como identificar e compreender os fatores de risco.

Na seguinte tabela, encontram-se os fatores protetores divididos nas mesmas categorias que os fatores de risco.

Quadro 2

Sumário de alguns fatores protetores conhecidos face ao fenómeno da violência (adaptado de Ribeiro & Sani, 2009)

Fatores Protetores Individuais	Fatores Protetores Familiares
<ul style="list-style-type: none"> - Atitude intolerante face à violência; - Bons resultados escolares; - Temperamento resiliente; - Perceção do apoio social de adultos e pares; - Saudável sentido de si; - Expetativas positivas/otimismo face ao futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ligação a familiares ou adultos fora da família nuclear; - Capacidade para discutir os problemas com os pais; - Altas expetativas parentais percebidas face ao desempenho escolar; - Atividades frequentes partilhadas com os pais; - Presença consciente dos pais durante pelo menos um, de entre: acordar, ao chegar a casa da escola, na refeição da noite e ao deitar; - Envolvimento em atividade sociais.
Fatores Protetores Escolares / de pares	Fatores Protetores Comunitários
<ul style="list-style-type: none"> - Compromisso com a escola; - Boa relação com os pares; - Aprovação dos amigos pelos pais; - Motivação/atitude positiva face à escola; - Envolvimento em atividade sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Coesão social; - Expetativas elevadas por parte da comunidade; - Comunidades economicamente estáveis; - Ambientes promotores de segurança e saúde.

Outros fatores reconhecidos como preditores da violência na intimidade juvenil assentam em características associadas à dinâmica relacional, nomeadamente designadas por assimetrias de poder entre os parceiros íntimos. Quando, nas relações de namoro o poder e, conseqüentemente, a tomada de decisão não são partilhados, os níveis de violência são significativamente superiores (Kaura & Allen, 2004).

1.6. Crenças e Atitudes face à Violência nas Relações de Intimidade

As atitudes e crenças influenciam o modo como selecionamos e avaliamos a informação que vamos recebendo através das interações com o exterior (Cláudio, Pereira & Robalo, 1994). No âmbito da violência doméstica, Bandura (1979), refere que o comportamento dos indivíduos é determinado pela valência, seja ela positiva ou negativa, que se atribui a este fenómeno. No seguimento desta ideia, o mesmo autor refere que crenças que sustentam a validade da violência doméstica, tendem a avaliar este fenómeno positivamente e, as atitudes produzidas pela apreciação influenciam o comportamento, levando a uma legitimação desta conduta.

No que diz respeito à adolescência, esta constitui-se como um período no qual se desenvolvem as primeiras relações de intimidade e, por sua vez, a formação de atitudes sobre a mesma e, concomitantes manifestações de poder e controlo, (Wekerle & Wolfe, 1999). É ainda nesta fase que os jovens são confrontados com uma intensificação das suas expectativas de género (Lichter & McCloshey, 2004; Black & Weizy, 2003), que se traduzem, geralmente, ainda, em crenças sobre o controlo masculino e a submissão feminina (Caridade, 2011).

Neste sentido, alguns estudos realizados têm demonstrado que adolescentes quer do sexo feminino que do sexo masculino, revelam uma baixa concordância com o uso da violência nas suas relações de intimidade (O'Keefe, 1997; Price et al., 1999). No entanto, a relação entre comportamentos violentos e atitudes têm sido encontradas em ambos os géneros, sendo que de forma menos consistente no caso do género feminino (Foo & Magolin, 1995; O'Keefe, 1997; Riggs & O'Leary, 1996). Assim, os jovens do sexo masculino tendem a manifestar uma maior concordância com crenças que legitimam a violência, ou desculpabilizarem a conduta agressiva quando levada a cabo por homens (Cate, Henton, Christopher & Lloyd, 1983; Henton, Cate, Koval, Lloyd & Christopher, 1983). Estudos posteriores têm vindo a corroborar estas evidências, como é o caso do estudo desenvolvido por Jackson e colaboradores (2000), em que os rapazes manifestavam alguma tendência em exprimir sentimentos positivos face à violência, contrariamente às raparigas. Num estudo desenvolvido por Machado e colaboradores, os adolescentes portugueses do sexo masculino

evidenciavam mais a crença de que a violência pode ser justificada em função do comportamento das mulheres, considerando deste modo, ser importante preservar a privacidade familiar, acreditando que a violência pode ser influenciada por causas externas e fora do controlo do agressor (Machado, Matos & Moreira, 2003). Por outro lado, os adolescentes do género feminino mostram alguma confusão entre ciúmes e demonstrações de amor, normalizando o uso da violência no decorrer das suas relações de intimidade (ver também Wolfe, Wekerle & Scott, 1997).

1.7. Competências Sociais

De acordo com Negreiros (2001), a compreensão de uma componente centralizada no treino de competências sociais num programa de prevenção, decorre do facto de a aquisição deste tipo de competências específicas conduzirem a padrões de interação mais adaptados e, conseqüentemente, promover a prevenção de comportamentos agressivos, assim como o desenvolvimento destas competências se encontrar ainda associado à diminuição da violência.

As competências sociais são definidas como sendo um conjunto de comportamentos que o indivíduo revela, demonstrando a capacidade de resolução de problemas imediatos por forma a minimizar a ocorrência de problemas futuros (Caballo, 1987). Segundo Hops e colaboradores (1988, 1983) a falta de competências sociais pode levar a dificuldades de relacionamento interpessoal, uma vez que existe um *deficit* ou falta de repertório comportamental do indivíduo, assim como provocar dificuldade em situações de interação social, como criar amizades, aceitar críticas, solicitar ajuda, entre outros (Spence, 1982).

Relativamente às competências sociais, apenas se vai abordar a assertividade, os comportamentos assertivos e não-assertivos e, características de pessoas assertivas e não-assertivas. Assim, um pessoa não-assertiva é aquela que tem muita dificuldade em defender direitos e interesses pessoais, embora seja alguém que respeite o outro, não sendo respeitada por ele. Ao nível de comportamentos exteriores, uma pessoa não assertiva tem um volume de voz baixo, tem dificuldades em exprimir-se claramente, evita o contacto ocular com o outro, é insegura no que faz e no que diz. Este tipo de comportamentos tem repercussões nas pessoas que se encontram em torno da pessoa não-assertiva, tendo conseqüências para a mesma, nomeadamente, ao nível da autoestima. Por outro lado, a pessoa assertiva conhece os seus próprios direitos, defendendo-os sem desrespeitar o outro. Ao nível de comportamentos exteriores, a pessoa assertiva tende a falar de forma fluida e com segurança, mantendo o contacto ocular com o outro (Castanyer, 2006).

Neste sentido, aquando da ocorrência de violência nas relações de intimidade juvenil, as vítimas podem manifestar um padrão comunicacional pouco assertivo, tendo dificuldades em implementar estratégias de *coping* nas suas relações íntimas (Cunha & Pinho, 2011).

1.8. Tipologias da Prevenção

A prevenção é, segundo alguns autores, definida como um conjunto de estratégias que têm como principal objetivo a prevenção de desenvolvimento de problemas em populações normativas, através da introdução de mudanças no meio e/ou nos sujeitos, pretendendo abordar previamente um determinado tema/problemática (Saavedra & Machado, 2010; Hamby, 1998).

A prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil pode adotar diferentes dimensões, sendo elas, a a) prevenção primária, a b) prevenção secundária e a c) prevenção terciária. A *prevenção primária* assenta no trabalho com os indivíduos que não tenham mantido contato com situações violentas ou experiências de vitimização, procurando ajudá-los a manter essa condição (Matos et al., 2006), assentando esta em programas educacionais ou com formatos estabelecidos mais direcionados à comunidade em geral ou, por outro lado, a um determinado grupo social. Por sua vez, a *prevenção secundária* incide no trabalho mais especificamente com indivíduos em risco de se tornarem vítimas ou agressores (e.g. adolescentes vítimas de violência parental; adolescentes expostos à violência interparental), ou seja, o risco dos indivíduos se tornarem vítimas ou agressores é previsível. Por fim, a *prevenção terciária* recai no trabalho com indivíduos que tenham tido experiência de violência nas relações de intimidade juvenil e, procuram ajuda de forma a reduzir esse impacto e a evitar uma nova vitimização, ou trabalhar com indivíduos que perpetraram violência e que procuram, voluntária ou coercivamente, interromper esse tipo de comportamentos (Matos et al., 2006).

Por outro lado, outras perspetivas têm definido a prevenção de acordo com as características dos participantes a que se destina a intervenção, podendo a prevenção ser (1) universal, quando dirigida à comunidade em geral, não tendo em conta o nível de risco a que esta está exposta; (2) seletiva, quando dirigida a grupos de indivíduos com um maior nível de risco, quando comparado com a comunidade em geral; e (3) indicada, quando a intervenção é dirigida a grupos de altos risco (Gordon, 1983).

1.8.1. A Prevenção aplicada à Violência.

Tendo em conta a primeira tipologia definida acima citada, os esforços ao nível da prevenção da violência nas relações intimidade juvenil devem centrar-se, segundo alguns autores, em intervenções preventivas desenvolvidas junto de crianças/jovens maioritariamente ao nível da prevenção primária e secundária (Cornelius & Resseguie, 2007), pois deste modo, não se trabalha apenas com sujeitos em risco, como também se dotam crianças/jovens, que não se encontram em risco, de competências que promovem um desenvolvimento mais harmonioso, prevenindo-se uma atitude discriminativa orientada apenas para quem exhibe fatores de risco (Dryfoos, 1993).

Assim, segundo alguns autores, a prevenção deve ser efetuada com base nestes dois níveis, proporcionando aos indivíduos que não são violentos a nível relacional, permaneçam nesta condição nas suas relações. Ainda no que toca à prevenção, quando se pensa num programa dirigido a um grupo ou população, os indivíduos que a compõem têm níveis de risco diferentes, sendo que esta questão deve ser tida em conta aquando do delineamento das estratégias de intervenção mais específicas, dotando os indivíduos de instrumentos necessários para poderem reagir face a comportamentos prejudiciais (Hamby, 1998; Saavedra & Machado, 2010; Fields & McNamara, 2003).

Os programas de prevenção da violência na intimidade juvenil começaram a surgir a partir da década de 90, do século XX. No entanto, atualmente já se podem encontrar diversos programas desenvolvidos (Matos et al., 2006). A nível internacional, os programas visam, essencialmente, uma diminuição de comportamentos violentos e legitimadores de relações de intimidade violentas (Cornelius & Resseguie, 2007). A nível nacional, os programas visam proporcionar aos jovens competências para identificar este tipo de condutas (e. g., abusivas) assim como refutar argumentações culturais que as sustentem (Caridade & Machado, 2006).

Geralmente, os programas de prevenção da violência nas relações de intimidade abarcam, por um lado, a promoção dos fatores protetores (e.g., conhecimento sobre os efeitos negativos da violência nas relações de intimidade, capacidade de resolução de conflitos que possam surgir com o parceiro dessa relação, nas variáveis que diminuem a probabilidade de consequências negativas da exposição ao risco, entre outros) e, por outro a redução de fatores de risco (e.g., atitudes que sustentam e legitimam a violência nas relações de intimidade, nas variáveis que aumentam a probabilidade de consequências negativas da exposição ao risco, entre outras) (O'Brien, 200; Bogensneider, 1996).

O reconhecimento tanto dos fatores de risco como dos fatores protetores revela-se particularmente importante quando se pretende desenhar a intervenção, uma vez que, para

atuar eficazmente, é necessário identificar ambos os fatores referidos (Richman & Fraser, 2001). Os fatores protetores auxiliam as crianças a contrariar a probabilidade de se virem a tornar violentos, podendo definir-se estratégias que promovam e desenvolvam a proteção e, simultaneamente, auxiliam a redução do risco (Ribeiro & Sani, 2009)

De acordo com o que a literatura sugere, os programas que colocam um maior enfoque nos fatores protetores são mais eficazes nas suas ações preventivas, quando comparados com os programas que se centram somente nos fatores de risco (Hamby, 1998; 2006).

1.8.2. Programas de Prevenção na Violência: características e limitações.

De um modo geral, os programas de prevenção na área da violência nas relações de intimidade juvenil pretendem consciencializar para gravidade e o impacto da violência, promovendo comportamentos não-violentos nas relações íntimas. Pretendem ainda promover a diminuição da probabilidade dos jovens se virem a tornar, no futuro, potenciais vítimas ou agressores (Suderman, Jaffe, & Hastings, 1995).

Segundo González-Ortega e colaboradores, o conteúdo dos programas de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil centra-se, nomeadamente, ao nível da promoção e/ou ampliação dos conhecimentos sobre o fenómeno (e.g., causas, dinâmicas, impacto) e, na modificação de atitudes que sustentem a violência, assim como na redução de mitos e falsas crenças em torno dos estereótipos de género. Como resultado da aplicação destes conteúdos, tem-se uma maior capacidade por parte das crianças/jovens em detetarem comportamentos violentos, assim como procurarem ajuda quando necessário e melhorarem as suas competências de comunicação e de resolução de problemas (González-Ortega, Echeburúa & Coral, 2008; ver também Matos et al., 2006).

Ainda de salientar que, a assimilação das componentes referidas anteriormente não garantem, por si só, que se promovam mudanças quer ao nível do comportamento, quer ao nível das atitudes (O'Brien, 2001). Deste modo, os programas têm vindo a integrar várias estratégias combinadas, tais como a resolução de conflitos, treino de competências sociais e pessoais, entre outras. No entanto, o *role-play* tem vindo a constituir uma das técnicas mais utilizadas e eficazes neste contexto (Matos et al., 2006). Não obstante, de acordo com Saavedra e Machado (2010) o treino de competências ao nível do comportamento será tão eficaz quanto mais específica for a competência e quanto mais prática for a sua aplicação, sendo que para obter resultados, torna-se importante a utilização de situações concretas, evitando situações abstratas e não relacionadas com a realidade do(s) participante(s).

Segundo Matos e colaboradores (2006), as diferentes estratégias de intervenção utilizadas nos programas de prevenção podem ser categorizadas em quatro tipologias, como, a) programas educacionais para estudantes, que correspondem a sessões didáticas realizadas em sala de aula, promovendo ainda a interação dos docentes; b) realização de atividades que promovam o envolvimento dos pais e pares, reforçando o que foi apreendido em sala de aula; c) realização de atividades que promovam mudanças culturais quer na escola quer em casa e, d) focalização das ações de modo a intervir no sistema macrossocial, como por exemplo, intervir ao nível da violência transmitida pelos meios de comunicação, a acessibilidade existente a armas de fogo, entre outras, promovendo competências associadas a comportamentos prossociais e/ou de resolução de conflitos (Saavedra & Machado, 2010).

Tal como referido anteriormente, o início da violência nas relações de intimidade juvenil parece ser cada vez mais precoce, tornando-se necessário que este tipo de intervenções abarque faixas etárias diferenciadas, não se restringindo apenas à população universitária e, nomeadamente, haver uma resposta na adolescência (Machado et al., 2010).

Atualmente, existem vários programas de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil, sendo na sua grande maioria, aplicados em contexto escolar (Caridade, Saavedra & Machado, 2012; Matos et al., 2006). No entanto, as limitações face a programas de prevenção neste domínio afetam a eficácia dos mesmos.

Uma das limitações mais referenciada prende-se com a ausência de avaliação dos seus efeitos sobretudo ao nível da mudança de atitudes e comportamentos (Cornelius & Resseguie, 2007; Hickman et al., 2004). Alguns autores evidenciam ainda o facto dos programas fazerem apenas referência aos resultados obtidos, negligenciando o processo de implementação dos mesmos, nomeadamente, a monitorização, duração e, o tipo de estratégias utilizadas, salientando que, para além dos resultados obtidos através da implementação do programa, torna-se pertinente explicar o quê e como foi colocado em prática, fornecendo, deste modo, informação importante para a replicação dos programas (Mihalic & Irwin, 2003).

A prevenção do fenómeno da violência nas relações de intimidade juvenil têm-se debatido com várias questões que impedem a avaliação dos programas desenvolvidos, pois a natureza deste tipo de comportamentos, socialmente pouco aceites e muitas vezes omitidos, dificultam a avaliação dos comportamentos e atitudes envolvidos, logo os resultados obtidos através de instrumentos de autorrelato não fornecem uma avaliação exata de que a mudança ocorreu (Crooks, Jaffe, Wolfe, Hughes & Chiodo, 2010). No entanto, os mesmo autores consideram que é importante que a avaliação dos programas inclua grupos de controlo, seleção aleatória da amostra e *follow-ups* adequados, uma vez que as mudanças observadas nos resultados pré

e pós-teste se podem dever, em muitas situações, a mudanças de desenvolvimento e não propriamente à intervenção (Crooks et al., 2010).

A duração breve das intervenções é apontada como outra grande limitação pois, o período correspondente à intervenção de algumas intervenções não permite averiguar com maior exatidão o nível de aprendizagem dos conhecimentos e competências trabalhadas durante a mesma (e.g., Jaycox et al., 2006; Matos et al., 2006; Whitaker et al., 2006). Por outro lado, desde há algum tempo que a questão da brevidade da intervenção tem vindo a ser discussão na comunidade científica, como por exemplo Hamby que já em 1998 referia que os programas de prevenção neste domínio, e em contexto escolar, deveriam possuir uma maior duração assim como, serem parte integrante dos currículos escolares.

Segundo Kerige e colaboradores (2010), a falta de atenção às questões da diversidade parecem influenciar as definições e significados atribuídos à violência (e.g., dimensões de etnia, classe social, cultura, género, idade) (Kerige, Volz, Moeddel & Cuellar, 2010). Deste modo, conhecer o contexto cultural no qual os indivíduos pertencem torna-se, igualmente, essencial para a implementação da intervenção (Abney, 2002).

Neste sentido, torna-se pertinente que os programas procurem incluir nas suas intervenções ações que promovam o desenvolvimento de competências multiculturais que permitam, por um lado, uma maior compreensão das necessidades específicas dos participantes na intervenção, assim como privilegiar o foco da intervenção nas mudanças nas crenças e comportamentos das crianças/jovens (e.g., Coelho & Machado, 2010; Mathews, 2000; Smith & Welchans, 2000).

A avaliação de programas constitui por si só uma limitação, pois na sua maioria, os programas não são avaliados. No entanto, para uma avaliação mais eficaz torna-se pertinente que se recorra a instrumentos mais comportamentais, existindo uma maior aposta no treino e desenvolvimento de competências; as sessões *follow-up* devem ser de maior duração, na medida em que estas devem ser efetuadas com um intervalo de tempo maior entre o fim da intervenção e a sessão *follow-up* (aproximadamente um ano), entre outras (O’Leary, Woodin & Fritz, 2006).

1.8.3. Exemplos de Programas

Seguidamente, descrevem-se alguns programas de prevenção da violência na intimidade juvenil, com maiores taxas de eficácia.

Youth Relationship Project

O *Youth Relationship Project* foi implementado junto de adolescentes com história anterior de mau-trato. A intervenção deste programa consistiu em 18 sessões de 120 minutos cada e, tinha como principais objetivos aumentar o conhecimento dos jovens acerca das dinâmicas de abuso nas relações de intimidade juvenil e relacionamentos próximos; promover o desenvolvimento de competências; consciencializar os participantes acerca dos estereótipos de género que podem contribuir para a existência de violência. Ao nível dos resultados, concluiu-se que houve uma diminuição a longo-prazo dos níveis de perpetração física e de vitimação emocional e, recurso a comportamentos ameaçadores (Wolfe et al., 2003).

Safe Dates

O programa *Safe Dates* foi dirigido a alunos que frequentavam o 8º e 9º anos de escolaridade, sendo que as 10 sessões implementadas foram desenvolvidas em sala de aula. Este programa tinha como principal objetivo a prevenção da incidência, assim como a eliminação de situações de vitimação e perpetração nos relacionamentos íntimos juvenis. Ao nível dos resultados, verificou-se que os participantes do programa evidenciaram menores níveis de perpetração de diferentes tipos de violência, assim como menos níveis de vitimação de violência física moderada a longo-prazo (Foshee & Reyes, 2009).

The Fourth R

O *The Fourth R* foi implementado em contexto escolar, sendo este um programa curricular de prevenção universal de comportamentos de risco e promoção de comportamentos saudáveis. Os principais objetivos deste programa assentaram na promoção de relacionamentos íntimos saudáveis, assim como na prevenção de comportamentos violentos. Este programa tem vindo a demonstrar a sua eficácia ao nível da modificação positiva acerca dos comportamentos e das atitudes dos adolescentes (Wolfe, et al., 2003).

