



UC/FPCE _ 2017

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Tretas embrulhadas em Corações ou as dificuldades de
saber amar e ser amad@**

Daniela Sofia Rosado Coxinho
(e-mail: daniela_sofia_rc@hotmail.com)

Dissertação de Mestrado em Temas de Psicologia do Desenvolvimento,
sob a orientação da Professora Doutora Ana Cristina Almeida

“Tretas Embrulhadas em Corações” ou as dificuldades de saber Amar e ser amad@

Resumo

O presente trabalho surgiu pela necessidade de conhecer o impacto de um programa de intervenção aplicável em contexto educativo sob o pretendo de prevenir a violência no namoro. Pretendeu-se conhecer as estratégias de resolução de conflitos (abusivas / não abusivas) adotadas nas relações de namoro, identificar as crenças associadas aos comportamentos de violência e tomar conhecimento de atitudes que legitimam o uso da violência nas relações de namoro.

Participaram no estudo 52 jovens provenientes de três turmas equivalentes a frequentar o Instituto Técnico Artístico e Profissional de Coimbra. Duas turmas constituíram o grupo experimental que frequentou um programa de prevenção no âmbito do Projeto Namorar com *FairPlay*. Uma terceira turma equivalente constituiu o grupo de controlo, junto de quem se aplicou igual protocolo. Os dados foram recolhidos com o uso de instrumentos adaptados para a população portuguesa, após implementado o programa. Os resultados obtidos na investigação sugerem a validade do programa no propósito a que se propõe, tendo-se observado o aumento de estratégias positivas de resolução de conflitos, através da aplicação do CADRI (Wolfe, Scott, Reitzel-Jaffe, Wekerle, Grastey & Straatman, 2001); a diluição de crenças erróneas instigadoras de violência, com o uso da ECCV (Sani, 2003); e a diminuição de atitudes de violência verificada após a implementação da EAVN (Price, Byers, & Dating Violence Research, 1999), quando comparadas as respostas entre o grupo experimental e o grupo de controlo.

Deseja-se que o presente trabalho constitua um marco importante para futuras investigações e investigações-ação.

Palavras chave: Violência no Namoro; Relações Interpessoais (entre jovens); Prevenção; Contexto Escolar; Educar para a não-violência.

"Nonsense in wrapping Hearts" or the difficulties of knowing how to Love and be loved

Abstract

The present study emerged due to the need to know the impact of an applicable intervention program, on an educational context, under the guise of preventing dating violence. The aim was to know the conflict resolution strategies (abusive/non-abusive) adopted in dating relationships, to identify the beliefs associated with violent behaviors and to take notice about the attitudes that legitimize the use of violence in dating relationships. 52 young people, from three equivalent classes, attending the Technical and Artistic Institute of Coimbra took part in the study.

Two of these classes formed the experimental group, which took part in a prevention program related to the project: "Namorar com *FairPlay*". The third remaining class, formed the control group, to whom the same protocol was applied. The data was collected using control instruments adapted to the portuguese population, after implementing the program. The results obtained in the research, support the program's validity in the purpose which it was proposed, having observed an increase in positive conflict resolution strategies, through the application of CADRI (Wolfe, Scott, Reitzel-Jaffe, Wekerle, Grastey & Straatman, 2001); the dilution of erroneous instigating beliefs of violence, with the use of ECCV (Sani, 2003); and the diminishing of violent behaviors identified upon implementation of EAVN (Price, Byers, & Dating Violence Research, 1999), when comparing responses between the experimental group and the control group.

Hopefully, this study will constitute an important milestone for future investigations and action investigations.

Key Words: Dating Violence; Interpersonal Relationships (among young people); Prevention; School Context; Educate for nonviolence.

Agradecimentos

Na vida dependemos de escolhas e a decisão deste mestrado foi um pouco apreensiva, assim como o foi a escolha do tema respetivo a esta tese. Não sei se as minhas preferências foram as mais acertadas, mas tenho a certeza que foram escolhas felizes e de grandes aprendizagens.

Primeiramente tenho de agradecer aos melhores do mundo, aos meus Pais que sempre estiveram do outro lado do barco a remar para que o sucesso fosse nosso, sim se estou neste patamar o sucesso é nosso! Meu, porque fui o papel ativo, e vosso porque foram os meus alicerces!

Juntamente convosco, também o Maninho se portou como um verdadeiro príncipe. O meu conquistador de sorrisos, o meu caçador de sonhos, o meu mundo, a minha inspiração, obrigada meu amor.

Depois agradeço à Super Orientadora, Professora Doutora Ana Cristina Almeida, que me permitiu crescer rodeada de pessoas sonhadoras e empenhadas, o grupo Caativas. Agradeço ainda a disponibilidade, a preocupação e o carinho constante. Consigo foi mais fácil!

Gratifico também todo o pessoal docente e não docente do Instituto Técnico Artístico e Profissional de Coimbra, que tão bem me receberam e de tudo fizeram para que as minhas atividades fossem possíveis. Sobretudo estou grata pela supervisora que me acompanhou, a Doutora Inês Almeida, que sempre me apoiou em todas as atividades planeadas e fez de tudo para poder estar presente na maioria das dinamizações.

Expresso também o meu agradecimento a todos aqueles que tiveram uma palavra de carinho, especialmente ao João, à Bia, à Jéssica, ao André, ao Bernardo e ao Jesualdo, pessoas incansáveis e motivadoras que dão sentido à minha vida.

João, a ti agradeço a força dada, o apoio incondicional, as chamadas de atenção, o carinho, o companheirismo, sobretudo o amor. Amar sobre todas as coisas.

Agradeço ainda aos amores felizes, aos exemplos que a minha família sempre me permitiu ter e orgulhar de ter.

Gratulo também forças superiores, estrelas guias e protetoras que sempre têm iluminado o meu caminho.

Índice

Introdução	2
I – Enquadramento conceptual	6
1. Violência no Namoro	6
1.1. Relações Interpessoais	7
1.2. Prevenção (com caráter de proteção significativa)	9
1.3. Educar para a não violência	11
II – Namorar com FairPlay – Tretas Embrulhadas em Corações	12
2.1. Objetivos Gerais do Projeto	12
2.2. Planificação	12
III - Objetivos	13
IV - Metodologia	13
4.1. Caracterização da Amostra de participantes	13
4.2. Instrumentos.....	14
4.2.1. Questionário de Dados Sociodemográficos.....	14
4.2.2. CADRI	14
4.2.3. E.A.V.N.....	15
4.2.4 E.C.C.V	16
4.3. Procedimentos de Investigação	17
V - Resultados.....	18
5.1. Inventário de Conflitos nos Relacionamentos de Namoro.....	18
5.2. Escala de atitudes acerca da violência no namoro.....	21
5.3. Escala de Crenças sobre a Violência - ECV.....	22
VI - Discussão	23
VII - Conclusões	25
Bibliografia.....	26
Anexos.....	31
1. Descrição das sessões Tretas Embrulhadas em Corações	31
2. Consentimento Informado	39
3. Questionário Sociodemográfico	41
4. Dinâmicas alusivas a algumas Sessões	42

Anexos

Anexo 1– Descrição das sessões *Tretas Embrulhadas em Corações*

Anexo 2 - Consentimento Informado

Anexo 3 – Questionário

Anexo 4 – Dinâmicas alusivas a algumas Sessões

Introdução

Os dados alarmantes relativos à violência no namoro convidam-nos a reforçar ações de sensibilização e de prevenção para uma problemática que cada vez mais se evidencia e marca presença na nossa sociedade, apesar das denúncias e iniciativas para a debelar. Mesmo assim, continua a manifestar-se e, em determinados contextos como é o caso da escola, incompreensivelmente, é aceite com alguma serenidade ou “naturalidade”. Com este trabalho de pesquisa e de caracterização quisemos descortinar a Violência no Namoro, não pelo próprio repúdio, mas pelo empenho em verificar em que medida um programa de formação pessoal e social de proteção à violência nas relações de intimidade se revela útil e eficaz na disponibilidade de estratégias positivas ou não-abusivas de resolução de conflitos, na adoção de atitudes de não-violência (seja no plano físico, psicológico ou sexual) e na mudança de crenças (sejam relativas às origens da violência, focadas em aspetos individuais, socioculturais ou na base da educação). Independentemente de entendermos que a violência no namoro é algo do mais bárbaro que existe, pois quem ama não magoa nem tolera ser magoado «por amor», o facto de o fenómeno da violência persistir justifica o estudo e intervenções.

Abordar a Violência no Namoro requer conhecer as suas manifestações, a sua origem, como e porquê um dos pares exerce poder sobre o outro numa atitude de superioridade ou em posição «*one-up*» (cf. Tannen, 2010).

Nos namoros de adolescência a probabilidade de elas ou eles serem agressoras(es) é a mesma, havendo apenas divergência na forma de violência praticada por uns e por outros.

Sendo a adolescência um tempo de transições e de exploração (Sprinthall & Collins, 2003) em que o estatuto social é determinante para a identidade, autoafirmação (Levinsky, 1997) e desenvolvimento global, os programas de prevenção devem enquadrar-se no contexto de vida atual dos/as adolescentes, pelo que, entre outras dimensões, têm de focar as relações interpessoais, questões intrapessoais e visar as relações íntimas. Devem ser propostos e desenvolvidos na especificidade das inquietações e oferecer oportunidades para equacionar e promover relacionamentos saudáveis, auxiliar na tomada de decisões, autorregulação e em escolhas responsáveis dentro do(s) contexto(s) social(is) em que a(s) adolescência(s) vai(ão) decorrendo.

A prevenção de comportamentos de risco na adolescência começa cedo; daí a necessidade de introduzir nos planos formais de educação, desde tenra idade, iniciativas de promoção de competências sociais e emocionais. Uma tal prioridade permite que a escola se torne mais segura para todos (Guerreiro, Pontedeira, Sousa, Magalhães, Oliveira & Ribeiro, 2015; Matos, Machado, Caridade & Silva, 2006; Vale & Martins, 2009).

Neste sentido, é fundamental que a educação seja explicitamente orientada para a formação integral, contrariando a tendência do recurso a violência entre jovens (Saavedra, 2011), para «resolver» conflitos ou evitar situações embaraçosas. Mais importante do que «apontar o dedo» é necessário perceber o que está na origem de um comportamento reativo dos

jovens na facilidade com que agredem «gratuitamente» (cf. Vieira, 2014). De acordo com Levisky (1997) a cultura como expressão da violência em descargas sublimadas, os modelos caóticos de identificação (negativa), a violência aceitável legitimada em atos de legítima defesa ou em nome de um ideal comum são atitudes agressivas avalizadas. No plano de análise em que nos situamos e tendo em vista uma intervenção proximal, orientamos o estudo em função de questões exploratórias como: As atitudes autopercecionadas de violência (e.g., física, sexual, emocional), as estratégias de caráter lesivo autorrelatadas e as crenças da origem dos comportamentos violentos surgem por desejo de magoar ou por desconhecimento de outras formas de expressão de sentimentos? Tratar-se-á se de uma resposta impulsiva, sendo os jovens impelidos por algum transtorno no desenvolvimento, desajuste cultural ou sintoma de dificuldades de relação?

Estas questões motivaram este trabalho surgindo na sequência da participação no *Projeto Namorar com FairPlay*, uma iniciativa da responsabilidade do Instituto Português do Desporto e Juventude (IPDJ) na área da prevenção da violência no namoro. Ao participar, como Animadora, na ação de voluntariado de longa duração numa Escola Profissional, em Coimbra, tivemos oportunidade de conceber e implementar um programa de prevenção destinado a duas turmas de ensino técnico artístico e profissional, o qual designámos por «Tretas embrulhadas em corações». A intervenção iniciou-se pelo questionamento acerca de: «o que é a violência?» e «de que forma a violência é vista pelos jovens», para identificar as suas crenças e até que ponto o modo de relacionamento interpessoal entre jovens implicados em relações de intimidade são, efetivamente, «tretas embrulhadas em corações», na expressão original de Inês Cardoso (Jornal de Notícias, 14/02/2016).

Entendemos que este título espelha a essência da problemática abordada no trabalho. Afinal o que caracteriza as relações de namoro entre os jovens? Se por participantes no Programa? Por «tretas» entendermos «meras» palavras ou gestos pretensamente de amor mas com questionável respeito pela outra pessoa (e por si próprio) como podem os jovens gerir a sua vida amorosa, usufruindo de experiências sentimentais que os tornarão capazes de lidar com os outros, e a construir o seu projeto de vida pessoal, familiar e profissional?

