



Escola Superior de Educação de  
Paula Frassinetti

# Violência nas relações de namoro: prevenção em contexto escolar

**Madalena Isabel Teixeira Nascimento**

Trabalho de Projeto para obtenção do grau de Mestre em Intervenção Comunitária

Trabalho efetuado sob orientação da Doutora Paula Medeiros

▪ julho de 2019 ▪

## **Resumo**

O presente estudo faz uma abordagem acerca da prevenção da violência no namoro em contexto escolar e culmina na elaboração de uma proposta de intervenção comunitária, desenvolvida com base nas necessidades encontradas no terreno de estudo.

O fundamento deste projeto surge da necessidade de inverter a tendência a que se tem assistido nos últimos anos no nosso país, onde os dados estatísticos acerca da violência doméstica apontam para uma realidade cada vez mais alarmante. Neste sentido, procedeu-se à recolha de dados empíricos junto de uma Escola Secundária, com o intuito de compreender a perspetiva que as escolas têm acerca da violência nas relações de namoro, sua organização e dinâmica no que diz respeito à prevenção do fenómeno, o papel dos agentes educativos em todos este processo, bem como o tipo de iniciativas que podem ser criadas, com vista à sustentabilidade de uma política de prevenção.

O estudo empírico é de natureza qualitativa, usando como técnica a realização de entrevistas que permitiram compreender a perspetiva que os agentes educativos têm acerca do papel da escola e como veem a participação da mesma na prevenção da violência no namoro.

Este trabalho pretende, acima de tudo, sublinhar que a intervenção comunitária constituiu uma prática e poderá ser um meio facilitador para a prevenção do fenómeno da violência nas relações de namoro, na medida em que possibilitará um conhecimento global da realidade, permitindo, depois, elaborar respostas adequadas às necessidades sentidas.

Palavras-chave: violência no namoro, escola, prevenção, intervenção comunitária.

## **Agradecimentos**

À minha Irmã. De todas as pessoas no Mundo, a única por quem eu enfrentaria os meus maiores medos. Ter-te na minha vida é ter a certeza que nunca estarei só.

Aos meus Pais. Nas tempestades da vida, serão sempre a âncora que me mantém segura e me impede de andar à deriva. Obrigada por me deixarem traçar o meu caminho.

À minha orientadora, Professora Paula Medeiros, pela disponibilidade e apoio constantes. Obrigada por me incentivar a pensar mais além.

Ao Agrupamento de Escolas onde efetuei a recolha de dados. Obrigada por me abrirem as portas da escola e por confiarem no meu trabalho. Uma palavra especial ao Professor Nuno: obrigada por toda a disponibilidade e ajuda.

## Índice

<b>Introdução</b> .....	<b>6</b>
<b>Parte I</b> .....	<b>10</b>
Capítulo 1 – Violência nas relações de namoro .....	10
1.1. Ciclo da violência nas relações de namoro .....	14
1.2. Alguns dados estatísticos .....	16
1.3. Modelos teóricos de compreensão da violência no namoro .....	20
Capítulo 2 – A importância da prevenção da violência no namoro .....	27
2.1. A escola como contexto privilegiado de prevenção .....	32
2.1.1. O papel dos agentes educativos na prevenção da violência no namoro ....	35
2.1.2. A educação por pares na prevenção da violência no namoro .....	39
<b>Parte II</b> .....	<b>43</b>
Capítulo 1 – Estudo empírico .....	43
1. Objeto de estudo .....	43
2. Pergunta de partida e questões de investigação complementares .....	43
3. Metodologia .....	44
4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	46
5. Terreno empírico de estudo .....	49
6. Participantes .....	53
7. Procedimentos .....	53
7.1. Recolha de dados .....	56
7.2. Análise de dados .....	58
Capítulo 2 – Apresentação e discussão dos resultados .....	59
<b>Parte III – Proposta de Intervenção Comunitária</b> .....	<b>82</b>
Introdução .....	82
1. Diagnóstico .....	83
2. Planificação .....	86
3. Aplicação / Execução .....	92
4. Avaliação .....	92
Considerações finais .....	94
Referências bibliográficas .....	98
Anexos .....	110
Anexo I) Guiões de entrevista professores/psicólogo escolar .....	111
Anexo II) Guião de entrevista Presidente da Associação de Estudantes .....	115

Anexo III) Nota Metodológica .....	117
Anexos IV) Declaração do orientador .....	121
Anexos V) Pedido de autorização de Investigação na Escola .....	122
Anexos VI) Declaração de consentimento informado .....	123
Anexos VII) Transcrição das entrevistas .....	124
Anexos VIII) Grelha(s) de análise de conteúdo das entrevistas realizadas .....	198

## **Lista de abreviaturas**

APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima

NUT – Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos

PORDATA – Base de Dados de Portugal Contemporâneo

UMAR – União de Mulheres Alternativa e Resposta

WHO - World Health Organization (Organização Mundial da Saúde)

## **Introdução**

Aquando da frequência do Mestrado em Intervenção Comunitária fomos desafiados a olhar criticamente para a sociedade atual, procurando estudar de modo particular uma problemática que nos motive profissional e pessoalmente e, ao mesmo tempo, possa ser desenvolvida no projeto final de mestrado. Em primeiro lugar, a nossa atenção centrou-se numa faixa etária mais jovem, por ser, a nível pessoal, a faixa etária com a qual há uma maior identificação. Em segundo lugar, pretendeu-se abordar um tema desafiante e, concomitantemente, inovador, que permitisse também contribuir para a investigação na área social. Deste modo, o presente trabalho de projeto visa estudar o fenómeno da violência no seio das relações de intimidade<sup>1</sup> juvenil - comumente designado de violência no namoro<sup>2</sup> -, e, neste sentido, perceber em que medida se tem tornado um fenómeno real e preocupante na sociedade atual. As ocorrências de violência doméstica de que temos conhecimento são um indicador preocupante, que nos deve levar a questionar o que podemos fazer para inverter esta tendência. Pese embora a investigação se centre, sobretudo, em casais adultos, a verdade é que nos últimos anos têm sido feitos alguns estudos que visam compreender a violência entre jovens casais. Os dados divulgados corroboram as estatísticas entre a população adulta, reforçando a necessidade de intervir sobre esta realidade.

A violência nas relações de intimidade juvenil foi, durante muito tempo, relegada para segundo plano no âmbito da investigação e intervenção. As dificuldades inerentes à própria definição do conceito e sua operacionalização e o difícil acesso dos investigadores à população juvenil (e.g., necessidade de autorização dos pais) assumem-se como os principais obstáculos à visibilidade social desta problemática e que, durante anos, levaram à sua ocultação. Até aos anos 80, a extensão e gravidade deste fenómeno eram incógnitas e só em 1981 surge um estudo pioneiro na área da violência na intimidade juvenil, desenvolvido por Makepeace (Caridade & Machado, 2013). A falta de estudos sobre este tema pode ser

---

<sup>1</sup> O conceito de relações de intimidade resultou da necessidade de alargar a noção de violência conjugal, de modo a abranger a violência exercida entre companheiros/as envolvidos/as em diferentes tipos de relacionamento íntimos e não apenas na conjugalidade em sentido estrito. A violência no namoro cabe, precisamente, nesta definição (Manita et al., 2009 citado por Moleiro, Pinto, Oliveira & Santos, 2016, p. 26).

<sup>2</sup> As relações íntimas sofreram modificações significativas na história recente. O namoro, antes da revolução sexual, em geral, consistia numa relação que antecedia o casamento, tendo duração relativamente curta e interações controladas pelos pais. Atualmente, muitos tipos de relações interpessoais são designados por este termo, desde uma relação curta e menos descomprometida, até à coabitação (Béjin, 1987 citado por Bertoldo & Barbará, 2006, p. 230).

justificada pela ideia de que o namoro não é um lugar de violência. Entre as hipóteses para tal representação social dominante está a percepção de que a violência só acontece em relacionamentos mais estáveis ou estruturados, que excluem relacionamentos de namoro, comuns entre adolescentes (Bittar & Nakano, 2017, p. 2). Apesar da sua relevância social, a violência nos relacionamentos íntimos de adolescentes é, assim, um tema relativamente recente na literatura científica. O tema vai sendo considerado, aos poucos, de grande importância nos estudos internacionais com dois intuitos principais: 1) melhorar experiências afetivo-sexuais entre os jovens; 2) prevenir a violência conjugal (Beserra et al., 2016, p. 184; Bittar & Nakano, 2017, p. 2).

Em Portugal, sobretudo a partir do início da década de 1990, começa-se a verificar uma maior consciencialização sobre a gravidade e a dimensão do problema da violência no namoro. Pese embora o interesse social e científico por esta problemática seja, como vimos, recente, nos últimos anos têm vindo a ser publicados alguns estudos sobre os vários comportamentos violentos entre jovens casais (e.g. UMAR, 2017; UMAR, 2019), estudos estes que muito têm contribuído no dimensionamento e na discussão do problema, na perspectiva de prevenção desse fenómeno (Beserra et al., 2016, p. 184).

Os resultados divulgados são muito preocupantes, quer em termos de vitimação, quer pela legitimação destas práticas. É consensual que a violência no namoro constitui, assim, um problema social relevante e merecedor de atenção em si mesmo. Reconhecendo-se a importância da escola na socialização dos jovens e sendo esta, simultaneamente, um contexto privilegiado para o aparecimento e sinalização de comportamentos violentos. Pareceu-nos pertinente problematizar em que medida a escola poderá ser um ator privilegiado na prevenção da violência no namoro.

Com a elaboração deste trabalho, espera-se compreender melhor o fenómeno da violência nas relações de namoro e, neste sentido, mobilizar para o terreno todos estes conhecimentos, contribuindo, paralelamente, para uma formação mais atenta e completa junto dos nossos jovens, nomeadamente por parte das próprias escolas. Assim, o presente estudo tem como pergunta de partida “Quais as estratégias utilizadas em meio escolar para a prevenção da violência no namoro?”

Neste seguimento, pretende-se, em termos gerais: a) perceber em que medida a violência no namoro se assume como uma problemática atual; b) salientar a importância da prevenção da violência no namoro em contexto escolar. Numa fase posterior, e de modo



particular, pretende-se: a) compreender o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido pelas escolas na prevenção do fenómeno, designadamente pela compreensão das estratégias utilizadas; b) incentivar o envolvimento das escolas em ações de prevenção; c) identificar possíveis medidas a implementar no âmbito da prevenção.

Na observância destes objetivos, o presente trabalho está organizado de acordo com sequência que a seguir se explicita.

A primeira parte integra uma revisão teórica sobre o conceito de violência no namoro, fazendo, introdutoriamente, uma incursão sobre o conceito de violência. Neste primeiro ponto, procurar-se-á compreender a temática da violência no namoro em particular, sistematizando alguns dos seus principais conceitos e definições, elaborando, paralelamente, uma breve contextualização histórica do fenómeno da violência no namoro e analisando a forma como o mesmo tem vindo a ser percecionado ao longo dos tempos. Num segundo ponto, abordar-se-á o ciclo da violência nas relações de namoro, por forma a melhor compreender as suas dinâmicas. Depois, dar-se-ão a conhecer alguns dados estatísticos, fruto dos mais recentes estudos elaborados em território nacional. Para intervir sobre a realidade, é essencial conhecê-la. Assim, é necessário conhecer as formas que o fenómeno assume em Portugal, por forma a trabalhar mais eficazmente estas questões da violência no namoro. Sendo o foco do nosso trabalho a prevenção da violência no namoro, faz todo o sentido estudar os fatores explicativos da mesma. Assim, o subcapítulo seguinte focar-se-á nos principais modelos explicativos estudados no âmbito da violência no namoro, fazendo, também, uma resenha sobre os fatores de risco e fatores de proteção comumente associados a este fenómeno. Terminamos esta primeira parte com a compreensão da importância da prevenção nas relações de namoro, designadamente desenvolvida em contexto escolar, conhecendo os programas que têm vindo a ser postos em prática e a sua eficácia e, de modo particular, analisando a prevenção através de grupo de pares. Ainda dentro deste ponto, pretendemos abordar a importância dos agentes educativos e da educação por pares na prevenção da violência no namoro.

Na segunda parte, apresentam-se os procedimentos metodológicos a utilizados na prossecução do nosso estudo que, por se centrar num caso particular, se configura como estudo de caso. Ao longo deste ponto, pretende-se dar a conhecer os instrumentos mais adequados a utilizar, instrumentos estes que permitirão dar resposta aos objetivos formulados. Especificar-se-á, igualmente, os indivíduos que constituirão o nosso universo

em estudo, assim como todos os trâmites realizados no processo de recolha e tratamento de dados. Por fim, apresentar-se-ão os principais resultados do nosso estudo.

No terceiro e último ponto, procuramos elaborar uma proposta de intervenção comunitária, desenhada em função dos resultados obtidos aquando da prossecução do presente estudo empírico. Mais do que um projeto de conclusão de mestrado, este projeto pretendeu contribuir, de alguma forma, para a melhor compreensão do fenómeno da violência nas relações de namoro e sua prevenção.

Por último, e no que respeita às considerações finais, pretende fazer-se uma resenha de todo este processo de trabalho de terreno, apresentando as principais dificuldades e limitações do presente estudo, bem como salientando as principais conclusões atingidas. Este estudo não pretende ser conclusivo, mas constituir um ponto de partida para outros trabalhos mais aprofundados, abrindo caminho para novas investigações e, assim, apontando algumas questões que não nos foi permitido compreender, mas que poderão vir a ser trabalhadas no futuro.