À semelhança dos anteriores, a nível nacional, têm sido concebidos e implementados e avaliados alguns programas de prevenção deste fenómeno. No entanto, parece haver vários programas de prevenção nesta área, mas que não contemplam a avaliação. Ainda, alguns dos programas existentes apenas se encontram em papel, não tendo sido, deste modo, levados à prática.

De seguida serão descritos dois programas que foram implementados e que tiveram a respetiva avaliação.

Projeto IUNO II

O *Projeto IUNO II* foi promovido pela APAV e aprovado pela Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG), tendo sido implementado em contexto escolar durante dois anos. Os principais objetivos assentaram na criação de um espaço que promovesse a sensibilização e a informação acerca das questões relacionadas com o fenómeno em estudo, e que estimulasse nos adolescentes a valorização das suas próprias competências e aptidões promovendo, simultaneamente, atitudes que visem a minimização do fenómeno em estudo. Este programa assentou num modelo de curta duração, tendo impacto, tal como esperado, ao nível da diminuição de atitudes de legitimação da violência nos relacionamentos íntimos (Saavedra & Machado, 2010).

4D

O programa *4D* consiste na versão traduzida e adaptada do *The Fourth R* (Saavedra, Martins & Machado, 2013), tendo sido implementado em contexto escolar, sendo um programa curricular de prevenção universal, dirigido especificamente a adolescentes do 9º ano de escolaridade. Como principal objetivo, avaliar o impacto, ao nível do conhecimentos, atitudes, comportamentos e intenções dos participantes, em contextos relacionais.

Este programa foi composto por 28 sessões estruturadas em vários módulos, como os relacionamentos saudáveis, crescimento e sexualidade saudáveis, consumo e abuso de substâncias e, questões relacionadas com a igualdade de género. Ao nível dos resultados do programa, salienta-se o facto do mesmo evidenciar que houve um aumento do conhecimentos por parte dos participantes, assim como uma diminuição ao nível das atitudes que tolerassem comportamentos violentos.

Capítulo II – Avaliação de necessidades

O processo de organização, planeamento e desenho do programa de prevenção da violência na intimidade juvenil terá por base as indicações de McLaughlin e Jordan (2004). Neste sentido, pretendeu-se construir, implementar e avaliar o programa APTUS, por forma a, por um lado, contribuir para conhecimentos mais adaptados por parte dos participantes acerca da violência nas relações de intimidade juvenil, através da construção de um programa de prevenção da violência na intimidade juvenil para pré-adolescentes (6º ano de escolaridade) e, por outro, desenvolver competências sociais que promovessem comportamentos não violentos e preventivos face à violência nas relações de intimidade juvenil, permitindo modificar crenças, atitudes e comportamentos que legitimam futuros atos de violência.

Deste modo e, numa primeira fase procedeu-se à recolha de informação relevante e a uma avaliação de necessidades com um conjunto de alunos a frequentar escolas públicas do distrito de Leiria.

A avaliação de necessidade foi feita com recurso a uma metodologia mista, tendo uma componente qualitativa, dado terem sido conduzidos dois grupos focais e, uma componente quantitativa resultante da aplicação de um questionário de autorrelato que visou avaliar as crenças sobre a violência e que, oportunamente, será descrito. Os grupos focais visaram explorar as atitudes dos pré-adolescentes relativamente à violência nas relações de intimidade juvenil e, como estes definem este fenómeno.

2.1. Estudo Quantitativo

2.1.1. Participantes

Para a realização do estudo quantitativo, a amostra foi constituída por 195 alunos, com idades compreendidas entre 10 e 15 ($M=11,18$; $DP=0,876$), dos quais 97 era do sexo feminino e 98 do sexo masculino, que se encontravam a frequentar o 6º ano de escolaridade no presente ano letivo, numa escola pública 2/3.

Relativamente à caracterização dos participantes, a maioria destes reside na zona da Marinha Grande ($n=136$), sendo o agregado familiar constituído essencialmente pelas figuras parentais (pai e mãe) e por uma fratria ($n=109$). Na sua maioria, os participantes encontravam-se a frequentar pela primeira vez o 6º ano de escolaridade ($n=171$).

2.1.2. Instrumentos

Para a realização deste estudo, recorreu-se à aplicação da Escala de Crenças da Criança sobre a Violência (ECCV) (Sani, 2006a), apresentando-se, em seguida, a descrição da mesma.

2.1.2.1. Escala de crenças da criança sobre a violência.

A inexistência de instrumentos de autorrelato para crianças centradas na vitimização, mais especificamente no modo como as mesmas edificam o fenómeno da violência interpessoal justificou, segundo Sani (2006a) a construção desta escala, agora utilizada para este estudo. Esta escala, construída por SANI (2002) visa avaliar as crenças da criança acerca da violência, independentemente de tais situações violentas fazerem parte das suas vivências. Esta escala é composta por 32 *itens* apresentados num formato de resposta tipo *Likert*, numa escala de 4 pontos, sendo que 1 corresponde a *não concordo*, 2 a *concordo pouco*, 3 a *concordo* e, 4 a *concordo muito*. As respostas para cada item, com exceção de 3 itens (3, 27 e 32) em que a cotação é feita de modo invertido, as respostas organizam-se desde menos irracionais (1) a mais irracionais (4), o que significa que uma pontuação alta da criança indica que esta possui perceções que vão ao encontro de crenças mais irracionais, quanto maior for o grau de concordância com afirmação contidas em cada item (Sani, 2006a).

A ECCV é uma escala que possui uma estrutura heterogénea, a qual apresenta no seu estudo original quatro fatores. O primeiro corresponde aos Determinantes Socioculturais, e é composto por 11 itens, remetendo o conteúdos destes para assimetrias históricas e culturais que podem ser tidas como fundamento para o exercício da violência numa sociedade. Integra ainda processos de discriminação relacionados com a idade, o género e ainda crenças ligadas com o *coping* (e.g., 11. A violência entre dois adultos é normal e aceitável) ($\alpha = .77$). O segundo corresponde aos Determinantes Individuais, composto por 12 itens, remetendo esta para uma variedade de razões pessoais/individuais para a ocorrência de situações violentas entre os indivíduos, como a patologia, comportamentos aditivos, pressupondo a aceitação destes comportamentos uma desculpabilização da conduta violenta e/ou do ofensor (e.g., 1. Para uma pessoa magoar outra tem de ter um motivo) ($\alpha = .68$). O terceiro corresponde aos Determinantes Educativos, composto por 6 itens, remetendo este para a ideia de que a violência pode ser justificada pela necessidade em utilizar estratégias punitivas para educar, legitimando-a (e.g., 4. As pessoas da família (ex. pais) têm direito de bater ou tratar mal.) e ($\alpha = .66$). O quarto e último, corresponde à Etiologia da Violência, composto por 3 itens, remetendo este para as crenças centrais acerca da origem da violência, considerando o

argumento biológico em que se assume que a violência é inata e não adquirida, e o argumento psicossocial, em que prevalece a ideia de que a violência não deriva das diferenças entre os indivíduos, havendo igualdade psicológica e social (e.g., 3. A violência tem a ver com o que quer exercer controle.) e ($\alpha = .54$) (Sani, 2006a).

Quadro 3:

Itens de cada fator da “Escala de Crenças da Criança sobre a Violência”

Fatores	Itens
Determinantes Socioculturais	7, 11, 13, 14, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 29
Determinantes Individuais	1, 2, 5, 6, 8, 9, 10, 15, 16, 19, 20, 22
Determinantes Educativos	4, 12, 17, 18, 30, 31
Etiologia da Violência	3, 27, 32

2.1.3. Procedimento

Foi remetido ao estabelecimento de ensino, acima mencionado, mais concretamente à direção da escola, um pedido de consentimento informado, explicitando os objetivos do estudo, assim como a autorização para a administração das respetivas escalas. No momento em que a escala foi passada aos participantes, foram explicadas as regras de preenchimento da mesma, assim como lido em voz alta todas as questões e, antes dos participantes darem início ao seu preenchimento, foram esclarecidas todas as dúvidas existentes. A escala foi aplicada sem tempo limite, apesar de, em média, os participantes terem demorado 45 minutos.

Importa ainda referenciar que, os estudo em causa não irão apresentar qualquer compensação económica para com os participantes, uma vez que estes serão informados do carácter anónimo e voluntário da sua participação.

2.1.4. Resultados

Num primeiro momento, foi feita uma análise fatorial confirmatória da escala ECCV¹. Os resultados desta análise não foram ao encontro da proposta a quatro fatores de Sani (2006a) não sendo a solução encontrada satisfatória. Face ao exposto procedeu-se à realização de uma nova análise fatorial, em componentes principais, seguida de rotação *varimax* atendendo ao critério de Guttman-Kraiser. Esta revelou, inicialmente, uma solução de 10 componentes que

¹ Tendo em conta pressupostos estatísticos de Hair, Anderson, Tatham & Black (2010) esta análise é possível dado termos seis participantes por cada item da escala.

explicava mais 7,6% do que uma solução a oito (53,88%). No entanto, do ponto de vista conceptual, uma solução a oito componentes foi considerada mais coerente do que a solução de 10.

Assim, na realização da análise fatorial excluíram-se os itens 7, 24 e 29 pois não saturavam unicamente num fator. Ainda, contrariamente à proposta de Sani (2006a) também não foi realizada a inversão dos itens, como o item 3, o 27 e o 32, porque em termos concetuais nos pareceu que todos os itens iam no mesmo sentido (e.g., item invertido: 3. A violência tem a ver com o que quer exercer controlo.; item não invertido: 13. A violência entre crianças não passa de brincadeira.).

Quadro 4

Análise em componentes principais (com rotação varimax)

	Componentes							
	1	2	3	4	5	6	7	8
18. Quem cuida (ex. pais) tem todo o direito de bater	0,710	0,061	0,061	0,063	0,051	0,124	0,102	0,042
17. Um pai ou uma mãe têm direito a tratar mal o seu filho, porque eles é que mandam em casa	0,697	0,255	0,056	-0,153	0,005	0,120	-0,030	0,279
12. Um adulto (ex. pai, professor) tem direito a magoar uma criança para a educar	0,677	-0,101	0,083	0,329	-0,062	-0,065	0,082	-0,153
4. As pessoas da família (ex. pais) têm direito de bater ou tratar mal	0,602	0,132	-0,042	0,016	-0,078	0,115	-0,193	0,121
31. As pessoas merecem apanhar para aprenderem	0,574	0,054	-0,101	0,265	0,189	0,013	0,254	-0,079
30. Quando os pais batem nos filhos é para eles se corrigirem	0,487	0,146	-0,001	0,093	0,335	-0,065	0,159	-0,084
26. As crianças têm direitos diferentes dos adultos e por isso mais vale não contar que são maltratadas	0,027	0,732	0,087	0,058	0,068	0,174	0,039	-0,130
25. As mulheres têm direitos diferentes dos homens e por isso mais vale aguentar a violência	0,312	0,624	-0,138	0,016	0,237	0,121	0,091	-0,027
23. É mais grave uma mulher bater num homem do que um homem bater numa mulher	0,114	0,616	0,299	0,170	-0,120	0,038	-0,098	0,112
21. A violência não pode ser controlada	0,247	0,494	0,091	0,050	0,010	0,001	0,248	0,400
8. As pessoas violentas são doentes da cabeça e não sabem o que fazem	-0,005	0,188	0,659	-0,123	0,121	0,056	-0,064	-0,091
6. A violência deve ser uma preocupação somente para quem é violento	-0,028	0,141	0,643	0,158	-0,091	-0,048	0,188	0,198
15. A violência está ligada a relacionamentos pouco afetivos entre as pessoas	0,151	-0,240	0,595	-0,055	0,193	0,235	0,229	-0,170

	Programa APTUS							
11. A violência entre dois adultos é normal e aceitável	0,354	0,230	0,067	0,656	-0,154	-0,065	0,027	0,250
13. A violência entre crianças não passa de brincadeira	0,114	-0,072	-0,021	0,580	0,051	0,038	0,038	0,145
22. As pessoas que são maltratadas e não pedem ajuda é porque não se importam de apanhar	0,102	0,215	-0,154	0,537	0,169	0,188	0,120	0,009
16. A violência sobre as pessoas é sobretudo cometida por estranhos	-0,087	0,145	0,416	0,531	0,222	0,033	-0,073	-0,042
20. Só quando a violência ocorre na rua ou noutros sítios públicos devemos meter-nos para acabar com a situação	0,026	0,118	0,110	0,026	0,687	-0,097	-0,009	0,245
19. Quando a violência ocorre em casa é dentro de casa que tem que ser resolvida. Ninguém deve meter-se	0,209	-0,172	0,200	0,069	0,650	0,118	-0,220	0,206
27. A violência é algo que se aprende	-0,048	0,124	-0,002	0,162	0,577	0,013	0,198	-0,338
2. Quando se bate em alguém é porque essa pessoa fez algo errado	0,067	0,060	0,193	0,068	-0,024	0,702	-0,072	0,050
1. Para uma pessoa magoar outra tem que ter um motivo	0,074	0,108	0,103	0,216	-0,147	0,650	-0,093	-0,160
5. É porque se confia nas pessoas que estas abusam ou magoam outras	0,073	0,047	-0,174	0,023	0,000	0,570	0,222	0,197
3. A violência tem a ver com o querer exercer controlo	0,013	0,096	0,051	-0,155	0,180	0,501	0,241	0,063
28. A violência é um método para tentar resolver um problema	0,122	0,018	-0,019	0,096	-0,124	0,093	0,656	0,136
32. A violência tem a ver com poder ou desigualdade	0,013	-0,060	0,343	-0,148	0,237	0,113	0,634	0,013
14. Só conseguimos lidar com a violência se formos violentos também	0,039	0,338	0,111	0,307	-0,015	-0,015	0,491	-0,039
10. Quem se droga não tem culpa de ser violento	0,012	-0,045	-0,086	0,279	0,113	0,060	0,053	0,721
9. O álcool é responsável pela violência das pessoas	0,057	0,035	0,416	0,058	0,198	0,196	0,196	0,450
% de variância explicada	9,693	7,287	6,884	6,699	6,227	6,137	5,735	5,214
% de variância total explicada = 53,876%								

O fator 1, que denominamos por Estratégia Educativa (EE) engloba um total de seis itens (18-Quem cuida (ex. pais) tem todo o direito de bater, 17-Um pai ou uma mãe têm direito a tratar mal o seu filho, porque eles é que mandam em casa, 12-Um adulto (ex. pai, professor) tem direito a magoar uma criança para a educar, 4-As pessoas da família (ex. pais) têm direito de bater ou tratar mal, 31-As pessoas merecem apanhar para aprenderem, 30-Quando os pais batem nos filhos é para eles se corrigirem) e explica 9,7% da variância explicada e, apresenta uma consistência interna satisfatória ($\alpha=0,731$).

O fator 2, que denominamos por Assimetrias de Poder (AP) engloba um total de quatro itens (26-As crianças têm direitos diferentes dos adultos e por isso mais vale não contar que são maltratadas, 25-As mulheres têm direitos diferentes dos homens e por isso mais vale aguentar a violência, 23-É mais grave na mulher bater num homem do que um homem bater numa mulher, 21-A violência não pode ser controlada) e, explica 7,3% da variância explicada, apresentando uma consistência interna moderada ($\alpha=0,646$).

O fator 3, que denominamos por Violência associada à Patologia (VAP) engloba um total de três itens (8-As pessoas violentas são doentes da cabeça e não sabem o que fazem, 6-A violência deve ser uma preocupação somente de quem é violento, 15-A violência está ligada a relacionamentos pouco afetivos entre as pessoas) e, explica 6,9% da variância explicada e, apresenta uma baixa consistência interna ($\alpha=0,477$).

O fator 4, que denominamos por Legitimação da Violência (LV) engloba um total de quatro itens (11-A violência entre dois adultos é normal e aceitável, 13-A violência entre crianças não passa de brincadeira, 22-As pessoas que são maltratadas e não pedem ajuda é porque não se importam de apanhar, 16-A violência sobre as pessoas é sobretudo cometida por estranhos) e, explica 6,7% da variância explicada, apresentando uma baixa consistência interna ($\alpha=0,540$).

O fator 5, que denominamos por Contexto Público vs. Privado (CPP) engloba um total de 3 itens (20-Só quando a violência ocorre na rua ou noutros sítios públicos devemos meter-nos para acabar com a situação, 19-Quando a violência ocorre em casa é dentro de casa que tem que ser resolvida. Ninguém deve meter-se, 27-A violência é algo que se aprende) e, explica 6,2% da variância explicada e, apresenta uma baixa consistência interna ($\alpha=0,487$).

O fator 6, que denominamos por Motivos para a Violência (MV) engloba um total de quatro itens (2-Quando se bate em alguém é porque essa pessoa fez algo errado, 1-Para uma pessoa magoar outra tem que ter um motivo, 5-É porque se confia nas pessoas que estas abusam ou magoam outras, 3-A violência tem a ver com o querer exercer controlo) e, explica 6,1% da variância explicada e, apresenta uma baixa consistência interna ($\alpha=0,524$).

O fator 7, que denominámos por Violência como Estratégia de *Coping* (VEC) engloba um total de três itens (28-A violência é um método para tentar resolver um problema, 32-A violência tem a ver com poder ou desigualdade, 14-Só conseguimos lidar com a violência se formos violentos também) e, explica 5,7% da variância explicada e, apresenta uma baixa consistência interna ($\alpha=0,437$).

O fator 8, que denominámos por Violência associada ao Abuso de Substâncias (VAAS) engloba um total de dois itens (10-Quem se droga não tem culpa de ser violento, 9-O álcool é responsável pela violência das pessoas) e, explica 5,2% da variância explicada, apresentando uma baixa consistência interna ($\alpha=0,405$).

Analisando de uma forma mais global as crenças e atitudes dos pré-adolescentes face ao recurso à violência no âmbito das suas relações de intimidade juvenil, observa-se que a média mais elevada de respostas se situa no fator 3 – Violência associada à Patologia (M=2,40; DP=0,73), sendo que a média mais baixa se encontra no fator 2 – Assimetrias de Poder (M=1,46; DP=0,57) (Quadro 5).

Quadro 5

Médias e desvios-padrão para cada componente da Escala de Crenças da Criança sobre a Violência

	Média	Desvio-Padrão
Estratégia Educativa	1,65	0,54
Assimetrias de Poder	1,46	0,57
Violência associada à Patologia	2,40	0,73
Legitimação da Violência	1,71	0,54
Contexto Público vs. Privado	2,27	0,75
Motivos para a Violência	2,35	0,65
Violência como Estratégia de <i>Coping</i>	1,68	0,62
Violência associada ao Abuso de Substâncias	2,22	0,76

Tendo em conta que a amostra era constituída por rapazes e raparigas, procedeu-se à realização de um teste *t* para amostras independentes, por forma a averiguar em que medida existiram diferenças nas crenças sobre a violência tendo em conta o género dos participantes. Os resultados indicam que existiram diferenças estatisticamente significativas entre os

participantes do sexo feminino e os do sexo masculino na componente “Estratégia Educativa”, ($t(179) = -2,329, p < 0,05$) e na componente “Legitimação da Violência”, ($t(176) = -2,157, p < 0,05$). Os resultados indicam que os participantes do sexo masculino encaram mais a violência como “Estratégia Educativa” do que os participantes do sexo feminino ($M_{\text{masculino}} = 1,74; DP_{\text{masculino}} = 0,596; M_{\text{Feminino}} = 1,56; DP_{\text{Feminino}} = 0,453; p < 0,05$). Por outro lado, para a “Legitimação da Violência”, também são os participantes do sexo masculino que apresentam uma maior tendência para tolerar atitudes e comportamentos violentos ($M_{\text{masculino}} = 1,79; DP_{\text{masculino}} = 0,604; p < 0,05; M_{\text{Feminino}} = 1,63; DP_{\text{Feminino}} = 0,449; p < 0,05$), apesar de em ambas as componentes, os valores das médias não serem muito elevados.