Nesta instância consideramos importante que, desde cedo, as crianças e jovens saibam que têm escolhas disponíveis e que lhes cabe a opção de adotar determinado tipo de atitudes no modo como lidam com os outros, e claro, com o poder de escolher adotar atitudes positivas, sejam, de não magoar, insultar, ameaçar ou agredir os outros (Wekerle & Wolfe 1999).

A violência sempre ocorreu nas relações entre as pessoas. No entanto, varia na forma, intensidade, regularidade, gravidade com que é praticada, divergindo em função dos relacionamentos em causa (e.g., entre pais e filhos, pares, casais, dirigida a desconhecidos, ...). Estando a violência enraizada na nossa cultura (Levisky, 1997), aceitável desde «o berço» da família em estilos parentais de educação ditos mais conservadores, cabe-nos, enquanto agentes educativos modelar comportamentos adequados e reforçar

a crença de que existem alternativas à violência na resolução de conflitos, auxiliando na consciencialização das consequências; violência gera mais problemas (Agassi, 2009). Tais alternativas requerem mediação na gestão do comportamento e regulação emocional, de modo a aprender a lidar com emoções, até mesmo com emoções fortes sem prejudicar os outros (Murta, 2007).

No alinhamento destas ideias surgem diversas inquietações situadas ao nível do nosso papel e função educativa e de apoio ao desenvolvimento saudável e promissor: de que forma um programa preventivo de violência no namoro tem impacto no relacionamento entre jovens? O que está ao nosso alcance fazer para quebrar ciclos de geração de comportamentos de violência? O que muda nos jovens quando têm oportunidade de formação pessoal e social nesta área específica da vivência relacional? Como implicá-los numa mudança significativa?

No âmbito do Projeto «Namorar com *FairPlay*» tivemos oportunidade de ajustar as atividades aos grupos e associar o estudo à intervenção. Tratando-se de um programa de «longa duração» reclamou rigor e cautela na sua preparação. Cientes de que o tema sensível e abordado junto de uma população vulnerável, quisemos preservar o distanciamento suficiente para que as atividades não fossem intrusivas, mas sem despersonalizar demasiado, de modo a manter elevado o envolvimento, pela significação para os participantes. Assim, as metodologias privilegiadas no desenvolvimento do programa foram ativas, de simulação, jogos de papéis e dinâmicas em cenários hipotéticos apresentados para discussão. Estes exercícios foram o pretexto de observação de comportamentos, das tendências de opinião verbalizada ou das representações de namoro, gestão de conflitos e estratégias de relacionamento. Constituíram também a oportunidade de pontuar atitudes e pensamentos, tomando em consideração critérios de potencial clivagem (e.g., visão masculina e feminina; perspetiva autorreferenciada e do outro). Uma vez que as atividades decorreram em contexto do grupo de pares, procurou diluir-se a exposição pessoal, convidando todos os participantes a debater casos anónimos, o que permitiu confronto de argumentos, pensamentos e ressonâncias afetivas. Os espaços de discussão promoveram a interpretação “livre” de diferentes histórias, com expressão de opiniões individualmente antes de efetuar as sínteses orientadas para os pontos-chave de ancoragem do programa.

O debate e confronto de opiniões é uma oportunidade importante de aprendizagem ou tutoria entre pares, constituindo um suporte positivo para aprendizagens significativas (cf. Coelho & Machado, 2010), principalmente por se tratar de conteúdos subjetivos, cuja análise em contexto social se revela mais adequada e coerente.

Prevenir é evitar danos, intervindo através da sensibilização e abordagem de temas suscetíveis de facilitar ou dificultar o desenvolvimento, houve necessidade de diferenciar os tipos de violência, informar acerca dos meios de ajuda e alertar para a deteção de situações de violência (Pick, Leenen, Givaudan, & Prado, 2010), pelo que se fez uso do violentómetro (da Unidad Politécnica de Gestión com Perspectiva de Género, Instituto Politécnico Nacional, cf. Tronco Rosas & Ocaña López, 2011; adapt. port.

Barroso, Ramião & Figueiredo, 2017).

Foram clarificados conceitos e abordadas temáticas relacionais, com lugar à reflexão pessoal e respeito pelas elaborações de cada participante, à luz da sua realidade, conhecimento e experiência nos respetivos contextos.

Foram analisadas características que distinguem as relações, passíveis de serem consideradas abusivas, não saudáveis *versus* relações positivas. A metodologia de base experiencial e tónica participativa visou alcançar um dos objetivos preconizados pelo projeto, desejavelmente com impacto nas relações íntimas, precisamente, com a intenção de desenvolver relacionamentos saudáveis e auxiliar nas escolhas responsáveis dentro do contexto social da adolescência (Lewis & Fremouw, 2001).

A aceção de violência como perpetração física ou uso da força evidenciou-se preponderante entre os jovens participantes. Esta indevida apropriação (referida por outros autores, e.g., Ribeiro & Sani, 2008) esbarra com a definição ampla (e.g., da Organização Mundial de Saúde, OMS, 2002). Outras crenças reportam ao hábito de ver as coisas como uma brincadeira (repelar cabelos é a brincar, falar alto não se trata de violência...). Também a clarificação de noção de sexo e de género e auxiliar a entender o quanto estes conceitos surgem distorcidos. A abordagem de provérbios na base de alguns mitos constituiu pretexto de debate.

Uma vez que o objetivo principal do programa era causar mudanças e não propriamente avaliar se apreenderam ou não a informação transmitida, foi utilizada a Escala de Atitudes acerca da Violência no Namoro (Price, Byers, & Dating Violence Research, 1999) para avaliar o impacto da intervenção preventiva, ao nível da mudança de atitudes e face às estratégias de resolução de conflitos por parte dos jovens. Com a mesma finalidade foi também aplicado o Inventário de Conflitos nos Relacionamentos de namoro (Machado, Gonçalves, Almeida & Simões, 2011). Este inventário (CADRI) além de nos fazer perceber se há ou não violência permite-nos perceber se os inquiridos apresentam ou não estratégias de resolução de conflitos.

Uma vez que se tratou dos mitos e das crenças foi decidido aplicar a Escala de Crenças sobre a Violência (Sani, 2003), a fim de averiguar quais as perceções das origens da violência.

A aplicação dos instrumentos permitiu a recolha de dados objetivos, ainda que a finalidade fosse, pelo contacto e observações participadas facilitar a mudança. A observação de atitudes muito explícitas atestou a necessidade do programa, e os instrumentos validaram as observações.

A compreensão da violência no namoro entre adolescentes torna-se crítica ao considerar que os hábitos violentos no decorrer dessa fase da vida podem servir de base para a violência entre parceiros íntimos adultos (Silva, 2015). Esta questão agrava-se ao perceber-se que ambos, homens e mulheres, podem ser tanto vítimas quanto perpetradores da violência na relação de namoro. Outra agravante remete-nos para o facto de os adolescentes terem dificuldades em perceber a agressão no namoro como algo prejudicial ao relacionamento e, não raro, tendem a reconhecer comportamentos controladores e ciumentos como sinal de amor (Arriaga & Foshee, 2004; O'Keefe, 2005, como referido em Santos & Murta, 2016).

I – Enquadramento conceptual

1. Violência no Namoro

Não há uma única definição de violência, nem características específicas que a identifiquem, visto que cada caso é único e singular. No entanto há um aumento contínuo de atos e situações consideradas violentas (Perdigão, Menezes, Almeida, Machado, Silva & Prazeres., 2014).

Primeiramente importa distinguir violência de agressividade, uma vez que a agressividade é uma característica própria e vital da espécie, permitindo-nos sobreviver. Já a violência sucede aquando a gestão positiva da agressividade não fomentou equilibradamente (Perdigão et al. 2014).

Segundo a OMS (2002), os atos de violência podem manifestar-se de modo ativo – expressa por violência física, sexual ou psicológica, ou passivamente – através da privação, negligência ou abandono. Esta categorização de comportamentos de violência tem sido adotada por outros autores (e.g., Veríssimo, et al., 2013) referindo que a forma como ocorrem pode ser independente ou surgirem interligadas, na medida em que podem preceder-se ou surgirem acompanhadas.

Segundo Machado e Gonçalves (2003), entende-se por violência “qualquer ato, conduta ou omissão que sirva para infligir, reiteradamente e com intensidade, sofrimentos físicos, sexuais, mentais ou económicos, de modo direto ou indireto (por meio de ameaças, enganos, coação ou qualquer outro meio) a qualquer pessoa”. Assim, “a violência é o resultado da existência de uma ordem hierárquica, ou seja, trata-se de alguém que julga que os outros não são tão importantes como ele próprio e que esta é uma atitude que abre a porta à violência nas relações” (Alves, 2005).

Também Manita, Ribeiro e Peixoto (2009) caracterizam violência como qualquer ato intencional em que seja usada a força, a coação ou a intimidação sob terceiros, lesando a integridade e os direitos dessa pessoa.

A violência no namoro tem vindo a alcançar uma propensão assustadora, afetando cada vez mais jovens quer a nível físico, psíquico ou emocional. No entanto, é também desvalorizada e aceite por muitos dos vitimados que acreditam que o primeiro episódio sucedeu excecionalmente e culpabilizam-se sem perceberem que do início para a gravidade é tudo uma questão de tempo.

Sendo a adolescência um período de grande vulnerabilidade, em que a evidente falta de experiência relacional, associada à necessidade de emancipação e de independência dos jovens nesta fase está notoriamente vincada, é quase impossível haver o reconhecimento de uma condição de vitimação, e mais difícil ainda é haver a coragem para contactar com outros adultos ou pares sobre o assunto (Matos, Machado, Caridade & Silva 2006; Veríssimo, Fabião, Ventura, Sá & Fernandes, 2013).

Segundo a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima - APAV, este ato de violência pontual ou contínuo, é cometido por um dos parceiros ou por ambos numa relação de namoro, com o intuito de controlar, dominar e exercer mais poder do que a outra pessoa envolvida na relação.

Conforme Caridade (2008), um estudo português realizado junto de 4667 jovens com idades compreendidas entre os 13 e os 29 anos, averiguou que um em cada quatro jovens relatam ter sido vítimas de algum tipo de conduta abusiva pelo/a namorado/a. Face ao número de jovens que declararam já ter cometido algum tipo de comportamento abusivo contra o/a parceiro/a atingiu os 31% (Manual Crianças e Jovens Vítimas de Violência, 2011).

Também de acordo com Silverman et al. (2001, cit in Araújo, 2013), cerca de 20% de aproximadamente 4.000 mulheres estudantes do ensino secundário relataram ser agredidas fisicamente ou sexualmente pelos seus namorados.

Nas relações de namoro, a probabilidade de elas e eles serem agressores é a mesma, divergindo apenas a forma que a praticam, pelo que as raparigas tendem a recorrer à violência verbal e os rapazes perpetuam através da força física (Muñoz-Rivas, Graña, O’Leary, & González, 2007; Hamberger & Larsen, 2015). Além da violência ser perpetrada por casais heterossexuais, esta também ocorre nas relações de intimidade de pessoas do mesmo sexo. Esta igualdade na perpetração dos crimes justifica-se devido à facilidade em pôr término à relação e ocorre por norma quando as relações familiares são desequilibradas e/ ou violentas, na medida em que recorrem à aprendizagem social e tendem a reproduzir os comportamentos que vivenciaram nos seus relacionamentos (Ali, Dhingra & McGarry, 2016).

É importante referir que perpassa todas as raças, grupos étnicos, culturas, níveis socioeconómicos ou educativos e tem raízes históricas e culturais. Isto deve-se às assimetrias de poder e é claramente uma violação dos direitos humanos, sendo um obstáculo para ultrapassar as desigualdades de género (Veríssimo et al., 2013).

1.1. Relações Interpessoais

O facto de se envolverem num relacionamento amoroso, não tem de se opor às amizades já existentes, até porque é fundamental termos o nosso ciclo de amigos para não nos prendermos unicamente e só àquela pessoa, pois se algo correr mal é importante o apoio daqueles que nos conhecem e sempre nos apoiaram (Murphy, 2013). De igual modo podem refletir sobre os relacionamentos dos amigos e sobre o que é ou não correto. Sem a intervenção de alguém fora da relação, há maior probabilidade da vítima se isolar tanto por medo como vergonha. Os pares são importantes na mudança de comportamentos, crenças e atitudes que suportam a violência (Caridade, 2011, cit in Sani & Caridade, 2013).

Há que modelar e reforçar a crença de que existem alternativas à violência, esta não tem piada, nem é divertida. Bater nas pessoas é sempre errado, pelo que é importante contornar as emoções fortes – os rostos sentem, o corpo sente (Agassi, 2009).