## **Parte I**

### **Capítulo 1 - Violência nas relações de namoro**

É provável que a violência tenha feito sempre parte da experiência humana. No entanto, a comunidade científica foi tentando, de alguma forma, compreender o fenômeno por forma a delimitar o seu sentido. Neste sentido, importa perceber que a violência é um fenômeno extremamente abrangente e, como tal, a sua definição é também difícil de operacionalizar. Isto porque a definição de violência não é o resultado de uma abordagem meramente científica, mas sim da conceção daquilo que é aceitável ou não em termos de comportamento. Como sabemos, aquilo que constitui dano é culturalmente influenciado e constantemente analisado considerando os valores e as normas sociais. Assim, a diversidade de códigos morais existentes em todo o mundo faz da violência um dos tópicos mais desafiantes e sensíveis de abordar, pois a noção do que é admissível ou não é influenciado pela cultura (WHO, 2002).

Toda a análise da violência deve começar, assim, pela definição do conceito e compreensão das suas várias formas, de modo a facilitar a sua abordagem científica. É possível definir a violência de muitas maneiras, sendo inúmeras as definições que surgem no panorama científico, pelo que apresentamos de seguida algumas das definições mais consensuais na literatura.

A Organização Mundial da Saúde (WHO, 1996, p. 4) define a violência como “o uso de força física ou poder, podendo manifestar-se em ameaça ou na prática, contra si próprio, contra outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade; diz respeito a comportamentos que resultem, ou possam resultar, em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação”.

A tipologia de violência proposta pela Organização Mundial de Saúde inclui três categorias base de acordo com as características da pessoa envolvida e o ato de violência: 1) violência autodirigida, 2) violência coletiva e 3) violência interpessoal, sendo a intencionalidade uma característica comum às três categorias.

A violência autodirigida é subdividida em comportamentos suicidas e abuso autodirigido. O primeiro comportamento inclui pensamentos suicidas, tentativas de suicídio e suicídios consumados, enquanto o abuso autodirigido inclui atos como a automutilação (WHO, 1996, p. 4).

A violência coletiva pode ser subdividida em social, política e econômica, o que sugere possíveis motivos para a violência cometida por vários grupos de indivíduos ou estados. Este tipo de violência inclui crimes de ódio cometidos por grupos organizados, atos terroristas, guerra e conflitos violentos e também ataques realizados por grupos motivados, nomeadamente para ganhos econômicos (WHO, 1996, p. 4).

A violência interpessoal inclui a que ocorre principalmente no contexto de intimidade (no espaço doméstico), mas também inclui a violência que pode ocorrer na comunidade que engloba a violência entre indivíduos que não possuem qualquer vínculo, que podem ou não se conhecer. A violência que ocorre na comunidade inclui atos de violência aleatórios, violação ou agressão sexual por estranhos e violência em contextos institucionais como escolas, locais de trabalho, prisões e lares. A violência interpessoal que ocorre no contexto doméstico poderá incluir o abuso de crianças, a violência entre parceiros e o abuso de pessoas idosas (WHO, 1996, p. 4).

Como vimos, a definição dada pela Organização Mundial da Saúde associa intencionalidade à realização do ato, independentemente do resultado produzido (Dahlberg & Krug, 2002, p. 1164). A inclusão da palavra "poder" (Dahlberg & Krug, 2002, p. 1165) amplia a natureza de um ato violento e expande o conceito habitual de violência, passando a incluir também os atos que resultam de uma relação de poder, como são exemplo ameaças e intimidação. No que respeita à violência nas relações de intimidade, esta extensão do conceito assume uma importância redobrada, pois, não raras vezes, a violência entre casais é pautada por relações desiguais de poder, nas quais as ameaças /intimidação são uma constante. O "uso de poder" também leva a incluir a negligência ou atos de omissão, além dos atos violentos mais óbvios de execução propriamente dita. Assim, o conceito de "uso de força física ou poder" deverá incluir negligência e todos os tipos de abuso físico, sexual e psicológico, assim como o suicídio e outros atos autoinfligidos (Dahlberg & Krug, 2002, p. 1165).

O conceito de violência está, assim, associado ao uso intencional da força (em todas as suas formas), coação ou intimidação contra terceiro e que, de algum modo, lese a integridade, os direitos e necessidades dessa pessoa (Magalhães, 2010, p. 9). O comportamento violento distingue-se de outros tipos de comportamento pelo impacto negativo, tanto a nível físico como emocional, que tem sobre aqueles a quem se dirige (Magalhães, 2010, p. 9).

No que concerne aos fatores explicativos, não há um fator único que explique por que alguns indivíduos se comportam violentamente com outros, ou por que a violência é

mais comum em algumas comunidades do que em outras. A violência é o resultado da complexa interação dos fatores individuais, relacionais, sociais, culturais e ambientais. Compreender como esses fatores estão relacionados com a violência é um dos passos importantes na abordagem da saúde pública para a prevenção da violência (Dahlberg & Krug, 2002, p. 1172).

A violência pode revestir-se, como temos vindo a analisar, de diversas formas, mas, num sentido restrito, pode ser definida como uma rutura da harmonia num determinado contexto, exercida sob a forma de utilização da força física, psíquica, moral, ameaçando ou intimidando os outros (Magalhães, 2010, p. 9).

Direcionando a nossa atenção para a violência nas relações de intimidade juvenil – temática central do presente trabalho –, importa perceber, em primeiro lugar, que as relações de namoro se iniciam normalmente na adolescência, uma fase transicional do desenvolvimento em que ocorrem diversas alterações afetivas e biológicas (Muñoz-Rivas, Graña & O'Leary, 2007). É expectável que o amadurecimento progressivo do adolescente, designadamente em termos sexuais, esteja associado ao aumento do interesse pelo sexo oposto e ao maior envolvimento no ritual social do namoro. No entanto, este envolvimento pode não estar unicamente relacionado com fatores biológicos da puberdade, mas sim com fatores sociais. Muitos adolescentes começam a namorar, não por estarem fisicamente mais desenvolvidos, mas sim porque, socialmente e dentro do grupo de amigos, se espera que se iniciem no namoro, havendo inclusive uma pressão para tal (Dornbush et al., 1981).

Porém, a sociedade contemporânea depara-se com diversas mutações ao nível dos valores e regras sociais, sendo que, conseqüentemente, surgem novas formas de amar e de se relacionar com o outro (Almanzor, Jiménez & Ruiz, 2013). Assim, a forma como estas relações se estabelecem e aquilo que um parceiro procura no outro é determinado e configurado pela época histórica na qual se inserem (Schmitt & Imbelloni, 2011). Esta condiciona o modo como cada um se relaciona afetivamente e sexualmente com o outro, bem como aquilo que procura, os valores esperados numa relação e as configurações que a relação terá (Ferreira & Fiorini, 2009).

Sendo assim, e contrariamente à ideia que se tem de que a fase do namoro é a melhor etapa da relação de um casal, é nela que se poderá dar início às primeiras manifestações de violência, contrariando, assim, algumas crenças de que a violência surge de forma espontânea no casamento (Dixe et al., 2010).

Depois, importa dizer que a violência nas relações de intimidade juvenil, comumente designada de violência no namoro, constitui uma subcategoria da violência nas relações de intimidade e da violência de género. Assim, surge como resultado das relações desiguais de poder, em que uma das partes da relação, na maior parte das vezes o homem/rapaz, tenta impor a sua força submetendo a vítima a comportamentos de poder e de controlo (UMAR, 2017). Segundo a Organização Mundial de Saúde (WHO, 2002), a violência no namoro é um comportamento dentro de uma relação íntima que causa dano físico, sexual ou psicológico, podendo incluir atos de agressão física, coerção sexual, abuso psicológico e comportamentos de controlo.

Podendo constituir um ato de violência pontual ou contínuo, a violência no namoro é cometida por um dos parceiros (ou por ambos) numa relação de namoro, com o objetivo de controlar, dominar e ter mais poder do que a outra pessoa envolvida na relação (APAV, 2019). Existem, pois, diferentes formas de violência no namoro (Graal, 2012; Mouzos & Makkai, 2004 citado por Neves, 2008, p. 143):

1) Violência física: Falamos de violência física quando há um uso deliberado da força com a intenção de ferir e provocar sofrimento à outra pessoa, colocando em risco a sua integridade física. Esta pode, ou não, resultar em marcas visíveis ou evidentes. Para além das agressões físicas, incluem-se, também, as tentativas ou as ameaças de uso da força física, referindo-se estas à intenção verbal e/ou física de magoar a vítima.

2) Violência psicológica e emocional: Pese embora a violência emocional/psicológica seja difícil de ser operacionalizada (Hughes & Graham-Bermann, 1998 citado por Neves, 2008, p. 144), esta é geralmente definida como um conjunto de atos verbais ou não verbais que atentam contra a integridade psicológica e emocional da vítima e contra a sua dignidade enquanto pessoa, causando dano simbólico. São atos que limitam a liberdade e o desenvolvimento pessoal. A violência emocional e psicológica é, frequentemente, descrita pelas vítimas como “terror psicológico”. De um modo geral, o/a agressor/a instala um clima de intimidação, coação e ameaça – mantendo a vítima em constante alerta e medo.

3) Violência sexual: Refere-se à imposição de práticas de carácter sexual à vítima, através da ameaça, coação, ou força física, podendo ir desde contactos corporais não desejados, até à violação ou tentativa de violação. São também exemplos de violência sexual

a ridicularização do desempenho sexual e a pressão para realizar atos sexuais que a pessoa não deseje ou para os quais não se sente preparada.

Dada a sua dimensão e o seu crescente reconhecimento, este fenómeno integra a tipologia legal da Violência Doméstica. Decorrente da alteração verificada no ano 2000, em que o crime de maus-tratos passou a ter uma natureza pública, natureza que o atual crime de violência doméstica manteve, basta que o Ministério Público tenha conhecimento da sua ocorrência para instaurar o procedimento criminal, não sendo necessária uma queixa do lesado ou do seu representante legal para dar início ao processo (ao contrário dos crimes de natureza particular), e não admite desistência (ao contrário dos crimes de natureza particular ou semipública).

Apesar de a sua introdução legal ser comumente indicada para o ano de 2013, a violência no namoro é criminalizada desde 2007, através da alínea b) do artigo 152.º do Código Penal, que estabelece : “Quem, de modo reiterado ou não, infligir maus tratos físicos ou psíquicos, incluindo castigos corporais, privações da liberdade e ofensas sexuais: b) A pessoa de outro ou do mesmo sexo com quem o agente mantenha ou tenha mantido uma relação análoga à dos cônjuges, ainda que sem coabitação”. A expressão “relação análoga à dos cônjuges, ainda que sem coabitação”, indicava já a inclusão de relações que, embora não estivessem sob um contrato de casamento ou numa relação de união de fato, mantinham uma relação de intimidade. Ainda assim, a Lei nº19/2013 veio colocar de forma mais explícita a questão da violência nas relações de namoro: “A pessoa de outro ou do mesmo sexo com quem o agente mantenha ou tenha mantido uma relação de namoro ou uma relação análoga à dos cônjuges, ainda que sem coabitação”.

O presente tópico permitiu-nos sistematizar os principais conceitos e definições no âmbito da violência no namoro, fazendo, paralelamente, uma breve contextualização histórica do fenómeno em Portugal, designadamente em termos legais. Importa agora perceber o ciclo da violência nas relações de namoro, analisando a trajetória que a violência poderá assumir.

### **1.1. Ciclo da violência nas relações de namoro**

O amor e as relações de intimidade são parte integrante e central na vida dos indivíduos (Wright, Simmons, & Campbell, 2007), uma vez que estes têm uma necessidade básica para serem aceites e cuidados e retribuir essa aceitação e cuidado – em suma, de

amarem e serem amados (Fletcher, 2002). Mas se, por um lado, as relações de intimidade são preconizadas enquanto sinónimo de bem-estar, por outro lado, não escapam também a emoções e pensamentos mais escuros (Fletcher, 2002).

Como temos vindo a analisar, a violência entre casais poderá começar numa fase da vida bastante precoce, aquando das primeiras experiências amorosas na adolescência. Face ao exposto, o objetivo será sempre evitar que, em primeiro lugar, esta violência aconteça e, caso venha a manifestar-se, evitar que esta se perpetue no tempo, atuando o mais cedo possível junto da vítima e do agressor. O conhecimento das dinâmicas da violência doméstica e dos seus efeitos/consequências é, por isso, um instrumento fundamental para um mais adequado desenho de estratégias de intervenção/prevenção.

Neste contexto, assume particular importância a ideia de que existe um ciclo da violência. Compreendendo este ciclo um pouco à imagem e semelhança do ciclo de violência doméstica em geral, podemos afirmar que esta tende a evoluir de acordo com as três fases centrais que se repetem ciclicamente: 1) fase do aumento da tensão; 2) fase do ataque violento e 3) fase de apaziguamento, reconciliação ou lua de mel (Manita et al., 2009, p. 26).

A primeira fase - designada de fase do aumento da tensão – caracteriza-se por um ambiente de perigo iminente para a vítima, no qual o ofensor assume atitudes intimidatórias e de controlo. O ofensor recorre a situações da vida quotidiana para provocar na vítima um aumento de tensão, que posteriormente irá originar discussões, nas quais o agressor rejeita estratégias de negociação ou resolução dos diferendos de forma não violenta. Assim, aumentam as probabilidades de passagem ao ato violento. Esta fase pode progredir mais rapidamente quando associada ao consumo de álcool ou de drogas (Ferreira, 2005; Manita et al., 2009; Walker, 2009).

No que diz respeito à segunda fase - do ataque violento propriamente dito - podemos afirmar que se caracteriza pela efetiva passagem ao ato, ou seja, o ofensor recorre à violência física, psicológica e/ou sexual sobre a vítima. Estes atos tendem a aumentar de frequência e de intensidade, podendo mesmo conduzir à morte da vítima (Ferreira, 2005; Manita et al., 2009; Walker, 2009).