Quadro 6

Médias e Desvios-Padrão para cada uma das componentes da Escala de Crenças da Criança sobre a Violência, segundo o gênero

Componentes	Sexo	Média	Desvio-padrão	t-test
Estratégia educativa	Feminino	1,56	0,453	-2,329*
	Masculino	1,74	0,596	
Assimetrias de poder	Feminino	1,40	0,452	-1,648
	Masculino	1,53	0,654	
Violência associada à patologia	Feminino	2,38	0,622	-0,401
	Masculino	2,42	0,830	
Legitimação da violência	Feminino	1,63	0,449	-2,157*
	Masculino	1,79	0,604	
Contexto público vs. Privado	Feminino	2,28	0,709	0,006
	Masculino	2,27	0,787	
Motivos para a violência	Feminino	2,33	0,560	-0,410
	Masculino	2,37	0,722	
Violência como estratégia de coping	Feminino	1,60	0,495	-1,968
	Masculino	1,77	0,708	
Violência associada ao abuso de substâncias	Feminino	2,17	0,721	-0,971
	Masculino	2,27	0,800	

* $p < 0,05$

Tendo em conta que os participantes eram oriundo de duas áreas de residência distintas, uma mais rural e outra mais urbana, pretendeu-se ainda averiguar se existiam diferenças em cada uma das oito componentes segundo esta variável. Através de um teste *t* para amostras independentes verificou-se que na componente “Violência associada ao abuso de substâncias” ($t(191) = -2,07, p > 0,05$) se encontram diferenças, sendo que são os participantes da zona rural que entendem a violência como mais associada ao abuso de substância ($M_{Zona Rural} = 2,39; DP_{Zona Rural} = 0,810; M_{Zona Urbana} = 2,16; DP_{Zona Urbana} = 0,730$) por comparação com os participantes da zona urbana.

Quadro 7

Médias e Desvios-Padrão para cada uma das componentes da Escala de Crenças da Criança sobre a Violência, segundo a zona de residência

	Localidade	Média	Desvio-padrão	t-test
Estratégia educativa	Zona Urbana	1,64	0,541	-0,280
	Zona Rural	1,67	0,526	
Assimetrias de poder	Zona Urbana	1,43	0,575	-1,037
	Zona Rural	1,53	0,543	
Violência associada à patologia	Zona Urbana	2,39	0,710	-0,161
	Zona Rural	2,41	0,784	
Legitimação da violência	Zona Urbana	1,69	0,528	-0,812
	Zona Rural	1,76	0,557	
Contexto público vs privado	Zona Urbana	2,30	0,743	0,669
	Zona Rural	2,22	0,760	
Motivos para a violência	Zona Urbana	2,32	0,652	-0,937
	Zona Rural	2,41	0,629	
Violência como estratégia de <i>coping</i>	Zona Urbana	1,66	0,605	-0,670
	Zona Rural	1,74	0,642	
Violência associada ao abuso de substâncias	Zona Urbana	2,16	0,730	-2,070*
	Zona Rural	2,39	0,810	

* $p < 0,05$

Por último, foram feitas correlações de Pearson entre as várias componentes. Esta análise permitiu verificar, tal como se pode verificar pelo quadro 8, que grande parte das componentes se encontram correlacionadas de forma positiva entre si.

Quadro 8

Correlações entre os fatores da Escala de Crenças da Crianças sobre a Violência (R de Pearson)

	AP	VAP	LV	CPP	MV	VEC	VAAS
EE	0,375***	0,111	1,324***	0,207**	0,180**	0,194**	0,169**
AP		0,209**	0,332***	0,141*	0,255***	0,245***	0,201**
VAP			0,142*	0,215**	0,182**	0,305***	0,227**
LV				0,215**	0,176**	0,206**	0,263***
CPP					0,057	0,160*	0,222**
MV						0,214**	0,175**
VEC							0,209**

* $\rho < 0.05$ ** $\rho < 0.01$ *** $\rho < 0.001$

EE (Estratégia Educativa); AP (Assimetrias de Poder); VAP (Violência associada à Patologia); LV (Legitimação da Violência); CPP (Contexto Público vs. Privado); MV (Motivos para a Violência); VEC (Violência como Estratégia de *Coping*); VAAS (Violência associada ao Abuso de Substâncias)

2.2. Estudo Qualitativo

2.2.1. Participantes

Para a realização deste estudo, participaram nos dois grupos focais realizados 19 estudantes do 6º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre 11 e os 13, dos quais 12 eram do sexo feminino e 7 do sexo masculino (M = 12,00; DP = 0,780). Do grupo de alunos referido, 12 encontravam-se a frequentar pela primeira vez o 6º ano de escolaridade, sendo que sete alunos referiram já ter reprovado pelo menos uma vez.

Relativamente ao agregado familiar, na sua maioria (n=11), este era composto pelo pai, mãe e irmãos, sendo que para os restantes (n=8) o agregado familiar era composto só pelo pai e mãe, ou pela mãe, irmãos e outra pessoa, ou por pai, mãe e outra pessoa. Todos os participantes afirmaram ter nacionalidade portuguesa.

2.2.2. Instrumento

Para este estudo, de índole qualitativo, foi concebido, como base na revisão de literatura efetuada, um guião semiestruturado para grupos focais (Anexo E), composto por cinco grupos de questões divididas por temas relacionados com a questão da violência na intimidade juvenil. Os tópicos que constituíram os cinco grupos de questões foram, “violência doméstica”, “relações na intimidade juvenil não-violentas”, “relações de intimidade juvenil violentas”, “papéis de género” e “intenção comportamental”.

Deste modo, e tendo em conta os tópicos referidos anteriormente, num primeiro momento da discussão em grupo pretendeu-se perceber a forma como os participantes caracterizavam a violência doméstica, assim como perceber quais os conhecimentos dos mesmos face ao referido tópico. Num segundo momento pretendeu-se explorar quais as opiniões e conhecimento dos participantes face às relações de intimidade positivas e negativas, assim como os direitos e deveres de se ser namorado ou namorada. No terceiro momento, ao explorar o terceiro tópico pretendia-se identificar quais as atitudes dos participantes relativamente à questão da violência nas relações de intimidade juvenil. Com o tópico referente aos papéis de género pretendia-se perceber quais as atitudes e crenças dos participantes face a esta questão, assim como perceber a sua opinião pessoal face às questões que eram colocadas. Por fim, com quinto e último tópico pretendia-se perceber qual a intenção dos participantes em comportarem-se de determinada maneira face a uma situação de violência, podendo eles serem vítimas ou agressores diretos ou indiretos.

2.2.3. Procedimento de Recolha de Dados

Para a realização do estudo foi remetido para a diretora do Agrupamento de Escolas (diretora da escola em questão), do concelho da Marinha Grande, um consentimento informado a fim de dar a conhecer o trabalho, os objetivos do mesmo, assim como a importância da participação da escola. Posteriormente, foi realizada uma reunião com esta a fim de proceder ao tratamento de questões mais logísticas (ex., fotocópias, autorizações, etc.). Seguidamente, foi entregue aos alunos um consentimento informado dirigido aos pais/encarregados de educação, a fim de fornecerem a respetiva autorização para os seus educandos poderem participar no estudo.

A realização dos grupos focais decorreu em sala de aula, após consentimento dos pais/encarregados de educação, no decorrer da aula de Educação para a Cidadania, com a duração de 50 minutos. No início de cada um dos grupos focais os participantes foram informados acerca dos objetivos do estudo, tendo dado o seu consentimento relativamente à

sua participação voluntária e gravação das sessões. A informação recolhida gravada foi, posteriormente transcrita e mais tarde foi feita uma análise de conteúdo dos dados recolhidos (Claude, 2004).

2.2.4. Procedimento de Análise

Neste estudo foi efetuada uma análise de conteúdo temática, que segue as linhas orientadoras de Bardin (2008). Assim, num primeiro momento foi constituído o *corpus* de análise que corresponde às transcrições de cada um dos grupos focais realizados.

De seguida procedeu-se à codificação, e que corresponde a uma transformação, efetuada segundo regras precisas, dos dados em bruto do texto. deste modo, a organização da codificação englobou três aspetos: recorte (escolha das unidades), a classificação e a agregação (escolha das categorias).

No que diz respeito à unidade de registo, a mesma condiz com a unidade de significação a codificar e, corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, que visa a categorização e a contagem frequencial. A unidade de registo pode ser de natureza e de dimensões muito variáveis (Bardin, 2008). Para o presente estudo, foi selecionada a unidade de significado como unidade de registo a codificar. Assim, a unidade de significado pode ser constituída por uma frase ou parte desta, várias frases, ou um parágrafo, ou seja, uma parte que pode variar em tamanho e que transmita apenas um significado. No presente trabalho forma constituídas 76 unidades de registo para os rapazes e 55 unidades de registo para a raparigas.

Finalmente, no que diz respeito à elaboração das categorias, procurou-se assegurar (1) a exclusão mútua, estipulando esta que cada elemento não pode existir em mais de uma divisão, ou seja, um elemento não pode ter dois ou vários aspetos suscetíveis de serem classificados em duas ou mais categorias; (2) a pertinência, sendo que uma categoria é considera pertinente quando está adaptada ao material de análise escolhido; (3) a objetividade e a fidelidade, nas quais as diferentes partes de um mesmo material devem ser codificadas da mesma maneira, mesmo quando submetidas a várias análises (Bardin, 2008). Sobre este último ponto, importa referir que foi constituído um dicionário de categorias (ver anexo F) e, que as mesmas foram estabelecidas seguindo um procedimento de consenso estabelecido entre os dois investigadores (Hill et al., 2005).

No que respeito sistema de categorias criado, o mesmo consistiu num sistema misto, dado existirem categorias *à priori* (baseadas na teoria) e categorias *à posteriori* (baseadas nos dados) (Vala, 1986). As categorias *à priori* são aqui designadas por dimensões e estão

intimamente ligadas com as questões do guião e, as categorias *à posteriori* são aqui designadas por categorias. Assim, no presente trabalho foram estabelecidas nove dimensões para os rapazes e nove para as raparigas e, 36 categorias para os rapazes e 27 para as raparigas.

2.2.5. Resultados.

Com base nas dimensões e categorias definidas, de seguida apresentam-se os resultados obtidos para cada uma delas, contendo ainda, alguns excertos exemplificativos (ver anexo G).

Em termos gerais, para ambos os grupos de pré-adolescentes a violência é vista como uma forma de agressão que pode ocorrer de pais para filhos, mas sobretudo na conjugalidade, do marido para a mulher ou vice-versa, com consequências claras para a vítima, nomeadamente, isolamento e baixa autoestima, desenvolvendo sentimentos de medo que parecem estar na base da manutenção da relação entre vítima e agressor. Estas situações geram neles sobretudo sentimentos negativos, sobretudo quando elas próprias são expostas a situações desta natureza (e.g., A2: “eu ficava muito aflita quando ele chegava a casa, porque sabia que quando ele chegasse a casa ia haver mais porrada e a minha mãe ia ficar muito mal (...) eu via e queria fazer alguma coisa, mas não sabia o quê;” A3: eu não gosto de ouvir aquilo). No que aos comportamentos do agressor diz respeito, ambos os grupos de pré-adolescentes referem desde comportamentos de agressividade verbal a atos de violência física mais claros, como pontapés, murros, e atos de violência psicológica.

Como causas da violência, quer os rapazes quer as raparigas apontam um conjunto de características pessoais, como desrespeito, traição, desconfiança e ciúmes excessivos, mas também aspetos contextuais, como seja o desemprego ou o abuso de substâncias e em particular o álcool.

Por fim, no que aos papéis de género diz respeito, as suas respostas variam entre as assimetrias e a igualdade de papéis, sendo que associam à igualdade um conjunto de consequências positivas para a relação entre duas pessoas, nomeadamente o fortalecimento da relação.

Capítulo III – Da Construção à Avaliação do Programa

3.1. Construção do Programa APTUS

A literatura sugere que a escola deve ser um local chave para o desenvolvimento e implementação de programas de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil, dado ser considerada espaço privilegiado no qual crianças/jovens podem contactar com modelos positivos, quer estes sejam os pares ou adultos, tornando as mesmas como (e.g. Beja, 2003).

Neste sentido, no seguimento da investigação acerca do fenómeno da violência nas relações de intimidade juvenil já apresentada, procedeu-se ao desenho, implementação e avaliação de um programa de prevenção aplicado a grupos-turma de uma escola, configurando-se este numa perspetiva mais prática, visando contribuir para o alargamento do conhecimento acerca das questões relacionadas com o fenómeno em estudo.

Neste capítulo será apresentado, inicialmente, o *design* da intervenção, e posteriormente, serão apresentados os objetivos gerais e específicos, as hipóteses e, a estrutura do programa, o qual designámos por APTUS. Por fim, serão apresentados os procedimentos da implementação do respetivo programa, correspondendo este ponto à seleção da amostra, aos intervenientes, os instrumentos selecionados, os procedimentos efetuados na implementação do mesmo e, por fim as considerações éticas tidas na conceção e implementação do programa.

3.1.1. Objetivos Gerais e Específicos

Tal como referido anteriormente, o fenómeno da violência na intimidade juvenil não é recente. No entanto, atualmente sabe-se que os adolescentes que se encontram envolvidos em relações de intimidade juvenil experienciam cada vez mais formas de violência (e.g. física, psicológica, sexual), tornando-se mais clara a amplitude de um fenómeno que, durante vários anos foi ocultado, talvez, e segundo alguns autores, devido ao enfoque dado à investigação da violência nas relações maritais (Caridade & Machado, 2006). Assim, a área de investigação do presente trabalho remete para a prevenção da violência na intimidade juvenil, em particular.

Neste sentido, pretendeu-se com o presente estudo averiguar em que medida a frequência num programa de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil permite promover conhecimentos mais adequados acerca desse fenómeno, bem como promover competências sociais mais adequadas em pré-adolescentes a frequentarem o 6º ano de escolaridade.

Neste sentido, foram estabelecidos três objetivos específicos: 1) modificar atitudes que tolerem ou minimizem atos de violência nas relações de intimidade juvenil; 2) desconstruir mitos associados à violência na intimidade juvenil; 3) promover a adoção de comportamentos mais assertivos que permitam prevenir a adoção ou aceitação de comportamentos violentos na suas relações de intimidade juvenil.

3.1.2. Design da Intervenção

O presente estudo tem subjacente um plano *quasi*-experimental, recorrendo a medidas de tratamento pré e pós teste, com grupo de controlo e grupo de intervenção² (Figura 1).

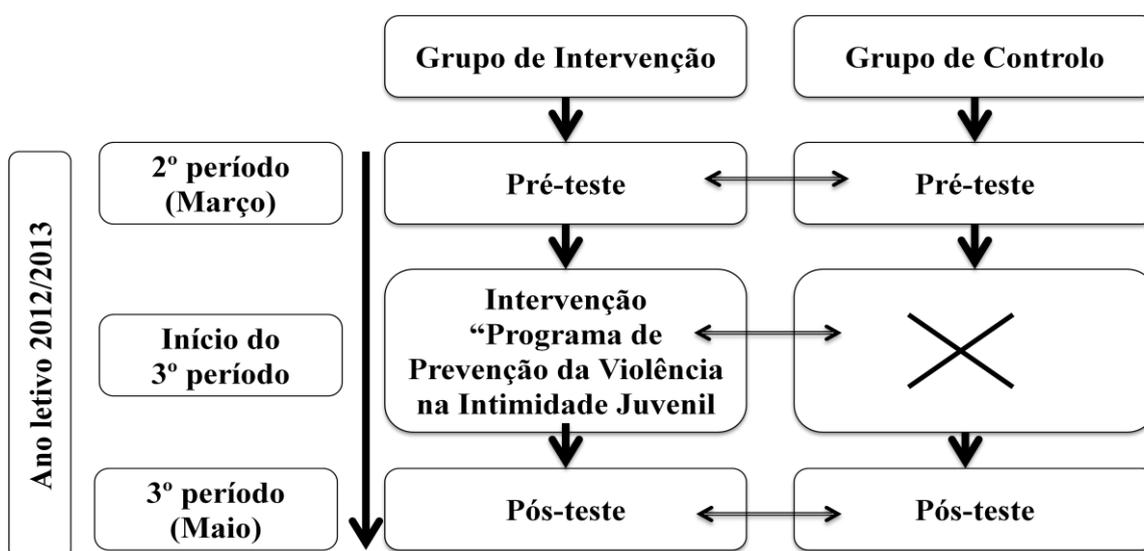


Figura 1: Sequência das etapas subjacentes ao estudo *quasi*-experimental

O grupo de intervenção (GI) e o grupo de controlo (GC) constituem as duas condições da presente investigação, sendo esta a variável independente do programa de prevenção.

A recolha dos dados no momento pré-teste (i.e., prévio à implementação do programa) e no momento pós-teste (i.e., posterior á implementação do programa) foi realizada junto dos dois grupos referidos anteriormente.

3.1.3. Hipóteses

No que diz respeito aos resultados esperados:

² O grupo de controlo corresponde ao grupo que não recebe intervenção, por oposição ao grupo experimental, que corresponde ao grupo que recebe a referida intervenção.

O desenho da presente investigação não é do tipo experimental pois os participantes que integram o grupo de intervenção e de controlo não foram seleccionados aleatoriamente, uma vez que os grupos a que estes pertenciam (as turmas) encontrando-se estas já formadas (Almeida & Freire, 2000).

Hipótese 1: Não se esperam diferenças na fase pré-teste entre os dois grupos (GI e GC) ao nível das crenças sobre violência, nem ao nível de comportamentos de assertividade.

Hipótese 2: Não são esperadas diferenças no GC nos dois momentos de avaliação (pré e pós-teste) ao nível das crenças sobre violência, nem ao nível de comportamentos de assertividade.

Hipótese 3: Espera-se que existam diferenças entre as fases pré e pós-teste no GI, sendo que é esperado que os participantes apresentem um maior conhecimento e mais comportamentos assertivos após a intervenção (pós-teste)

3.1.4. Participantes

No programa APTUS participaram 44 alunos, sendo que 24 constituíram o GI, e 20 constituíram o GC, ambos do 6º ano de escolaridade. A diferença do número de participantes entre o GI e o GC apenas se verificou devido às não autorizações por parte de 4 encarregados de educação de participantes do GC.

O GI foi constituído por 16 alunos do sexo feminino e 8 alunos do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 11 e 13 anos de idade ($M=11,21$; $DP=0,509$).

Relativamente à caracterização dos participantes do GI, na sua maioria encontravam-se a frequentar o 6º ano de escolaridade pela primeira vez ($n=23$), sendo que apenas um alunos referiu já ter reprovado. Os mesmos referiram ainda que se encontravam a residir na zona da Marinha Grande, sendo o agregado familiar constituído, maioritariamente, pelos pais e irmãos, afirmando ainda terem nacionalidade portuguesa.

Por outro lado, relativamente ao GC foi constituído por 9 alunos do sexo feminino e 11 alunos do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 11 e 13 anos ($M=11,45$; $DP=0,605$). Na sua maioria, os participantes afirmaram encontra-se a frequentar pelo primeira vez o 6º ano de escolaridade ($n=15$), sendo que cinco dos 20 alunos já tinham reprovado pelo menos um ano. Os mesmos referiram ainda que residiam na zona da Marinha Grande, sendo o seu agregado familiar constituído, maioritariamente, pelos pais e irmãos ($n=10$). Todos os participantes do GC referiram ainda possuir nacionalidade portuguesa.

3.1.5. Intervenientes

Para o desenvolvimento do programa é fundamental ter em consideração outras entidade, juntamente com a equipa responsável pelo desenvolvimento, implementação e avaliação do mesmo. As referidas entidades encontram-se divididas por:

- Promotores: ISCTE-IUL (Ricarda Aguiinha, no âmbito da tese de mestrado)

- *Stakeholders*: Agrupamento de Escola, professores, encarregados de educação
- Clientes: pré-adolescentes com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos.

3.1.6. Procedimento

A seleção dos participantes prendeu-se inicialmente, com a aceitação por parte de uma escola do ensino público para a realização do programa. Assim, após a aceitação por parte da escola, selecionaram-se duas turmas do 6º ano de escolaridade que fossem relativamente semelhantes.

As seleção das turmas foi realizada tendo em conta alguns critérios tidos como indispensáveis por parte da diretora da escola. Neste sentido, e uma vez que todas as turmas do 6º ano de escolaridade eram, na sua grande maioria, muito semelhantes (em termos de problemáticas, idade, género) foram sugeridas pela diretora da escola quais as turmas que poderiam ser envolvidas no programa, tendo ainda em consideração outros critérios, como a predisposição dos diretores das turmas em colaborarem no estudo.

No momento prévio à implementação das sessões do programa, procurou-se organizar todo o horário das respetivas sessões. Neste sentido, as 6 sessões realizadas decorreram durante as aulas de Educação para a Cidadania, com a duração de 45 a 50 minutos, entre as 9h40 e as 10h30.

As 6 sessões aplicadas ao GI no âmbito do programa APTUS tiveram a duração aproximada de 50 minutos, sendo que a sua aplicação decorreu em sala de aula, na disciplina de Educação para a Cidadania, na presença da professora (diretora de turma), uma vez que a presença da mesma não influenciou o desenrolar das sessões. Em algumas sessões foi necessário adaptar o espaço, como retirar algumas mesas deixando algum espaço mais amplo.

Importa salientar que as sessões pré e pós-teste decorreram, respetivamente, prévia e posteriormente às sessões, tendo as mesmas decorrido entre os dias 10 de Abril e 22 de Maio de 2013.