Neste aspeto, temos de começar por pôr término aos processos de socialização diferenciados, porque adquirir identidades diferenciadas em função do género, e viver em prol dos estereótipos associados a cada género está errado.

Ainda na infância os meninos são socializados para que a autoestima venha do exterior, reprimindo-se a esfera afetiva e potencializando-se a liberdade, os talentos e ambições diversas, recebem estímulo e pouca proteção, orientam-se para a ação e para a independência. Por sua vez, as meninas educam-se para que a sua fonte de gratificação e autoestima provenham do âmbito privado e por isso fomenta-se que na esfera afetiva reprimam as suas liberdades, talentos e ambições, recebem pouco estímulo e bastante proteção (Dias, 2013).

Esta diferenciação social afeta conseqüentemente os relacionamentos íntimos, bem como os mitos vinculados culturalmente. O facto de nascermos homem ou mulher, faz com que nos tenhamos de comportar de acordo com aquilo que a sociedade acha correto relativamente ao género a que pertencemos e, portanto, sentir e agir de um modo contrário ao desejado, é por si só repugnante e discriminatório. Assim, quer-se que a amizade entre homens seja proveniente de ação, aventura e competitividade, e as amizades entre mulheres restringe-se à confidencialidade, rivalidade e ajuda. Esta conotação de amizade impede por si só que se desenvolva uma amizade verdadeira entre homens e mulheres, e quando as há tendem a cair num relacionamento afetivo-sexual (Duque, 2006; Flecha, Puigvert & Redondo, 2005; Sanpedro, 2005 cit in Veríssimo et al., 2013).

Este tipo de educação interfere na forma como somos moldados afetivamente, ou seja, limitamo-nos a viver e a copiar a educação sentimental conforme as histórias que lemos, os filmes visualizados, as músicas ouvidas, as imagens que apreciamos, os mitos que nos contaram, e até através dos meios de comunicação. Isso teve efeitos nas nossas escolhas, nos nossos gostos, nas nossas vontades, nos nossos receios e nas meias verdades. Somos socializados de acordo com o nosso sexo e aprendemos a viver dentro desta burca que tememos tirar para não nos apontarem o dedo, como se de uma necessidade se tratasse para nos sentirmos seguras. As transformações que ocorrem ao corpo repetem-se nas vontades - na educação feminina dos sentimentos – uma amarra, um espartilho, uma burca. Já os homens ficam nus perante a educação sentimental, pois são deixados à sorte e quando ousam dizer que os homens não sabem expressar os seus sentimentos (amorosos), estão muito enganados, eles expressam-nos é com a nudez e a rudeza a que a educação sentimental masculina os obriga (Guerra, Simón, & Cremades, 2003; Justo, 2005; Matos, et al., 2006).

É esta desigualdade sentimental que aprendemos, é nestes mundos desiguais que crescemos com imagens complementares que criam expectativas diferentes e opostas para as mulheres e para os homens. As crenças e os mitos são erróneos e apesar de o sabermos é difícil escapar-lhes, é como se de uma aventura se tratasse. Há que despirmos as ideias falsas que nos perseguem, os preconceitos, as imagens, os modos, as modas, as linguagens corporais, há que deteriorar os perfis ideais de masculinidade e feminidade. “O gosto por determinadas cores, as preferências, as afeições, as opções académicas e profissionais, a gestão do tempo, o uso do espaço, são encarados através do espelho simbólico do sexo” (Guerra, et al., 2003, p.44). É preciso vermo-nos ao espelho e encontrarmos o nosso verdadeiro sentido, o nosso próprio caminho, porque aquela camisola apesar de ser unissexo

ainda vai criar preconceito (Guerra, et al., 2003; Dias, 2013).

As raparigas crescem no mundo das barbies, os rapazes seguem os conflitos e as tensões do mundo dos rambos e super-homens. Elas esperam que eles sejam de amores incondicionais e românticos, de entrega, compreensão, proteção, lealdade e sinceridade. Já as pretensões dos meninos em relação a elas são de erotismo, pulsão sexual contínua, exigência de fidelidade, admissão e acumulação de desejos e necessidades, mais do que expressão dos mesmos, respeito absoluto pela sua liberdade e independência. Porém, no que diz respeito à vida social ambos prezam pela solidariedade, dignificam os direitos, a independência económica, a justiça e a amizade (Guerra et al., 2003).

Assim, apostar numa intervenção por base da coeducação é essencial, pois permite potencializar o desenvolvimento de rapazes e raparigas considerando a distinção sexual, com a intenção de promover uma construção social comum e não oposta. Coeducar significa que todas as pessoas sejam formadas igualmente num sistema de valores, comportamentos, normas e de expectativas que nada tenha a ver com questões de sexo/género, para que não haja dicotomias mas sim equivalência entre ambos os sexos, substituindo valores desumanos como o racismo e o sexismo, por valores humanos onde se aceitam as diferenças sem as hierarquizar (Dias, 2013; Guerra, et al., 2003).

Também nesta instância, a forma como os relacionamentos interpessoais são vivenciados diverge entre rapazes e raparigas (Caridade, Saavedra & Machado, 2012).

1.2. Prevenção (com carácter de proteção significativa)

A intervenção no processo de apoio deve atender prioritariamente aos interesses e direitos da criança e jovem, zelando pela intimidade, e pelo respeito à sua vida privada.

Para que esta seja eficiente deve ocorrer prematuramente, assim que houver suspeitas de situações perigosas, ou a partir do momento que estas sejam identificadas. Da mesma forma deve ser feita pelo menor número de técnicos intervenientes, mas capacitados para a problemática em questão, e se porventura os recetores do caso não se encontrem capacitados para o acompanhamento, devem encaminhá-lo para os entendidos na questão. Relativamente às informações pertinentes, estas devem ser sempre divulgadas à criança e aos pais ou tutores, tal como o procedimento do processo interventivo (Magalhães, 2010; Wekerle, 1999).

Quanto ao profissional que acompanhe o caso, este deve saber manter o distanciamento e a frieza necessária, assim como não se pode deixar envolver pessoalmente. Nestes casos o técnico tem que agir enquanto profissional e deve apresentar um comportamento pacífico com aqueles com quem interage, devendo ouvir as opiniões dos profissionais que integram a equipa multidisciplinar, sem esquecer que o papel predominante é e está na criança.

Um dos cuidados a ter é a perseverança e o respeito pelo outro, pelos valores e costumes culturais mesmo que não coincidem com os nossos.

Sabendo-se que estas realidades são delicadas e exigentes, temos de ter vocação e jeito para agir com as crianças, e se for preciso sentarmo-nos no chão para que os possamos olhar nos olhos temos de estar dispostos a fazê-lo, o mesmo se requer na interação – linguagem fácil.

Neste aspeto falo enquanto técnica superior de Educação Social, uma das dificuldades da nossa profissão está em manter o equilíbrio entre a vida pessoal e a vida profissional coletiva. Sermos mediadores e construirmos a ponte entre a instituição e a realidade concreta é uma tarefa que exige esforço e tempo. Trabalhar com e para as pessoas é estarmos inteiramente relacionados com o caso e ainda assim impedidos de o solucionar. Portanto, é através da prevenção geral, que tentamos mudar a própria pessoa, isto é, através da nossa intervenção, promover transformações internas nos alunos, chamá-los à razão educando-os essencialmente para a cidadania (Guerreiro, et al., 2015). Logo, cabe à educação apostar no desenvolvimento integral do aluno, considerando as necessidades e os interesses de todas as partes envolvidas no sistema educativo (Vettenburg, 2000).

Sendo a adolescência um tempo de exploração e de desenvolvimento social, os programas preventivos têm de afetar as relações íntimas, criando situações de encontro e de proximidade favoráveis à emergência de respostas notórias. Têm de haver políticas que tentem compreender o contexto socioeconómico do menor, os seus saberes formal e informalmente adquiridos, num processo de desenvolvimento pessoal e social. Nestas articulações têm necessariamente, de surgir mecanismos que envolvam a esfera pública e privada, o estado e a comunidade (cf. Hollsteins, 1991 cit in Furtado 2014; Caridade e Machado, 2006).

Há que intervir, para que nas relações de intimidade sejam preservados laços saudáveis, livres de estereótipos e de qualquer forma de violência (OSLB, 2010, p.10)

Face à prevenção, a saúde pública intervém sob três níveis de prevenção que se dissipam pela temporalidade, isto é, o antes e o depois da violência. Desta forma temos a prevenção primária - intervenção anterior ao problema a fim de evitar o seu aparecimento; a prevenção secundária - já identificado o problema, começa-se a agir para que este não ocorra novamente, e procede-se ao apoio especializado; e a prevenção terciária - intervém-se prolongadamente a fim de reabilitar e reintegrar o sujeito, salvaguarda-se a segurança e tenta reduzir-se os traumas (Manual Crianças e Jovens Vítimas de Violência, 2011).

Também Cornelius e Resseguie (2007), assumem que a prevenção é dividida em primária e secundária, considerando que a primária é bem sucedida quando contorna a violência antes da sua ocorrência e através da adequação de comportamentos visto que é nesta fase que surgem os primeiros envolvimentos. Já a prevenção secundária surge para lidar com relacionamentos onde a violência esteja implícita, pelo que o sucesso é dado quando deixa de haver a praticabilidade de atitudes abusivas.

A intervenção durante este projeto foi de carácter primário, no que diz respeito à prevenção, e deveu-se com o intuito de tornar os jovens agentes da própria mudança. O facto de eles terem papel ativo na desconstrução dos mitos com que cresceram, permite-lhes mais facilmente refletir sobre as

atitudes tidas, e conseqüentemente tomar decisões proativas com efeito no mundo que os rodeia (Veríssimo et al., 2013).

No entanto, a intervenção tem de ocorrer quer para as vítimas, quer para os agressores, com as devidas repercussões. As vítimas necessitam de intervenções que promovam a sua assertividade, autoconfiança, autoestima, competência social para estabelecer amizades, para ultrapassar o isolamento, e capacidade para procurar ajuda junto daqueles que efetivamente o podem apoiar. Requerem também de ajuda para ultrapassar o medo e a culpabilização que sentem relativamente à situação em que se encontram, e devem ainda recorrer a estratégias que as permitam vivenciar outro tipo de relações (Martins, 2007).

Os agressores necessitam de intervenções que os ajudem a solucionar os conflitos de forma positiva, sem a necessidade de recorrerem à violência, e que desconstruam as suas crenças relativas à eficácia e justificação do uso da mesma. “Os agressores reativos necessitam sobretudo de intervenções que os permita gerir a raiva, regular as suas emoções e a impulsividade, enquanto que os agressores proativos precisam que os ajudem a desenvolver a capacidade de compreensão dos outros e a empatia, em simultâneo com a experiência de contingências ambientais que não reforcem a sua conduta agressiva” (Martins, 2007, p.68).

1.3. Educar para a não violência

Educar para a não violência significa mediar, criar pontes que tentem evitar o aparecimento de dilemas complexos, identificando-os previamente para que haja uma prevenção eficiente, na medida em que os alunos adquiram as capacidades e competências necessárias ao melhoramento das relações interpessoais – ensino de estratégias de resolução de conflitos e transmissão de valores, desenvolvimento da autoestima (González-Pérez & Pozo, 2007; (Magalhães, 2010; Wekerle e Wolfeet al., 1999).

Considerando que a gestão de conflitos ocorre quando os interesses de uma pessoa se opõem ou são incompatíveis com os interesses de outra, estes conflitos manifestam-se das mais diversas maneiras (medo, resistência, culpabilidade, violência) (González-Pérez, & Pozo, 2007).

As emoções são “afetos intensos de curta duração que surgem, bruscamente, quando uma pessoa vive ou viveu uma experiência agradável ou desagradável” (Echeburúa, 2002, p.39). Assim, manifestam-se através de comportamentos básicos, como atacar, fugir, procurar conforto, ajudar os outros... Primeiro sente-se e depois pensa-se, sendo que o primeiro impulso perante qualquer situação é primeiramente emocional, só depois vem a razão – a mente reacional tende a registar e a responder mais tarde à dita situação (González-Pérez, & Pozo, 2007).

Por isso, uma das formas mais eficazes de prevenir a violência é transmitir valores, pelo que a escola deve proporcionar uma educação baseada em valores que incluam a aprendizagem da paz e da não-violência (Ramos, 2011).