A última fase - fase de apaziguamento, reconciliação ou lua de mel – pode ser compreendida como a fase em que o ofensor altera o seu comportamento, recorrendo ao afeto, atenção e cuidado para com a vítima, tentando que esta o desculpe, prometendo



mudar o seu comportamento para que a vítima não abandone a relação (Ferreira, 2005; Manita, 2009; Walker, 2009).

A ocorrência deste ciclo de violência tem sido usada para melhor compreender as razões que levam as vítimas a sentirem-se culpadas e permanecerem prisioneiras de uma relação abusiva que, muitas vezes, as coloca em perigo de vida (Antunes, 2002).

Durante este ciclo, o padrão de violência vai sofrendo inúmeras alterações, podendo aumentar, particularmente na primeira fase, e, depois, manifestar-se numa violência mais intensa e curta. Na segunda fase, o ataque violento tende a ser com mais frequência e gravidade, ao passo que na última fase existe menos intensidade e persistência (Antunes, 2002).

Concluindo, somos capazes de perceber que a violência nas relações de namoro é um fenómeno bastante complexo, que assume diversas formas e se reveste de padrões de comportamento particulares. Importa, agora, apresentar alguns dados estatísticos, fruto do último estudo elaborado em território nacional.

## **1.2. Alguns dados estatísticos**

A maioria dos estudos sobre a violência entre parceiros foca-se, sobretudo, nas relações maritais como objeto de análise, embora não sejam, de todo, excluídas as relações íntimas não familiares, como as de coabitação ou namoro. Apesar de estas últimas envolverem igualmente um elevado grau de intimidade, o facto é que por serem consideradas “não oficiais”, não têm suscitado a atenção devida e, por isso, as investigações sobre este tipo específico de relacionamentos não têm proliferado (Deal & Wampler, 1986 citado por Neves, 2008, p. 143). Apesar de as evidências respeitantes à perpetuação do crime de violência no âmbito das relações de namoro serem escassas, os estudos publicados apontam para números preocupantes.

Em Portugal, o investimento científico no estudo deste fenómeno, embora mais recente, tem vindo a corroborar os resultados internacionais. A título exemplificativo, cita-se o primeiro estudo nacional a recorrer a uma amostra que compreende o território português na sua totalidade (zona Norte, Centro, Sul e ilhas) e integra jovens de diferentes níveis de ensino (ensino secundário, profissional e universitário) (Machado, Caridade & Martins, 2010). O referido estudo integrou uma amostra elevada (4667) de participantes,

com idades compreendidas entre os 13 e os 29 anos e, segundo os indicadores de prevalência apurados, 25.4% dos jovens relataram ter sido vítimas de pelo menos um ato abusivo durante o último ano e 30.6% admitiu ter adotado este tipo de condutas em relação ao seu parceiro. Esta pesquisa salienta também a existência de uma relação significativa entre atitudes e comportamentos, em que a manifestação de certas crenças sobre o abuso íntimo (e.g., minimização e banalização da violência menor, atribuição externa da culpa, preservação da privacidade) tendem a promover a culpabilização da vítima, a desresponsabilização do agressor, constituindo igualmente importantes preditores do envolvimento em relacionamentos abusivos. Para além disso, o estudo alerta para a necessidade de não se perceber este fenómeno como exclusivo das relações conjugais, nem algo característico das gerações mais velhas. Não menos inquietantes, são os dados que indicam que, caso a relação amorosa abusiva se perpetue, a violência tende a aumentar em termos de frequência e gravidade, constituindo um fator preditor da violência conjugal (Hamby, 1998; Hamberg & Holtzworth-Munroe, 1994 citado por Caridade & Machado, 2013, p. 132).

Importa referir também o mais recente estudo da UMAR (2019). Este estudo abrangeu 4938 jovens com uma média de idades de 15 anos e foi implementado em todo o território nacional. A análise dos dados recolhidos está dividida em duas dimensões: 1) a legitimação dos atos violentos; e 2) a prevalência da vitimação nas relações de namoro. Para a análise desta última dimensão, contabilizaram-se apenas as respostas dos jovens que disseram namorar (ou ter namorado) (70%), e não dos que afirmaram não ter tido nenhum relacionamento íntimo (26%), sendo que os restantes (4%) não responderam à questão.

Assim, importa compreender as crenças dos jovens relativamente a este fenómeno, analisando de modo particular cada uma das suas tipologias:

1) Violência psicológica: A violência psicológica refere-se a atos como insultar durante uma discussão, ameaçar, humilhar e rebaixar. Em média, 16% dos jovens legitimam estes comportamentos, não os reconhecendo como forma de violência.

2) Controlo: O controlo pode revelar-se em comportamentos como proibição de sair sem o companheiro, de estar ou falar com um amigo ou colega e obrigar ou proibir vestir uma determinada peça de roupa, ou obrigar a fazer algo que não se quer. Estes comportamentos não são reconhecidos como violência por parte de 27% dos jovens residentes em Portugal.

3) Violência através das redes sociais: Em 2017, a UMAR introduziu nos seus estudos a dimensão da violência no namoro através das redes sociais. A dimensão das redes sociais e da internet é um aspeto que tem vindo a ganhar maior relevância no quotidiano dos jovens. Contudo, as redes sociais online têm características que as tornam específicas: a informação colocada nas redes é persistente no tempo, pode ser replicada (ou seja, copiada e difundida de forma imprevisível, e inclusivamente tornar-se viral). Face a estas características, de uma fusão do que é público e privado e da potencialidade de que a informação saia do controlo da pessoa que a publica ou a quem a informação diz respeito, os resultados indicam que 23% dos jovens não considera as situações de controlo e abuso nas redes sociais como violência, naturalizando estes comportamentos.

4) Violência sexual: A violência sexual nas relações de intimidade apresenta-se, geralmente, sob a forma de coação ou de abuso/violação. Estudos evidenciam que é uma violência pouco reconhecida e denunciada. A partir dos dados deste estudo, compreende-se que 24% dos jovens legitima a violência sexual nas relações de namoro.

5) Perseguição / Stalking: A perseguição/ Stalking (criminalizado em 2015), durante ou após um relacionamento íntimo, constitui uma das formas de violência que oprime as vítimas. No entanto, a cultura patriarcal envolve este tipo de comportamentos como demonstrações do “amor romântico”. Quando questionados se consideram violência os comportamentos de perseguição, 24% dos jovens respondeu que não.

6) Violência física: A violência física envolve várias formas de agressão corporal. Em média, 9% dos jovens participantes neste estudo não reconhece estas formas de violência.

No que se refere à vitimação, os dados do último ano apontam o seguinte:

1) Violência psicológica: Em média, 34% dos jovens afirma ter sofrido alguma forma de violência psicológica, sendo o insulto aquela com maior prevalência (53%), seguindo de humilhar e rebaixar a vítima (29%) e de ameaças (20%).

2) Controlo: Os resultados obtidos sobre a violência por comportamentos de controlo mostram que 19% dos/as jovens revela já ter sido vítima de comportamentos de controlo. No que diz respeito aos variados comportamentos de controlo, o mais prevalente foi a proibição imposta à vítima de estar ou falar com alguém, com um total de 37% dos inquiridos afirma já ter sido controlado a este nível.

3) Violência através das redes sociais: Os resultados obtidos sobre a vitimação pelas redes sociais são alarmantes, sendo que 21% dos inquiridos revelam terem sido atingidos por estas novas formas de violência nos relacionamentos. O comportamento mais frequente é entrar no Facebook ou outra rede social sem autorização do/a outro/a (36%). Sobre a partilha online de conteúdos íntimos sem autorização, temos ainda 5%.

4) Violência sexual: Apesar de terem idades muito jovens, as/os inquiridas/os neste estudo mostram uma prevalência média de 13% de vitimação de violência sexual no geral. No que concerne a pressionar para ter relações sexuais, 11% das raparigas e 6% dos rapazes afirmam já terem sido pressionados. Quanto a sofrerem pressão para serem beijados em público, identificaram-se 14% das raparigas e 11% dos rapazes. Este resultado aponta para o facto de alguns dos comportamentos de violência sexual estarem naturalizados tanto em rapazes como em raparigas.

5) Perseguição / Stalking: A perseguição é o segundo tipo de violência reportado mais comum entre os jovens. Os resultados mostram que 31% das/os jovens respondentes sofreu comportamentos de perseguição, sem diferenças significativas entre rapazes e raparigas.

6) Violência física: Os índices de prevalência da violência física continuam a apontar números preocupantes. Em termos gerais, encontramos uma média de 11% de jovens que disseram já ter sofrido comportamentos físicos violentos. Relativamente à violência física que deixa marca, a percentagem situa-se nos 8%; quanto à vitimação por comportamentos violentos sem deixar marca situa-se nos 14%; e em ambas as situações não se verificam diferenças entre rapazes e raparigas.

Com a realização do estudo acima descrito, foi também possível efetuar uma análise comparativa dos dados de 2018 e 2019, relativamente à vitimação. O estudo afirma, deste modo, que se assistiu a um aumento entre os dois anos referidos, em todas as situações e comportamentos de violência, sendo que praticamente todas ascendem quase ao dobro no ano de 2019.

A subida nos indicadores acima analisados pode sugerir:

- que os/as jovens podem estar mais conscientes quanto a estas formas de violência, sendo capazes de as identificar com mais clareza e, assim, reconhecem e reportam com mais facilidade;

- um aumento real na vitimação, o que, por sua vez, sublinha a necessidade de se apostar na prevenção primária em todas as escolas do país, por forma a que o combate à violência no namoro seja ainda mais consistente e abrangente.

Os estudos em questão vêm ainda corroborar a ideia de que a violência no namoro tende a ser recíproca ou bidirecional, já que os parceiros se alternam nos papéis de vítimas e perpetradores. Logo, os adolescentes de ambos os sexos podem ser abusadores (Murta, Santos, Martins & Oliveira, 2013, p. 118).

Analisando criticamente o presente estudo, somos capazes de afirmar que os dados publicados são, sem dúvida, alarmantes. Mas que fatores poderão estar por detrás destes números? Esta questão tem vindo a ser estudada na literatura, dando origem a vários modelos teóricos explicativos, que passamos a analisar no ponto seguinte.

### **1.3. Modelos teóricos de compreensão da violência no namoro**

Pese embora a considerável investigação já produzida no domínio da violência nas relações íntimas juvenis, verifica-se um menor investimento no desenvolvimento de abordagens teóricas explicativas da violência ocorrida neste contexto relacional específico. Ainda que a literatura tenha vindo a identificar um vasto número de variáveis que poderão predispor os jovens à violência, com particular destaque para a vitimação prévia na infância, seja por violência direta ou indireta (exposição à violência doméstica), as atitudes legitimadoras da violência, o consumo de álcool e outros fatores intra e interpessoais (e.g., baixa autoestima, depressão, reduzidas competências comunicacionais), apenas um número diminuto de investigadores procurou conceptualizar o problema da violência nas relações de intimidade juvenil (Caridade & Machado, 2013, p. 94).

Na verdade, e não raras vezes, as abordagens teóricas que são evocadas para compreender este fenómeno são as que foram elaboradas para explicar a violência noutros contextos relacionais, envolvendo relações entre adultos, cujas dinâmicas relacionais são distintas (e.g., a eventual dependência económica, a existência de filhos). Para além disso, as poucas abordagens teóricas que surgem neste domínio não foram alvo de comprovação empírica (e.g., Riggs & O'Leary, 1996 citado por Caridade & Machado, 2013, p. 94), limitando, assim, a eficácia dos esforços preventivos e da intervenção nesta área.

Dias (2012), com a publicação de uma revisão da literatura sobre as abordagens explicativas da violência nas relações íntimas em geral, defende a existência de um percurso evolutivo neste domínio, partindo-se das abordagens mais individuais (teorias intra-individuais), passando pelas dinâmicas e sistêmicas (teorias diádicas-familiares) e culminando numa perspectiva mais abrangente, que procura a contextualização cultural do fenómeno (abordagens socioculturais). São múltiplas as correntes explicativas da violência íntima que têm procurado deixar o seu contributo na explicação deste fenómeno, mas, ainda assim, estas têm-se revelado insuficientes para explicar a violência íntima juvenil. Estas diferentes abordagens poderão divergir consoante o contexto social enfatizado (e.g., família, pares) e a ênfase dada a certas variáveis estruturais, situacionais, culturais e psicológicas (Mahlstedt & Welsh, 2005 citado por Caridade & Machado, 2013, p. 94). Não obstante, e ainda que na investigação acerca dos fatores de risco se procure discutir a importância da dimensão cultural da violência, é notório que predomina, essencialmente, literatura sobre os fatores mais centrados na família e no sujeito individual.

Apresentamos, por ordem da sua emergência histórica, as principais perspectivas/modelos teóricos mais utilizados na explicação da violência ocorrida nas relações íntimas juvenis:

1) As perspectivas intra-individuais destacam-se por terem sido as primeiras explicações teóricas a dar o seu contributo na explicação da violência íntima em geral. De uma forma muito genérica, estas abordagens, para além de procurarem compreender as ações dos agressores a partir das suas características biológicas e psicológicas, procuram descrever a personalidade das vítimas e a sua vulnerabilidade psicológica para a ocorrência do abuso (Hydén, 1995). Alguns autores (Rensetti, 1994 citado por Sharpe & Taylor, 1999) preconizam mesmo que a compreensão da violência íntima deve envolver a análise das diferenças ao nível das variáveis individuais. Estas perspectivas centram-se, sobretudo, nas experiências precoces de violência dos indivíduos (e.g., exposição à violência interparental, experenciação de abuso sexual na infância) aliada à presença de determinados fatores situacionais (e.g., consumo de álcool, conflitos relacionais). A violência nas relações íntimas juvenis surge, muitas vezes, percebida como sendo consequência das atitudes individuais de cada um, da dificuldade que os jovens possuem em resolver os conflitos relacionais, em que os ciúmes e a dificuldade em controlar a raiva surgem como sendo as principais causas da violência (Sugarman & Hotaling, 1989).