3.1.7. Instrumentos e Materiais

3.1.7.1. Instrumentos de avaliação pré e pós teste.

Foram escolhidos um conjunto de instrumentos a usar na fase de pré e pós teste e com ambos os grupos – o GI e o GC. Os procedimentos de seleção dos instrumentos de avaliação utilizados para o programa APTUS tiveram em conta os objetivos e conteúdos já definidos para a intervenção, assim como o facto dos instrumentos se encontrarem validados para a população portuguesa. Assim, recorreu-se a instrumentos de cariz quantitativo, de auto-relato. Optou-se, deste modo, pela técnica de inquérito por questionário anónimo, uma vez que era

uma forma mas fácil e rápida de obter informações e pelo motivo de poder ser efetuado com recursos humanos reduzidos.

Escala de Crenças da Criança Sobre a Violência. A *Escala de Crenças da Criança sobre a Violência* (ECCV) (Sani, 2006a) visa avaliar as crenças dos participantes acerca do fenómeno da violência, encontrando-se a mesma já referenciada no capítulo II da avaliação de necessidades.

Social Skills Questionnaire (Gresham & Elliott, 1990, adaptado por Mota, Matos & Lemos, 2011). Este instrumento constitui-se como uma parte do *Social Skills Rating System* (SSRS) incluindo este três formatos específicos para três grupos de idades, como, *pre-school* (3-5 years to age), o *primary school* (grades 1 to 6) e, o *secondary school* (grades 7 to 12), assim como três subgrupos de sujeitos, como pais, professora e os próprios estudantes. No entanto, para o presente estudo recorreu-se à versão que compreende as idades de 7 a 12 anos.

O questionário é composto por 39 itens, respondidos numa escala de 3 pontos de tipo *likert*. No entanto, os modos de resposta da escala encontram-se divididos em duas fases. Por um lado, os participantes respondem, primeiramente, relativamente ao nível de frequência (Com que frequência?) e, em segundo relativamente à sua importância (Quão importante?). Relativamente à frequência, a escala de respostas varia entre 0 e 2, sendo que 0 corresponde a “nunca”, 1 corresponde a “às vezes” e 2 corresponde a “muitas vezes”. Por outro lado, relativamente à importância, o modo de resposta varia também entre 0 e 2, sendo que o 0 corresponde a “não é importante”, 1 corresponde a “é importante” e, 2 corresponde a “indispensável”.

Através da análise fatorial confirmatória resultaram 4 fatores, como a cooperação, constituído por 10 itens ($\alpha=.69$), a assertividade composta por 9 itens ($\alpha=.67$), a empatia constituída por 10 itens ($\alpha=.77$) e, o autocontrolo composto por 10 itens ($\alpha=.68$).

Quadro 9

Itens de cada fator do questionário “Social Skills Questionnaire”

Fatores	Itens
Cooperação	6, 9, 13, 14, 17, 20, 31, 35, 36, 37
Assertividade	1, 3, 4, 16, 23, 26, 30, 33, 38
Empatia	2, 5, 8, 12, 21, 24, 25, 28, 29, 39
Autocontrolo	7, 10, 11, 15, 18, 19, 22, 27, 32, 34

Ao nível da análise da consistência interna da escala, o valor do *Alpha de Cronback* é de .83, variando entre .67 e .77, podendo-se considerar, desta forma, que o índice de consistência interna é bom, para o primeiro componente e satisfatório para os restantes (Maroco, 2010).

3.1.7.2. Materiais.

Os materiais utilizados no programa incidem em três componentes principais, nomeadamente, 1) informação relativa ao fenómeno da violência nas relações de intimidade juvenil, 2) crenças e atitudes face ao fenómeno da violência nas relações de intimidade juvenil e, 3) competências sociais e pessoais (e.g., assertividade, empatia, cooperação).

A descrição detalhada das atividades por sessão é apresentada em anexo (ver anexo H).

A primeira sessão, designada por *Mito ou Realidade?* (ver quadro 1, anexo H), teve com principal objetivo perceber quais as crenças dos participantes associadas a cada um dos mitos ou realidades apresentadas. Após exposição de todas as questões em análise, foi realizado uma discussão debate com os participantes a fim de perceberem quais dos mitos e realidades apresentados são, efetivamente, mitos e quais são realidade. Ainda no decorrer desta sessão, foram realizadas outras duas atividades, como o jogo do *Gostar* (Gonçalves, sd) (ver quadro 2, anexo H), no qual se pretendeu abordar áreas como o autoconhecimento, a autoestima, a comunicação, entre outras, de uma forma mais dinâmica através de um jogo de tabuleiro e, o jogo do *Namoro* (Gonçalves, sd) (ver quadro 3, anexo H), através do qual se promoveu a partilha e pensamentos, sentimentos e anseios face às relações de intimidade juvenil, também dinamizado através de jogo de tabuleiro.

Na segunda sessão, designada por *Qual a minha opinião?* (ver quadro 4, anexo H), pretendia-se perceber quais as perceções dos participantes face aos papéis e estereótipos de género. Nesta atividade pretendia-se que os participantes identificassem, de uma lista de palavras ou frases associadas a vários temas, algumas delas ao homem e à mulher. No final, foi realizado um debate com o objetivo de partilhar as opiniões de todos os participantes (Rojão, Araújo, Santos, Moura & Carreira, 2011).

As 3^a, 4^a e 5^a sessões têm como temática a violência na intimidade juvenil. Por um lado, a terceira sessão, designada por *Cara ou Coroa* (ver quadro 5, anexo H), teve-se como objetivos estimular a adoção de comportamentos assertivos, promovendo a discussão em torno das questões da violência nas relações de intimidade juvenil, promover a reflexão por parte dos participantes para a influencia da linguagem verbal e não-verbal na resolução de conflitos, assim como promover a aquisição de competências para a resolução dos mesmos. Na quarta sessão, designada por *Cavaleiro Branco* (ver quadro 6, anexo H), pretendia-se,

através da técnica de *role-play*, sensibilizar os participantes para algumas características que auxiliem na distinção entre uma relação saudável e um relação potencialmente abusiva ou violenta, refletindo sobre como as relações caracterizadas pelo poder e controlo de um dos parceiros podem estar presentes nas relações de intimidade juvenil. Por fim, na quinta sessão, designada por *Namorar dá que falar* (ver quadro 7, anexo H), pretendia-se promover a compreensão da importância dos afetos e da expressão dos sentimentos, facilitando o posicionamento dos participantes em relações de intimidade juvenil violentas ou abusivas, caso mantenham ou venham a manter relações de intimidade violentas ou abusivas (Rojão et al., 2011).

Na sexta e última sessão, designada por *O que fazer?*, foi abordada a temática dos relacionamentos amorosos na qual se pretendia desenvolver junto dos participantes a capacidade de resolução de problemas, assim como estimular a assertividade nas relações de intimidade juvenil, transpondo estas competências para as suas relações enquanto adultos (Rojão et al., 2011).

3.1.7.3. Modelo lógico.

O desenho de um modelo lógico consiste numa das técnicas mais utilizadas ao nível da conceção e avaliação de programas, visto ter algumas vantagens como, planear ações; definir hipóteses e compreender as conceções subjacentes, promovendo a criação de estratégias para as testar; permite a compreensão entre as relações causais e o papel do contexto; testar a teoria que se encontra subjacente ao programa desenhado; monitorizar todo o processo de avaliação; prever e identificar constrangimentos e qualidades do programa e, conceber os resultados e recomendações face ao programa (Marques & Calheiros, 2006).

Tendo em conta que existem diferentes propostas de modelos, no presente estudo, foi adotado o modelo lógico de McLaughlin e Jordan (2004), uma vez que este permite sistematizar num diagrama os elementos-chave do programa APTUS. A técnica referida revela-se bastante útil na explicação das hipóteses e hipóteses centrais do programa, pois permite ilustrar uma sequência de relações causa-efeito (McLaughlin & Jordan, 2004).

O modelo lógico atrás referido apresenta-se sob a forma de diagrama, no qual constam todos os elementos-chave de um programa, tais como os recursos ou *inputs*, atividades e resultados ou *outputs*, sendo estes a curto, médio e longo-prazo (McLaughlin & Jordan, 2004), podendo incluir ainda aspetos teóricos relevantes assim como pressupostos subjacentes ao programa (NOAA, 2004).

O modelo lógico elaborado para o programa de intervenção aqui apresentado, remete para a articulação entre as atividades e os objetivos, e pode ser consultado no anexo I.

3.1.8. Considerações Éticas

A implementação do programa APTUS ancora-se num conjunto de responsabilidades e regras éticas, nomeadamente, a definição clara dos objetivos do respetivo programa perante os participantes; os participantes devem ser defendidos de eventuais comentários depreciativos realizados por parte de outros elementos do grupo (Fine, 1980). No caso específico deste trabalho, assegurou-se o consentimento informado dos pais/encarregados de educação dos participantes, sendo no caso em que se verificaram recusas por parte destes para os seus educandos participarem na investigação foi respeitada essa posição e, assegurou-se ainda a proteção da identidade dos participantes, assim como a confidencialidade ao nível dos resultados obtidos (Almeida e Freire, 2000).

3.1.9. Riscos e Ameaças

Qualquer programa ou projeto está sujeito a um determinado grau de incerteza, sendo pertinente uma gestão dos potenciais riscos e ameaças por forma a atingir os objetivos previamente estabelecidos. Deste modo, pode-se afirmar que, para um programa, um risco constitui qualquer evento inesperado que ocorra num determinado momento do programa, podendo acarretar consequências positivas e/ou negativas, dependendo das circunstâncias em que o mesmo ocorre (Young, 2006).

De acordo com o autor supracitado, são considerados dois tipos de riscos: os riscos do programa e os riscos do processo. Por um lado, os riscos do programa prendem-se com aspetos técnicos do trabalho que é necessário para atingir os objetivos. Por outro lado, os riscos do processo encontram-se relacionados com aspetos, como o procedimento adotado, as técnicas e ferramentas a que se recorre, à comunicação entre os membros da equipa ou até mesmo o seu próprio desempenho (Young, 2006).

Deste modo, procurou-se identificar eventuais riscos, tanto do programa como do processo, que poderão por em causa a intervenção, procurando monitorizar e prevenir a ocorrência dos mesmos:

Riscos do Programa, como 1) disponibilidade das escolas acerca da sua colaboração no programa, sendo que após ultrapassado este obstáculo, surgiram questões ligadas com a morosidade na entrega e receção dos consentimentos dos encarregados de educação acerca da autorização para a participação dos seus educandos; 2) relativamente às sessões

implementadas, o facto de as mesmas só poderem ser desenvolvidas no decorrer das aulas de Educação para a Cidadania tornou-se um risco uma vez que as mesmas tinha a duração de apenas 50 minutos e, para trabalhar algumas questões, seria necessário mais tempo, como o caso da alteração de crenças, sessões que envolvessem exercícios de *role-play*, com a qual se pretende a simulação de situações que se assemelhem à situações que podem ocorrer na vida real. Estas sessões têm tendência a ser mais morosas, pois após a realização da atividade pretendia-se promover a discussão do grupo, sendo que essa discussão, embora promovida no final de todas as sessões, em alguns casos teve de ser realizada com uma menor duração de tempo; 3) o facto das amostras serem reduzidas, devido à não autorização de participação no programa por parte de alguns encarregados de educação.

Capítulo IV – Resultados

Os dados recolhidos foram introduzidos no programa *SPSS (Statistical Package Social Sciences, versão 20.0)*, e posteriormente foram feitas análises que nos permitissem testar as hipóteses formuladas e responder aos objetivos da pesquisa³. Os resultados serão apresentados para cada uma das hipóteses estabelecidas.

Hipótese 1: Não se esperam diferenças na fase pré-teste entre os dois grupos (GI e GC) ao nível das crenças sobre violência, nem ao nível de comportamentos de assertividade.

Para testar primeira hipótese foi realizado um teste *t* para amostras emparelhadas para cada uma das oito componentes da *Escala de Crenças da Criança sobre a Violência (ECCV)* e cada um dos grupos (GI e GC).

Tal como esperado não foram encontradas diferenças significativas ($p's > 0,05$) entre o GI e o GC em nenhuma das componentes da ECCV, na fase de pré-teste (Quadro 10).

³ Para efeitos de análise de dados com a ECCV, foram usadas as oito componentes encontradas aquando da avaliação de necessidades.

No que respeita ao *Social Skills Questionnaire*, apenas foram tidos em conta os itens correspondentes ao fator da assertividade, por ser este o componente que se encontra associado aos nossos objetivos e hipóteses.

Quadro 10

Médias e Desvios-Padrão de ambos os grupos(GI e GC) no pré-teste, segundo a Escala de Crenças da Criança sobre a Violência

	Grupos	N	Média	Desvio-padrão	t-test
EE (pré)	Grupo I	24	1,49	0,388	-0,444
	Grupo C	20	1,55	0,462	
AP (pré)	Grupo I	24	1,32	0,427	-0,472
	Grupo C	20	1,40	0,651	
VAP (pré)	Grupo I	24	2,47	0,708	0,554
	Grupo C	20	2,35	0,753	
LV (pré)	Grupo I	24	1,76	0,508	0,748
	Grupo C	20	1,65	0,462	
CPP (pré)	Grupo I	24	2,24	0,758	0,599
	Grupo C	20	2,10	0,742	
MV (pré)	Grupo I	24	2,27	0,500	0,126
	Grupo C	20	2,25	0,596	
VEC (pré)	Grupo I	24	1,54	0,469	-0,719
	Grupo C	20	1,67	0,649	
VAAS (pré)	Grupo I	24	2,10	0,659	-0,096
	Grupo C	20	2,13	0,776	

EE (Estratégia Educativa); AP (Assimetrias de Poder); VAP (Violência associada à Patologia); LV (Legitimação da Violência); CPP (Contexto Público vs. Privado); MV (Motivos para a Violência); VEC (Violência como Estratégia de *Coping*); VAAS (Violência associada ao Abuso de Substâncias)

No sentido de averiguar se a inexistência de diferenças entre os grupos (GI e GC) no momento pré-teste e a subescala da assertividade do *Social Skills Questionnaire*, recorreu-se à realização de um teste *t* para amostras emparelhadas. Os resultados deste teste indicam que, tal como esperado, não existiriam diferenças entre os dois grupos face à subescala da assertividade, quer ao nível da frequência quer ao nível da importância, do referido questionário (Quadro 11).

Quadro 11

Médias e Desvios-Padrão dos GI e GC no pré-teste, segundo a subescala da Assertividade do Social Skills Questionnaire

	Grupos	N	Média	Desvio-padrão	t-test
Assertividade (Frequência).Pré	grupo I	24	1,31	0,260	0,693
	grupo C	20	1,23	0,435	
Assertividade (Importância).Pré	grupo I	24	1,06	0,295	-1,069
	grupo C	20	1,16	0,325	

Hipótese 2: Não são esperadas diferenças no GC nos dois momentos de avaliação (pré e pós-teste) ao nível das crenças sobre violência, nem ao nível de comportamentos de assertividade.

A fim de testar a segunda hipótese, realizou-se um teste *t* para amostra emparelhadas para cada uma das oito componentes da *Escala de Crenças da Criança sobre a Violência* (ECCV) e o GC, nos momentos pré e pós-teste.

Assim, e tal como esperado, os resultados dos testes mostram que não existem diferenças significativas ($p's > 0,05$) entre o momento pré e pós-teste para este grupo no que aos componentes da escala ECCV diz respeito (Quando 12).

Quadro 12

Médias e Desvios-Padrão do GC no pré e pós-teste, segundo a Escala de Crenças da Criança sobre a Violência

		Média	Desvio-padrão	t-test
Par 1	EE (pré)	1,55	0,462	0,356
	EE (pós)	1,51	0,566	
Par 2	AP(pré)	1,40	0,651	1,264
	AP (pós)	1,24	0,329	
Par 3	VAP (pré)	2,35	0,753	-0,101
	VAP (pós)	2,37	0,708	
Par 4	LV (pré)	1,65	0,462	1,207
	LV (pós)	1,51	0,376	
Par 5	CPP (pré)	2,10	0,742	0,000
	CPP (pós)	2,10	0,795	
Par 6	MV (pré)	2,25	0,596	0,377
	MV (pós)	2,20	0,560	
Par 7	VEC (pré)	1,67	0,649	0,276
	VEC (pós)	1,62	0,686	
Par 8	VAAS (pré)	2,13	0,776	0,000
	VAAS (pós)	2,13	0,776	

EE (Estratégia Educativa); AP (Assimetrias de Poder); VAP (Violência associada à Patologia); LV (Legitimação da Violência); CPP (Contexto Público vs. Privado); MV (Motivos para a Violência); VEC (Violência como Estratégia de *Coping*); VAAS (Violência associada ao Abuso de Substâncias)

Com o objetivo de verificar a inexistência de diferenças no GC ao nível da subescala da assertividade do *Social Skills Questionnaire*, em ambos os momentos (pré e pós-teste) foi realizado um teste *t* para amostras emparelhadas. Com base na análise dos resultados do teste é possível verificar que existiram diferenças significativas ao nível da subescala da assertividade – importância e o GC ($t(20) = -2,052$; $p = 0,05$) do momento pré ($M = 1,16$; $DP = 0,325$) para o momento pós-teste ($M = 1,31$; $DP = 0,440$) (Quadro 13).

Quadro 13

Médias e Desvios-Padrão do CG no pré e pós-teste, segundo a subescala da Assertividade do Social Skills Questionnaire

		Média	Desvio-padrão	t-test
Par 1	Assertividade (Frequência).Pré	1,23	0,435	-1,362
	Assertividade (Frequência).Pós	1,34	0,384	
Par 2	Assertividade (Importância).Pré	1,16	0,325	-2,052*
	Assertividade (Importância).Pós	1,31	0,440	

* $p=0,05$

Hipótese 3: Espera-se que existam diferenças entre as fases pré e pós-teste no GI ao nível das crenças sobre a violência e, ao nível de comportamentos de assertividade.

Com o objetivo de testar a terceira hipótese, recorreu-se à realização de um teste t para amostras emparelhadas, entre o GI e as oito componentes da *Escala de Crenças da Criança sobre a Violência* (ECCV), comparando os resultados obtidos em ambos os momentos (pré e pós-teste).

A análise efetuada com base nos resultados obtidos permitiu identificar a existência de diferenças na componente Legitimação da Violência, $t(24) = 2,967$, $p < 0,05$, e na componente Violência associada ao Abuso de Substâncias, $t(24) = 2,386$, $p < 0,05$. Na Legitimação da violência, observou-se uma diminuição da legitimação da violência do momento pré-teste ($M = 1,76$; $DP = 0,508$, $p < 0,01$) para o momento pós-teste ($M = 1,47$; $DP = 0,485$; $p < 0,01$), e na Violência associada ao Abuso de Substâncias verificou-se uma diminuição ao nível da concordância em que a violência se encontra associada ao abuso de substâncias do momento pré-teste ($M = 2,10$; $DP = 0,660$; $p < 0,05$) para o momento pós-teste ($M = 1,69$; $DP = 0,528$; $p < 0,05$) (Quadro 14).

Quadro 14

Médias e Desvios-Padrão do GI no pré e pós-teste, segundo a Escala de Crenças da Criança sobre a Violência

		Média	N	Desvio-padrão	t-test
Par 1	EE (pré)	1,49	24	0,388	0,763
	EE (pós)	1,44	24	0,408	
Par 2	AP (pré)	1,32	24	0,427	-0,647
	AP (pós)	1,39	24	0,494	
Par 3	VAP (pré)	2,47	24	0,708	1,135
	VAP (pós)	2,33	24	0,739	
Par 4	LV (pré)	1,76	24	0,508	2,967**
	LV (pós)	1,47	24	0,485	
Par 5	CPP (pré)	2,24	24	0,758	-0,736
	CPP (pós)	2,35	24	0,854	
Par 6	MV (pré)	2,27	24	0,500	1,186
	MV (pós)	2,09	24	0,663	
Par 7	VEC (pré)	1,54	24	0,470	-0,943
	VEC (pós)	1,68	24	0,633	
Par 8	VAAS (pré)	2,10	24	0,660	2,386*
	VAAS (pós)	1,69	24	0,528	

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

EE (Estratégia Educativa); AP (Assimetrias de Poder); VAP (Violência associada à Patologia); LV (Legitimação da Violência); CPP (Contexto Público vs. Privado); MV (Motivos para a Violência); VEC (Violência como Estratégia de *Coping*); VAAS (Violência associada ao Abuso de Substâncias)

A fim de verificar a existência de diferenças significativas no GI para a subescala da assertividade, procedeu-se à realização de um teste *t* para amostras emparelhadas. Após a análise dos dados obtidos verificou-se a existência de diferenças significativas no GI ao nível da subescala da assertividade – importância ($t(24) = -2,030$; $p = 0,05$), do momento pré ($M = 1,06$; $DP = 0,295$; $p = 0,05$) para o momento pós-teste ($M = 1,17$; $DP = 0,295$; $p = 0,05$) (Quadro 15).