Contrariamente aos programas informativos, requer-se que ocorram mudanças positivas e para isso é fundamental que pensemos no tipo de

intervenção. Neste projeto o meu objetivo não era aumentar o conhecimento acerca da problemática Violência no Namoro, mas sim deixá-los refletir acerca da mesma. Obviamente não lhes dei o peixe, ensinei-os a pescar, tornando-os papel ativo, porque a carga informativa jamais terá peso nas mudanças atitudinais. As intervenções que promovam relacionamentos saudáveis ajudam os adolescentes a desenvolver as suas capacidades para serem bem-sucedidos socialmente (Murphy, 2013). A prevenção exige uma abordagem holística, pelo que devemos ter em consideração o contexto de vida de cada adolescente, considerando o grupo de pares, a família e a escola possíveis intervenientes da sensibilização (Wolfe, Crooks, & Jaffe (2006).

II – Namorar com FairPlay – Tretas Embrulhadas em Corações

2.1. Objetivos Gerais do Projeto

O objetivo primordial do programa aqui apresentado é o de contribuir para relacionamentos saudáveis entre pares, dentro e fora do contexto escolar.

Como objetivos gerais apontam-se a promoção de uma cultura de não-violência, a eliminação de estereótipos, a melhoria das relações interpessoais contribuindo para o fortalecimento das mesmas; a potenciação do afeto positivo; equacionar situações que comprometem os direitos humanos.

2.2. Planificação

O programa *Tretas Embrulhadas em Corações* é composto por 12 sessões, sendo cada sessão dividida em 3 fases:

- a) Apresentação dos Conteúdos Temáticos;
- b) Dinâmica relativa aos conceitos da temática / dimensões conceituais;
- c) Reflexão Final.

As primeiras dez sessões do programa dizem respeito às dimensões conceituais da Violência.

Cada sessão dura entre 45 minutos e 1 hora estando estas descritas, mais pormenorizadamente no anexo 1.

Relativamente às dinâmicas realizadas, algumas tiveram por base o kit pedagógico *Coolkit* constituído por diversas atividades lúdico-pedagógicas que permitem trabalhar temáticas pertinentes de forma ativa e divertida junto dos adolescentes (Rojão, Araújo, Santos, Moura & Carreira, 2011).

III - Objetivos

A presente investigação teve como objetivo avaliar a eficácia do projeto *Namorar com FairPlay* em contexto escolar, concretizado pelo Programa «Tretas embrulhadas em Corações». O seu impacto foi analisado ao nível das estratégias de resolução de conflitos (abusivas / não abusivas), das atitudes e crenças acerca da violência reveladas pelos estudantes das duas turmas envolvidas no programa comparativamente aos estudantes não envolvidos.

Com este estudo pretende-se avaliar as Estratégias de Resolução de Conflitos Abusivas/Não Abusivas adotadas nas relações de namoro; identificar as atitudes de legitimação perante a violência no namoro; reconhecer as crenças associadas aos comportamentos de violência. O estudo permitiu comparar as perceções acerca das variáveis referidas no grupo que frequentou o programa e num grupo equivalente sem intervenção.

IV - Metodologia

4.1. Caracterização da Amostra de participantes

A amostra é constituída pelas respostas de um grupo de controlo e um grupo experimental, envolvendo um total de 52 participantes de ambos os sexos, num espectro de idades entre os 15 e os 21 anos (cf. figura 1), em frequência de 10.º e 11.º anos do ensino secundário profissional. São provenientes de três turmas: uma que não frequentou o programa de prevenção de comportamentos de violência no namoro e duas turmas que frequentaram o programa.

Não se verificando diferenças significativas (pelo Teste de Hipótese U de Mann-Withney) na distribuição das subescalas em função das turmas que receberam o programa, considerámos nas nossas análises a comparação entre a turma que não frequentou o programa e que designámos como grupo de controlo, e as turmas experimentais conjuntamente.

Os grupos experimental e de controlo são equivalentes, em termos de idade, ano de escolaridade e proveniência socioeconómica e cultural.

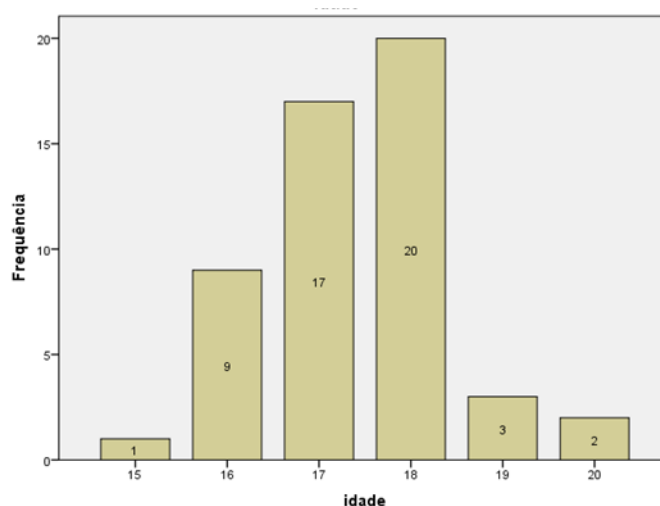


Figura 1 – Distribuição da amostra de participantes em função da idade

Uma vez que um dos instrumentos aplicados para a recolha de dados (CADRI) implicava que os inquiridos namorassem ou já tivessem namorado, apenas 37 (71,7% da amostra) cumprem o critério de resposta (de 21 alunos da turma de controlo, são 17 os que namoram ou namoraram e dos 31 alunos do grupo experimental são 20 os que cumprem o critério de resposta).

Aos outros instrumentos obtiveram-se as respostas dos grupos na totalidade de elementos.

A amostra foi recolhida inteiramente no Instituto Técnico Artístico e Profissional de Coimbra, no período durante o qual decorreu o programa, de fevereiro a junho de 2017.

4.2. Instrumentos

4.2.1. Questionário de Dados Sociodemográficos

O questionário de dados sociodemográficos, elaborado para este efeito, compreende dados relativos à biografia (sexo, idade) e ano de escolaridade.

4.2.2. CADRI

Inventário de Conflitos nos Relacionamentos de Namoro Adolescentes (CADRI) foi validado em 2001 por uma equipa coordenada por David Wolfe (Wolfe, Scott, Reitzel-Jaffe, Wekerle, Grastey & Straatman) e é uma adaptação do Conflict in Adolescent Dating Relationships Inventory, adaptada posteriormente por Saavedra, Machado, Martins e Vieira, e validado em 2008 (Machado, Gonçalves, Almeida & Simões, 2011).

Este questionário de autorrelato é dirigido a alunos com idade superior a 14 anos e é constituído por 70 itens que permitem avaliar as estratégias de resolução de conflitos nos relacionamentos de namoro entre jovens, bem como estabelecer a distinção entre o comportamento do próprio e o comportamento do parceiro – estando composto por 35 itens que permitem avaliar a utilização de estratégias de resolução de conflitos abusivos ou não abusivos por parte do respondente, e 35 itens com a mesma finalidade, mas por parte do namorado(a) de quem responde.

Os itens são cotados de 0 (nunca) a 3 (frequentemente), sendo o valor de cada fator (estratégias de resolução de conflitos positivas e estratégias de resolução de conflitos abusivas) calculado pela soma dos seus itens, atendendo a que pontuações mais altas se associam a uma maior frequência de utilização de estratégias (positivas e abusivas).

É constituído por duas subescalas, uma com 10 itens respeitantes às estratégias de resolução de conflitos positivas ou não abusivas, afirmações como: «Eu apresentei os meus motivos / Ele(a) apresentou os motivos dele(a)» ou «Eu admiti que tinha alguma culpa / Ele(a) admitiu que tinha alguma culpa». A outra subescala é composta pelas restantes afirmações que elucidam as estratégias de resolução de conflitos abusivas ou não positivas (e.g., «Eu relembrei uma coisa má que ele(a) tinha feito no passado / Ele(a) relembrou ...» ou «Eu forcei-o(a) a ter relações sexuais comigo quando

ele(a) não queria / Ele(a) forçou-me a ter ...».

O questionário permite ainda analisar a ocorrência de formas mais específicas de violência. Saavedra (2011) analisou essas formas específicas de violência em função de um modelo de cinco fatores, de violência física, sexual, emocional ou verbal, comportamentos de ameaça e abuso relacional. Esta investigadora e posteriormente Veloso (2013) agrupam violência física e violência sexual (no conjunto categorizados como de violência severa).

Seguindo as análises pelos autores da escala, e com o intuito de evidenciar ou não alterações procedemos a uma análise fatorial exploratória relativamente às estratégias abusivas pessoais forçada a 3 fatores, encontrámos uma associação onde se agrupa na violência severa comportamentos de violência física, sexual e ameaças.

Como comportamentos provocatórios agrupam-se os itens: “Eu fiz alguma coisa para lhe provocar ciúmes”, “Eu relembrei uma coisa má que ele(a) tinha feito no passado”, “Eu disse coisas só para @ deixar furios@” e “Eu falei com ele(a) num tom de voz agressivo e mau”. Comportamentos de controlo são evidenciados nas expressões “Eu toquei-o(a), sexualmente, contra a vontade dele(a)”, “Eu acusei-o(a) de se meter com outras(os) raparigas/rapazes” e “Eu empurrei-o(a), dei-lhe encontrões ou abanei-o(a)”.

O valor da consistência interna do inventário obtido no estudo validado em Portugal apresenta um alpha de Cronback de .90, tendo um elevado nível de consistência interna. Relativamente ao nosso estudo, também ele apresenta um elevado nível de consistência com um alpha de .86.

Nas afirmações pessoais face ao uso de estratégias de resolução de conflitos abusivas ou não abusivas, o mesmo estudo apresentou um alpha de .82 (Saavedra, 2011); no presente estudo o alpha é de .71. Nas questões alusivas ao ele, o alpha de Cronback apresentado era de .81, e neste estudo é de .79.

Os itens são cotados de 0 (nunca) a 3 (frequentemente), sendo o valor de cada fator calculado pela soma dos seus itens, pelo que as pontuações mais altas correspondem a uma maior frequência de estratégias positivas e abusivas.

4.2.3. E.A.V.N

A Escala de atitudes acerca da violência no namoro é um questionário de autorrelato constituído por 76 itens e contrariamente à versão original criada e validada em 1999 por Price, Byers e Dating Violence Research, (1999) está organizado em 6 subescalas – 3 referentes às atitudes acerca da violência física, psicológica e sexual masculina, e outras 3 referentes às mesmas atitudes, mas face à figura feminina.

A adaptação portuguesa foi validada em 2008 por Saavedra, Machado e Martins e divide-se estruturalmente deste modo:

- Atitudes acerca da Violência Psicológica Masculina (15 itens);
- Atitudes acerca da Violência Física Masculina (12 itens);
- Atitudes acerca da Violência Sexual Masculina (12 itens);
- Atitudes acerca da Violência Psicológica Feminina (12 itens);

- Atitudes acerca da Violência Física Feminina (13 itens);
- Atitudes acerca da Violência Sexual Feminina (12 itens);

Este instrumento permite medir as atitudes dos sujeitos relativamente à Violência Psicológica, Física e Sexual, e em termos de resposta não é relevante o facto de terem ou não estado envolvidos em relacionamentos.

Os valores são cotados de 1 (Discordo Totalmente) a 5 (Concordo Totalmente), à exceção dos itens a seguir mencionados, cuja cotação é invertida de modo a controlar a forma negativa como as declarações são colocadas aos sujeitos.

Assim, nas alíneas 1), 2), 5), 9), 10), 13), 16), 18), 20), 22), 29), 31), 32), 39), 40), 41), 52), 59), 60), 62), 64), 65), 66), 67), 68), 71), 72), 73), 74), a pontuação é revertida. Se as pontuações forem elevadas, estas indicam uma maior legitimação da utilização de comportamentos abusivos nos relacionamentos.

4.2.4 E.C.C.V

A Escala de Crenças da Criança sobre a Violência foi criada e validada por Sani em 2003 e permite aferir crenças existentes acerca da violência, precisamente a violência física e psicológica.

É composto por 32 itens de tipo likert, com 4 opções de resposta, orientadas desde uma menor (1) a uma maior distorção cognitiva (4).

Há que salientar que quanto mais alto o valor mais elevada é a presença de crenças erróneas, podendo a pontuação mínima total ser de 31 e a máxima de 124. São exceção as respostas às afirmações 3 – A violência entre crianças não passa de brincadeira, 30 – A Violência é algo que se aprende, 31 – A Violência tem a ver com o poder ou a desigualdade, cuja cotação e interpretação se invertem.