Ainda que, como temos vindo a estudar, um vasto corpo teórico privilegie o recurso a fatores individuais na explicação da violência na intimidade, juízo igualmente difundido no senso comum, estas explicações intra-individuais têm-se revelado insuficientes e, por vezes, inadequadas na compreensão do problema. Privilegiar as explicações internas, em detrimento de outras abordagens, poderá contribuir para uma individualização do problema, negligenciando outros fatores, como os socioculturais, que poderão desempenhar um contributo igualmente relevante na explicação deste fenómeno. Além disso, e pensando numa lógica preventiva, uma ênfase nesta conceção individualista significaria que a sua erradicação passaria apenas por uma questão de tratamento clínico dos agressores e das vítimas, em detrimento de uma intervenção mais social e de carácter mais comunitário (Matos, 2002).

2) As perspetivas diádicas-familiares sublinham a importância da noção de aprendizagem social, inerente à teoria intergeracional da violência (Hines & Saudino, 2002). Esta abordagem acredita que o comportamento de cada indivíduo é determinado pelo ambiente em que este se insere, especialmente pelos elementos da sua família, mediante mecanismos de observação, reforço, modelagem ou coação (Foo & Margolin, 1995). Deste modo, uma criança que tenha sido exposta à violência interparental ou que tenha sofrido maus tratos na infância apresentará maior probabilidade de vir a reproduzir estes comportamentos e de evidenciar uma maior tolerância face a este tipo de práticas. A vitimação direta ou indireta (exposição ao conflito interparental) poderá contribuir para a aceitação deste tipo de práticas e, assim, a violência ser interpretada como uma forma apropriada de resolução dos conflitos (Riggs & O’Leary, 1996). O recurso à violência pelos jovens expostos ao conflito interparental tem sido ainda atribuído ao facto de estes associarem à violência interpessoal mais pontos positivos do que consequências negativas e, neste sentido, estabelecerem expectativas positivas face ao comportamento violento (Foshee, Bauman & Linder, 1999). Por seu turno, alguns autores defendem (Dutton, 1999) que a modelagem não ocorre apenas ao nível das atitudes e comportamentos, mas inclui também a modelagem de certas características de personalidade que suportam o abuso íntimo (como a tendência para externalizar a responsabilidade, emoções desproporcionais face à rejeição/abandono). Por outro lado, a modelagem de crenças legitimadoras da violência poderá advir não apenas do seu testemunho direto ou indireto, mas também do papel da família enquanto agente de transmissão de certos valores (onde se destacam, neste

caso, as crenças sobre os papéis de género e a violência) promotores de condutas violentas (Gelles, 1997).

Resumindo, a noção de aprendizagem social da violência e o seu potencial em termos da transmissão intergeracional proporciona contributos fundamentais neste âmbito, ao relevar a importância dos contextos precoces de socialização familiar e da influência dos pares no comportamento agressivo. Ainda assim, há situações para as quais este paradigma não nos proporciona explicações satisfatoriamente plausíveis. Por exemplo, situações em que os jovens, ainda que tenham vivenciado violência familiar, não assumem comportamentos violentos nas suas relações de intimidade, ou também, casos em que os jovens não experienciaram qualquer tipo de violência na família e, mesmo assim, adotam estratégias abusivas para com o parceiro. Estas questões têm conduzido à emergência de alguns quesitos relevantes que deverão continuar a motivar a investigação neste domínio (Jackson, 1999): Como explicar o facto de as pessoas inseridas em contextos violentos se mostrarem adaptadas e funcionais, não registando experiências de vitimação e/ou perpetração de abuso íntimo? A que fatores poderemos atribuir tal comportamento? Qual é a real motivação para o recurso à violência em pessoas oriundas de contextos violentos?

A ausência de evidências mais consistentes no domínio da transmissão intergeracional da violência tem sido atribuída à existência de problemas metodológicos, tais como o facto de a maioria da investigação empírica neste âmbito se basear em relatos retrospectivos das experiências de violência sofridas na infância (Lichter & McCloskey, 2004). Para além disso, o facto de muitos estudos recorrerem a amostras de conveniência poderá influenciar os resultados, uma vez que as experiências precoces de violência, as atitudes e as motivações destes participantes são, muitas vezes, sujeitas a enviesamentos (Simons, Lin & Gordon, 1998).

3) Outros contributos importantes na explicação do comportamento violento íntimo derivam de modelos importados da área da criminologia. Em linhas gerais, os estudos desenvolvidos neste domínio (destaca-se Simons et al., 1998) conceptualizam a violência íntima como a expressão de um padrão de conduta antissocial mais geral, sugerindo que as pessoas que apresentam um comportamento de agressão persistente para com o/a parceiro/a, têm grandes probabilidades de ter uma história passada de envolvimento em outros comportamentos antissociais. Além disso, as investigações no domínio da criminologia suportam que a ausência de práticas parentais efetivas, mais do que a agressão interparental



ou mesmo os maus tratos, constitui um importante fator precipitante da violência na intimidade juvenil. Esta leitura encara o fenómeno da violência como resultante da ineficácia parental e, neste sentido, não fornece explicações para os casos de violência em que os seus intervenientes (sejam vítimas ou agressores) são oriundos de famílias sem historial de violência passada.

4) As perspetivas feministas, pioneiras no reconhecimento das influências culturais na violência íntima, têm igualmente proporcionado contributos relevantes nesta matéria, enfatizando o papel das mensagens sociais e culturais na legitimação da violência na intimidade (Ismail, Berman & Ward-Griffin, 2007). Segundo estas perspetivas, a violência resulta de um conjunto de valores patriarcais que se foram enraizando a vários níveis e sob diferentes formas: ao nível macrossocial (sistema legal, instituições e estruturas sociais), ao nível intergeracional (valores patriarcais transmitidos de geração em geração), ao nível cultural (destacando-se o papel dos media na reprodução e reforço dos valores patriarcais) e ao nível individual (o indivíduo incorpora os valores patriarcais, reproduzindo-os) (Marin & Russo, 1999). Desta forma, a variação intercultural que existe na tolerância à violência praticada sobre a mulher está relacionada com a influência dos valores patriarcais em cada cultura (Nayak, Byrne, Martin & Abraham, 2003; Bui & Morash, 1999 citado por Bhanot & Senn, 2007). Alguns estudos (salienta-se Counts, Brown & Campbell, 1999) vão precisamente neste sentido, ao verificar que a violência contra a mulher está relacionada com o valor social que lhe é atribuído e com o seu status social. O poder económico masculino, o isolamento social da mulher e as normas culturais que valorizam a submissão e a castidade femininas desempenham, também, um importante papel na promoção da violência.

As diferenças entre os papéis de género na adolescência podem ser exacerbadas e consolidar a aceitação da violência como uma versão de amor, violência que poderá ser aceitável em algumas circunstâncias. O panorama social em que esta violência brota é caracterizada pela validação da ideologia de hegemonia masculina, resultando na naturalização desta soberania. Este processo de dominação simbólica ocorre de forma subtil, até porque a maioria das mulheres não está ciente da sua condição de submissão, participando neste processo de dominação masculina (Bittar & Nakano, 2017, p. 2).

Não obstante as inúmeras críticas que têm sido dirigidas às perspetivas feministas, não podemos negligenciar o seu contributo, particularmente na análise da relação entre género e violência, ao sustentarem que o sistema patriarcal promove as desigualdades de

género, tornando possível a emergência de múltiplas práticas interventivas (desconstrução de estereótipos, criação de grupos de autoajuda, casas de acolhimento para vítimas) (Matos, 2002). Vários estudos têm vindo a assinalar a importância do género na compreensão da violência, contudo o género não explica por si só a violência. Aliás, os dados de prevalência da violência no namoro apontam precisamente para índices muito equilibrados entre ambos os géneros, apresentando-se padrões menos diferenciados (UMAR, 2019).

Atendendo às especificidades de que se reveste a violência na intimidade juvenil, parece-nos fundamental considerar diferentes níveis de compreensão desta realidade, em detrimento de uma análise mais singular. Mais concretamente, consideramos que a centralização num único modelo teórico poderá conduzir a uma visão demasiado redutora na compreensão deste problema, até porque, e tal como temos vindo a estudar, vários fatores poderão interferir com o entendimento que vítimas e agressores fazem das experiências violentas (Caridade & Machado, 2013, p. 98).

Face a tudo isto, entendemos que para melhor compreender, prever e prevenir a violência nas relações de intimidade juvenil é necessário adotar uma abordagem compreensiva, complexa e de carácter multidimensional, que englobe os aspetos individuais, interpessoais, estruturais e culturais (Caridade & Machado, 2013, p. 98).

Estudos nacionais e internacionais mostram que a violência nas relações de intimidade possui já representatividade na fase da adolescência, surgindo como um fenómeno gradual e progressivo que pode, inclusive, evoluir para formas de violência de gravidade severa ou mesmo fatal. O fenómeno pode ser explicado por uma série de fatores que integram as características individuais dos jovens, os seus modelos familiares e grupos de pares e, também, o contexto social em que se inserem. Alguns dos fatores explicativos apresentam um maior impacto no fenómeno, podendo o seu papel ser definido como precipitadores, facilitadores, mediadores ou mesmo inibidores dos comportamentos de violência, permitindo identificar algumas especificidades que caracterizam estes comportamentos no contexto dos relacionamentos amorosos entre jovens (Paulino & Alchieri, 2018, p. 81). Falamos, assim, de fatores de risco e fatores de proteção.

Os fatores de risco podem ser entendidos como precursores de determinada condição (Moreira, 2001, p. 17). Sendo tão importante o conhecimento destes fatores, a investigação tem-lhe dedicado esforços, a começar pela definição do próprio conceito. Por fator de risco, entende-se quaisquer influências que aumentem a probabilidade de ocorrência ou

manutenção de situações problemáticas. São marcadores, correlações, e algumas vezes causas, que se dividem por características individuais, experiências de vida específicas ou fatores de ordem contextual. Tais fatores podem funcionar como indicadores inespecíficos, frequentemente associados entre si, não podendo, contudo, ser considerados causa direta de aparecimento ou persistência do fenômeno. A presença isolada dos mesmos pode não consubstanciar risco, pelo que a avaliação das situações deverá atender ao contexto global (Magalhães, 2004; Maia & Williams, 2005).

Mas se, por um lado, é importante conhecer os fatores que podem ser precursores de determinada condição ou que predis põem o indivíduo para a mesma, de forma a se intervir no sentido da sua inibição, por outro lado também é importante conhecer quais os fatores que funcionam como um amortecedor contra os fatores de risco – fatores de proteção. Entende-se por fatores de proteção as variáveis que apoiam e favorecem o desenvolvimento individual e social, e que podem atuar como moderadores dos fatores de risco, controlando ou evitando o respetivo impacto (Magalhães, 2004; Maia & Williams, 2005). Quando os fatores de proteção conseguem equilibrar ou anular os de risco, é menor a probabilidade de ocorrer uma situação crítica (Magalhães, 2004; Maia & Williams, 2005).

Desta feita, a identificação dos fatores de risco e de proteção é fundamental, pois permite uma melhor compreensão do fenômeno de onde resulta uma maior intencionalidade no desenho das intervenções preventivas. Isto torna possível a implementação de estratégias que permitam anular os fatores de risco e incrementar os fatores de proteção. Por outras palavras, quando se desenvolvem esforços preventivos deve ter-se consciência de quais os fatores que queremos inibir ou anular – fatores de risco, e dos quais queremos incrementar – fatores de proteção (Moreira, 2001, p. 23).

A incorporação desses tópicos nos programas preventivos da violência no namoro reitera os estudos que apontam déficits em habilidades de negociação em conflitos (Cornelius, Shorey, & Beebe, 2010 citado por Murtal et al., 2016, p. 382) e em regulação das emoções (Wolf & Foshee, 2003 citado por Murtal et al., 2016, p. 382) como estando associados à perpetração da violência entre jovens casais. Evidências científicas apontam a exposição à violência intrafamiliar e a conflitos interparentais como facilitadores de apego inseguro, impedidores da aprendizagem de habilidades de regulação das emoções e ainda como modo de ensino por modelação do uso de estratégias negativas de resolução de conflitos e (Creasey, 2002; Kinsfogel & Grych, 2004; Kim, Pears, Capaldi, & Owen, 2009;

Riggs, Cusimano & Benson, 2011 citado por Murta et al., 2016, p. 382), contribuindo também para a banalização dos desequilíbrios de poder nos papéis de gênero. Desta forma, adolescentes e jovens que tiveram experiências de violência na sua família de origem podem ter mais dificuldade em construir vínculos afetivos seguros na vida adulta. Além disso, podem apresentar perdas em habilidades para tomar consciência, compreender, aceitar e reagir a emoções negativas, como ciúme e raiva, e inibir comportamentos impulsivos, fazendo uso de estratégias de comunicação destrutivas em episódios de conflito (Murta et al., 2016, p. 382).

A violência nas relações de intimidade tende, habitualmente, a escalar gradual e progressivamente, o que aponta também para a cronicidade deste problema, muitas vezes associada à intergeracionalidade do fenômeno (Oliveira & Sani, 2016 citado por Paulino & Alchieri, 2018, p. 72). Vários estudos vêm, aliás, afirmar que a exposição à violência durante a infância está associada à vitimação e à perpetração de violência nas relações de intimidade em adolescentes, sendo também um forte preditor de violência em idade adulta (Black, Sussman & Unger, 2009; Fang & Corso, 2008; Kim, Jackson, Hunter & Conrad, 2009; Laporte, Jiang, Pepler & Chamberland, 2011; Tschann et al., 2002 citado por Paulino & Alchieri, 2018, p. 72).