Quadro 15

Médias e Desvios-Padrão do GI no pré e pós-teste, segundo a subescala da Assertividade do Social Skills Questionnaire

		Média	Desvio-padrão	<i>t</i> -test
Par 1	Assertividade (Frequência).Pré	1,31	0,260	-1,081
	Assertividade (Frequência).Pós	1,37	0,273	
Par 2	Assertividade (Importância).Pré	1,06	0,295	-2,030*
	Assertividade (Importância).Pós	1,17	0,295	

* $p=0,05$

Capítulo V – Discussão

A presente trabalho tinha como objetivo desenvolver um programa de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil, promovendo nos participantes conhecimentos mais adequados acerca da violência nas relações de intimidade juvenil e, ainda, desenvolver competências sociais que promovessem comportamentos não violentos e preventivos. Esta questão reveste-se de particular relevância teórica uma vez que se trata de um tema atual, onde os números apontam para um aumento de casos de violência nas relações íntimas.

Neste sentido, foi pensado um programa de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil - o APTUS – com o qual se visava promover, por um lado, conhecimentos mais adequados por parte dos participantes acerca do fenómeno e, por outro, fomentar o desenvolvimento de competências sociais que promovessem comportamentos não violentos e preventivos face à violência nas relações de intimidade juvenil, permitindo modificar crenças, atitudes e comportamentos que legitimam futuros atos de violência. A aquisição de competências sociais leva a padrões de interação e comunicação mais adaptados, prevenindo-se, assim, comportamentos mais agressivos, pois as vítimas tendem a apresentar dificuldades em implementar estratégias de *coping* no decurso das suas relações íntimas (Negreiros, 2001; Cunha & Pinho, 2011).

Para se desenharem intervenções adequadas e, conseqüentemente, mais eficazes, importa que estas vão ao encontro das necessidades detetadas (Calheiros, Lopes & Patrício, 2011). Foi nesse sentido que o programa aqui referido foi precedido de uma avaliação de necessidades sobre as crenças dos participantes em torno da violência nas relações de intimidade juvenil. Neste sentido e, face à amostra do estudo quantitativo da avaliação de necessidades ser constituída por um grupo de rapazes e um de raparigas e, um grupo de zona rural e outro de zona mais urbana, foi possível estatisticamente, após a recolha dos dados, averiguar um conjunto de aspetos não pensados *à priori*, mas que teoricamente faziam sentido, como em que medida existiam efeitos de género e da área de residência nas crenças.

Essa avaliação procurou ser o mais completa possível pelo que para o efeito se recorreu a uma metodologia mista que permite, assim, obter uma leitura mais compreensiva acerca do fenómeno, sendo referido na literatura que o recurso a métodos de recolha de dados qualitativos, como entrevistas, grupos focais, etc., proporcionam um conhecimento mais aprofundado dos conhecimentos e crenças que os participantes têm relativamente ao fenómeno estudo (Caridade & Machado, 2013).

Apesar das qualidades psicométricas da escala não serem tão satisfatórias no presente estudo como no estudo de Sani (2006a), os resultados do estudo quantitativo da avaliação de

necessidades mostraram que os participantes possuem crenças menos legitimadoras da violência.

Na medida em que se pretendia perceber se existiam efeitos de género, observaram-se diferenças significativas nas crenças face à violência nas relações de intimidade juvenil em função do género, nomeadamente, ao nível de duas componentes, como a Estratégia Educativa e a Legitimação da Violência. Neste sentido, são os participantes do sexo masculino que encaram mais a violência como estratégia educativa, assim como são também os mesmos que têm uma maior tendência em tolerar atitudes e comportamentos violentos, respetivamente. Estas diferenças vão ao encontro de alguns estudos anteriores, que mostram ser os participantes do sexo masculino a demonstrarem uma maior legitimação da violência (Machado, Matos & Moreira, 2003; Matos et al., 2006; Pérez, Fiol, Palmer & Guzmán, 2006; Caridade, Machado & Vaz, 2007). Ainda, os resultados obtidos poderão ser entendidos como influenciados por fatores socioculturais, nomeadamente, no que se refere a formas mais tradicionais de socialização dos indivíduos do sexo masculino, podendo interferir nas suas perceções de violência (e.g., poder e controlo do homem sobre a mulher; submissão da mulher em relação ao homem) (Matos et al., 2006; Caridade & Machado, 2013).

Por outro lado, na medida em que se pretendia perceber se existiam efeitos da zona de residência, observou-se que, os participantes da zona rural entendem a violência como associada ao abuso de substâncias. De acordo com o mais recente diagnóstico social do Concelho da Marinha Grande (2010), as diferenças encontradas ao nível da zona de residência podem dever-se ao facto de, a zona rural ser caracterizada por algumas denúncias de crimes de violências doméstica, na qual uma das figuras paternas (geralmente, a figura paterna) associar a atos violentos o abuso de substâncias, nomeadamente álcool, quando comparados com os participantes da zona urbana.

Importa ainda referir que, os dados acima referidos relativamente aos resultados do estudo quantitativo, não revelam que os participantes possuam crenças desadequadas face à violência nas relações de intimidade juvenil pois, analisando os dados descritivos, verifica-se que, em termos gerais, as respostas dos participantes vão no sentido da não concordância com atitudes e comportamentos pautados por violência.

Relativamente aos resultados do estudo qualitativo da avaliação de necessidades, salienta-se o facto dos participantes identificarem a violência como uma forma de agressão, nomeadamente, na conjugalidade. Assim, são reportadas pelos mesmos consequências que a violência tem para as vítimas, como a baixa autoestima e o isolamento. Ainda, quer os rapazes quer as raparigas identificam que as causas para a violência se encontram

intimamente ligadas à desconfiança, aos ciúmes excessivos, assim como ao abuso de substâncias.

Relativamente ao programa APTUS, não eram esperadas diferenças na fase pré-teste entre os dois grupos (GI e GC) ao nível das crenças sobre violência, nem ao nível de comportamentos de assertividade, assim como não eram também esperadas diferenças no GC nos dois momentos de avaliação (pré e pós-teste) ao nível das crenças sobre violência, nem ao nível de comportamentos de assertividade. Por oposição, eram esperadas diferenças entre as fases pré e pós-teste no GI ao nível das crenças sobre a violência e, ao nível de comportamentos de assertividade.

Face aos resultados não esperados, constatou-se que, não se encontraram diferenças na fase pré-teste entre os dois grupos (GI e GC) ao nível das crenças sobre a violência, nem ao nível de comportamentos mais assertivos, assim com também, como espectável, não foram encontradas quais diferenças no GC nos dois momentos (pré e pós-teste) ao nível das crenças sobre a violência. No entanto, a mesma situação não ocorreu no caso de comportamentos mais assertivos, uma vez que foram encontradas diferenças no GC ao nível de comportamentos mais assertivos, sendo que esta situação não era esperada. No entanto, a mesma pode ter ocorrido devido a fatores externos ao programa, podendo esta situação ter sido influenciada por sessões de sensibilização que a PSP realizou no decorrer do 3º período letivo nas turmas do 6º ano de escolaridade.

Por fim e, face aos resultados esperados, verificou-se a existência de diferenças significativas entre as fases pré e pós-teste no GI, sendo que era espectável que os participantes apresentassem crenças mais adequadas, assim como comportamentos mais assertivos após a intervenção (pós-teste). Esta situação, relativamente à ECCV, verificou-se ao nível de duas componentes, a saber, a Legitimação da Violência e, a Violência associada ao Abuso de Substâncias, sendo que, relativamente à subescala da assertividade, verificaram-se diferenças significativas ao nível da importância que o comportamento indicado em cada item tem para o participante.

Neste sentido, o programa APTUS, embora com algumas limitações, permitiu aos participantes do GI aumentar o seu leque de conhecimentos face ao fenómeno da violência, tornando-os mais conscientes, com um leque de conhecimentos mais alargado.

Ainda com base nos resultados obtidos, percebe-se que uma intervenção, embora ainda que se tenha obtido diferenças em apenas duas componentes, esta situação remete para a importância de intervir o mais cedo possível, uma vez que ainda existem muitas questões ligadas à violência na intimidade por abordar juntamente das crianças/jovens. Seria ainda

importante intervir junto de populações mais jovens, como o caso de alunos do 5º ano, embora os instrumentos de avaliação validados e adaptados para a população portuguesa sejam escassos. Em matéria de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil, a literatura é coerente, identificando o período do início da adolescência como um período favorável à realização das ações preventivas, uma vez que os padrões de agressividade ainda não se encontram estabelecidos (Wekerle & Wolfe, 1999; Caridade & Machado, 2013). Neste sentido, justifica-se a incidência na intervenção através de estratégias preventivas face às relações de intimidade juvenil, assim como a promoção de competências sociais e pessoais para o desenvolvimento e estabelecimento de relações saudáveis, contribuindo ainda para identificação de comportamentos abusivos no seu/sua namorado/a. Assim, a prevenção deve assentar num trabalho sistemático ao nível da prevenção universal (Caridade et al., 2012).

Quanto aos resultados do programa apresentado, os efeitos poderiam ser mais significativos com um maior número de sessões (15 a 20 sessões). Neste sentido, a literatura e outros programas são consensuais na medida em que, a eficácia dos programas de curta duração não é garantida. Neste sentido, alguns autores afirmam que os programas deveriam ser longitudinais, tendo o seu início na fase da pré-adolescências (11-12 anos de idade), sendo os participantes acompanhados até ao início da fase adulta (e.g., Jaycox et al., 2006; Matos et al., 2006; Whitaker et al., 2006; Hamby 1998).

São vários os estudos que comprovam a relevância de programas, desenvolvidos até agora, na medida em que contribuem para a alteração atitudinal assim como para a modificação de crenças legitimadoras da violência (Caridade & Machado, 2008).

Embora o programa apresentado carecesse de algumas alterações, nomeadamente devido às suas limitações temporais, reabre o tema da prevenção, salientando que, com apenas oito sessões, se conseguiram algumas mudanças positivas. Esta conclusão remete para a importância do quase inexistente conceito de prevenção em Portugal.

Torna-se igualmente importante, para futuras intervenções, que os esforços preventivos a nível nacional evoluíssem para dinâmicas de intervenção mais continuadas no tempo, podendo, deste modo, afastar-se de ações apenas relacionadas com a sensibilização, informação e consciencialização do fenómeno, podendo, neste sentido, obter-se uma maior mudança de crenças que legitimem a violência, assim como aumentar o conhecimentos dos participantes acerca do fenómeno em estudo (Saavedra & Machado, 2010).

A prevenção junto da comunidade escolar torna-se igualmente importante, pois é caracterizada como um conjunto de interações entre pares, que permitem à criança o contacto com regras, normas e valores fundamentais ao seu desenvolvimento social. Deveria ainda

envolver outros elementos, como os professores, os pais/encarregados de educação, os funcionários, existindo já alguns exemplos de intervenções internacionais realizadas envolvendo não apenas os alunos (Mathews, 2000).

Referências

- 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.
- Almeida, L., & Freire, T. (2000). *Metodologia da investigação em psicologia e educação* (2ª edição). Braga: Psiquilibrios.
- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV) (2012). *Súmula – estatísticas APAV 2000-2011*. Lisboa: APAV.
- APAV (2008). *Violência Doméstica: O Ciclo da Violência*. Retirado de <http://apav.pt/lgbt/menudom.htm#pos3>.
- Avery-Leah, 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.
- Baker, L. L., Jaffe, P. G., Berkowitz, S. J., & Berkman, M. (2002). *Children Exposed to Violence. A Handbook for Police Trainers to Increase Understanding and Improve Community Responses*. Canadá: The David and Lucile Packard Foundation.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action*. USA: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1979). *Psychological mechanisms of aggression*. Cambridge: University Press.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trans.). Coimbra: Edições 70.
- Beja, T. (2003). *Educating a Generation of Healthy Families: Building Partnerships Between schools and Children Who Witness Abuse Programs*. Retirado em 9 de Fevereiro de 2013 de http://www.bcysth.ca/resources/documents/vip_lit_rev.pdf.
- Berry, D.B. (2000). *The domestic violence sourcebook*. Lowell House: Illinois.
- Black, M. B., & Weizy, N. A. (2003). Dating violence. Help-seeking behaviors of African American middle schoolers. *Violence Against Women, 9*, 187-206.
- Brewster, M. P. (2002). Domestic Violence Theories, Research, and Practice Implications. In A.R. Roberts (Ed.). *Handbook of Domestic Violence Intervention Strategies: Policies, Programs and Legal Remedies* (pp. 23-45). Localidade: Oxford University Press INC.
- Bogensneider, K. (1996). An ecological risk/protective theory for building prevention programs, policies, and community capacity to support youth. *Family Relations, 45*, 127-138.
- Byers, E. S., & Eno, R. J. (1991). Predicting men’s sexual coercion and aggression from attitudes, dating history, and sexual response. *Journal of Psychology and Human Sexuality, 4*, 55-70.
- Caballo, V. (1987). *Teoria, Evaluation y entrenamiento de las Competências sociales*. Valencia: Promolibro.
- Calheiros, M. M., Lopes, D. & Patrício, J. N. (2011). Assessment of the needs of youth in residential care: Development and validation of an instrument. *Children and Youth Services Review, 33*, 1930-1938.
- Callanhan, M.R., Tolman, R.M., Saunders, D.G. (2003). Adolescent dating violence victimization and psychological well-being. *Journal of Adolescent Research, 18*, 664-681.

- Canha, J. (2008). A criança vítima de violência. In R. A. Gonçalves e C. Machado (Orgs.), *Violência de Vítimas de Crime*. Coimbra: Quarteto Editora. Vol. III 3ª edição pp 17-37
- Caridade, S. (2011). *Vivências Íntimas Violentas: uma abordagem científica*. Coimbra: Edições Almedina.
- Caridade, S., Machado, C., & Vaz, F. (2007). Violência no namoro: Estudo exploratório com jovens estidantes. *Psychologica*, 46, 197-214.
- Caridade, S. & Machado, C. (2013). Violência nas Relações Juvenis de Intimidade: uma revisão da teoria, da investigação e da prática. *Psicologia*, XXVII (1), 92-113.
- Caridade, S. & Machado, C. (2008). Violência Sexual no Namoro: relevância da prevenção. *Psicologia XXII* (1), 77-104.
- Caridade, S., & Machado, C. (2006). Violência na intimidade juvenil: da vitimização à perpetração. *Análise Psicológica*, 4, 485-493.
- Caridade, S., Saavedra, R. & Machado, C. (2012). Práticas de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil: orientações gerais. *Análise Psicológica*, 1-2, 131-142.
- Carlson, B. E. (2000). Children Exposed to Intimate Partner Violence – Research Findings and Implications for Intervention. *Trauma, Violence & Abuse*, 1, 4, 321-342.
- Carr, J.L., & Vandusen, K.M. (2002). The relationships between family of origin violence and dating violence in college men. *Journal of Interpersonal Violence*, 17, 630-646.
- Casique, L. C. & Furegato, A. R. F. (2006). Violência contra mulheres: Reflexões teóricas. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, 14, (6), 137-144.
- Castanyer, O. (2006). *A Assertividade: expressão de uma auto-estima saudável*. (A. C. Silva, Trad.). Coimbra: Edições Tenacitas. (Obra original publicada em 2002).
- Cate, R. M., Henton, J. M., Christopher, F. S., & Lloyd, S. (1982). Premarital abuse. A social psychological perspective. *Journal of Family Issues*, 3, 79-90.
- Claude, S. L. (2004). Qualitative Data Analysis. In J. S. Wholey, H. P. Hatry & K. E. Newcomer (Eds.) *Handbook of Pratical Program Evaluation*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Cláudio, V., Pereira, M., & Robalo, P. (1994). Sida! A falsa proteção que o amor tece. *Análise Psicológica*, 2-3 (XII), 221-226.
- 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.
- 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. doi: 10.1016/j.avb2006.09.006
- Coutinho, M. J., & Sani, A. I. (2008). Evidência empírica na abordagem sobre as consequências da exposição à violência interparental. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa*, 5, 284-293.
- Crooks, C. V., Jaffe, P. G., Wolfe, D. A., Hughes, R. & Chiodo, D. (2010). Schoolbased 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.

- Crowel, N.A., & Burgess, A.W. (1996). *Understanding violence against women*. Washington, Dc: National Academy Press.
- Cunha, D., & Pinho, M. S. (2011) Sugestionabilidade Interrogativa em Mulheres Vítimas de Violência Conjugal. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, *ex aequo*, 23, 133-147.
- Cunningham, A., & Baker, L. (2004). *What about me! Seeking to understand the child's view of violence in the family*. London, ON: Centre for Children and Families in the Justice System.
- Dahlberg, L. L., Toal, S. B., Swahn, M. H., & Behrens, C. B. (2005). *Measuring Violence-Related Attitudes, Behaviors, and Influences Among Youths: A Compendium of Assessment Tools*. Atlanta, Georgia: Safer Healthier People.
- Dryfoos, L. (1993). Common components of successful interventions with high-risk youth. In N. Bel & R. Bell (Eds.), *Adolescent risk taking*. Newbury Park: Sage. PP: 131-147.
- Dutton, D. G. (1994). The origin and structure of the abusive personality. *Journal of Personality Disorders*, 8, 181-191.
- Dutton, D. G. (1995). Trauma symptoms and PTSD-like profiles in perpetrators of intimate abuse. *Journal of Traumatic Stress*, 8, 299-316.
- Dutton, D. G., & Starzomski, A. J. (1993). Borderline personality In perpetrators of psychological and physical abuse. *Violence and Victims*, 8, 327-337.
- Eisikovits, Z., Winstok, Z., & Enosh, G. (1998). Children's experience of interparental violence: a heuristic model. *Children and Youth Services Review*, 20 (6), 547-568.
- Erikson, E. H. (1995) *Childhood and Society*. New York: W.W. Norton & Company.
- Fantuzzo, J. W., Mohr, W. K. & Noone, M. L. (2000). Making invisible victims of violence against woman visible thought University/Communitu partnerships. In R. A. Geffiner, P. G. Jaffe & M. Sudermann (Eds.), *Children exposed to domestic violence. Current issues in research, intervention, prevention and policy development* (pp. 9-23). New York: The Haworth Maltreatment & Trauma Press.
- Fantuzzo, J. W., DePaola, L. M., Lambert, L., Martino, T., Anderson, G., & Sutton, S. (1991). Effects of interparental violence on the psychology adjustment and competencies of youth children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59 (3), 21-32.
- Fields, S. S., & McNamara, J. R. (2003). The prevention of child and adolescent violence: a review. *Aggression and Violente Behavior*, 8, 61-91.
- Fine, M. J. (1980). The parente education movement: an introduction. In M. J. Fine (Ed.), *Handbook on parente education*. (pp. 3-26). New York: Academic Press.
- Foo, L., & Margolin, G. (1995). A multivariate investigation of dating aggression. *Journal Family Violence*, 10, 351-377.
- Foshee, V. A., Linder, G. F., Bauman, K. E., Langwich, S. A., Arrisaga, 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., & Reyes, M. L. (2009). Primary prevention of adolescent dating abuse perpetration: When to begin, whom to target, and how to do it. In D. J. Whitaker & J. R.