Aquando validado obteve um alpha de Cronback de .86, diferenciando-se quatro fatores:

- Determinantes Socioculturais (diferenças históricas e culturais que podem originar violência) – itens 1) a 10);
- Determinantes Individuais (diversidade de razões pessoais que podem servir de fundamento e desculpabilização para o exercício de violência entre indivíduos) – 11) a 22);
- Determinantes Educativos (remete para a ideia de que a violência é justificada quando para punir e educar) – 23) a 28);
- Etiologia da Violência (integra as crenças sobre a origem da violência segundo fundamentos biológicos e psicossociais, a violência é inata e não adquirida e não resulta das diferenças entre indivíduos) – 29) a 31), cujos índices de confiabilidade (alpha de Cronback) oscilam entre .54 e .77.

4.3. Procedimentos de Investigação

O presente estudo compreende dois momentos de trabalho distintos. Primeiramente construiu-se o programa *Tretas Embrulhadas em Corações*, de forma a que os construtos abordados em cada sessão fossem ao encontro dos objetivos gerais e específicos do mesmo. Este processo foi alvo de uma supervisão e validação interna realizada pela psicóloga do gabinete de apoio ao aluno do ITAP, a Dra. Inês Maia Afonso.

Depois, e uma vez que não houve a possibilidade de aplicar um pré-teste, houve a necessidade de ter um grupo de controlo que fosse ao encontro das características dos grupos experimentais na ânsia de verificar a eficácia do programa implementado. Não tendo uma turma que se assemelhasse ao grupo do 11.º ano, considerámos uma turma equivalente ao 10.º a fim de podermos comparar resultados.

Face ao procedimento estatístico dos dados realizou-se por computador, através do programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) – versão 22.0 para Windows. Já a aplicação dos instrumentos foi realizada online através dos formulários *google* em contexto de sala de aula, tendo sido aplicados momentaneamente pela seguinte ordem: Questionário Sociodemográfico, CADRI, EAVN e ECCV havendo sido estes os instrumentos elegidos para avaliar o impacto do programa.

Complementarmente foi realizada uma avaliação sessão a sessão, havendo sido pedido aos sujeitos dos grupos experimentais que participassem nas mais diversas dinâmicas com contributos ativos, desde pequenas apreciações sobre a intervenção de que foram alvo, frases, provérbios, entre outros. Porém esse tratamento qualitativo não consta neste trabalho, mas a título de exemplo remete-se em anexo uma ilustração que evidencia a mudança de perceção face ao género. Neste sentido considerou-se oportuna e útil a utilização do Violentómetro, um instrumento de sensibilização que visa ajudar na deteção, alerta e denúncia de situações que afetam a liberdade e tranquilidade de mulheres e homens, que ocorrem nas relações interpessoais e que podem ser experienciados nos contextos escolares, laborais e nas relações de intimidade. É uma régua dividida por três espectros e que apresenta trinta comportamentos considerados violentos, auxiliando assim na identificação dos mesmos e na consciencialização destas ocorrências desde as primeiras evidências, impedindo que estes se continuem a manifestar e a intensificar (cf. Barroso, Ramião & Figueiredo, 2017).

Denota-se que o projeto “Namorar com *FairPlay*” desenvolveu nos alunos uma maior sensibilidade para a problemática da violência no namoro e capacitou-os de ferramentas eficientes, pelo que futuramente devia ser apresentado a toda a comunidade escolar permitindo uma maior desconstrução de conceitos.

Importa referir que os alunos que constituem a amostra foram selecionados pela escola para integrarem o projeto de prevenção levado a cabo pela IPDJ.

V - Resultados

5.1. Inventário de Conflitos nos Relacionamentos de Namoro (CADRI) – adpt. Machado et al., 2011

A análise dos resultados do CADRI permitiram-nos, antes de mais, identificar as/os estudantes que estão ou estiveram numa relação de namoro (cf. Figura 2). São 37 (71.7% do total da amostra). Destes, 20 integram as turmas que frequentaram o programa (16 rapazes e 4 raparigas) e 17 integram a turma que não frequentou o programa (1 rapaz e 16 raparigas) (cf. figuras 3 e 4).

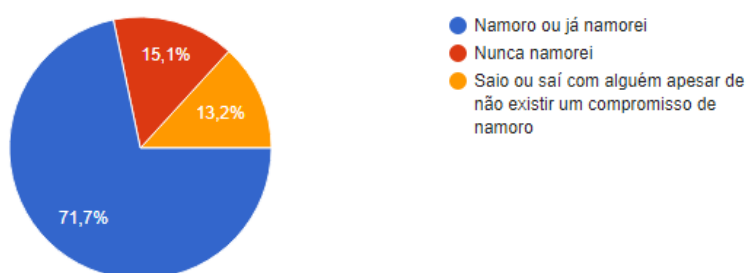


Figura 2 – Distribuição da amostra total em função de namorar ou já ter namorado, nunca ter namorado ou ter uma relação sem compromisso

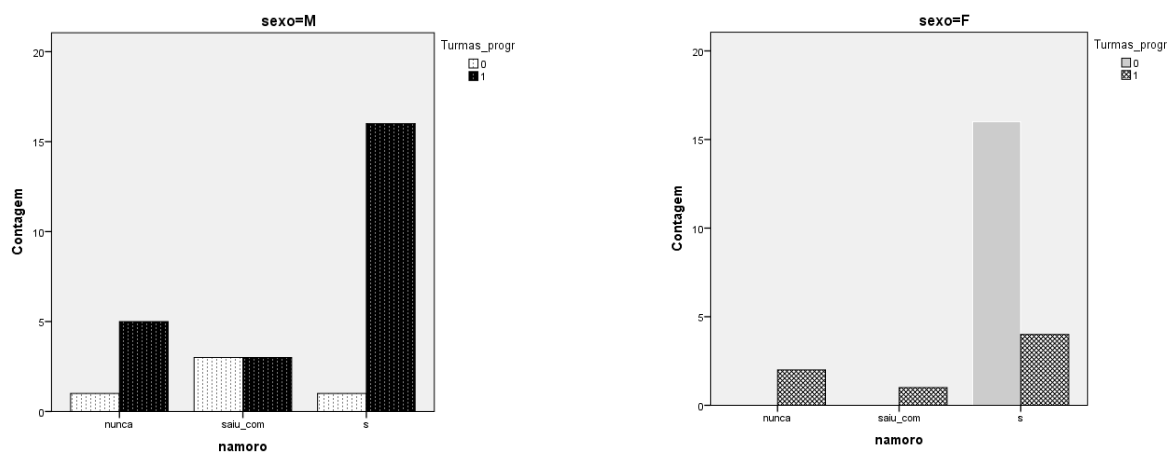


Figura 3 e 4 – Distribuição da amostra em função do sexo e pertença ao grupo que não frequentou o programa (0) ou que frequentou o programa (1), considerados os elementos que nunca namoraram, que namoram ou já ter namoraram ou sem relação estável de namoro.

Na tabela 1 apresentam-se as medidas que descrevem a subamostra de jovens que dizem estar ou ter estado numa relação de namoro relativamente às estratégias autorrelatadas de resolução de conflitos, consideradas as possibilidades, em termos de estratégias positivas e estratégias abusivas, e no

que respeita aos comportamentos do(a) próprio(a) (Eu) e das estratégias percebidas ativadas pelo(a) companheiro(a) (Outro). Verifica-se que as médias de estratégias positivas registadas para os estudantes das turmas com frequência do programa (grupo experimental) são superiores aos seus pares do grupo de controlo.

Tabela 1 – Mínimos e máximos, médias e desvios-padrão das distribuições de respostas no CADRI, respetivamente no grupo-turma de controlo e no grupo-turmas experimentais.

Grupos / Estratégias		Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
C N = 10	Estrat. Positivas_EU	4	22	16,30	5,438
	Estrat. Positivas_Outro	6	23	16,00	5,497
	Estrat. Abusivas_EU	1	13	4,90	3,446
	Estrat. Abusivas_Outro	1	23	8,50	6,346
N válido (de lista)					
E N = 27	EstratPositivas_EU	8	26	17,48	4,380
	EstratPositivas_outro	2	26	16,04	5,754
	EstratAbusivas_EU	0	45	9,59	9,337
	EstratAbusivas_outro	0	52	10,78	11,298
N válido (de lista)					

Conforme se constata na tabela 1, em todas as subescalas o grupo experimental regista valores médios superiores, comparativamente ao grupo de controlo.

Contudo, feito o teste U não paramétrico de Mann-Whitney (em virtude da distribuição das respostas não cumprir o requisito da normalidade e de se tratar de grupos de pequenas dimensões), para as amostras independentes (sem e com frequência do programa), as distribuições, em qualquer uma das 4 tipologias de estratégias, não se diferenciam entre os dois grupos na globalidade. Quando estudada a hipótese de diferenciação atendendo ao sexo, constatou-se igualmente uma não diferenciação entre as raparigas mas também entre os rapazes, que frequentaram comparativamente aos seus pares que não frequentaram o programa.

A fim de analisar a distribuição de respostas, especificamente, de estratégias abusivas de resolução de conflitos, foram consideradas 3 categorias de comportamentos que se designaram de (1) violência severa; (2) violência por controlo; e (3) violência por comportamentos de provocação. Para chegar a esta categorização iniciou-se o tratamento dos dados fazendo uma análise fatorial exploratória reiterando o procedimento explicitado no estudo original. Esta análise foi forçada a 3 fatores. Porém, a associação de itens não replicou a associação proposta pelos autores; antes encontramos uma associação que agrupa itens de violência severa referidos a comportamentos de violência física, sexual e ameaças. Um outro fator

agrega itens que reconhecemos como se tratando de comportamentos provocatórios. Por exemplo: “Eu fiz alguma coisa para lhe provocar ciúmes”, “Eu lembrei uma coisa má que ele(a) tinha feito no passado”, “Eu disse coisas só para @ deixar furios@” e “Eu falei com ele(a) num tom de voz agressivo e mau”. Comportamentos de controlo constituem o 3º fator que identificamos, evidenciando o exercício de poder sobre o outro pelo controlo, por exemplo, nas expressões “Eu toquei-o(a), sexualmente, contra a vontade dele(a)”, “Eu acusei-o(a) de se meter com outras(os) raparigas/rapazes” e “Eu empurrei-o(a), dei-lhe encontrões ou abanei-o(a)”.

Ao analisar as respostas de estratégias abusivas, comparando os grupos experimental e de controlo, verificamos respostas médias de violência severa mais elevadas no grupo que não frequentou o programa, bem como médias mais elevadas de comportamentos de provocação. Na subamostra grupo experimental que frequentou o programa são comparativamente superiores as estratégias abusivas traduzidas em comportamentos de controlo (ainda que os valores de frequência sejam baixos) (cf. tabela 2). No que respeita aos comportamentos de provocação, os dois grupos diferenciam-se significativamente ($p < 0.05$), o que evidencia que o grupo que não usufruiu do programa recorre efetivamente a estratégias de maior abuso sobre seus companheiros do que os seus pares com a formação.

Tabela 2 - Estatísticas descritivas das estratégias abusivas, respetivamente pelo grupo de controlo e grupo experimental.

Grupos	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
C				
(n=17)				
Viol_Severa	0	37	5,47	8,523
Viol_Controlo	0	3	,47	,800
Viol_Provoc	0	9	4,35	2,448
E				
(n=20)				
Viol_Severa	0	17	3,20	4,360
Viol_Controlo	0	8	1,15	1,843
Viol_Provoc	0	9	2,30	2,319

Quisemos estudar a relação entre as diferentes estratégias autorrelatadas, respetivamente, no grupo de controlo e no grupo experimental. Na tabela verificamos associações entre abordagens ao conflito nas relações de namoro. A percebemo-nos de diferenças no modo como as abordagens se relacionam, quando se trata das respostas pelo grupo de controlo e pelo grupo experimental. Assim, no que se refere a estratégias de resolução de conflitos abusivas, enquanto que os jovens do grupo de controlo manifestam comportamento de violência severa associados a violência de controlo, os jovens do grupo experimental evidenciam uma tendência a que os comportamentos de controlo estejam associados a comportamentos de provocação, o que permite inferir uma atenuação do recurso a violência severa (considerando a amplitude de respostas, valor máximo e média de respostas nesta categoria).

Contudo, os dois grupos apresentam respostas que evidenciam a tendência da relação entre o recurso a estratégias do mesmo tipo referidas ao seu próprio comportamento e ao comportamento do outro. Assim, quanto

mais reconhecem recorrer a estratégias positivas para gerir o conflito com os parceiros, mais tendem a reconhecer que também os/as seus/suas companheiros(as) recorrem a estratégias positivas, o mesmo se observando no caso do recurso a estratégias abusivas. Inferimos, como dito antes, que estas poderão ser de menor severidade no caso do grupo que frequentou o programa.