Podemos afirmar que a prevenção assume, indubitavelmente, um papel crucial no domínio da violência nas relações juvenis de intimidade. No capítulo seguinte apresentam-se algumas razões justificativas da importância das ações preventivas entre os adolescentes, sustentando-as na forma como estes iniciam a construção de relações de intimidade e na(s) vulnerabilidade(s) que esta etapa do seu desenvolvimento apresenta para a ocorrência de violência nas relações de intimidade futuras.

## **Capítulo 2 - A importância da prevenção da violência no namoro**

A adolescência é, mais do que qualquer outra etapa de desenvolvimento, um período de maior probabilidade para o envolvimento em comportamentos de risco, envolvendo a experimentação e a exploração (Wolfe, Crooks, Chiodo, Huges & Jaffe, 2005). Para além disso, é também indicada como uma janela de oportunidade para a educação e para a aprendizagem de competências, nomeadamente no que diz respeito a relacionamentos

saudáveis (Kazdin, 1993 citado por Wolfe, Wekerle, Scott, Straatman, Grasley, & Reitzel-Jaffe, 2003).

Nesta lógica, podemos afirmar que a adolescência é uma fase de desenvolvimento que propicia o investimento em esforços preventivos<sup>3</sup>. Por um lado, é um período de transição caracterizado por impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social no qual o indivíduo se esforça para alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. Por outro lado, é também a fase da vida em que ocorre o estabelecimento das primeiras relações afetivo-sexuais e em que surge o risco de experiências de vitimização ou de perpetração de violência nessas mesmas relações (Beserra et al., 2016, p. 184).

Sendo a violência nas relações de namoro um problema complexo, com fortes raízes socioculturais, multifacetado, de complexa abordagem e de difícil resolução, diferentes organizações internacionais - onde se destaca a Organização das Nações Unidas e a Organização Mundial da Saúde – vêm chamando a atenção para a prevenção primária da mesma, atuando a montante, ou seja, trabalhando com os jovens para os sensibilizar para o problema (Leitão et al., 2013, p. 18). A prevenção da violência é, assim, indispensável para a diminuição dos danos causados e para a promoção da saúde e do bem-estar (Wekerle & Tanaka, 2010).

Os programas são mais bem-sucedidos quando ainda não existam situações de violência no namoro (Foshee et al., 1999). Por isso, muitos profissionais sugerem intervenções, desde cedo, nas escolas enquanto a constituição de relações de namoro ainda está numa fase embrionária (Sudermann, Jaffe & Hastings, 1995). A intervenção deverá ainda ser destinada a ambos os sexos uma vez que, relativamente à violência no namoro, não parece existir uma elevada diferenciação por género (O’leary et al., 2008).

Nesta lógica de prevenção, sublinha-se a importância das estratégias de prevenção primária. De um modo geral, a prevenção primária destina-se a um público-alvo que nunca teve contacto com a violência nas relações amorosas e, portanto, pretende-se que mantenham essa condição (Matos, Machado, Caridade & Silva, 2006).

---

<sup>3</sup> Quando se fala em prevenção, fala-se, invariavelmente, da expressão latina “prevenire” (antes de vir). Ou seja, intervir antes de vir uma determinada condição, neste caso, antes do aparecimento de situações de violência no namoro. “Prevenir significa, então, desenvolver atividades que impeçam ou dificultem a chegada de determinada condição” (Moreira, 2001, p. 17).

As estratégias de prevenção primária no domínio da violência no namoro procuram aumentar a consciência e melhorar as atitudes dos jovens quanto à violência, por forma a mudar positivamente o seu comportamento e, concomitantemente, torná-los mais autónomos e capazes da sua própria defesa (Leitão et al., 2013, p. 52). Nesta lógica, os jovens devem ser entendidos como sujeitos de intervenção de prevenção primária, não somente como alvos passivos, mas acima de tudo como agentes ativos de mudança, capazes de assimilarem novos conhecimentos, de desconstruírem mitos, de adquirirem competências e de as utilizarem no seu quotidiano, de refletir sobre as consequências dos seus comportamentos, tomando decisões pró-ativas de mudanças com repercussões no seu mundo pessoal e comunitário (Leitão et al., 2013, p. 52).

Seguindo esta lógica de pensamento, a partir da década de 90 começaram a surgir na literatura as primeiras referências a programas de prevenção da violência nas relações amorosas juvenis. Esse tipo de projeto expandiu-se, sendo hoje possível encontrar diversos programas já desenvolvidos. A maioria visa, fundamentalmente, consciencializar a população juvenil da gravidade e impacto da violência e educar para comportamentos não-violentos na intimidade. Através de diversas ações, estes programas procuram, no geral, diminuir a probabilidade de os participantes se tornarem, no futuro, potenciais ofensores ou vítimas (Jaffe et al., 1992 citado por Matos et al., 2006, p. 66; Suderman, Jaffe & Hastings, 1995 citado por Caridade & Machado, 2013, p. 100).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (WHO, 2010 citado por Leitão et al., 2013, p. 18) existe escassez de abordagens de prevenção baseada em dados científicos. Esta situação deve-se, em parte, à dissociação entre o planeamento, a execução e a investigação das atividades de prevenção das causas, bem como à complexa variedade de fatores que aumentam a probabilidade de que ocorra esta forma de violência. Apela-se, deste modo, a uma maior atenção à prevenção primária, de modo a uma tomada de consciência global da extensão do fenómeno, das suas causas e consequências, com vista ao empowerment individual e comunitário. Esta prevenção promove, por um lado, a desocultação do problema - com a adoção de medidas preventivas e do desenvolvimento de esforços para facilitarem os pedidos de ajuda - e, por outro lado, a identificação dos fatores subjacentes que a montante se assumem como fatores de risco e fatores de proteção, pretendendo-se diminuir os primeiros e potenciar os segundos (Leitão et al., 2013, p. 19).

Como temos vindo a falar ao longo do presente capítulo, os programas de prevenção desenvolvidos no âmbito da violência no namoro são, essencialmente, de índole preventiva. Contudo, os esforços preventivos podem assumir diferentes dimensões (Matos, Machado, Caridade & Silva, 2006):

a) prevenção primária: trabalhar com os indivíduos que não tiveram contacto com realidades violentas ou experiências de vitimação, procurando ajudá-los a manter essa condição;

b) prevenção secundária: trabalhar especificamente com indivíduos em que existe o risco de se tornarem vítimas ou agressores na intimidade, isto é, aqueles que se encontram mais vulneráveis para vir a sofrer de violência no namoro (presença de fatores de risco como, por exemplo, adolescentes vítimas de violência parental; adolescentes expostos à violência interparental);

c) prevenção terciária: incide sobre aqueles que já se encontram dentro do contexto da violência no namoro, quer sejam vítimas ou agressores. Neste sentido, visa trabalhar com indivíduos que já foram alvo de violência no namoro e que procuram ajuda para essa condição, de forma a reduzir esse impacto e a evitar a revitimação e/ou trabalhar com indivíduos que perpetraram violência e que procuram, voluntária ou coercitivamente, interromper esse tipo de comportamentos (Matos et al. 2006, p. 57).

Para além de esta corrente de pensamento mais convencional – ciência preventiva –, vários autores apontam evidências para a uma abordagem assente no desenvolvimento juvenil positivo (Catalano, Hawkins, Berglund, Pollard & Arthur, 2002). Ambas as perspetivas são equivalentes na abordagem integrada e compreensiva que fazem junto das crianças/adolescentes, mas os seus objetivos são de alguma forma divergentes. Se, por um lado, a ciência preventiva focaliza os esforços de prevenção na redução dos fatores de risco e na promoção dos fatores protetores, por outro lado, o desenvolvimento juvenil positivo tem uma abordagem mais geral à capacitação dos adolescentes (Wolfe et al., 2005), não se focando apenas na promoção de fatores protetores, mas também na promoção da resiliência.

Apesar dos pontos de discordância apresentados, ambas as correntes afirmam que os programas de prevenção devem:

i. Atuar nos vários domínios sociais do indivíduo: família, grupos de pares, escola e comunidade;

ii. Reconhecer o impacto social e do contexto no desenvolvimento das crianças e adolescentes;

iii. Agregar fatores de risco e fatores protetores e não optar apenas por uma destas dimensões na intervenção, pois os fatores de proteção moderam os efeitos negativos dos fatores de risco.

Como temos vindo a perceber, torna-se crucial agir precocemente, pois a adolescência caracteriza-se, em termos desenvolvimentais, por profundas transformações físicas, cognitivas, sociais e emocionais, com o início da atividade reprodutiva, a emergência do pensamento formal, a construção da identidade, a aquisição da autonomia e a abertura às relações interpessoais significativas fora do ciclo familiar (Feldman, 2001 citado por Leitão et al., 2013, p. 44). Sabendo que a violência nas relações de intimidade tem frequentemente início nas relações de namoro (Caridade, 2008; Schütt, Frederiksen & Helweg-Larsen, 2008 citado por Leitão et al., 2013, p. 19), é urgente atuar com os jovens, de modo a mudarem atitudes, crenças e valores relacionados com os papéis sexuais, tanto das mulheres como dos homens, as masculinidades, as concepções do amor e da intimidade e os direitos humanos (Leitão et al., 2013, p. 19).

Contudo, continuam a existir poucos esforços para prevenir a violência nas relações de namoro, pelo que se pode concluir que há muito trabalho a ser feito, principalmente em termos preventivos, tentando, de alguma forma, combater uma problemática que poderá ter repercussões sérias nos nossos jovens. Até porque, como bem sabemos, a violência no namoro é frequentemente compreendida na literatura como potencial preditora da violência nas relações de conjugalidade (Leitão et al., 2013, p. 27).

É de sublinhar ainda a necessidade de abandonar a focalização num único fator de risco e direcionar a intervenção para variados fatores, investindo na identificação de inúmeros preditores que parecem não só aumentar a probabilidade de envolvimento ou desenvolvimento de comportamentos de risco, mas também estar relacionados entre si, reforçando-se reciprocamente (Catalano et al., 2002). Relativamente aos fatores protetores, é importante enfatizar o limitado impacto social que a intervenção individual poderá provocar, invocando a uma intervenção mais abrangente (Bligan, Brennan, Foster & Holder, 2004 citado por Saavedra, 2010, p. 15).



## **2.1. A escola como contexto privilegiado de prevenção**

Em primeiro lugar, importa perceber que a escola, a par da família, é um contexto de socialização fundamental para as crianças e jovens, não apenas relativamente às aprendizagens curriculares associadas ao saber em sentido estrito, mas também a um contexto de aprendizagem social relevante, onde podem ser aprendidas competências sociais, essenciais no comportamento em sociedade e em grupo, e na promoção da autoeficácia dos alunos face ao desenvolvimento destas competências (Saavedra, 2010). A escola assegura, em larga medida, a aprendizagem de competências formais de escrita, leitura e aritmética, bem como outras competências como o pensamento crítico, a criatividade, mas também, de um modo menos formal, competências sociais e interpessoais, preconceitos e estereótipos (Bloom, 1996).

Assim, espera-se que a escola seja capaz de dar competências aos indivíduos para que se integrem o melhor possível na sociedade, preparando-os para conseguirem responder adaptativamente aos desafios que irão encontrar ao longo da vida (Moreira, 2001, p. 77). É na escola que se faz o estágio da personalidade e que esta começa a afirmar-se e se define. Daí a grande e insubstituível tarefa do professor diante daqueles para quem ele é, ou pelo menos deveria ser, o prolongamento dos pais, como educador e preparador de um futuro pelo qual será, também, responsável. Para além disso, é a escola que faculta às nossas crianças e jovens a inserção social, com todos os atrativos, problemas e riscos que isso comporta (Baptista, 1995, p. 7).

Procurando que as crianças tenham poder para se mover adequadamente, que consigam responder às exigências de desempenhar um papel produtivo na sociedade, que dominem os condicionalismos e que contribuam para a evolução da mesma sociedade, a escola centra-se quase exclusivamente nas competências do saber e nos domínios de condições externas aos indivíduos. A escola esquece, porém, que uma condição importante para o seu desempenho e a sua autonomia é a gestão do seu mundo interno (emoções, valores, cognições, comportamentos) e a forma, mediada pela organização interna, como os indivíduos se organizam face à realidade exterior, na perseguição de estados de equilíbrio (Moreira, 2001, p. 77).

Para que isto seja possível, é de extrema importância que os indivíduos tenham controlo sobre as várias dimensões de ser pessoa, de que a componente afetiva emocional e regulação comportamental são centrais. A negligência destas dimensões acontece porque se tende a atribuir, vulgarmente, este papel de gestão e organização do mundo interno e do equilíbrio aos pais. Contudo, os pais, em momentos em que cada vez mais se valorizam e

encorajam os projetos individuais e de valorização pessoal (que, muitas vezes, passa pelo assumir de outros papéis que lhes roubam muito tempo e disponibilidade para o papel de pais), acabam por não ter disponibilidade para favorecer equilibrado desenvolvimento das crianças. A valorização do sucesso e dos projetos individuais dos pais transita frequentemente para os filhos, que são encorajados a conseguir níveis cada vez mais competitivos de desempenho. É então que quer a escola, quer os pais se esquecem de uma competência primordial e básica que é a autonomia da gestão das emoções e do mundo interno do indivíduo. Daí que apareçam frequentemente desequilíbrios e vulnerabilidades que, depois, propiciam o aparecimento de problemáticas difíceis de resolver, como é o caso da violência nas relações de namoro (Moreira, 2001, p. 77).