- Lutzker (Eds), *Preventing partner violence* (pp. 141-168). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gewirtz, A., & Edleson, J. L. (2004). Youth Children's Exposure to Adult Domestic Violence: Toward a Developmental Risk and Resilience Framework for Research and Intervention. *Early Childhood, Domestic Violence, and Poverty: Helping Youth Children and Their Families*. XXXXX
- Glass, N. , Fredland, N, Campbell, J., Yonas, M., Sharps, P & Kub, J. (2003). Adolescent dating violence: Prevalence, risk factors, health outcomes and implications for clinical practice. *Jognn Clinical Issues*, 32, 227-238.
- Gelles, R.J. (1997). *Intimate violence in families*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Gonçalves, G. (sd.). *Gostar – Lugar dos Afetos*. [On-line]. Retirado do endereço eletrônico <http://www.gostar.pt/>.
- González-Ortega, I., Echeburúa, E., & Corral, P. (2008). Variables Significativas en las relaciones violentas en parejas jóvenes: una revisión. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 16(2), 2007-225.
- Gordon, R. (1983). An operational classification of disease prevention. *Public Health Reports*, 98, 107-109.
- Graham-Bermann, S. A. (1998). The impact of women abuse on children's social development: Research and Theoretical. In G. W. Holden, R. Geffner & E. N. Jouriles (Eds.), *Children exposed to marital violence. Theory, research and applied issues*. (pp. 21-54). Washington: American Psychological Association.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R. & Black, W. (2010). *Multivariate Data Analysis: A Global Perspective*. Upper Saddle River: Pearson International Edition (7^a ed.).
- 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.
- Hamby, S. (1998). Partner violence. Prevention and interventions. In J. Jasinski, & L. Williams (Eds.), *Partner violence – A comprehensive review of 20 years research* (pp. 211-260). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Henton, J., Cate, R., Koval, J., Lloyd, S., & Christopher, S. (1983). Romance and violence in dating relationships. *Journal of Family Issues*, 4, 467-482.
- 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., Knox, S., Thompson, B. J, Williams, E. N., Hess, S. A. & Ladany, N. (2005). Consensual Qualitative Research: An Update. *Journal of Counseking Psychology*, 52, 2, 196-205.
- Hops, H., Greenwood, C. (1988). Social competence deficits. In E. Mash & L. Terdal(Ed.), *Behavior assessment of childhood disorders* (2^a ed). New York: Guilford Press.
- Hops, H. (1983). Children's social competence and competencies: current research practice and future directions. *Behavior Therapy*, 14, 3-18.
- 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.
- Jaffe, P. G., Wolfe, D. A. & Wilson, S. K. (1990). *Children of battered woman*. USA: Sage.
- James, W., West, C., Deters, K., & Armijo, E. (2000). Youth dating violence. *Adolescence, 35* (139), 455-465.
- 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
- Jaycox, L. H., & Repetti, R. L. (1993). A Framework for Studying Family Socialization Over the Life Cycle – The Case of Family Violence. *Journal of Family Issues, 10* (3), 339-358.
- Kashani, J. H. & Allan, W. D. (1998). *The Impact of Family violence on Children and Adolescents*. Thousand Oaks: Sage.
- Kaura, S.A., & Allen, C.M. (2004). Dissatisfaction with relationships power and dating violence perpetration by men and women. *Journal of Interpersonal Violence, 19*, 576-588.
- Kerige, 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.
- Lei n.º 59/2007 de 4 de Setembro. *Diário da República n.º 170 – 1ª Série*. Assembleia da República.
- 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.
- 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*, 43-52.
- Machado, C., Matos, M., & Moreira, A. I. (2003). Violência nas relações amorosas: comportamentos e atitudes na população universitária. *Psychologica, 33*, 69-83.
- Malik, S., Sorenson, S. B., & Aneshensel, C. S. (1997). Community and dating violence among adolescents: perpetration and victimization. *Journal of Adolescent Health, 21*, 291-302.
- Makepeace, J. M. (1981). Courtship violence among college students. *Family Relations, 30*, 97-102.
- Margolin, G., & Gordis, E. B. (2004). Children's exposure to violence in the family and community. *American Psychology Society, 13* (4), 152-155.
- Marôco, J. (2010). *Análise Estatística com o PASW Statistics (ex-SPSS)*. Pêro Pinheiro: Report Number.
- Marques, S. & Calheiros, M. (2006). O modelo logico como instrumento de avaliação da qualidade: O centro de dia para pessoas idosas. *Kairós Gerontologia, 9*(2), 147-167.
- Mathews, N. A. (2000). Generic violence prevention and gendered violence. Getting the message to mainstream audiences. *Violence Against Women, 6*, 311-332.

- Matos, M. (2000). *Violência conjugal: O processo de construção da identidade da mulher*. Manuscrito não publicado, Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, Braga.
- Matos, M., Machado, C., Caridade, S., & Silva, M.J. (2006). Prevenção da violência nas relações de namoro: Intervenção com jovens em contexto escolar. *Psicologia: Teoria e Prática*, 8 (1), 55-75.
- McLauhlin, J. A. & Jordan, G. B. (2004). Using logical 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.
- McCloskey, L.A., & Licheter, E.L. (2003). The contribution of marital violence to adolescent aggression across different relationships. *Journal of Interpersonal Violence*, 18, 390-412.
- Mendes, E., & Cláudio, V. (2010). Crenças e atitudes dos estudantes de enfermagem, engenharia e psicologia acerca da violência doméstica. *Atas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*, 3219-3230.
- 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.
- Gresham, F. M. & Elliott, S. N., (1990). *Social Skills Questionnaire*. Adaptado para a população portuguesa por, Mota, C. P., Matos, P. M. & Lemos, M. S. (2011) Psychometric Properties of the Social Skills Questionnaire: Portuguese Adaptation of the Student Form (Grades 7 to 12).
- Mullender, A., Hague, G., Imam, U., Kelly, L., Malos, E., & Regan, L. (2002). *Children's Perspectives on Domestic Violence*. London: Sage.
- Negreiros, J. (2001). *Delinquências juvenis*. Lisboa: Editorial Notícias.
- NOAA, G. (2004). *Logic model development*. South Carolina: Author.
- O'Brien, M. K. (2001). School-based Education and Prevention Programs. In C. M. Renzetti, J. L. Edleson, & R. K. Bergen (Eds.) *Sourcebook on violence against women* (pp. 387-415). Thousand Oaks: Sage.
- O'Keefe, M. (1997). Predictors of dating violence among high school students. *Journal of Interpersonal Violence*, 12, 546-568.
- O'Leary, K. D., Woodin, E. M. & Fritza, P. A. (2006). Can we prevent the hitting? Implications for the prevention of partner violence. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 13, 121-178.
- Osofsky, J. (1998). Children as invisible victims of domestic and community violence. In E. W. Holden, R. Geffner, & E. N. Jouriles (Eds.). *Children exposed to marital violence. Theory, research and applied issues*. (pp. 95-117). Washington: American Psychology Association.
- Osofsky, J. D. (1995). Children who witness domestic violence: The invisible victims. *Society for Research in Child Development*, IX (3), 1-20.
- Paiva, C., & Figueiredo, B. (2004). Abuso no relacionamento íntimo: estudo de prevalência em jovens adultos portugueses. *Psychologica*, 36, 75-107.

- Pérez, V., Fiol, E., Palmer, M. & Guzmán, C. (2006). Las creencias y actitudes sobre la violencia contra las mujeres en la pareja: Determinantes sociodemográficos, familiares y formativos. *Anales de psicología*, 22 (002), 251-259.
- Price, E. L., Byers, S. E., & the Dating Violence Research (1999). The attitudes towards dating violence scales: development and initial validation. *Journal of Family Violence*, 14, 351-375.
- Rede Social do Concelho da Marinha Grande (2010). *Diagnóstico Social*. Retirado do endereço eletrónico <http://www.freg-mgrande.pt/docs/diagnosticosocial.pdf>.
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 100/2010 de 17 de Dezembro. Publicado em Diário da República. 1ª Série. N.º 243. 17 de Dezembro de 2010.
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 83/2007 de 6 de Junho. Publicado em Diário da República. 1ª Série. N.º 119. 22 de Junho de 2007.
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 88/2003 de 13 de Junho. Publicado em Diário da República. 1ª Série. N.º 154. 7 de Julho de 2003.
- Ribeiro, M. C., & Sani, A. I. (2009). Risco, Proteção e Resiliência em situações de violência. *Revista da Faculdade de Ciências da Saúde*, 6, 400-407.
- Richman, J. M., & Fraser, M. W. (2001). *The context of youth violence Resilience, Risk and Protection*. Westport, CT: Praeger.
- Riggs, D. S., O'Leary, K. D. (1996). Aggression between heterosexual dating parents. An examination of a casual model of courtship aggression. *Journal of Interpersonal Violence*, 11, 519-540.
- Rojão, G., Araújo, I., Santos, A., Moura, S. & Carreira, R. (2011). *Coolkit – Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género*. Covilhã: COOLABORA.
- Rossmann, B. B. R., Hughes, H. M., & Rosenberg, M. S. (2000). *Children and Interparental Violence: The Impact of Exposure*. USA: Brunner/Mazel.
- Saavedra, R., Martins, C. & Machado, C. (2013). Relacionamentos Íntimos Juvenis: Programa para a Prevenção da Violência. *Psicologia*, XXXVII (1), 115-131.
- 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: Psiquilíbrios Edições.
- Sani, A. I. (2008). Mulher e mãe no contexto de violência doméstica. *Ex Aequo*, 18, 123-133
- Sani, A. I. (2006). Vitimização indireta de crianças em contexto familiar. *Análise Social*, XLI 180, 849-864.
- Sani, A. I. (2006a). Escala de Crenças da Criança sobre a Violência (ECCV). In C. Machado, L. C. Almeida, M. Gonçalves & V. Ramalho (Orgs.). *Actas XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contexto*. (pp.917-926). Braga: Psiquilíbrios.
- Sani, A. I. (2002). *As crianças e a violência – Narrativas de crianças vítimas e testemunhas de crimes*. Coimbra: Quarteto.
- Smith, P. & Welchans, S. (2000). Peer education. Does focusing on male responsibility change sexual assault attitudes?. *Violence Against Women*, 6, 1255-1268.
- Spence, S. (1982). *Social competencies training with young offenders. The Prevention and Control of Offending*. London: Wiley & Sons.

- Straus, M. A. (2004). Prevalence of violence against dating partners by male and female university students worldwide. *Violence Against Women, 10*, 790-811.
- Sudermann, M., & Jaffe, P. (1999). *A Handbook for health and social providers and educators on children exposed to woman abuse/family violence*. The National Clearinghouse on Family Violence. Canada: Minister of Public Works and Government Services Canada.
- Sudermann, M., Jaffe, P., & Hastings, E. (1995). Violence prevention programs in secondary (high) schools. In Jaffe & Edleson (Eds.), *Ending the cycle of violence. Community responses to children of battered women* (pp. 232-254). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Vala, J. (1986). A Análise de Conteúdo. In A. Silva & J. Pinto (Orgs.) *Metodologia das Ciências Sociais*. (pp.101-128) Porto: Edições Afrontamento.
- Young, L., Silva, F. & Marchionna, S. (2009). Children Exposed to Violence (FOCUS). *National Council on Crime and Delinquency*. Retirado a 16 de Janeiro de 2013 em http://www.nccd-crc.org/nccd/pubs/2009_childexposure.pdf.
- Wekerle, C., & Wolfe, D. A. (1999). Dating violence in mid.adolescence: theory, significance, and emerging prevention initiatives. *Clinical Psychology Review, 19*, 435-456.
- Wilson, K.J. (1997). *When violence begins at home*. CA: Hunter House Publishers.
- 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.
- Wolfe, D. A., Wekerle, C., Scott, K., Straatman, A., Grasley, C., & Reitzel-Jaffe, D. (2003). Dating violence prevention with at-risk youth: A controlled outcome evaluation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 71*, 279-291.
- Wolfe, D. A., Wekerle, C., & Scott, K. (1997). *Alternatives to violence: Empowering youth to develop healthy relationships*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Wolfe, D. A., Jaffe, P., Wilsom, S. K., & Zak, L. (1985). Children of battered women: the relation of child behavior to family violence and maternal stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 53* (5), 657-665.
- 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 – Consistência Interna das 8 Componentes geradas na ACP da ECCV

Sacle: Cp1: Estratégia Educativa

Reliability Statistics				
	Cronbach's Alpha	N of Items		
	,731	6		
Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C4 4.As pessoas da família (ex. pais) têm direito de bater ou tratar mal.	8,65	8,602	,380	,717
C12 12. Um adulto (ex. pai, professor) tem direito a magoar uma criança para a educar.	8,41	7,560	,497	,684
C17 17. Um pai ou uma mãe têm direito a tratar mal o seu filho, porque eles é que mandam em casa.	8,51	7,630	,499	,684
C 18 18. Quem cuida (ex. pais) tem todo o direito de bater.	8,25	6,964	,548	,667
C30 30. Quando os pais batem nos filhos é para eles se corrigirem.	7,38	7,004	,418	,717
C31 31. As pessoas merecem apanhar para aprenderem.	8,31	7,543	,487	,687

Sacle: Cp2: Assimetrias de Poder

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,646	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Sacel Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C21 21. A violência não pode ser controlada.	4,32	3,334	,381	,608
C23 23. É mais grave uma mulher bater num homem do que um homem bater numa mulher.	4,39	3,260	,398	,597
C 25 25. As mulheres têm direitos diferentes dos homens e por isso mais vale aguentar a violência.	4,46	3,334	,456	,561
C26 26. As crianças têm direitos diferentes dos adultos e por isso mais vale não contar que são maltratadas.	4,38	2,922	,475	,542

Sacle: Cp3: Violência associada à Patologia

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,477	3

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Sacel Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C6 6. A violência deve ser uma preocupação somente para quem é violento.	4,79	2,464	,290	,398
C8 8. As pessoas violentas são doentes da cabeça e não sabem o que fazem.	4,88	2,738	,284	,401
C15 15. A violência está ligada a relacionamentos pouco afetivos entre as pessoas.	4,73	2,891	,326	,341

Sacle: Cp4: Legitimação da Violência

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,540	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Sacle Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C11 11. A violência entre dois adultos é normal e aceitável.	5,56	3,341	,451	,415
C13 13. A violência entre crianças não passa de brincadeira.	5,02	3,020	,296	,495
C16 16. A violência sobre as pessoas é sobretudo cometida por estranhos.	4,77	2,917	,305	,488
C22 22. As pessoas que são maltratadas e não pedem ajuda é porque não se importam de apanhar.	5,18	2,688	,319	,483

Sacle: Cp5: Contexto Público vs. Privado

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,487	3

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Sacel Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C19 19. Quando a violência ocorre em casa é dentro de casa que tem de ser resolvida. Ninguém deve meter-se.	4,37	2,661	,343	,321
C20 20. Só quando a violência ocorre na rua ou noutros sítios públicos devemos meter-nos para acabar com a situação.	4,35	2,561	,355	,298
C27 27. A violência é algo que se aprende.	4,93	3,188	,224	,517

Sacle: Cp6: Motivos para a Violência

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,524	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Sacel Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C1 1. Para uma pessoa magoar outra tem de ter um motivo.	6,46	4,334	,290	,472
C 2 2. Quando se bate em alguém é porque essa pessoa fez algo errado.	6,88	4,233	,356	,414
C3 3. A violência tem a ver com o querer exercer controlo.	7,16	4,280	,275	,488
C5 5. É porque se confia nas pessoas que estas abusam ou magoam outras.	7,65	4,513	,336	,435

Sacle: Cp7: Violência como Estratégia de *Coping*

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,437	3

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Sacle Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C14 14. Só conseguimos lidar com a violência se formos violentos também.	3,56	2,185	,242	,382
C 28 28. A violência é um método para tentar resolver um problema.	3,57	2,089	,296	,297
C32 32. A violência tem a ver com poder ou desigualdade.	2,97	1,554	,274	,343

Sacle: Cp8: Violência associada ao Abuso de Substâncias

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,405	2

Anexo B – Testes t para amostras independentes: comparação das oito componentes em função do gênero

Group Statistics					
	Sexo	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Estratégia Educativa	Feminino	97	1,5619	,45282	,04598
	Masculino	97	1,7388	,59605	,06052
Assimetrias de Poder	Feminino	95	1,3947	,45192	,04637
	Masculino	96	1,5286	,65380	,06673
Violência associada à Patologia	Feminino	96	2,3785	,62243	,06353
	Masculino	95	2,4211	,82972	,08513
Legitimação da Violência	Feminino	97	1,6289	,44941	,04563
	Masculino	96	1,7943	,60371	,06162
Contexto Público vs. Privado	Feminino	97	2,2749	,70876	,07196
	Masculino	96	2,2743	,78732	,08036
Motivos para a Violência	Feminino	95	2,3263	,56029	,05748
	Masculino	96	2,3646	,72176	,07366
Violência como Estratégia de Coping	Feminino	96	1,5972	,49540	,05056
	Masculino	96	1,7708	,70804	,07226
Violência associada ao Abuso de Substâncias	Feminino	96	2,1667	,72062	,07355
	Masculino	97	2,2732	,80046	,08127

Independent Sample Test

		Levene's Test for Equality of Means		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower		Upper
EE	Equal variances assumed	4,268	,040	-2,329	192	,021	-,1770	,07600	-,32688	-,02707
	Equal variances not assumed			-2,329	179	,021	-,1770	,07600	-,32695	-,02700
AP	Equal variances assumed	8,384	,004	-1,649	189	,102	-,1339	,08141	-,29449	,02667
	Equal variances not assumed			-1,648	169	,101	-,1339	,08126	-,29432	,02650
VAP	Equal variances assumed	9,716	,002	-,401	189	,689	-,0426	,10606	-,25180	,16664
	Equal variances not assumed			-,401	174	,689	-,0426	,10622	-,25222	,16706
LV	Equal variances assumed	8,529	,004	-2,161	191	,032	-,1654	,07656	-,31641	-,01440
	Equal variances not assumed			-2,157	176	,032	-,1654	,07667	-,31672	-,01409
CPP	Equal variances assumed	1,920	,168	,006	191	,996	,0006	,10781	-,21204	,21326
	Equal variances not assumed			,006	189	,996	,0006	,10781	-,21218	,21339
MV	Equal variances assumed	5,865	,016	-,409	189	,683	-,0383	,09356	-,22283	,14629
	Equal variances not assumed			-,410	179	,683	-,0383	,09344	-,22265	,14612
VEC	Equal variances assumed	13,053	,000	-1,968	190	,050	-,1736	,08820	-,34758	,00036
	Equal variances not assumed			-1,968	170	,051	-,1736	,08820	-,34771	,00049
VAAS	Equal variances assumed	1,002	,318	-,971	191	,333	-,1065	,10967	-,32285	,10979
	Equal variances not assumed			-,972	189	,332	-,1065	,10961	-,32275	,10969

Anexo C – Testes t para amostras independentes: comparação das oito componentes em função da zona de residência (zona rural e zona urbana)

Group Statistics					
	Zona de Residência	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Estratégia Educativa	Zona Urbana	135	1,6432	,54108	,04657
	Zona Rural	59	1,6667	,52614	,06850
Assimetrias de Poder	Zona Urbana	135	1,4337	,57447	,05000
	Zona Rural	59	1,5254	,54277	,07066
Violência associada à Patologia	Zona Urbana	135	2,3939	,70958	,06176
	Zona Rural	59	2,4124	,78379	,10204
Legitimação da Violência	Zona Urbana	135	1,6903	,52849	,04565
	Zona Rural	59	1,7585	,55702	,07252
Contexto Público vs. Privado	Zona Urbana	135	2,2985	,74285	,06417
	Zona Rural	59	2,2203	,75964	,09890
Motivos para a Violência	Zona Urbana	135	2,3163	,65226	,05677
	Zona Rural	59	2,4110	,62932	,08193
Violência como Estratégia de <i>Coping</i>	Zona Urbana	135	1,6642	,60511	,05247
	Zona Rural	59	1,7288	,64170	,08354
Violência associada ao Abuso de Substâncias	Zona Urbana	135	2,1455	,73019	,06308
	Zona Rural	59	2,3898	,80979	,10543

Independent Sample Test

		Levene's Test for Equality of Means		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper	
EE	Equal variances assumed	,002	,962	-,280	192	,780	-,02346	,08375	-,18864	,14173
	Equal variances not assumed			-,283	113,512	,778	-,02346	,08283	-,18755	,14063
AP	Equal variances assumed	,375	,541	-1,04	189	,301	-,09171	,08847	-,26623	,08281
	Equal variances not assumed			-1,06	117,572	,292	-,09171	,08656	-,26314	,07972
VAP	Equal variances assumed	,218	,641	-,161	189	,872	-,01849	,11482	-,24497	,20799
	Equal variances not assumed			-,155	102,207	,877	-,01849	,11928	-,25507	,21809
LV	Equal variances assumed	,380	,538	-,812	191	,418	-,06818	,08395	-,23377	,09742
	Equal variances not assumed			-,796	105,838	,428	-,06818	,08569	-,23807	,10172
CPP	Equal variances assumed	,076	,784	-,669	191	,504	,07817	,11687	-,15235	,30869
	Equal variances not assumed			-,663	108,719	,509	,07817	,11789	-,15550	,31183
MV	Equal variances assumed	1,219	,271	-,937	189	,350	-,09473	,10106	-,29407	,10462
	Equal variances not assumed			-,950	115,300	,344	-,09473	,09968	-,29217	,10271
VEC	Equal variances assumed	,090	,764	-,670	190	,503	-,06465	,09644	-,25488	,12557
	Equal variances not assumed			-,655	105,564	,514	-,06465	,09865	-,26025	,13094
VAAS	Equal variances assumed	1,726	,190	-2,07	191	,040	-,24431	,11800	-,47706	-,0116

Equal variances not assumed	-1,99	101,299	,049	-,24431	,12286	-,48801	-,0006
-----------------------------	-------	---------	------	---------	--------	---------	--------

Anexo D - Caracterização dos participantes

Dados Sociodemográficos:

Idade: _____

Género: F _____ M _____

Nacionalidade: _____

Ano e Turma: _____

Já reprovou alguma vez? Sim _____ Não _____

Agregado Familiar: Com quem vive?