Tabela 3 – Correlações entre as estratégias de resolução de conflitos registadas, respetivamente, para o grupo de controlo e para o grupo experimental.

Grupos / Estrat.	Viol_S	Viol_C	Viol_P	EstratPosit	EstratPositiv	EstratAbus	EstratAbusiv
Resolução de Conflitos	evera	ontrolo	rovoc	ivas_EU	as_outro	ivas_EU	as_outro
C Viol_Severa	1,000						
Viol_Controlo	,548*	1,000					
Viol_Provoc		,120	1,000				
EstratPositivas_EU				1,000	,883**		
EstratPositivas_outro					1,000		
EstratAbusivas_EU						1,000	,657*
EstratAbusivas_outro							1,000
E Viol_Severa	1,000					,488*	,526*
Viol_Controlo		1,000					
Viol_Provoc		,703**	1,000				
EstratPositivas_EU				1,000	,801**		
EstratPositivas_outro					1,000		
EstratAbusivas_EU						1,000	,876**
EstratAbusivas_outro							1,000

*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

**.. A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

5.2. Escala de atitudes acerca da violência no namoro

Explorámos a distribuição de frequências e descrição da escala EAVN, de atitudes acerca da violência no namoro, cujos resultados se apresentam na tabela referidos, respetivamente, ao grupo de controlo e ao grupo experimental.

Tabela 4 - Estatísticas descritivas das diferentes atitudes de violência no namoro, respetivamente pelo grupo de controlo e grupo experimental.

Grupos		Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
C (n=21)	Viol_Psic_Masc.	15	46	33,05	8,8
	Viol_Física_Masc	12	41	25,38	7,9
	Viol_Sexual_Masc	12	41	23,90	8,5
	Viol_Psic_Femin.	15	41	26,62	9,5
	Viol_Física_Femin	14	38	29,05	8,4
	Viol_Sexual_Femin	11	39	26,24	10,2
E (n=31)	Viol_Psic_Masc.	15	41	26,06	7,8
	Viol_Física_Masc	12	40	19,74	7,2
	Viol_Sexual_Masc	12	33	18,71	6,1
	Viol_Psic_Femin.	13	43	22,74	6,8
	Viol_Física_Femin	13	42	22,45	7,6
	Viol_Sexual_Femin	11	39	20,61	7,5

Feita uma análise inferencial para verificar se as diferenças observadas são significativas, procedemos ao Teste de Kruskal-Wallis, tendo verificado que os dois grupos se diferenciam nos reconhecimentos das atitudes de violência psicológica ($p= 0,21$), violência física ($p= 0,33$) exercida no namoro pelo parceiro masculino e de violência física pelo parceiro feminino ($p= 0,25$), com prejuízo para o grupo de controlo.

Ainda, no grupo de controlo, pelo mesmo teste apercebemo-nos de diferenças nas atitudes percebidas de violência sexual masculina ($p= 0,19$) com denúncia das raparigas neste grupo, surgindo os rapazes como legitimando esse tipo de violência.

O estudo de correlações evidencia, com maior expressão no grupo de controlo, a relação entre atitudes de violência psicológica, física e sexual reportadas ao elemento masculino, indiciando que as relações de namoro marcadas por atitudes de violência sofrem dos vários tipos de perpetração de abusos.

5.3. Escala de Crenças sobre a Violência - ECV

Quanto à Escala de Crenças sobre a Violência, verificamos a tendência a remeter a violência a razões de ordem individual, em ambos os grupos (cf. Tabela 5)

Tabela 5 - Estatísticas descritivas das subescalas de Crenças acerca da Violência

Grupos		Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
C (n=21)	ECCV_Socioc	12	34	16,19	5,988
	ECCV_Individ	12	34	21,86	6,295
	ECCV_Educat	6	17	8,67	3,759
	ECCV_Origem	4	9	7,52	1,662

E	ECCV_Socioc	12	26	15,32	3,103
(n=31)	ECCV_Individ	12	39	18,03	6,839
	ECCV_Educat	6	18	7,74	3,087
	ECCV_Origem	5	12	9,16	2,223

Ao comparar os dois grupos verificamos existirem diferenças nas crenças manifestas, no que respeita às determinantes individuais ($p= 0.12$) e atribuição aos fundamentos da violência, sendo o grupo experimental mais expressivo na atribuição da violência a causas inatas ($p= 0,009$).

No estudo das correlações das crenças com as restantes variáveis, verificamos que no grupo de controlo as crenças sociais na origem da violência estão relacionadas com atitudes de violência pela figura masculina, de ordem psicológica ($r= 0,559$, $p<0,001$), violência física ($r= 0,496$, $p<0,005$) e violência sexual ($r= 0,505$, $p<0,005$). Esta associação faz-nos pensar nos estereótipos de género transmitidos pela cultura popular. Na mesma ordem de ideias podemos alvitrar a explicação para a correlação entre as crenças da violência por determinantes da educação e as estratégias de violência por provocação ($r=0,490$, $p<0,005$).

Já o grupo experimental evidencia estarem as crenças individuais em relação direta com estratégias abusivas, de violência severa na resolução de conflitos. Este grupo associa, ainda, as crenças socioculturais às atitudes masculinas de violência psicológica ($r= 0,586$, $p<0,001$), de violência física ($r=0,483$, $p< 0,001$) e de violência sexual ($r= 0,393$, $p< 0,005$), mas igualmente às atitudes femininas de violência psicológica ($r= 0,641$, $p< 0,001$) e de violência física ($r= 0,426$, $p< 0,005$).

O grupo experimental revela, ainda, associar as atitudes de violência masculina e feminina a crenças individuais e educativas. Curioso será notar, que este grupo associa inversamente as crenças de que a violência é de origem inata às atitudes de violência física pelo elemento feminino. Poder-se-á ler este dado como a crença na bondade “maternal”, apesar da relação positiva significativa percebida entre essa mesma violência física pelas mulheres e as crenças da violência com origem na educação, diríamos, disciplinadora?

VI - Discussão

Era esperado que os resultados evidenciassem benefício nos comportamentos, atitudes e crenças dos jovens implicados no programa de prevenção de violência no namoro. Podemos efetivamente confirmar as expectativas relativamente à eficácia do Programa inscrito no projeto “Namorar com *FairPlay*. Os objetivos inicialmente definidos de que os jovens que beneficiaram do programa se diferenciariam dos seus pares, enunciando estratégias de menor abuso de poder sobre o outro ou não-violentas como estratégia habitual de resolução de conflitos (Caridade, 2011).

Conforme o estudo realizado por Gonçalves (2013), também a presente investigação relata que o uso da violência nas relações de namoro não é tão legitimada pelos participantes num processo educativo de mudança de perspectiva e, conseqüentemente, de atitudes.

Tal como no estudo de Saavedra e Machado (2012), os resultados do nosso estudo comprovam a eficácia da intervenção ao nível da diminuição das atitudes de legitimação da violência nos relacionamentos, havendo impacto significativo face às estratégias de resolução de conflitos usadas pelos participantes, algo que não ocorrera no estudo acima mencionado.

Sendo importante verificar o impacto em função do género feminino e masculino, se há diferenças ao nível da tolerância dos comportamentos abusivos, este estudo não permitiu essa verificação plenamente, dadas as características da amostra (de pequena dimensão e algum desequilíbrio no número de rapazes e raparigas). Também não houve lugar ao estudo do tipo de relações, homo e heterossexuais, o que poderia elucidar acerca dos requisitos de uma anunciada coeducação necessária para debelar comportamentos de violência de género.

Atendendo aos resultados da ECCV, quisemos averiguar quais as crenças que perseguem os adolescentes face à violência e as causas que a legitimam e pôde constatar-se após a análise estatística descritiva que as práticas violentas estão associadas a argumentos de ordem individual (média 19.6) e de ordem sociocultural (15.7). Também no estudo realizado por Ribeiro e Sani (2008) se verificou que as razões de ordem individual são as que mais justificam o uso da violência, sendo que as principais formas apresentadas pelos inquiridos apontam para razões pessoais nomeadamente as características da vítima (a vítima provocar ou confiar no agressor) e as externas ao agressor (o abuso de álcool ou perturbações mentais). A concordância com este tipo de motivos tende a justificar e desculpabilizar as condutas violentas.

No estudo por Oliveira, Sani e Magalhães (2012), as crenças mais argumentadas foram: Quanto aos determinantes social e cultural: “A violência entre crianças não passa de brincadeira” (52.7%); Respetivamente aos determinantes individuais: “Para uma pessoa magoar outra tem que haver um motivo” (75.8%); “Os pais batem nos filhos para eles se corrigirem” (61.1%) são argumentos de natureza educacional; Já sobre a etiologia da violência: “A violência tem a ver com o poder de exercer controlo” (70%).

Infelizmente alguns estudos ainda verificam que muitas das crenças que legitimam a violência se relacionam com os estereótipos de género, com a desigualdade que ainda surge entre homens e mulheres, visto que o homem ainda é determinado pelo poder e as mulheres como dependentes deste.

Os resultados encontrados confirmam a importância dos programas preventivos, pois permitem sensibilizar os jovens para esta problemática, desconstruindo crenças e atitudes relacionadas com a legitimação da violência nas relações de intimidade.

VII - Conclusões

São notórias as diferenças e eficácia do programa, quando comparadas as respostas do grupo de controlo com o grupo experimental.

A intervenção grupal é bastante eficiente, dados os seus múltiplos benefícios, pois permite um maior número de alunos a abranger que acabam por funcionar como rede de apoio entre si, possibilitando a partilha de experiências entre os pares de apoio envolvidos. O facto de perceberem que não estão sozinhos, permite desdramatizar a situação, ajudando-os a compreender que não é um problema individual e muito menos são os responsáveis pela situação em que se encontram.

Uma das limitações do estudo prende-se com a ausência de um pré-teste e também com a dimensão da amostra, que além de ser reduzida foi também escolhida por conveniência, ou seja, prendeu-se a um determinado grupo de jovens abrangidos pelo sistema educativo e pela mesma formação académica – via profissional, o que nos impede de retirar generalizações para a população juvenil portuguesa.

Apesar das limitações supracitadas considera-se o potencial da investigação no que concerne à sensibilização ocorrida, essencial para promover nos jovens um desenvolvimento social em prol da paz.

Futuramente seria importante realizar um acompanhamento longitudinal, confirmando se os resultados anunciados tiveram, de facto, efeito nas mudanças de comportamento, ou se refletiram o efeito imediato e influência de emitir respostas indo ao encontro do desejado socialmente.

Uma vez que o projeto Namorar com *FairPlay* ocorre de norte a sul do país, seria benéfico avaliar a implementação dos projetos desenvolvidos, podendo-se posteriormente comparar grupos diferentes com uma amostragem já considerável. Claro que cada equipa voluntária desenvolve o seu programa de sensibilização dentro das próprias opções. Seria, contudo, certamente útil e pertinente adotar-se o mesmo desenho de estudo, permitindo a replicação do protocolo de avaliação junto de diferentes grupos, em outras escolas e regiões.

Creemos que ações de prevenção como o programa que pudemos desenvolver e avaliar nos seus efeitos poderão “desembrulhar” o namoro das “tretas” que intoxicam as relações íntimas e as relações sociais na generalidade, para que cada um(a) possa no seio das relações que estabelece encontrar o verdadeiro sentido do amar e de ser amad@.