Neste sentido, e de acordo com Durlak (1995), a escola poderá ser um local privilegiado para a implementação de programas de prevenção. Em primeiro lugar, trata-se de um ambiente natural que a maioria das crianças frequenta, em segundo lugar, toda a sua infraestrutura subjacente permite chegar a um elevado número de crianças aquando do seu período de formação.

Com efeito, poder-se-á mesmo afirmar que a maioria dos programas de prevenção têm lugar em contexto escolar e que os programas desenvolvidos neste contexto terão tão mais sucesso quanto mais tempo lhes for dedicado em contexto de sala de aula, quanto mais os professores se sentirem habilitados e motivados para trabalharem o tema e quando a escola disponibilizar maior suporte administrativo (Avery-Leaf & Cascardi, 2002).

No que à violência no namoro diz respeito, de entre todos os programas de prevenção primária, os que têm sido mais eficazes são os dirigidos a adolescentes e jovens em contexto escolar. Esses programas são destinados a grupos de adolescentes e jovens recrutados, frequentemente, em ambiente escolar e universitário, independentemente do seu grau de exposição a riscos para a violência no namoro (prevenção primária), ou a grupos selecionados por apresentarem riscos para a violência no namoro, como terem sido vítimas de maus tratos na família ou terem testemunhado conflito interparental (prevenção secundária), ou a jovens casais que experienciam sinais iniciais de violência no namoro, como ciúme excessivo (prevenção terciária). São maioritariamente destinados à população jovem e adolescente e, em menor escala, a adultos cuidadores, como professores (Ball, Kerig, & Rosenbluth, 2009; Wolfe, Crooks, Chiodo, Hughes, & Ellis, 2009 citado por Murta et al., 2016, p. 382) e técnicos (Miller et al., 2012 citado por Murta et al., 2016, p. 382).

Os programas variam quanto ao formato, podendo incluir intervenções de sessão única (Pick, Leenen, Givaudan, & Prado, 2010 citado por Murta et al., 2016, p. 382), sessões intensivas e concentradas em dois dias consecutivos (Antle, Sullivan, Dryden, Karam, & Barbee, 2011 citado por Murta et al., 2016, p. 382) e sessões múltiplas repartidas em várias semanas (Schwartz, Magee, Griffin, & Dupuis, 2004 citado por Murta et al., 2016, p. 382).

De um modo geral, as avaliações efetuadas apontam várias críticas aos programas cujo conteúdo se restringe à informação para reconhecimento da violência no namoro e mudança de atitudes de aceitação da violência (Clarey, Hokoda, & Ulloa, 2010; Cornelius & Resseguie, 2007; Muñoz-Rivas, Graña, & González, 2011 citado por Murta et al., 2016, p. 382). Os programas estritamente focados em conhecimento e atitudes (Jaycox et al., 2006; Taylor, Stein, & Burden, 2010 citado por Murta et al., 2016, p. 382), quando comparados a outros que ensinam competências interpessoais para resolução de conflitos na relação amorosa (Antle et al., 2011; Schwartz et al., 2004; Wolfe et al., 2009 citado por Murta et al., 2016, p. 382), parecem apresentar uma menor eficácia. Neste sentido, têm sido feitas recomendações para que os programas de prevenção à violência no namoro incluam habilidades para regulação das emoções e habilidades sociais para resolução de conflitos interpessoais.

A competência interpessoal e a regulação de emoções negativas, sobretudo a raiva, também têm sido discutidas à luz do desenvolvimento de papéis de género masculinos (McDermott, Schwartz, & Trevathan-Minnis, 2012). A ideologia de masculinidade tradicional pressupõe como características do homem o controle emocional (não permissão para sentir e expressar emoções), a dureza emocional e física (suportar altos níveis de dor e renunciar ao cuidado) e a autossuficiência (obrigar-se a ser bem-sucedido e independente de ajuda) (Lease et al., 2010). A conformidade com tais normas tradicionais de papéis de género masculinos está associada à aceitação da violência nas relações íntimas (McDermott & Lopez, 2013) e à supressão de emoções, prejudicando o desenvolvimento de habilidades sociais de autoexpressão emocional e empatia e favorecendo disfunções relacionais e em saúde para o homem (McDermott & Lopez, 2013; Lease et al., 2010). Por conseguinte, o desenvolvimento de pensamento crítico acerca das estereotípias dos papéis de género masculinos e a promoção de habilidades para regular emoções, como ciúme e raiva, e lidar com conflitos interpessoais seriam altamente indicadas em programas de prevenção primária à violência no namoro (Murta et al., 2016, p. 383).

A implementação e avaliação de programas de prevenção em contexto escolar pode, sem dúvida, indicar direções para o aperfeiçoamento da sua efetividade. Olhando para a realidade portuguesa, onde são ainda diminutos os estudos sobre violência no namoro e escassos os programas desenvolvidos para esse fim, é importante melhor conhecer a realidade para poder intervir sobre ela. Como temos vindo a comprovar ao longo do presente trabalho, a violência entre namorados adolescentes é considerada um problema de saúde pública, na medida em que as suas expressões podem refletir-se em padrões de resolução de conflitos que se perpetuam nos relacionamentos íntimos na vida adulta. Por esse motivo, as ações de prevenção no âmbito da violência entre parceiros íntimos precisam de se direcionar para essa faixa etária, quando as primeiras vivências de relacionamentos afetivo-sexuais acontecem, reproduzindo, mas também transformando normas de género que justificam a violência contra o parceiro (Oliveira, Assis, Njaine & Pires, 2014, p. 708).

### **2.1.1 O papel dos agentes educativos na prevenção da violência no namoro**

Os professores exercem a sua profissão numa sociedade inundada de desequilíbrios de diversas ordens e em escolas que, no meio de contínuas reformas, tardam em encontrar um sentido que vá de encontro às necessidades dos alunos (Coelho, 2012), sendo que os professores experienciam exigências muito elevadas no ambiente escolar: muito trabalho, indisciplina, relações escolares complexas, pressões e críticas de pais e da própria sociedade (Okeke & Dlamini, 2013).

Como temos vindo a estudar, de entre as várias problemáticas presentes nas escolas do século XXI, a violência no namoro é uma realidade evidente. Contudo, pesquisas demonstram que os professores, na sua grande maioria, acreditam ter pouco conhecimento sobre esta problemática, não estando preparados para reconhecer sinais e sintomas que possam auxiliar na identificação de possíveis casos de violência nas relações de namoro (Albuhairan et al., 2011).

Os professores, por terem contato direto, diário e prolongado, além de conhecerem os alunos sobre a sua tutela, estão na linha de frente para a prevenção e reconhecimento de casos, já que podem, por exemplo, comparar comportamentos apresentados por potenciais vítimas com os seus pares e também comportamentos atuais com aqueles apresentados anteriormente (Albuhairan et al., 2011; Crenshaw, Crenshaw & Lichtenberg, 1995; Nogueira, 1994). Além disso, os professores podem ser a única fonte de proteção,

especialmente para jovens que não encontram a confiança e o apoio necessários à revelação da violência em mais ninguém (Ristum, 2010).

Os professores são percebidos por alunos e alunas como pessoas que: (a) ajudam a adquirir informação e identificar opções ocupacionais; (b) fornecem apoio social; (c) criam experiências de exploração; (d) moldam as suas concepções de trabalho; (e) ajudam a perceber a importância da escola; e (f) transmitem valores de vida (Schultheiss, Palma & Manzi, 2005).

Em suma, os professores participam ativamente em grande parte do dia desses jovens e, portanto, podem ter um papel de extrema importância na prevenção e no reconhecimento dos casos de violência. Ainda assim, é importante sublinhar que o papel que a escola e os professores assumem na violência no namoro prende-se, essencialmente, com a identificação de casos, sendo que o papel do profissional não é investigar o caso, uma vez que essa é a função dos serviços especializados (Donat, Moura, Carvalho & Kristensen, 2016).

As escolas e professores devem, pois, encaminhar os casos de que tenham conhecimento. Contudo, nem sempre esta denúncia acontece, podendo-se apontar múltiplas falhas: o tema não é trabalhado na formação dos professores; as escolas não incentivam os professores a capacitarem-se, seja pela não oferta de cursos ou programas de desenvolvimento profissional. Outra falha importante é a falta de um trabalho interdisciplinar com áreas como a psicologia ou a psicopedagogia, mais familiarizadas com o tema, que poderiam auxiliar os professores e as escolas, não apenas no reconhecimento dos sinais e sintomas, mas também no apoio do processo de realização das denúncias (Donat, Moura, Carvalho & Kristensen, 2016).

Ainda que se reconheça a situação privilegiada em que os professores estão, pela sua convivência direta com os jovens, são escassos os estudos que investigaram, empiricamente, os resultados de programas de capacitação preventivos sobre o tema para essa população-alvo. E mesmo que a literatura reconheça as dificuldades dos professores, tanto no reconhecimento de sinais e sintomas quanto no procedimento adequado para realizar a denúncia, parecem ser pequenos os esforços para a construção de conhecimento científico sobre as maneiras mais eficazes de realizar tal tipo de capacitação (Donat, Moura, Carvalho & Kristensen, 2016).

Atualmente, o sistema educativo pauta-se por uma retórica de transmissão de informação, valorizando uma aprendizagem quantitativa e não qualitativa (Nunes-Valente

& Monteiro, 2016). Esta tipologia de prática rotineira, sem análise, sem crítica e sem diálogo enfraquece o desenvolvimento emocional de professores e alunos, anulando qualquer participação ativa destes últimos e convertendo o conteúdo programático em algo sem emoção (Barrantes-Elizondo, 2016).

Uma inteligente percepção e gestão dos aspetos associados a uma praxis quotidiana no contexto escolar, por parte do corpo docente, serão salutareias para o desenvolvimento pessoal dos alunos, assim como para a estruturação de ambientes positivos e autorreguladores na sua aprendizagem (Valente, Monteiro & Lourenço, 2019).

Conscientes desta complexidade vivenciada na escola, é expectável que este quadro de sucessivas construções e reconstruções projete a educação para uma desejável renovação de compromissos. O professor que apresente competências de percepção e expressão emocional facilmente se apercebe do estado emocional dos alunos e adequa o seu comportamento (Valente, Monteiro & Lourenço, 2019).

A investigação sobre a violência no namoro tem procurado principalmente caracterizar o fenómeno, relegando para segundo plano outras dimensões e perspetivas do problema como, por exemplo, as percepções dos adolescentes e jovens sobre as relações amorosas e sobre a ocorrência de violência neste contexto. Para além disso, é também diminuta a investigação que aborde a perspetiva de outros atores sociais, como é o caso dos agentes educativos (pais, professores e outros profissionais que atuam no sistema de ensino), que podem desempenhar um papel determinante no tipo de resposta e estratégia de intervenção a adotar face a este tipo de abuso, funcionando como importantes agentes de mudança (Khubchandani et al., 2017). A violência nas relações íntimas poderá ter, como o presente trabalho destaca, um início precoce, mesmo ainda durante a fase da adolescência, com particular expressão em contexto escolar. Por sua vez, a escola constitui uma instituição promotora de valores como a educação e a cidadania, acolhendo uma grande diversidade de jovens que, não raras vezes, se revelam muito permeáveis à legitimação deste tipo de abuso íntimo. Neste sentido, é também responsabilidade da escola desenvolver e implementar ações e/ou medidas que promovam a consciencialização destes jovens para o problema, desmistificando estereótipos e crenças que possam contribuir para a perpetuação da violência no namoro (Caridade, Pereira & Soeiro, 2018). Para além disso, os profissionais de educação constituem a primeira linha para se proceder à identificação e sinalização do fenómeno.

A demonstração de preocupação e consciência em relação à problemática da violência no namoro por parte dos profissionais inseridos no sistema de ensino afigura-se, assim, fundamental, sendo certo que é conhecida a dificuldade destes em distinguirem fenómenos que se despoletam no meio escolar, verificando-se uma tendência para equipararem a violência no namoro ao “bullying romântico” (Hertzog, Harpel & Rowley, 2015).

Um estudo conduzido por Martsof, Colbert & Drauker (2012) afirma que os programas de intervenção estão normalmente indisponíveis e são inadequados ou impessoais. Afirma de igual modo a necessidade de se desenvolverem mais programas de prevenção, bem como de capacitar os profissionais de educação para a implementação de estratégias de intervenção em matéria de violência no namoro. Um outro estudo realizado nos Estados Unidos da América (Khubchandani et al., 2017) diz-nos que a esmagadora maioria das escolas que participou no estudo não possuía uma política de prevenção da violência que contemplasse a questão do abuso no namoro; a maioria dos profissionais das escolas nunca tinha sido alvo de qualquer formação neste sentido, além de não possuir conhecimento adequado sobre o fenómeno. Estas conclusões permitiram entender que os profissionais não estavam preparados para identificar potenciais situações de violência íntima, bem como para providenciar o apoio necessário no imediato.

Tendo em consideração que os agentes educativos possuem um contacto privilegiado com os jovens, torna-se essencial refletir sobre a possibilidade de formar estes profissionais, dotando-os de competências para a utilização de dinâmicas direcionadas para a prevenção, e sensibilizar as entidades competentes para a implementação destas medidas (Caridade, Saavedra & Machado, 2012).

Os estudos conduzidos no contexto português continuam a documentar elevados indicadores de prevalência deste tipo de abuso. Fundamenta-se, assim, a necessidade de se implementarem esforços extra que possibilitem efetivamente contribuir para uma redução deste problema.

Reconhecendo a pertinência deste fenómeno em Portugal e considerando a preponderância do papel da escola no combate a esta realidade, a terceira e última parte do nosso projeto irá dar a conhecer uma proposta de intervenção junto dos agentes educativos, com vista à sensibilização dos mesmos contra a violência no namoro.