- Pai _____

- Mãe _____

- Irmão (s) _____ Quantos? _____

- Outra(s) Pessoa(s): _____

Anexo E - Guião do Grupos focais: Violência nas Relações de Intimidade Juvenil

GRUPOS FOCALIS – VIOLÊNCIA NAS RELAÇÕES DE INTIMIDADE

Bem vindos a esta sessão. Gostaria de agradecer a todos a vossa presença nesta discussão e partilha de ideias. Antes de continuar, gostaria de me apresentar e que se apresentassem também. O meu nome é Ricarda Aguiña e vou ser a moderadora desta sessão.

O motivo pela qual estou aqui com vocês prende-se com o facto de me encontrar neste momento a terminar o mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores, estando a desenvolver um programa de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil.

Antes de iniciarmos a discussão em grupo, gostaria de vos chamar a atenção para o facto de não haverem respostas certas ou erradas para as questões que vos vou colocar e, como tal gostaria que todos participassem de forma ativa, partilhando as vossas ideias, colocando algumas dúvidas face a alguma situação mais específica ou até mesmo, caso queiram, partilharem experiências vossas. Pretende-se que façam comentários positivos e negativos, assim como assegurar que todos os participantes têm oportunidade de falar, se assim o entenderem.

Queria ainda reforçar o pedido já efetuado no consentimento que foi enviado aos vosso pais/encarregados de educação relativamente à gravação da sessão. Esta sessão Apenas vai ser gravada para que não seja perdida nenhuma informação, facilitando o registo de todos os vossos comentários e opiniões. Pedia-vos ainda que não falassem todos ao mesmo tempo e, que falem num tom audível. Pretende-se que se sintam à vontade para conversar uns com os outros acerca das questões em discussão e, não obrigados a responder.

Quando iniciarem a vossa apresentação, gostaria que apenas referissem o vosso primeiro nome, sendo que as vossas opiniões e comentários são totalmente anónimos e confidenciais.

Ponto 1: Violência Doméstica

1. O que é para vocês a violência doméstica?
(explorar tipos de violência e, em que situações ocorre a violência)
2. Acham que a violência doméstica pode ter consequências para a vítima?
3. E quais as causas que podem levar à violência?
4. Acham que a violência doméstica se resume à violência dos homens contra as mulheres?
(esta questão pode ser útil como questão auxiliar para a questão anterior, ou até não haver necessidade de a colocar, dependendo esta situação das respostas e afirmações dadas pelos participantes nas questões anteriores)

5. Conseguem descrever alguma situação que tenham tido conhecimento que se enquadre neste tema?
6. Que sentimentos ou emoções vos provoca este tipo de situações?

Ponto 2: Relações na Intimidade Juvenil Não-Violentas

7. Como caracterizam as relações na intimidade juvenil não-violentas?
8. Na vossa opinião, como caracterizam uma boa relação de namoro?
9. Há atitudes e comportamentos bons numa relação de intimidade juvenil? Se sim, enumerem algumas.

Ponto 3: Relações na Intimidade Juvenil Violentas

10. O que é para vocês a violência na intimidade juvenil (mais conhecida por violência no namoro)?
11. A violência na intimidade juvenil pode ter consequências na vítima?
12. Quais as causas da violência na intimidade juvenil?
13. Conseguem descrever alguma situação que tenham tido conhecimento que se enquadre neste tema?
14. Que sentimentos ou emoções vos provoca este tipo de situações?

Ponto 4: Papéis de Género

15. Relativamente ao papel do homem e da mulher, na vossa opinião, existem tarefas que sejam mais indicadas para mulheres e outras para homens?
16. Acham que existem diferenças na forma como os rapazes e raparigas são tratados? (por exemplo, pela sua família, pelos amigos, etc.)

Ponto 5: Crenças e comportamentos relativos à violência nas relações de intimidade juvenil

17. Porque é que acham que as situações de violência ocorrem nas relações de namoro? (Explorar fatores de risco e proteção.)
18. O que é que acham que pode acontecer ou que acontece às pessoas que se encontram envolvidas numa relação de namoro violenta? (Explorar as consequências subjacentes a vários níveis: saúde física e mental, bem-estar, questões legais, etc.)
19. Como é que acham que a sociedade vê o fenómeno da violência doméstica/violência no namoro?
20. Acham que seria fácil ou difícil sair de uma relação de namoro violenta, ou seja, que o vosso namorado/a tenha comportamento agressivos?

21. Açam que seria fácil ou difícil para vocês manterem-se numa relação de namoro em que existam comportamentos respeitosos, positivos e de afeto?
22. Se assistirem a algum comportamento violento (e.g., bater, não deixar falar com outras pessoas, tratar mal, etc.) de um/a colega vosso para com o/a seu/sua namorado/a, açam que vão fazer alguma coisa para impedir?

Questões de Finalização

1. Agora, dando a entrevista por terminada, querem acrescentar alguma questão que considerem importante e que não tenha sido aqui debatida?
2. Qual a vossa opinião em relação ao que foi feito hoje aqui?
3. Do que foi abordado, o que açam que é mais importante?

Mais uma vez, muito obrigada pela vossa colaboração.

Anexo F – Dicionário de Categorias

Dimensão	Categoria	Descrição
Definição da Violência	Na conjugalidade	Toda a informação que remeta para a violência exercida dentro ou fora de casa entre pessoas que mantenham entre si relações íntimas (e.g., marido e mulher, namorados, etc.)
	Maus-tratos	Toda a informação que remeta para maus-tratos entre pessoas da família (e.g., maus-tratos entre familiares)
	Agressão pais para filhos	Toda a informação que remeta para qualquer agressão de pais para filhos.
	Intergeracional	Toda a informação que remeta para a violência praticada entre gerações (e.g., avós contra netos)
	Fora da família	Toda a informação que remeta para comportamentos violentos entre não familiares (e.g., violência entre amigos, entre vizinhos)
Consequências para a Vítima	Isolamento	Toda a informação que remeta para o isolamento da vítima, seja por imposição de outrem, seja por decisão própria para se proteger.
	Timidez	Toda a informação que remeta para comportamentos tímidos da vítima, como o caso da vítima não manter conversas com outras pessoas.
	Falta de Bem-Estar	Toda a informação que remeta para a falta de bem-estar da vítima provocada por atos violentos.
	Atribuições internas	Toda a informação que remeta para interiorizações por parte da vítima de que ela

		é, de algum modo, a culpa do agressor ter comportamentos violentos.
	Depressão	Toda a informação que remeta para sintomas depressivos por parte da vítima, ou mesmo a indicação de depressão na vítima.
	Baixa Autoestima	Toda a informação que remeta para comportamentos derivados de uma baixa autoestima.
	Medo	Toda a informação que remeta para situações de medo perante as situações de violência, não permitindo que a mesma se defenda.
Comportamentos do Agressor Causa da Violência Doméstica e da Violência nas Relações de Intimidade Juvenil	Agressividade verbal	Toda a informação que remeta para agressões verbais de menor gravidade.
	Agressividade física	Toda a informação que remeta para comportamentos físicos de menor gravidade.
	Violência física	Toda a informação que remeta para comportamentos físicos de maior gravidade, como bater, agredir com objetos, morder, dar pontapés.
	Violência psicológica	Toda a informação que remeta para a violência psicológica, como difamar, ameaçar, humilhar, isolar socialmente.
	Destruição de bens	Toda a informação que remeta para a destruição de bens da vítima por parte do agressor.
	Desrespeito	Toda a informação que remeta para situações de falta de respeito entre a vítima e o agressor.
	Traição	Toda a informação que remeta para comportamentos ligados à traição.
	Ciúmes excessivos	Toda a informação que remeta para excessivos ciúmes, tornando as pessoas violentas.

	Abuso de substâncias	Toda a informação que remeta para o facto do consumo de substâncias estar relacionado com a violência.
	Humilhação	Toda a informação que remeta para a humilhação por parte do agressor em relação à vítima.
	Desemprego	Toda a informação que remeta para o desemprego como causa para o recurso à violência.
	Roubar	Toda a informação que remeta para questões ligadas a roubos entre a vítima e o agressor.
	Desconfiança	Toda a informação que remeta para a desconfiança e abuso de confiança entre a vítima e o agressor.
Características de uma boa relação íntima juvenil	Confiança	Toda a informação que remeta para o facto de a confiança contribuir para a prevenção de comportamentos violentos.
	Amor	Toda a informação que remeta para o amor.
	Paz	Toda a informação que remeta para a paz entre o casal.
	Harmonia	Toda a informação que remeta para a harmonia entre o casal.
	Respeito	Toda a informação que remeta para o respeito como fator importante para uma boa relação íntima juvenil.
	Fidelidade	Toda a informação que remeta para a importância das pessoas serem fieis umas com as outras.
Sentimentos provocados por situações de violência	Sentimentos negativos	Toda a informação que remeta para sentimentos negativos provocados por situações de violência quer diretas quer indiretas, como o sentir medo face a comportamentos violentos.

	Sentimentos neutros	Toda a informação que remeta para sentimentos que de algum modo olhem os comportamentos atos de violência menores, no sentido de que, por exemplo, o facto de duas pessoas ralharem uma com a outra não indica que se esteja perante situações de violência.
Papéis de Género	Assimetria de papéis	Toda a informação que remeta para diferenças de papéis entre homens e mulheres, como a existência de tarefas mais adequadas para uns do que para outros.
	Igualdade de papéis	Toda a informação que remeta para a igualdade entre homens e mulheres, relativamente aos papéis por estes desenvolvidos em sociedade.
Heteroperceção da violência	Desvalorização da violência	Toda a informação que remeta para situações de desvalorização e tolerância de atitudes e comportamentos violentos.
	Ambivalência	Toda a informação que remeta para a valorização da violência e, em simultâneo, a crença de que as pessoas de fora não se devem meter.
Intenção Comportamental		Toda a informação que remeta para intenções de se comportarem de determinado modo perante situações violentas.

Anexo G – Tabela Síntese dos Resultados obtidos da Análise de Conteúdo dos dois Grupos focais

Dimensão	Categorias	Exemplos – Grupo Focal Rapazes	Exemplos – Grupo Focal Raparigas
Definição da Violência	Na conjugalidade	A3: quando um homem ou uma mulher se portam mal um com o outro; A1: o pai bater na mãe, ou a mãe bater no pai; A1:também há mulheres contra homens; A2: mulheres contra mulheres e homens contra homens.	A3: pode ser o homem a tentar mandar na mulher ou a mulher a tentar mandar no homem; Todas: violência das mulheres contra os homens.
	Maus-tratos	A2: maus tratos perante familiares.	
	Agressão pais para filhos	A6: quando os pais batem nos filhos sem razão.	A12: violência dos pais contra os filhos.
	Intergeracional	A1: um neto contra um avô.	A12: violência contra pessoas mais velhas.
	Fora da Família	A5: vizinhos contra vizinhos.	
Consequências para a Vítima	Isolamento	A7: não conviver com as pessoas, isolarem-se; A1: a pessoa isolar-se das outras.	A3: pressão psicológica para a outra pessoa não ir a alguns sítios, não estar com amigos.
	Timidez	A3: a pessoa não ter vontade de ir aos sítios, não querer sair de casa; A6: a mulher quando está com o marido na rua com outras pessoas fala pouco, fica tímida.	
	Falta de Bem-Estar	A4: ficam mal para o resto da sua vida.	
	Atribuições Internas	A4: se o homem lhe bate é porque fez algo errado.	
	Depressão		A5: depressão.

	Baixa Autoestima	A1: faz com que a autoestima da pessoa que é vítima baixe e depois não se consegue defender.	A2: as pessoas que se encontram em relações violentas podem ter uma baixa autoestima;
	Medo	A2: as pessoas que são vítimas de violência não fazem queixa porque têm medo que se fizerem queixa a violência ainda seja pior.	A3: a rapariga fica com medo que não conta a ninguém e deixa-se ficar com a outra pessoa e deixa que lhe bata;
Comportamentos do Agressor	Agressividade Verbal	A4: agredir verbalmente; A1: chamar nomes feios.	A12: chama nomes feios ao outro; A9: chamar nomes, insultar a pessoa;
	Agressividade Física	A4: agredir fisicamente.	
	Violência Física	A1: resolver tudo à pancada; A2: empurrar violentamente; A1: chapadas; A2: murros.	A5: um deles bate no outro (...) dá pontapés, murros (...) prende a pessoa a algum lado; A12: bate com coisas (...) um cinto;
	Violência Psicológica	A2: dizer boatos sobre os colegas; A7: espalhar mentiras sobre uma pessoa. A2: fazer com que o colega se sinta inferior aos outros; A1: ameaçar a rapariga que vai contar coisa, por exemplo falsas aos pais dela; A4: o rapaz ameaçar se não namorar com ele que lhe batia; A2: não deixar conviver com outras pessoas.	A1: um deles dizer que o outro não pode fazer certas coisas (...) não pode falar com algumas pessoas; A2: um pessoa faz com que a outra não se exprima, que a impede de “viver”, de socializar; A12: não a deixa ir ter com os amigos;
	Destruição de Bens	A1: destruir telemóveis.	

Causas da Violência Doméstica e da Violência as Relações de Intimidade Juvenil	Desrespeito	A7: respeito A1: falta de respeito.	A12: quando se perde o respeito (...) quando o namorado bate na namorada; A12: os namorados têm de se respeitar mutuamente, senão depois quando se casarem ainda vai ser pior.
	Traição	A2: traição.	A12: traição.
	Ciúmes excessivos	A2: que os ciúmes pode chegar a matar uma pessoa por dentro e, por fora também; A6: muitos ciúmes; A2: têm muitos ciúmes que não conseguem controlar e depois batem; A1: isso pode ser por ciúmes, podem gostar mesmo muito da pessoa; A4: os ciúmes não podem justificar a violência.	A8: ciúmes; A12: não podem ter daqueles ciúmes que ficam “cegos”; A1: os ciúmes podem ser um motivo para se ser violento.
	Abuso de Substâncias	A3: o álcool e a droga podem fazer com que o homem ou a mulher (...) seja mais violento.	A2: se uma pessoa beber muitas bebidas alcoólicas, se for viciado em álcool ou drogas pode fazer com que a pessoa fique fora de si e seja violento para com a mulher.
	Humilhação	A2: gozar com a outra pessoa.	
	Desemprego		A12: desemprego.
	Roubar	A1: roubar.	

	Desconfiança	A4: situações de violência acontecem porque as pessoas não confiam uma na outra.	A2: quando se perde a confiança um no outro; A9: se uma pessoa mentir a outra, esse pode ser violento porque não gostou de ser enganado.
Caraterísticas de uma boa Relação Íntima Juvenil	Confiança	A1: tem de haver confiança, têm de confiar um no outro; A2: confiança perante o outro; A2: não trair; A6: não abusar da confiança do namorado ou namorada; A4: confiança um no outro.	A2: confiarem um no outro; A1: a confiança que devem ter um no outro.
	Amor	A1: amor; A4: dar carinho.	A4: amizade; A12: gostarem um do outro; A3: o namorado dar carinhos à namorada.
	Paz	A2: paz.	
	Harmonia	A2: harmonia.	
	Respeito	A2: respeito; A4: respeitarem-se.	A2: para as pessoas serem felizes têm de se respeitar; A10: respeitarem-se um ao outro.
	Fidelidade		A10: ser fiel.

	Liberdade	A1: dar liberdade; A4: dar liberdade à outra pessoa.	A2: têm de dar espaço um ao outro; A3: as pessoa têm de dar espaço um ao outro, têm de ter a sua liberdade (...) momentos em que precisam de estar sozinhos; A2: as pessoas devem ter direito à sua vida mesmo que estejam numa relação.
Sentimentos provocados por situações de violência	Sentimentos Negativos	A4: eu não gostei de ouvir e fiquei com medo..	A2: eu ficava muito aflita quando ele chegava a casa, porque sabia que quando ele chegasse a casa ia haver mais porrada e a minha mãe ia ficar muito mal (...) eu via e queria fazer alguma coisa, mas não sabia o quê; A3: eu não gosto de ouvir aquilo.
	Sentimentos Neutros	A8: eu acho que não tem mal as pessoas ralharem umas com as outras. Desde que não batam não é violência.	

Papéis de Género	Assimetria de Papéis	A1: os homens têm mais jeito para umas coisas que as mulheres; A2: existem tarefas que são mais para mulheres ou para homens, como por exemplo quando são pesos, que são mais indicados para homens; A8: eu sou homem e ela não me podia bater nem ameaçar.	A2: a diferença pode ser mais nas tarefas em que haja coisas muito peadas, porque normalmente as mulheres têm menos força que os homens; A10: há tarefas que não são para os homens e outras que não são para mulheres (...) mudar um pneu é mais para homem (...) tarefas da casa são mais para mulheres.
------------------	----------------------	---	---

Igualdade de Papéis

A2: a violência também pode acontecer de ser a rapariga a ser violenta com o rapaz;

A6: em minha casa o meu pai aspira enquanto a minha mãe faz outras coisas;

A3: num dia é a minha mãe a cozinhar, depois no outro é o meu pai (...).

A2: até podem existir tarefas que pensemos que sejam mais para mulheres do que para homens e ao contrario também. Mas isso só acontece porque as pessoas pensam dessa forma;

A3: em minha casa as tarefas são divididas tanto pelo meu pai como pela minha mãe. Às vezes é o meu pai a fazer o jantar, outras vezes a minha mãe (...);

A5: as mulheres têm os mesmos deveres que os homens;

A5: em casa a mulher pode fazer o comer assim como o homem (...) podem partilhar as tarefas.

Heteropercepção da Violência	Desvalorização da Violência	A8: mas se o rapaz bater na rapariga é porque se calhar ela fez alguma coisa para merecer; A2: quando as pessoas mais velhas veem os mais novos com alguns comportamentos maus se calhar nem ligam, porque pensam que ainda são novos e que só estão a brincar; A5: as pessoas de foram não ajudam porque sabem que se fizerem queixa ou assim não dá em nada; A4: disse que a vítima se fazia de coitadinha e que só tinha era de aguentar porque quem mandava era o marido e que ela também tinha apanhado quando era mais nova e que ainda estava viva; A1: às vezes as pessoas não são violentas por mal. Elas podem bater noutra pessoa, mas depois pedem desculpa e dizem que não voltam a fazer.	A7: às vezes uma relação de namoro pode parecer violenta mas não o é, porque uma pessoa pode gostar tanto da outra que à medida que o seu amor por ela vai crescendo pode-se tornar violento, mas porque gosta muito dela; A11: também não é por ser um bocadinho mais violento que vai ser sempre violento; A7: às vezes as pessoas são violentas mas é uma forma de demonstrarem o sentimento que têm pela outra pessoa, não são violentos por mal (...); A1: porque as pessoas não são cuidadosas e deixa, que o namorado saiba de algumas coisas que não devia saber.
------------------------------	-----------------------------	---	--

Ambivalência	A4: as pessoas ligam e até se preocupam com as vítimas, mas têm medo de ajudar a vítima e depois o agressor lhes fazer mal.	<p>A1: eu acho que as pessoas têm medo de fazer queixa, por isso é que continuam em relações violentas;</p> <p>A10: as pessoas muitas vezes fingem que não sabem de nada porque não se querem meter na vida das outras pessoas;</p> <p>A1: muitas vezes não ajudam porque sabem que pode sobrar para elas e não se querem meter em problemas;</p> <p>A2: há pessoas que tentam ajudar, mas muitas vezes a vítima não quer ajuda porque pensa que não pode sair da relação.</p>
Intenção Comportamental	<p>A2: separamos as pessoas. Se não conseguisse chamava um adulto;</p> <p>A4: se eu já fosse crescido e se visse alguma pessoa a ser violenta com outra tentava ajudar (...) e se fosse preciso ajudava a vítima a fazer queixa e ajudava-a para que deixasse de ser vítima;</p>	<p>A10: chamava um adulto para tentar resolver;</p> <p>A5: tentava impedir que fossem violentos um com o outro;</p> <p>A2: se achasse que podia ajudar ajudava, senão acho que o melhor era chamar a polícia;</p>

A2: se fosse fora da escola não sei se me metia,
porque depois ainda podia sobrar para mim....

A12: tentava ajudar, mas também não sei se
seria boa ideia, porque a pessoa que estava a
ser violenta também podia começar a ser
comigo.