Bibliografia

- Agassi, M. (2009). *Hands Are Not for Hitting/Las manos no son para pegar*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- Ali, P., Dhingra, K., & McGarry, J. (2016). A literature review of intimate partner violence and its classifications. *Aggression And Violent Behavior, 31*, 16-25. <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2016.06.008>
- Alves, C. (2005). *Violência Doméstica* (Licenciatura). Coimbra: Faculdade de Economia. Recuperado em maio de 2016, através de: <http://www4.fe.uc.pt/fontes/trabalhos/2004010.pdf>.
- Araújo, H. (2013). *Violência nas Relações de Namoro: das motivações inerentes ao comportamento abusivo* (Licenciatura). Porto: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Recuperado em maio de 2016, através de: <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/3934/1/Helena%20Ara%C3%B4%20-%20Projeto.pdf>.
- Arriaga, X., & Foshee, V. (2004). Adolescent Dating Violence. *Journal Of Interpersonal Violence, 19*(2), 162-184. <http://dx.doi.org/10.1177/0886260503260247>
- Barroso, R., Ramião, E., & Figueiredo, P. (2017). *Violentómetro: Intervenção Psicológica nos Comportamentos Violentos*. Versão provisória cedida por UTAD (pp. 7-45).
- Caridade, S. & Machado, C. (2006). Violência na Intimidade Juvenil: da Vitimação à Perpetração. *Análise Psicológica, 4*(4). Recuperado em maio, através de: <http://10.14417/ap.541>.
- Caridade, S. (2011). *Vivências Íntimas Violentas*. Coimbra: Almedina.
- Caridade, S., Saavedra, R., & Machado, C. (2012). *Práticas de Prevenção da Violência nas Relações de Intimidade Juvenil: Orientações Gerais*. *SciELO.mec.pt*. Acedido em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312012000100011&lng=en&tlng=en
- Coelho, C., & Machado, C. (2010). Violência Entre Jovens: Prevenção Através da Educação por Pares. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia, 3368-3382*.
- Cornelius, T., & Resseguie, N. (2007). Primary and secondary prevention programs for dating violence: A review of the literature. *Aggression And Violent Behavior, 12*(3), 364-375. <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2006.09.006>
- Dias, A. (2013). Educando Corpos, produzindo Diferenças: um debate sobre género nas práticas pedagógicas. *TOMO, 23*, 245-256. <http://dx.doi.org/http://dx.doi.org/10.21669/tomo.v0i23.2111>
- Furtado, E. (2014). *A Criminalidade Infante - Juvenil: Intervenção Adotada pelo Centro Educativo na Recuperação dos Jovens Delinquentes que cumprem a Medida Tutelar Educativa* (Mestre). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias da Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração de Lisboa.
- Gonçalves, M. (2013). *Namoro na Adolescência: Atitudes de Legitimação de Violência e Estratégias de Resolução de Conflitos em Adolescente nos*

- Açores (Mestre). Universidade dos Açores.
- González-Pérez, J., & Pozo, M. (2007). *Educar para a Não Violência: Perspectivas e Estratégias de Intervenção* (pp. 7-10; 42-58; 76-83). K Editora.
- Guerra, M., Simón, E., & Cremades, M. (2003). Aprendizagem no âmbito das Relações entre Sexos e Coeducação, *Aprender a Conviver en la Escuela* (pp. 41-69). Sevilla: Akal.
- Guerreiro, A., Pontedeira, C., Sousa, R., Magalhães, M.J., Oliveira, E. & Ribeiro, P. (2015). Intimidade e violência no namoro: refletir a problemática nos/as jovens. In Atas do colóquio internacional, @s jovens e o crime – transgressões e justiça tutelar, Coimbra, maio 2015 (14-26).
- Hamberger, L., & Larsen, S. (2015). Men's and Women's Experience of Intimate Partner Violence: A Review of Ten Years of Comparative Studies in Clinical Samples; Part I. *Journal Of Family Violence*, 30(6), 699-717. <http://dx.doi.org/10.1007/s10896-015-9732-8>
- Justo, J.S. (2005). O “ficar” na adolescência e paradigmas de relacionamento amoroso da contemporaneidade. *Revista do Departamento de Psicologia*, 17 (1), 61-77.
- Levisky, D.L. (1997). Aspectos do processo de identificação do adolescente na sociedade contemporânea e suas relações com a violência. *Adolescência e violência*, 17-30.
- Lewis, S., & Fremouw, W. (2001). Dating violence. *Clinical Psychology Review*, 21(1), 105-127. [http://dx.doi.org/10.1016/s0272-7358\(99\)00042-2](http://dx.doi.org/10.1016/s0272-7358(99)00042-2)
- Machado, C., & Gonçalves, R. (2003). *Violência e vítimas de crimes*. Coimbra: Quarteto.
- Machado, C., Caridade, S., & Martins, C. (2009). Violence in Juvenile Dating Relationships Self-Reported Prevalence and Attitudes in a Portuguese Sample. *Journal of Family Violence*, 25(1), 43-52. <http://dx.doi.org/10.1007/s10896-009-9268-x>
- Machado, C., Gonçalves, M., Almeida, L., & Simões, M. (2011). *Instrumentos e contextos de avaliação psicológica*. Coimbra : Almedina.
- Magalhães, T. (2010). *Violência e Abuso: Respostas Simples para Questões Complexas*. Coimbra : Imprensa da Universidade, 2010
- Manita, C., Ribeiro, C., & Peixoto, C. (2009). *Violência Doméstica: Compreender para Intervir*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. Recuperado em junho de 2016, através de: <http://hdl.handle.net/10400.14/13450>.
- Manual Crianças e Jovens Vítimas de Violência: Compreender, Intervir e Prevenir. (2011). 1st ed. [ebook] Lisboa: APAV, Capítulo IV, pp. 86-105. Recuperado a 19 de abril de 2016, através de: http://www.apav.pt/pdf/Manual_Crianças_Jovens_PT.pdf.
- Martins, M. (2007). Violência Interpessoal e Maus-Tratos entre Pares, em Contexto Escolar. *Revista Da Educação*, 15(2), 51-68. <http://dx.doi.org/http://hdl.handle.net/10400.26/4343>

- 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.
- Matos, M., Simões, C., & Gaspar, T. (2009). Violência entre Pares no contexto Escolar em Portugal, nos últimos 10 anos. *Interações*, (13). Recuperado em junho de 2016, através de: <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/399>.
- Muñoz-Rivas, M., Graña, J., O’Leary, K., & González, M. (2007). Aggression in Adolescent Dating Relationships: Prevalence, Justification, and Health Consequences. *Journal Of Adolescent Health*, 40(4), 298-304. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.11.137>
- Murphy, K. (2013). Partner Abuse Prevention Education: An Integrative Approach to Program Development and Evaluation. *Partner Abuse*, 4(2), 255-273. <http://dx.doi.org/10.1891/1946-6560.4.2.255>
- Murta, S. G. (2007). Programas de prevenção a problemas emocionais e comportamentais em crianças e adolescentes: lições de três décadas de pesquisa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(1), 1-8.
- Oliveira, M., Sani, A., & Magalhães, T. (2012). O contágio Transgeracional da Agressividade: a propósito da Violência no Namoro. *Revista Portuguesa Do Dano Corporal*, (23). Recuperado em maio de 2016, através de http://dx.doi.org/10.14195/1647-8630_23_9.
- Organização Mundial de Saúde,. (2002). *Relatório Mundial sobre Violência e Saúde*. Genebra. Recuperado em abril de 2016, através de: http://file:///C:/Users/user/Downloads/Relatorio_mundial_sobre_violencia_e_saud.pdf.
- Peer Influence and Peer Education in Dating Violence Prevention. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(4), 787-800. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-3703000272014>
- Perdigão, A., Menezes, B., Almeida, C., Machado, D., Silva, M., & Prazeres, V. (2014). In *Violência Interpessoal: Abordagem, Diagnóstico e Intervenção nos Serviços de Saúde*. Lisboa: Direção-Geral de Saúde. Recuperado em maio de 2016 através de <http://www.dgs.pt/?cr=27191>.
- Pick, S., Leenen, I., Givaudan, M., & Prado, A. (2010). *Yo quiero, yo puedo... prevenir la violencia: Programa breve de sensibilización sobre Violencia en el Noviazgo*. *Scielo.org.mx*. Acedido em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252010000200006&lng=es&tlng=e
- Price, E. L., Byers, E. S., & Dating violence research team (1999). The attitudes towards dating violence scales: Development and initial validation. *Journal of Family Violence*, 4, 387-415.
- Ramos, F. (2011). Report on an experience of in-service teacher training on human rights and citizenship education. *Citizenship Teaching And Learning*, 6(3), 319-334. http://dx.doi.org/10.1386/ctl.6.3.319_1
- Ribeiro, M. D. C. O., & Sani, A. I. (2008). As crenças de adolescentes sobre a violência interpessoal. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*, 5. Acedido em:

- <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/909/1/176-186.pdf>
- Rojão, G., Araújo, T., Santos, Â., Moura, S., & Carreira, R. (2011). *Coolkit - Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género* (pp. 21-88). Covilhã: CooLabora. Acedido em: <http://www.coolabora.pt/publicacoes/coolkit.pdf>
- Saavedra, R., & Machado, C. (2012). Violência nas relações de namoro entre adolescentes: Avaliação do impacto de um programa de sensibilização e informação em contexto escolar. *Análise Psicológica*, 30(1 / 2), 109-130. <http://dx.doi.org/10.14417/ap.536>
- Saavedra, R.M. (2011). Prevenir antes de remediar: Prevenção da violência nos relacionamentos íntimos juvenis. (Tese de Doutoramento não-publicada). Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Braga.
- Sani, A., & Caridade, S. (2013). *Violência, Agressão e Vitimação* (pp. 59-77). Coimbra: Almedina.
- Santos, K., & Murta, S. (2016). Influência dos Pares e Educação por Pares na Prevenção à Violência no Namoro. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 36(4), 787-800. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703000272014>
- Silva, R. (2015). *Contributos para o estudo da importância das componentes do amor da teoria triangular de Sternberg e da personalidade para a satisfação e violência nas relações íntimas* (Dissertação de Mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Sprinthall, N., & Collins, W. (2003). *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentista* (trad. Vieira, C.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tannen, D. (2010). He said, she said. *Scientific American Mind*, 21(2), 54-59.
- Tronco Rosas, M. A., & Ocaña López, S. (2011). El Instituto Politécnico Nacional innovando en políticas en prevención de violencia con perspectiva de género. *Innovación Educativa*, 11(57).
- Vale, V. (2009). Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. *Exedra*, 2, 129-146.
- Veloso, N. (2013). *Violência no Namoro em Estudantes Universitários: Prevalência e Diferenças entre Géneros* (Mestre). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- Veríssimo, C., Fabião, J., Ventura, M., Sá, M., Dixe, M., & Fernandes, M. et al. (2013). Prevenir a Violência no Namoro: N(amoro) (Im)Perfeito - Fazer diferente para fazer a diferença. *Série Monográfica Educação E Investigação Em Saúde*, 1(5), 23-27; 32-50; 60.
- Vettenburg, N. (2000). Violência nas Escolas: uma abordagem centrada na Prevenção. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, 1, 223-230; 235-245.
- Vieira, S. (2014). *Representações Sociais sobre a Delinquência Juvenil: Estudo comparativo entre duas amostras de estudantes pós-graduados* (Tese de Mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Recuperado em junho de 2016, através de <http://hdl.handle.net/10400.5/6536>.
- Wekerle, C., & Wolfe, D. (1999). Dating violence in mid-adolescence

Theory, significance, and emerging prevention initiatives. *Clinical Psychology Review*, 19(4), 435-451. [http://dx.doi.org/10.1016/s0272-7358\(98\)00091-9](http://dx.doi.org/10.1016/s0272-7358(98)00091-9)

Wolfe, D., Crooks, C., & Jaffe, P. (2006). *Adolescent Risk Behaviors* (pp. 128-167). New Haven: Yale University Press.

Anexos

1. Descrição das sessões *Tretas Embrulhadas em Corações*

Sessão a Sessão

Sessão 1

Processamento

- Fase 1: Apresentação do Projeto Namorar com *FairPlay*, abordando temáticas como o namoro, o casamento e a igualdade de gênero.
- Fase 2: Dinâmica “Os homens são...” e “As mulheres são...” que permitiu analisar as diferenças e semelhanças das listas, os rótulos que nos perseguem.
- Fase 3: Reflexão final, oral, sobre os conteúdos abordados na sessão – percepção dos estereótipos de gênero, como é que as nossas escolhas são moldadas em função do gênero.

Objetivos Específicos

- Tomada de consciência sobre os direitos humanos.
- Eliminar a discriminação em função do gênero.
- Diagnosticar ideias, conceitos e estereótipos no âmbito de temáticas associadas à Violência no Namoro, nomeadamente a igualdade de gênero.

Material

- Bola;
- Marcador e Quadro.

Metodologia

- Dinâmica de Grupo;
- Exposição e Reflexão Grupal.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspetos que consideraram mais relevantes e interessantes.

Sessão 2

Processamento

- Fase 1: Agradecimento ou Elogio, escrevendo numa folha de papel aspetos que considerem felizes, algo que gostassem de ouvir ou ler, na tentativa de melhorar o dia da pessoa.

- Fase 2: Exposição sobre os diferentes tipos de comportamentos, o poder das boas ações, a importância da ajuda, refletindo com a turma exemplos práticos dos mesmos.
- Fase 3: Reflexão final, oral, sobre os conteúdos abordados na sessão.