### **2.1.2 A educação por pares na prevenção da violência no namoro**

A pressão de pares é encarada na literatura como assumindo um papel importante na determinação de atitudes e comportamentos. A sua importância continua a justificar que seja uma variável a ter em conta nos programas de prevenção, de tal forma que, como refere Gorman (1996 citado por Moreira, 2001, p. 109), é uma das variáveis mais importantes e à qual se dá bastante atenção nos programas preventivos. O ser humano é um ser social e procura nos seus pares a aceitação que é frequentemente sinal de reconhecimento por parte dos outros de algumas qualidades dignas de valorações. Isto é particularmente visível em determinados estádios de desenvolvimento, particularmente na infância e na adolescência, etapas em que os indivíduos tendem a ser mais vulneráveis às pressões dos pares (Moreira, 2001, p. 109).

Apesar de nos dias de hoje a adolescência não ser entendida, como postulou Anna Freud, como um período em que a anormalidade é o normal, continua a ser consensual que a adolescência é, sem dúvida, um período desenvolvimental muito importante, caracterizado por um progressivo declínio do impacto da influência dos pais e um correspondente aumento da influência da rede de pares (Utech & Hoving, 1969; Glynn, 1981 citado por Moreira, 2001, p. 93) e uma perceção de invulnerabilidade face a comportamentos comprometedores da sua saúde (Urberg & Robins, 1983 citado por Moreira, 2001, p. 93), o que pode deixar os adolescentes mais vulneráveis a comportamentos de risco.

Arriaga e Foshee (2004) e Johnson et al. (2005) afirmam que é mais provável que os adolescentes cometam violência nas suas relações, se os seus pares mantiverem relações que envolvam violência. A informação que partilham entre si pode ser incorreta ou pouco explícita, em algumas circunstâncias legitimadora da violência exercida ou, ainda, porque os jovens replicam nos relacionamentos de namoro as competências sociais que reforçaram com os pares.

Contudo, os pares podem também assumir-se como um fator protetor e promotor do envolvimento em comportamentos saudáveis, uma vez que relacionamentos positivos entre pares fornecem estruturas relacionais fundamentais para as relações de maior intimidade (Wolfe et al., 2006). Pelas razões acima descritas, numa intervenção que pretenda alterar normas sociais acerca da violência de género, devem ser incluídas estratégias que envolvam os pares (Johnson et al., 2005; Vézina et al., 2011). A literatura aponta que a influência dos pares desempenha um papel importante na compreensão da violência no namoro e, para além



disso, que o uso de educadores ou líderes de pares para encorajar comportamentos saudáveis entre adolescentes tem sido um componente comum em programas preventivos dessa natureza (Santos & Murta, 2016, p. 787). Para isso, os/as educadores/as de pares têm de ser formados e treinados nas áreas em que vão intervir. Dessa forma poderão constituir uma fonte de informação credível, fator essencial para que o processo de educação ocorra e resulte (Turner & Sheperd, 1999).

As evidências de que a interação entre os pares pode ser educacionalmente efetiva tem sido amplamente discutida na literatura ao longo das últimas décadas (Backett-Milburn & Wilson, 2000). Segundo Weisz e Black (2010), sendo que a educação por pares tem apresentado benefícios consistentes, pois permite ampliar o potencial de mudança de comportamento, permite ainda fornecer modelos de papéis confiáveis e empoderar os adolescentes líderes, razão pela qual tem sido considerada por muitos como uma estratégia de ponta na prevenção da violência no namoro.

A influência dos pares desempenha um papel importantíssimo na compreensão da violência no namoro (Foshee et al., 2013). Connolly, Furman e Konarski (2000) demonstram como a natureza dos relacionamentos com os amigos próximos pode influenciar positivamente e negativamente características das relações de namoro. Aquando da prossecução do seu estudo longitudinal, que acompanhou durante três anos uma amostra aleatória de 180 estudantes de 14 anos de idade do ensino básico de uma escola pública, os autores conseguiram perceber que as redes de pares criam um contexto para os relacionamentos se desenvolverem, sendo que as características estruturais do grupo de pares e a participação destes nessas redes podem influenciar o momento e a emergência dessas relações de namoro. Para além disso, os pares e os relacionamentos passados ocupam um importante papel na modelação de expectativas românticas e no desenvolvimento de habilidades sociais.

A importância crescente que os pares assumem na adolescência ocorre na medida em que os jovens procuram validação, companheirismo e apoio dos pares, enquanto começam a explorar a intimidade e a compatibilidade nas suas primeiras relações (Leff, 2004). A autora afirma ainda que não é de estranhar que o grupo de pares mais próximos possa influenciar o namoro dos adolescentes, positiva ou negativamente, pelo que se torna fundamental discutir sobre a pressão e a cultura dos pares na formação e manutenção das relações íntimas dos adolescentes.

A literatura aponta que os pares não modelam apenas atitudes sobre a violência no namoro, mas geralmente servem como primeiro canal de suporte para amigos que procuram ajuda em situações de abuso (Soares et al., 2013). Os adolescentes tendem a revelar as suas experiências junto dos pares, hesitando em envolver os pais em discussões sobre violência no namoro. Os amigos são identificados como fontes de suporte por parte das vítimas e perpetradores, sugerindo uma eleição em procurar ajuda junto do grupo de pares nesses casos. Contudo, observa-se que os adolescentes necessitam de mais orientação sobre como responder apropriadamente a dificuldades de amigos em situação de violência no namoro, bem como encorajar vítimas a procurar ajuda de profissionais (Rizzo, 2009).

Para Weisz e Black (2008) é natural que os adolescentes se sintam inseguros sobre se e como deveriam intervir nesses casos, razão pela qual o ensino de habilidades de ajuda pode auxiliá-los no sentido de evitar ignorar ou intervir de modo perigoso ou agressivo, aumentando a intenção e capacidade de intervir de modo seguro e efetivo nesses contextos.

A literatura sugere ainda que aprender habilidades específicas para conduzir interações difíceis nos relacionamentos pode ser útil para evitar comportamentos prejudiciais à saúde, no contexto de relação entre pares, seja de amizade ou de namoro (Wolfe, Crooks, Chiodo, Hughes, & Ellis, 2012).

Identificar fatores de risco e fatores de proteção (Vagi et al., 2013) nos mais variados domínios bioecológicos parece ser um caminho promissor para servir de suporte no desenho, implementação e avaliação de programas de prevenção diretamente interessados na influência potencialmente positiva e/ou negativa que os pares exercem sobre o comportamento dos adolescentes no namoro. Como temos vindo a perceber, o foco na influência dos pares pode ser um terreno fértil para a elaboração de intervenções preventivas consistentes, capazes de mudar o contexto no qual as atitudes e habilidades individuais funcionam (Kinsfogel & Grych, 2004).

Programas de educação por pares são baseados na suposição de que a influência dos pares é um fator importante na mudança de comportamentos, crenças e atitudes que suportam a violência no namoro. Intervenções dessa natureza envolvem os pares, direta ou indiretamente, como componente chave no desenho, implementação e avaliação desses programas. Em geral, os educadores/líderes de pares são treinados para ensinar ou serem cofacilitadores (com adultos) de grupos e atividades, fornecendo orientação e auxílio aos seus pares (Foshee & Langwick, 2010).

É inegável o papel dos pares na emergência das relações de namoro, assim como no desenvolvimento, manutenção e proteção em casos de violência no namoro. Alterar as

respostas aos pares tem sido, portanto, uma preocupação frequente de programas de prevenção da violência no namoro, tendo em vista o facto de que estes são uma fonte primária de influência normativa para os adolescentes (Foshee & Langwick, 2010).

Contudo, são escassos na literatura estudos sobre o desenvolvimento, implementação e avaliação de programas de educação por pares baseados em evidência com foco nesta questão. Embora os resultados dos programas apresentem indícios de que contribuíram para afetar fatores relacionados com a violência no namoro, é ainda difícil afirmar que, de facto, essas mudanças ocorreram por via da implementação do programa de prevenção, dada a ausência de dados empíricos consistentes e/ou medidas de avaliação de impacto confiáveis (Santos & Murta, 2016, p. 797).

Em geral, os programas de prevenção à violência no namoro com base na educação por pares necessitam de melhorias, principalmente no que diz respeito ao efeito longitudinal sobre a mudança de atitude e de comportamento, lacuna identificada também em outros tipos de programas de prevenção da violência no namoro (Cornelius & Resseguie, 2007).

Nesta lógica, na nossa proposta de intervenção iremos também trabalhar esta questão, construindo um programa de educação de líderes.

## Parte II

### Capítulo 1- Estudo empírico

#### 1. Objeto de estudo

Segundo Kothari (2004, p. 14), a pesquisa refere-se, comumente, a uma de busca de conhecimento. Esta pode definir-se, também, como uma procura científica e sistemática de informações pertinentes sobre um tópico específico. No caso do presente projeto, procuramos encontrar respostas acerca da temática da prevenção da violência nas relações de namoro, através da aplicação de procedimentos científicos. Entendendo que estudos desta natureza se mostram necessários para dimensionar a gravidade do problema, chamando a atenção para a necessidade de se apostar em medidas de prevenção, designadamente em contexto escolar.

Neste sentido, o principal objetivo da pesquisa em questão é adquirir novo conhecimento acerca da violência nas relações de namoro, contribuindo para uma melhor compreensão do fenómeno e, de modo particular, **conhecer as estratégias utilizadas em meio escolar para prevenir a violência no namoro**.

Este capítulo dá a conhecer o trabalho de pesquisa desenvolvido ao longo dos últimos meses, explanando todos os procedimentos realizados, desde a fase de contacto inicial com a instituição de ensino, passando pelas questões mais burocráticas de obtenção de autorizações, terminando, depois, numa fase mais prática de recolha e análise dos dados. O presente capítulo é essencial, pois possibilita anotar todos os detalhes e pormenores do trabalho de terreno, o que nos permite ter um maior contacto com a realidade e, conseqüentemente, analisar criticamente a mesma. Com base nos dados a que teremos acesso, poderemos estabelecer uma série de pistas para a proposta de intervenção final.

#### 2. Pergunta de partida e questões de investigação complementares

Reconhecendo que a escola, enquanto comunidade educativa, assume um papel primordial no acompanhamento dos nossos jovens, a pergunta de partida deste estudo focou-se nas dinâmicas de prevenção da violência nas relações de namoro em contexto escolar. Através da pergunta de partida pretende-se “conhecer as estratégias utilizadas em meio escolar para prevenir a violência no namoro”.

A organização de uma investigação em torno de questões de trabalho constitui a melhor forma de a conduzir em ordem e rigor. Alicerçadas numa reflexão teórica e num conhecimento preparatório do fenómeno, representam como que uma pressuposição sobre o comportamento do objeto de estudo. O prosseguimento do trabalho consistirá, portanto, em responder às questões de investigação, confrontando-as com dados da observação (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 119).

No que ao presente projeto diz respeito, pretende-se perceber:

Questão 1): Estarão os professores conscientes da dimensão do fenómeno da violência no namoro em Portugal?

Questão 2): As escolas podem, autonomamente, planear e executar ações no domínio da prevenção da violência no namoro?

Questão 3): Estarão as escolas preparadas, com recursos humanos e materiais, para implementar estas ações de prevenção?

Questão 4): Os professores estarão predispostos a participar em ações de prevenção?

Questão 5) Quais as estratégias de prevenção mais adequadas em contexto escolar?

### **3. Metodologia**

Para concretizarmos uma pesquisa, importa ter em mente a metodologia de pesquisa a utilizar, isto é, delinear um plano que nos permita solucionar sistematicamente o problema de pesquisa. O plano em questão define os vários passos adotados no estudo do problema de pesquisa, assim como a lógica subjacente aos mesmos. Neste sentido, é importante conhecer não só os métodos / técnicas de pesquisa, mas também a metodologia, ou seja, saber quais os métodos ou técnicas relevantes, o que significam e indicam e o porquê de determinada escolha (Kothari, 2004, p. 20). Neste sentido, ao longo do presente capítulo pretende-se apresentar a metodologia utilizada para a compreensão da prevenção em meio escolar do fenómeno da violência nas relações do namoro.

Em primeiro lugar, importa perceber que existem diversas formas de levar a cabo uma pesquisa, pelo que podemos classificar as pesquisas em diferentes categorias (Kothari, 2004; Pandey & Pandey, 2015). No que respeita à natureza da informação, optamos pela pesquisa qualitativa. Esta preocupa-se com fenómenos qualitativos, ou seja, fenómenos relacionados com ou envolvendo qualidade/tipo. A pesquisa qualitativa é especialmente importante nas ciências sociais e humanas, onde se pretende descobrir os motivos

subjacentes a determinado comportamento humano, pois trabalha com significados, motivações, valores e crenças (Minayo, 1996). Através dessa pesquisa, podemos analisar os vários fatores que motivam as pessoas a comportarem-se de uma maneira específica ou a gostarem (ou não gostarem) de uma coisa em particular.

De acordo com Bodgan e Biklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características fundamentais:

1. “A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 47). Na pesquisa qualitativa, o investigador recolhe os dados privilegiando o contacto direto com os sujeitos e os contextos naturais, uma vez que as ações são melhor compreendidas quando observadas no seu ambiente natural;

2. “É descritiva” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 48). Os resultados escritos assumem particular importância, uma vez que contêm citações fulcrais de grande complexidade e riqueza. O fundamental é que a recolha dos dados seja descritiva no que respeita às pessoas e situações. Os dados podem ser constituídos por transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais;

3. “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (Bodgan & Biklen (1994, p. 49). As estratégias qualitativas preocupam-se com as atividades, procedimentos, interações do quotidiano e focam-se na forma como as definições se formam;

4. “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os dados de forma indutiva” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 50). O quadro explicativo vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam os dados e se agrupam os mesmos;

5. “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 50). A pesquisa qualitativa releva a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos participantes.