Anexo H - Descrição detalhada dos materiais utilizados no programa APTUS

Quadro 1

1ª Sessão do Programa APTUS – Atividade 1: Mito ou Realidade?

1ª Sessão – Mito ou Realidade?	
Descrição:	Com o objetivo de perceber qual o conhecimento que os participantes tinham face às questões da violência nas relações de intimidade, foram apresentadas algumas afirmações que poderiam corresponder a mitos ou a realidades associados à violência nas relações de intimidade. Foi feita uma apresentação recorrendo à utilização de um computador e projetor, sendo que as afirmações eram apresentadas uma de cada vez e, só após discussão de cada uma delas se ia avançando na exposição de todas as afirmações.
Variável a alterar:	Crenças face à violência nas relações de intimidade juvenil
Público-alvo:	Grupo de intervenção

Quadro 2

1ª Sessão do Programa APTUS – Atividade 2: Jogo do Gostar (Gonçalves, sd)

2ª Sessão – Atividade 2: Jogo do Gostar	
Descrição:	Com o jogo do <i>Gostar</i> , pretendeu-se abordar áreas como o autoconhecimento, a autoestima, a comunicação, entre outras, de uma forma mais dinâmica através de um jogo de tabuleiro.
Variável a alterar:	
Público-alvo:	Grupo de intervenção

Quadro 3

1ª Sessão do Programa APTUS – Atividade 3: Jogo do Namoro (Gonçalves, sd)

2ª Sessão – Atividade 3: Jogo do Namoro	
Descrição:	Com o jogo do <i>Namoro</i> , pretendeu-se promover a partilha e pensamentos, sentimentos e anseios face às relações de intimidade juvenil, também dinamizado através de jogo de tabuleiro.
Variável a alterar:	
Público-alvo:	Grupo de intervenção

Quadro 4

2ª Sessão do Programa APTUS – Qual a minha opinião? (Rojão et al., 2011)

2ª Sessão – Atividade 1: Qual a minha opinião?	
Descrição:	Com a realização desta atividade pretendia-se perceber quais as diferenças e semelhanças ao nível do género os participantes referiam. Foram formados 6 grupos com 4 participantes cada, sendo que a 3 dos 6 grupos foi distribuído um papel para identificarem direitos, deveres e papéis relativos às mulheres, e aos restantes 3 grupos uma folha relativa aos homens. De salientar que a folha correspondente às mulheres e aos homens continham as mesmas informações.
Variável a alterar:	Estereótipos de género
Público-alvo:	Grupo de intervenção

Quadro 5

3ª Sessão do Programa APTUS – Cara o Coroa (Rojão et al., 2011)

3ª Sessão – Cara ou Coroa	
Descrição:	Com a realização desta atividade pretende-se estimular a adoção de comportamentos assertivos, promovendo a discussão em torno das questões da violência nas relações de intimidade juvenil. Pretende-se ainda que os participantes reflitam sobre a influência da linguagem verbal e não-verbal na resolução de conflitos, assim

como que os mesmos desenvolvem competências de resolução de conflitos.

Ao nível da implementação, num primeiro momento os participantes são organizados em duas filas (A e B), com igual número de participantes em ambas as filas, facilitando a formação de pares. Os participantes que constituem a fila A deverão imaginar uma situação de conflito nas relações de intimidade juvenil.

Contudo, para facilitar, o dinamizador poderá dar alguns exemplos de comportamentos/conflitos. Neste sentido, cada membro da fila A deverá representar com o membro da fila B (que será o seu par) a situação pensada anteriormente, podendo mostrar agressividade verbal ou gestual, desde que não magoe fisicamente o seu colega.

Os membros da fila B não sabem qual o conflito que o seu parceiro irá representar, mas devem adotar comportamentos defensivos.

Quando todos os membros da fila A terminarem a sua representação no papel de agressor, devem inverter-se os papéis, ou seja, os membros da fila B passam a representar o papel de agressor, sendo que os da fila A passam a assumir o papel de vítimas.

Antes de se dar início à atividade, deve-se sublinhar que as representações devem de ser breves, preferencialmente com a duração inferior a um minuto, seguindo a ordem da fila.

Para a realização desta atividade é necessário um observador, sendo que o dinamizador da atividade poderá desempenhar esta tarefa. O observador terá de estar atento a todos os comportamentos dos participantes para no final elaborar uma apreciação.

No fim de todos os participantes realizarem a atividade, pretende-se promover a reflexão acerca das representações feitas pelos mesmos.

Variável a alterar: Assertividade, Intervenção, legitimação da violência.

Público-alvo: Grupo de intervenção

Quadro 6

4ª Sessão do Programa APTUS – Cavaleiro Branco (Rojão et al., 2011)

4º sessão – Cavaleiro Branco	
Descrição:	<p>Com a realização desta atividade pretende-se sensibilizar os participantes para algumas características que auxiliam na distinção entre uma relação saudável e uma relação potencialmente abusiva ou violenta. Pretende-se ainda proporcionar a reflexão sobre o modo como as relações de poder e de controlo podem estar presente numa relação de intimidade juvenil.</p> <p>Esta atividade pode ser realizada de dois modos, tais como a leitura da história “O Cavaleiro do Cavalo Branco” ou então a representação da história pelos participantes. Para o presente trabalho optou-se pela realização da representação da história. No final da representação será realizado um debate com base em algumas questões propostas, tais como, “O que acham desta relação?”, “A protagonista da história percebeu que a relação poderia ser perigosa? Quando?”, “Que sinais é que indicam que esta relação pode ser abusiva?”, entre outras.</p>
Variável a alterar:	
Público-alvo:	Grupo de intervenção

Quadro 7

5ª Sessão do Programa APTUS – *Namorar dá que falar* (Rojão et al., 2011)

5ª sessão – Namorar dá que falar

Descrição:	<p>Com a presente atividade pretende-se promover a compreensão da importância dos afetos e da expressão dos sentimentos, facilitando o posicionamento dos participantes em relações de intimidade juvenil violentas ou abusivas, caso mantenham ou venham a manter relações de intimidade violentas ou abusivas. Nesta atividade, serão colocadas três folhas de cartolina espalhadas na sala de aula, contendo as palavras “concordo”, “discordo” e, “não sei”. O dinamizador da atividade retira uma frase de cada vez, de um conjunto de frases previamente colocadas num saco e, aquando da leitura de cada frase, os participantes terão de se posicionar junto de uma das cartolinas que melhor reflita a sua opinião. Os participantes que se colocarem junto das palavras “concordo” e “discordo” deverão argumentar, por forma a auxiliar os participantes que se colocaram junto da expressão “não sei” a formarem a sua opinião, ou aqueles que estão no grupo contrário a mudarem de opinião e de sítio. O debate inicia-se quando, após lida a primeira frase do saco, todos os participantes se posicionarem de acordo com a sua opinião. Após debatida a primeira frase, avança-se para a segunda afirmação e o procedimento é igual ao anteriormente explicado. Aquando da discussão de todas as frases, procede-se ao um debate final.</p>
Variável a alterar:	Intervenção
Público-alvo:	Grupo de intervenção

Quadro 8

6ª Sessão do Programa APTUS – *O que fazer?* (Rojão et al., 2011)

6ª sessão – O que fazer?	
Descrição:	<p>Nesta atividade pretende-se que os participantes desenvolvam a capacidade de resolução de situações-problema, assim como estimular a assertividade nas relações íntimas.</p> <p>Para a realização desta atividade são necessários os seguintes materiais: as folhas com os dilemas e quatro cartões contendo cada um uma das letras A, B, C, e D.</p> <p>Ao nível da implementação da atividade, esta inicia-se por colocar em 4 espaços distintos da sala os cartões com as 4 letras, sendo que os participantes se posicionam no centro da mesma. Antes de se iniciar a atividade, os participantes são informados de que para cada dilema lido há quatro soluções possíveis e que terão de optar por uma delas. Cada solução apresentada no fim de cada dilema corresponde a uma das letras colocadas anteriormente em espaços distintos da sala. Após ser lido o dilema, cada participante terá de escolher a solução com a qual mais se identifica, deslocando-se para junto da letra da opção tomada. Após todos os participantes se posicionarem na solução com que mais se identificam, solicita-se aos mesmos que reflitam nas vantagens e desvantagens de cada solução do dilema, promovendo o debate.</p>
Variável a alterar:	Assertividade.
Público-alvo:	Grupo de intervenção

Anexo I – Modelo Lógico do Programa APTUS

Recursos	Atividades	Produtos/Outputs	Resultados/Outcomes Curto/Médio Prazo	Impacto Longo prazo	Clientes
	- Mito ou Realidade? - Jogo do <i>Gostar</i> - Jogo do <i>Namoro</i>	Diapositivos PowerPoint com as afirmações dos mitos e das realidades	<u>Curto prazo:</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ Conscientizar o reconhecimento da violência nas relações de intimidade juvenil como um fenómeno problemático; ○ Capacitar os participantes de competências pessoais e sociais para atuarem face a situações de violência; ○ Promover o conhecimento acerca das principais causas e consequências da violência na intimidade juvenil; ○ Capacitar os participantes de estratégias de prevenção/intervenção face à violência na relações de intimidade juvenil. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Manter comportamentos não violentos nas relações de intimidade; ○ Recorrer a estratégias por forma a manter comportamentos assertivos nas relações de intimidade juvenil. 	Grupo de Intervenção
	Qual a minha opinião?	Folhas distribuídas pelos diversos grupos, assinaladas com as frase ou palavras associadas ao homem ou à mulher			
	Cara ou Coroa	A representação da história.	<u>Médio prazo:</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ Promover a adoção de comportamentos preventivos e não-violentos por parte dos participantes, em futuras relações de 		

	Cavaleiro Branco		intimidade; ○ Promover nos participantes a adoção de comportamentos mais assertivos para lidar com situações de violência direta e indireta nas relações de intimidade.		
	Namorar dá que falar?	As frases/temas selecionadas para o debate.			
	O que fazer?	Os dilemas apresentados no decorrer da atividade.			

Figura 2

Modelo Lógico do Programa APTUS

Anexo J – Consistência Interna dos Itens da Subescala da Assertividade

Scale: Assertividade (Frequência=44)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,613	9

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Sacel Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1.Faço amizades com facilidade.	9,75	9,308	,118	,618
3.Peço ajuda aos adultos quando os outros colegas tentam bater-me ou se metem comigo.	10,32	8,268	,199	,613
4.Sinto-me confiante quando saio num encontro com alguém em quem estou interessado(a).	10,45	9,184	,027	,652
16.Participo em atividades escolares como o desporto e clubes.	10,41	8,201	,206	,612
23.Falo elogios a pessoas do sexo oposto.	10,27	6,854	,599	,494
26.Inicio conversas com amigos do sexo oposto sem me sentir deslocado(a) ou nervoso(a).	10,20	7,236	,530	,519
30.Convido as pessoas para participarem em atividades sociais.	10,32	8,175	,338	,575
33.Recebo a atenção de membros do sexo oposto sem me sentir embaraçado(a).	10,16	7,718	,482	,540
38.Inicio conversas com colegas de turna.	9,93	8,391	,238	,599

Scale: Assertividade (Importância=44)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,620	9

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Sacel Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1.Faço amizades com facilidade.	8,66	6,509	,406	,574
3.Peço ajuda aos adultos quando os outros colegas tentam bater-me ou se metem comigo.	8,68	9,966	,134	,632
4.Sinto-me confiante quando saio num encontro com alguém em quem estou interessado(a).	8,86	7,934	-,163	,702
16.Participo em atividades escolares como o desporto e clubes.	8,84	6,323	,333	,584
23.Falo elogios a pessoas do sexo oposto.	8,98	5,279	,583	,504
26.Inicio conversas com amigos do sexo oposto sem me sentir deslocado(a) ou nervoso(a).	8,68	6,455	,305	,591
30.Convido as pessoas para participarem em atividades sociais.	8,91	7,015	,166	,621
33.Recebo a atenção de membros do sexo oposto sem me sentir embaraçado(a).	8,84	5,393	,628	,498
38.Inicio conversas com colegas de turna.	8,82	5,920	,420	,559



**Europass-Curriculum
Vitae**

Informação pessoal

Apelido(s) / Nome(s) próprio(s) **Santos Aguiha, Ricarda**

Morada(s) Rua da Cavadinha n.º 2, Moita
P-2445-587 Marinha Grande (Portugal)

Telefone(s) 244569227

Telemóvel: 9183440
96

Correio(s) electrónico(s) ricarda.aguiha@gmail.com

Nacionalidade Portuguesa

Data de nascimento 11/11/1988

Sexo Feminino

**Emprego pretendido /
Área funcional** **Educação Social, Animação Social, Proteção de Menores,
Educação e Formação, Mediador e Formador EFA**

Educação e formação

Datas Setembro de 2011 (a frequentar)

Designação da qualificação atribuída Mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores

Principais disciplinas/competências profissionais	<p>PRINCIPAIS DISCIPLINAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definição, Sinalização e Avaliação de Crianças em situação de Mau Trato e Negligência; - Avaliação e Intervenção com Crianças em Situação de Risco; - Avaliação e Intervenção com Famílias de Risco; - Programas de Intervenção Social; - Adoção, Acolhimento Familiar e Residencial e Desenvolvimento da Criança; - Legislação, Organização e Competências dos Serviços de Intervenção Social e Proteção de Menores. <p>COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir e sinalizar casos de mau trato e negligência; - Conhecimento de técnicas adequadas à intervenção com crianças e jovens em risco; - Competências de elaboração de programas de intervenção; - Competências de elaboração de programas/projetos mais individualizados a crianças/jovens.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	ISCTE – Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa
Datas	De 23 de Setembro a 18 de Novembro de 2010
Designação da qualificação atribuída	Formação Pedagógica Inicial de Formadores
Principais disciplinas/competências profissionais	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de Propostas de Intervenção Pedagógicas; - Conhecimento do perfil do formador e do formando; - Aplicação correta dos recursos didáticos existentes; - Planificar formações; - Avaliação das formações, dos formandos, do formador; - Métodos e Técnicas pedagógicas a aplicar.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	MindForm – Formação Profissional e Consultadoria, Lda.
Datas	2 de Outubro e 16 de Outubro
Designação da qualificação atribuída	Mediadores e Formadores EFA
Principais disciplinas/competências profissionais	<ul style="list-style-type: none"> - Acompanhamento e aconselhamento; - Conhecimento acerca do funcionamento e processo dos cursos EFA e RVCC; - Conhecimento acerca das competências e capacidades do mediador; - Conhecimento acerca dos instrumentos de avaliação.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	Conclusão – Estudos e Formação, Lda.
Datas	2007-2010

Designação da qualificação atribuída	Licenciatura em Educação Social – Classificação final 16 valores
Principais disciplinas/competências profissionais	Principais Disciplinas: Estágio Curricular – Classificação final 18 valores Projeto Modelos de Intervenção em Educação Social Investigação em Educação Social Observatório de Educação Social Educação e Formação ao Longo da Vida Ética e Deontologia Organização e Gestão de Organizações em Educação Social Educação Especial Animação Sociocultural e Desenvolvimento Comunitário
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (Instituto Politécnico de Leiria)
Experiência profissional	
Datas	7 de Março de 2013 até ao presente
Função ou Cargo Ocupado	Administrativa
Principais atividades e responsabilidades	Tarefas inerentes à função de administrativa, como coordenação de entrada e saída de mercadoria, receção de encomendas, preparação da saída de encomendas. Organização de documentos.
Nome e morada do empregador	AC Plast, Lda
Tipo de empresa ou sector	Injeção de Plásticos na área alimentar
Datas	1 de Outubro de 2010 a 30 de Setembro de 2011
Função ou Cargo Ocupado	Estágio Profissional – Animação / Chefe de Equipa
Principais atividades e responsabilidades	Gerir/Chefiar grupo de trabalhadores a fim de orientar e cuidar da ocupação dos tempos livres dos idosos, melhorando a sua qualidade de vida.
Nome e morada do empregador	Santa Casa da Misericórdia da Marinha Grande – Lar D ^a Júlia Barosa Rua Fontenay-Sous-Bois Vergieiras 2430-523 Marinha Grande
Tipo de empresa ou sector	IPSS
Datas	Julho/Agosto de 2010
Função ou Cargo Ocupado	Vendedora
Principais atividades e responsabilidades	- Atendimento ao cliente; - Decoração da montra.

Nome e morada do empregador	Chanel, Modas – Marinha Grande
Tipo de empresa ou sector	Loja de roupa
Datas	De 15 de Março a 23 de Junho de 2010
Função ou Cargo Ocupado	Estagiária (Estágio Curricular)
Principais atividades e responsabilidades	- Acompanhamento; - Aconselhamento; - Auxílio na realização de tarefas ligadas com as necessidades básicas; - Participação nos vários projetos da Associação Novo Olhar.
Nome e morada do empregador	Associação Novo Olhar – Centro de Apoio Sócio-Sanitário Porta Azul
Tipo de empresa ou sector	Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS)
Datas	2006
Função ou Cargo Ocupado	Operadora de Caixa Reposição
Nome e morada do empregador	Pingo Doce – Marinha Grande
Tipo de empresa ou sector	Supermercado
Datas	2005-2006
Função ou Cargo Ocupado	Responsável pela Fonoteca
Principais atividades e responsabilidades	Organizar atividades, quer para a comemoração de datas importantes (Ex. Natal), quer um conjunto de atividades diárias ou semanais além das já existentes na instituição, para os utilizadores (crianças e adolescentes).
Nome e morada do empregador	Fonoteca Municipal da Moita
Tipo de empresa ou sector	Empresa associada à Câmara Municipal da Marinha Grande
Aptidões e competências pessoais	
Língua(s) materna(s)	Português
Aptidões e competências sociais	- Boa capacidade de adaptação e trabalho em equipa - Boa capacidade de comunicação - Autonomia - Responsabilidade Competências adquiridas em contexto de Estágio Curricular e Cargo de 2.ª Secretária voluntária da Assembleia Geral do Clube Desportivo Moitense (desde 2009).

Aptidões e competências de organização	Boa capacidade de sentido de organização Dinamismo Capacidade de planeamento e organização Capacidade de gestão
Aptidões e competências informáticas	Conhecimentos de Microsoft Office TM (Word TM , Power-Point TM , Excel TM) Conhecimentos de sobre o programa de tratamento estatísticos de dados <i>Statistic Package for the Social Sciences</i> TM (SPSS)
Carta de condução	B, B1

Informação adicional Disponibilidade Imediata.

Fórum “Prevenir a Violência nas Escolas” – 10 de Setembro de 2010
 Seminário “Violência: Prevenção, Mitigação & Resposta(s)” – 9 de Junho de 2010
 Ação de Sensibilização/Informação sobre Minimização de Danos e Redução de Riscos – 31 de Maio de 2010
 Ação de formação de “Intervenção e Desenvolvimento Comunitário” – De a
 Comemorações do Dia Internacional da Pessoa com Deficiência – 03 de Dezembro de 2010
 Workshop de “Interpretação do Desenho Infantil” – 24 de Outubro de 2010
 “I Ciclo de Conversas sobre a Inteligência - Uma Odisseia de Talento Inteligente” – 13 de Maio de 2009
 Conferência “Toxicodpendência e Minimização de Riscos” – 7 de Maio de 2009
 Conferência “Um Dia Contra a Exclusão” – 03 de Junho de 2008
 1ª Edição do “Programa de Formação em Métodos de Estudo” – Dezembro de 2007

- Anexos**
- Anexo I – Certidão de Habilitações detalhada
 - Anexo II – Certificado de Formação Pedagógica de Formadores (CAP)
 - Anexo III – Certificado de Estágio Curricular
 - Anexo IV – Certificado de Estágio Profissional
 - Anexo V – Participação no Fórum “Prevenir a Violência nas Escolas”
 - Anexo VI – Participação no Seminário “Violência: Prevenção, Mitigação & Resposta(s)”
 - Anexo VII – Participação na Ação de Sensibilização/Informação sobre Minimização de Danos e Redução de Riscos
 - Anexo VIII – Participação na Ação de formação de “Intervenção e Desenvolvimento Comunitário”
 - Anexo IX – Participação nas Comemorações do Dia Internacional da Pessoa com Deficiência
 - Anexo X – Participação no Workshop de “Interpretação do Desenho Infantil”
 - Anexo XI – Participação no “I Ciclo de Conversas sobre a Inteligência - Uma Odisseia de Talento Inteligente”
 - Anexo XII – Participação na Conferência “Toxicod dependência e Minimização de Riscos”
 - Anexo XIII – Participação na Conferência “Um Dia Contra a Exclusão”
 - Anexo XIV - Participação na 1ª Edição do “Programa de Formação em Métodos de Estudo”