Objetivos Específicos

- Implementar o Agradecimento e o Elogio, ou seja, a reflexão pessoal e contínua sobre os aspectos mais positivos das suas vidas, o que contribui ao aumento da felicidade subjetiva, à cooperação e ao fortalecimento das relações interpessoais.
- Tomada de Consciência sobre a importância daqueles que temos ao nosso lado e das atitudes praticadas, bem como das palavras pronunciadas.

Material

- Audiovisual (colunas, projetor e computador);
- Folhas e Canetas.

Metodologia

- Exposição e Reflexão Grupal;
- Reflexão, com exposição de exemplos práticos da importância do bem.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspectos que consideraram mais relevantes e interessantes.

Sessão 3

Processamento

- Fase 1: Estereótipos de Género, afinal o que é ser-se homem e ser-se mulher, o que nos distingue uns dos outros e quais os estereótipos que ainda estão presentes socialmente.
- Fase 2: Exposição alusiva à temática, com o intuito de perceber se há ou não relevância dos papéis sociais tradicionalmente atribuídos e como se manifestam através de um desenho, refletindo com a turma questões abordadas na primeira dinâmica em que eles mesmo definiram o que era ser homem e mulher.
- Fase 3: Reflexão final, oral, sobre os trabalhos realizados durante a sessão., concluindo com a visualização do vídeo “Sejam diferentes, tratem-se como iguais”.

Objetivos Específicos

- Promover a Igualdade de Género, sensibilizando para o facto de se ter a mesma igualdade de oportunidades sem discriminar;
- Desmistificar crenças erróneas culturalmente populares, como provérbios e anedotas sexistas,.
- Elucidar que a oportunidade de escolha deve ir ao encontro daquilo que nos faz sentir bem, independentemente de se adequar ou não ao quadro de aceitação social.

Material

- Audiovisual (colunas, projetor e computador);
- Cartolinas e Canetas.

Metodologia

- Exposição e Reflexão Grupal face aos desenhos representativos da Identidade Sexual.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspetos que consideraram mais relevantes no desenho justificando.

Sessão 4

Processamento

- Fase 1: Abordagem da temática Violência no Namoro, que conceitos são estes, o que se entende por namoro e por violência.
- Fase 2: Alertar para o facto de se descartar a gravidade da situação e relativizarmos situações, porque humilhar o outro é violência.
- Fase 3: Reflexão Final, oral, sobre as transcrições elaboradas anonimamente por eles face à violência.

Objetivos Específicos

- Consciencializar de que a violência nunca é opção, existindo formas pacíficas de resolução de conflitos;
- Cessar com abusos físicos e emocionais, implementando competências sociais e emocionais.

Material

- Folhas e Canetas;
- Quadro e Marcador.

Metodologia

- Exposição e Reflexão grupal face ao que caracterizaram como violência.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspetos que consideraram mais relevantes e interessantes, salientando aqueles que consideram menos relevantes mas que têm igual importância.

Sessão 5

Processamento

- Fase 1: Falar de Amor ou da falta dele (entre pares, irmãos, pais e filhos) e dos mitos do amor romântico, bem como das histórias da Disney que sempre acabam bem e deliciam miúdos e graúdos com o “viveram felizes para sempre”.
- Fase 2: Análise Individual das frases distribuídas alusivas a atitudes abusivas e não abusivas passíveis de uma relação de namoro, enquadrando-as de acordo com o relacionamento que consideram estar pronunciado.
- Fase 3: Reflexão Final, oral, com base na análise dos comportamentos que evidenciam uma relação abusiva ou não saudável.

Objetivos Específicos

- Sensibilizar os jovens para características que permitem identificar o tipo de relação vivenciado e ajudam a distinguir entre uma relação saudável, não saudável e uma relação potencialmente abusiva ou violenta.

Material

- Quadro e Marcador;
- Folhas com diferentes frases (eg. “Desrespeita o outro abusivamente”; “Não confia no outro”; “Tenta assumir o controlo da relação”).

Metodologia

- Exposição e Reflexão grupal face aos comportamentos que consideram ou não violência.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspetos que consideraram mais relevantes e interessantes, assim como possíveis soluções de prevenção.

Sessão 6

Processamento

- Fase 1: Abordagem relativa aos diferentes tipos de Relação, às formas de Violência, e aos Apoios existentes no próprio contexto de vida (amigos, pais, comunidade escolar).

- Fase 2: Representação da história “O Cavaleiro do Cavalo Branco”.
- Fase 3: Reflexão Final, oral, com base na análise dos comportamentos que foram destacados na história.

Objetivos Específicos

- Alertar os adolescentes para alguns comportamentos que podem menosprezar e considerar normais de uma relação, como o ciúme e o controle.

Material

- História do Cavaleiro do Cavalo Branco.
- Quadro e Marcador.

Metodologia

- Exposição e Reflexão Grupal.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspetos que consideraram mais relevantes e interessantes.

Sessão 7

Processamento

- Visualização de vídeos alusivos a casos de violência perpetrada, a números reais com exemplos práticos.

Objetivos Específicos

- Alertar para a deteção de situações violentas, através da visualização do site da APAV com o intuito de os colocar no papel de vítima e de agressor.

Material

- Audiovisual (colunas, projetor e um computador).

Metodologia

- Exposição e Reflexão Grupal.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspetos que consideraram mais relevantes e interessantes.

Sessão 8

Processamento

- Fase 1: Conversa informal sobre atitudes que considerem não ser violentas e atitudes que jamais toleravam numa

- relação de namoro.
- Fase 2: Apresentação de Provérbios Populares (eg. “Entre marido e mulher ninguém mete a colher”; “Amor querido, amor batido”).
 - Fase 3: Análise e Discussão Crítica sobre os conteúdos trabalhados em aula e outros que considerem oportunos para a temática.

Objetivos Específicos

- Tomada de consciência dos alunos e das alunas para a gravidade dos atos.

Material

- Audiovisual (colunas, projetor e um computador).

Metodologia

- Exposição e Reflexão Grupal.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspectos que consideraram mais relevantes e interessantes.

Sessão 9

Processamento

- Fase 1: Desmitificação de Crenças respeitantes à Violência, elucidando que cada episódio violento por mínimo que pareça tende a agravar-se sequencialmente.
- Fase 2: Divulgação de Crenças e de Argumentos que tendem associar às práticas violentas.
- Fase 3: Reflexão Final, oral, com base na análise dos mitos apresentados.

Objetivos Específicos

- Despertar para a não aceitação de violência.

Material

- Audiovisual (colunas, projetor e um computador);

Metodologia

- Exposição e Reflexão Grupal.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspectos que consideraram mais relevantes e interessantes.

Sessão 10

Processamento

- Fase 1: Divulgar o papel de Vítima e o papel de Agressor.
- Fase 2: Visualização de vídeos elaborados por colegas que participaram anteriormente no projeto Namorar com *FairPlay*.
- Fase 3: Reflexão Final, oral, acerca do que foi apresentado, pedindo que comentassem o que sentiram e o que fariam se tivessem vivido a situação simulada.

Objetivos Específicos

- Consciencializar que tanto a vítima como o agressor têm de ser ajudados e devem procurar ajuda.

Material

- Audiovisual (colunas, projetor e um computador);

Metodologia

- Exposição Grupal;
- Reflexão Individual.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspetos que consideravam essenciais no caso de serem vítimas ou agressores.

Sessão 11

Processamento

- Fase 1: Apresentação e divulgação de contactos fundamentais para a segurança de todos.
- Fase 2: Acesso ao site da Amnistia Internacional com o intuito de os sensibilizar para alguns cartazes, lembrando-os que têm um trabalho final para desenvolver.
- Fase 3: Reflexão Final, oral, acerca do que foi apresentado, dando ênfase à questão dos contactos serem confidenciais.

Objetivos Específicos

- Mantê-los informados sobre todas as formas de apoio, quer para a vítima, quer para o agressor.
- Ajudá-los a denunciar situações de violência.
- Capacitar os alunos de ferramentas essenciais que impeçam o uso da violência.

Material

- Audiovisual (colunas, projector e um computador);

Metodologia

- Exposição e Reflexão Grupal.

Avaliação da Sessão

- Reflexão final feita em conjunto com os alunos, oralmente, apontando os aspetos que consideraram mais relevantes e interessantes.

Sessão 12

Processamento

- Fase 1: Apresentação do Violentómetro como um instrumento de prevenção.
- Fase 2: Descrever os itens do instrumento e explicar os 3 espectros que o constituem e subdividem.
- Reflexão Final, oral, acerca do que foi apresentado, tomando consciência de que mais importante do que a ordem com que surge no violentómetro é as consequências que acarreta se não se puser um ponto.

Objetivos Específicos

- Percecionar se a temática “Violência no Namoro” foi bem implementada e se surtiu efeitos nas mudanças comportamentais.

Material

- Audiovisual (colunas, projetor e um computador);
- Violentómetros

Metodologia

- Exposição e Reflexão Grupal.

Avaliação da Sessão

- Divulgação e Reflexão do instrumento feita juntamente com a participação dos alunos, oralmente, apontando posteriormente os aspetos que consideraram mais relevantes e interessantes.

2. Consentimento Informado

Declaração de Consentimento Informado



Prezado(a) Senhor(a) Encarregado(a) de Educação,

A Violência no Namoro é um tema de grande atualidade, relevante na vida dos jovens. Na sequência do trabalho que tem vindo a ser realizado no ITAP, para efeitos de avaliar o projeto desenvolvido pedimos autorização para que o(a) seu/sua educando(a) participe no preenchimento de um questionário simples e breve. A aplicação será feita coletivamente, em sala de aula e sem prejuízo das atividades escolares. As respostas são anónimas e confidenciais e posteriormente pretendemos devolver os resultados gerais.

Estamos à disposição para esclarecer qualquer questão.

.....

Eu, _____, Encarregado(a) de Educação de _____, Aluna(o) do ____º ano da turma _____ tomei conhecimento da realização deste estudo e autorizo / não autorizo (por favor, risque o que não se aplica) o(a) meu/minha educando(a) a participar.

Coimbra, ___ de _____ de _____

Assinatura do encarregado de educação

Email da investigadora: daniela_sofia_rc@hotmail.com

Email da Orientadora: orientadora: calmeida@fpce.uc.pt

Exmo. Sr. Diretor do Instituto Técnico Artístico e Profissional,
Dr.

No âmbito do trabalho realizado no ITAP com o objetivo de sensibilizar para a Violência no Namoro, procuramos estudar os benefícios da implementação do projeto Namorar com *FairPlay*. Tendo sido o projeto desenvolvido por Daniela Coxinho, simultaneamente estudante da FPCEUC, vimos por este meio solicitar autorização para que a recolha de dados de avaliação do projeto sirva o estudo para efeitos de tese de Mestrado em Temas de Psicologia do Desenvolvimento, que está a ser realizada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, sob orientação da Professora Doutora Ana Cristina Almeida, e que se intitula “Tretas embrulhadas em Corações”.

A participação dos alunos é voluntária e será precedida pela autorização dos respetivos Encarregados de Educação. O preenchimento dos questionários pelos alunos será realizado em contexto escolar e sem interferir com o funcionamento das atividades escolares. Constituído por itens de resposta fechada, o questionário será anónimo e é garantido aos inquiridos que os dados recolhidos serão mantidos confidenciais, respeitando os princípios deontológicos.

Agradecemos desde já a vossa atenção e aguardamos pelo deferimento do nosso pedido de autorização.

Atentamente,

Daniela Sofia Rosado Coxinho

3. Questionário Sociodemográfico

Questionário Sociodemográfico

Idade:

Sexo:

Ano de Escolaridade:

Turma:

Estiveste presente em todas as sessões de sensibilização?

- Sim
- Estive presente em menos de 5 sessões
- Apenas estive presente nas sessões do Violentómetro
- Não estive presente nas sessões do Violentómetro

Link para os questionários online:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdvy3IhrEF2lsKOyYPjxiPJSaOkliEzO8PLXWseduumHgVXyQ/viewform?c=0&w=1>

4. Dinâmicas alusivas a algumas Sessões

Os Homens são...	As Mulheres são...
Preguiçosos	Lindas
Leais	Falsas
Fortes	Lutadoras
Inúteis	Fracas
Complicados	Complicadas
Lutadores	Maravilhosas
Maléficos	Irresponsáveis
Fantásticos	Perfeccionistas
Extraordinários	Interesseiras
Os Melhores	Vigaristas

Transcrição dos vocábulos resultantes da dinâmica realizada na primeira sessão.



Dinâmica do Extraterrestre: Ser homem