Sendo a violência no namoro um tema bastante complexo e pouco explorado na nossa sociedade, a metodologia qualitativa pareceu-nos a mais adequada, pelo facto de nos permitir captar e compreender as reflexões dos sujeitos, bem como as suas interpretações acerca da temática. Dos vários tipos de pesquisa qualitativa existentes, privilegiámos o estudo de caso.

O estudo de caso é uma forma muito popular de análise qualitativa que envolve observação cuidadosa e completa de uma unidade social, seja essa unidade uma pessoa, uma família, uma instituição, um grupo cultural ou mesmo toda a comunidade. Assim, é um método de estudo em profundidade, colocando a sua ênfase na análise completa de um número limitado de eventos ou condições e as suas inter-relações (Kothari, 2004, p. 113). Em geral, os estudos de caso representam a estratégia de eleição quando se colocam questões do género “como” e “por que razão”, quando o pesquisador tem pouco controlo sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenómenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (Yin, 2001, p. 19).

Neste sentido, iremos analisar uma escola em particular, de modo a investigar o fenómeno contemporâneo da violência no namoro dentro do seu contexto natural. Assim, trata-se de um estudo de caso essencialmente descritivo no qual se pretende esclarecer um conjunto de decisões tomadas nesse mesmo contexto no que respeita à prevenção da violência no namoro, o motivo subjacente a essas decisões, como foram tomadas e que resultados poderão ter ocorrido.

#### **4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

Relativamente às técnicas usadas para a condução da pesquisa, utilizou-se a entrevista, por se tratar de um método bidirecional que permite a troca de ideias e informações. Segundo Goode & Hatt (1968 citado por Pandey & Pandey, 2015, p. 59), entrevistar é fundamentalmente um processo de interação social. Uma vez que o presente projeto tem como pressuposto compreender a forma como reage a sociedade, mais concretamente a escola, ao fenómeno da violência no namoro, parece-nos importante adotar uma técnica que permitisse compreender a realidade com a maior profundidade possível.

Os métodos de entrevista distinguem-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana. Estes processos permitem retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados. Instaura-se, assim, em princípio, uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas perceções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reações, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade. O

investigador centrará mais a troca em torno das suas questões de trabalho, sendo o conteúdo da entrevista objeto de uma análise de conteúdo sistemática, destinada a responder às questões previamente definidas (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 191).

Sabemos também que as entrevistas qualitativas variam quanto ao grau de estruturação. As entrevistas aplicadas no nosso trabalho foram entrevistas semiestruturadas, pois estas permitem obter dados comparáveis entre os vários sujeitos (Bodgan & Biklen, 1994, p. 135).

As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas o contexto em que a entrevista se desenvolve é muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que importa, fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo com vista a alcançar os objetivos (Boni & Quaresma, 2005).

A principal vantagem da entrevista semiestruturada é que produz uma melhor amostra da população de interesse. Ao contrário dos questionários enviados por correio que têm índice de devolução muito baixo, a entrevista tem um índice de respostas bem mais abrangente, uma vez que é mais comum as pessoas aceitarem falar sobre determinados assuntos (Selltiz et al., 1987). Outra vantagem diz respeito à dificuldade que muitas pessoas têm de responder por escrito. Neste tipo de entrevista isso não gera nenhum problema, pode-se entrevistar pessoas que não sabem ler ou escrever. Além do mais, este tipo de entrevista possibilita a correção de enganos dos informantes, enganos que muitas vezes não poderão ser corrigidos no caso da utilização do questionário escrito (Boni & Quaresma, 2005).

A técnica de entrevista semiestruturada também tem como vantagem a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos. Além disso, a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas. A entrevista semiestruturada também possibilita uma abertura e proximidade maior entre entrevistador e entrevistado, o que permite ao entrevistador tocar em assuntos mais complexos e delicados, ou seja, quanto menos estruturada a entrevista for, maior será



o favorecimento de uma troca mais afetiva entre as duas partes. Desse modo, este tipo de entrevista colabora muito na investigação dos aspetos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos. As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade para a sua pesquisa (Boni & Quaresma, 2005).

Para a realização deste estudo empírico, e uma vez que tínhamos definido a priori objetivos específicos, foram construídos para o efeito dois guiões de entrevista semiestruturados: o primeiro, direcionado para professores, psicólogo escolar e elemento da direção da escola (Anexo I); o segundo, direcionado para o presidente da associação de estudantes (Anexo II). De notar que este segundo guião de entrevista foi elaborado com base no guião “original”, sendo que as questões foram adaptadas à faixa etária e condição do entrevistado. O guião para a população adulta foi composto por 17 questões, ao passo que o guião para o aluno foi composto por apenas 13 questões, que se centravam essencialmente na perceção da população estudantil acerca do fenómeno da violência no namoro. Ambos os guiões continham dimensões de análises comuns, com vista a permitir uma análise mais sistemática. Os guiões encontravam-se estruturados em duas secções: I) Dados de caracterização geral e II) Violência no namoro. A primeira secção corresponde à caracterização da escola e do entrevistado. A segunda secção procura compreender a perspetiva do entrevistado acerca da violência no namoro, avaliar a importância que atribuem à sua prevenção em contexto escolar e, por último, o caminho que consideram pertinente seguir neste âmbito.

Com esta entrevista, procurou-se aceder à perceção dos agentes educativos sobre a violência no namoro, tentando: i) perceber em que medida a violência no namoro poderá ser reconhecida com um problema relevante; ii) perceber se a violência no namoro é um fenómeno presente na escola em questão; iii) compreender a posição dos agentes educativos quanto ao papel da escola na prevenção da violência no namoro; iv) compreender os esforços feitos pela escola no combate a esta realidade; v) conhecer medidas concretas aplicadas no âmbito escolar; vi) conhecer a motivação dos agentes educativos (direção, professores e alunos) face ao seu eventual envolvimento em ações de prevenção; vii) perceber se os agentes educativos estão preparados para responder a situações de violência no namoro; viii) Avaliar a perceção que a direção / professores têm acerca dos seus alunos e da posição dos mesmos face à violência no namoro.

## 5. Terreno empírico de estudo

Sendo que o intuito do presente estudo é conhecer as estratégias utilizadas em meio escolar para a prevenção do fenómeno da violência no namoro, o plano foi, desde o início, desenvolver o trabalho empírico numa instituição de ensino. Reconhecendo a escola como espaço de socialização<sup>4</sup>, é aquando da entrada na escola que os indivíduos iniciam o seu processo de socialização secundária. De um modo geral, a socialização secundária refere-se a todos os processos subsequentes à socialização primária<sup>5</sup> que introduzem um indivíduo, já socializado, em novos setores do mundo objetivo da sua sociedade, possibilitando a interiorização de submundos institucionais ou baseados em instituições (Berger & Luckmann, 2010, p. 138).

Para um conhecimento mais aprofundado acerca do possível terreno empírico do trabalho de investigação, começou-se por efetuar um levantamento dos agrupamentos de escolas existentes numa zona geográfica que, de alguma forma, possibilitasse uma mais fácil prossecução do estudo (escola localizada numa zona acessível a partir do local de ocupação profissional / faculdade). Reunidos estes dados, seleccionou-se um agrupamento de escolas que cumprisse o requisito anteriormente mencionado e que fosse composto, também, por uma escola secundária, pois acabámos por perceber que faria mais sentido realizar o nosso estudo numa escola de nível secundário. Esta escolha ficou a dever-se, essencialmente, ao facto de os alunos neste nível de ensino apresentarem uma perceção e vivência particulares no que diz respeito a relações de namoro, essenciais para a interpretação dos instrumentos a utilizar.

O trabalho empírico a realizar teve como campo de estudo uma Escola Secundária de um concelho da região do Tâmega e Sousa, classificada como NUT III (Nomenclatura de Unidade Territorial para fins estatísticos). Referir que a região em questão tem 28 escolas de nível secundário (PORDATA, 2019), sendo que seleccionámos apenas uma para terreno de recolha de dados.

Por forma a enquadrar o nosso estudo, apontamos, de seguida, alguns dados que consideramos pertinentes e que, de alguma forma, podem ajudar a melhor compreender a realidade.

---

<sup>4</sup>“Processo ontogénico através do qual se dá a completa e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor da mesma.” (Berger & Luckmann, 2010, p. 138).

<sup>5</sup>“A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância e em virtude da qual se torna membro da sociedade.” (Berger & Luckmann, 2010, p. 138).

De acordo os últimos censos, a região do Tâmega e Sousa é composta por cerca de 432.000 indivíduos, sendo que a faixa etária com maior representação se situa nos 35-39 anos de idade (PORDATA, 2019).

No que respeita aos indivíduos em idade escolar, temos um total de 68.311 alunos matriculados (35.019 do sexo masculino e 33.292 do sexo feminino), estando estes divididos pelos vários níveis de ensino, como segue: 9.741 alunos no ensino pré-escolar (5.004 do sexo masculino e 4.737 do sexo feminino); 16.789 alunos no 1º ciclo (8.644 do sexo masculino e 8.145 do sexo feminino); 9.452 no 2º ciclo (4.947 do sexo masculino e 4.505 do sexo feminino); 16.600 no 3º ciclo (8.784 do sexo masculino e 7.816 do sexo feminino) e 15.729 alunos no ensino secundário (7.640 do sexo masculino e 8.089 do sexo feminino). Nesta última dimensão, 8.077 alunos frequentam cursos gerais, ao passo que 925 alunos frequentam cursos tecnológicos (PORDATA, 2019).

No que concerne à taxa de analfabetismo em indivíduos com idade igual ou superior a 10 anos, e ainda com base nos censos de 2011, temos um total de 24.238 indivíduos (8.237 do sexo masculino e 16.001 do sexo feminino) (PORDATA, 2019).

Olhando, agora, para a escola na qual efetuámos a recolha de dados, importa perceber que o seu território educativo é constituído por 13 escolas: 3 jardins-de-infância, 6 escolas básicas do primeiro ciclo com educação pré-escolar, 2 escolas básicas com primeiro ciclo, 1 escola básica com segundo e terceiro ciclos do ensino básico, e a Escola Secundária, com terceiro ciclo e secundário: a Escola Sede. Dizer ainda que os alunos do Agrupamento são provenientes de 6 freguesias do concelho em questão.

Com uma superfície de cerca de 16 km<sup>2</sup>, a localidade em análise constitui o segundo maior centro demográfico do concelho do qual faz parte, tendo sido, em 1991, elevada à categoria de Vila.

No que concerne aos alunos, frequentam o Agrupamento um total de 2138 alunos distribuídos por 98 turmas.

No quadro que se segue é possível analisar o número total de alunos e de turmas existentes em cada ano de escolaridade, bem como nos Cursos Profissionais. Neste quadro é ainda possível observar a distribuição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) do Agrupamento.

Ano de Escolaridade / Tipologia de Curso		N.º de Alunos	N.º de Turmas	Alunos NEE
Pré - escolar		273	14	1
1º CEB	1º Ano	128	26	2
	2º Ano	143		4
	3º Ano	142		3
	4º Ano	141		2
2º CEB	5º Ano	144	7	9
	6º Ano	173	8	7
3º CEB	7º Ano	168	7	11
	8º Ano	150	7	8
	9º Ano	165	7	7
Secundário	10º Ano	97	5	6
	11º Ano	129	4	3
	12º Ano	117	6	4
Cursos Profissionais	Técnico de Vendas – 10º Ano	22	1	3
	Técnico de Gestão/ Instalações Elétricas – 10º Ano	27	1	2
	Técnico Auxiliar de Saúde – 11º Ano	17	1	1
	Técnico de Turismo – 11º Ano	25	1	0
	Técnico de Instalações Elétricas – 11º Ano	17	1	0
	Técnico de Turismo – 12º Ano	30	1	0
	Técnico de Auxiliar de Saúde – 12º Ano	30	1	1
<b>TOTAL</b>		<b>2138</b>	<b>98</b>	<b>74</b>

Quadro 1) Total de alunos e de turmas por ano de escolaridade

Focando-nos na escola secundária, podemos perceber que o 3º ciclo do ensino básico possui o Ensino Regular, ao passo que no ensino secundário os alunos podem optar pelos Cursos Científico-Humanísticos ou Cursos Profissionais.

Os cursos científicos - humanísticos são cursos de certificação unicamente escolar e destinam-se a alunos que, tendo concluído o 9º ano e realizado os exames nacionais de Matemática e Língua Portuguesa, pretendam prosseguir estudos e ingressar no Ensino Superior. No que respeita aos cursos profissionais, estes têm a duração de 3 anos e são destinados a discentes com o 9º ano de escolaridade, que tenham como objetivo concluir o ensino secundário e obter uma certificação profissional (nível III da União Europeia).

Neste Agrupamento há atualmente um total de 200 docentes agrupados em seis Departamentos Curriculares que englobam diferentes grupos disciplinares:

- Pré-Escolar;
- 1º Ciclo;
- Departamento de Línguas – Português, Inglês e Francês;
- Departamento de Matemática – Matemática e Informática;

- Departamento de Ciências Experimentais – Ciências Naturais, Ciências Físico-Químicas, Biologia/Geologia;
- Departamento de Expressões – Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Física e Artes Visuais;
- Departamento de Ciências Sociais e Humanas – História, Geografia, Filosofia, Economia e Contabilidade e Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC).

Grupo Disciplinar	Quadro de Agrupamento	Quadro de Zona Pedagógica	Contratados	Total
100 - Educação Pré-Escolar	15	0	1	16
110 - 1º Ciclo do Ensino Básico	30	10	4	44
120 - Inglês	0	0	2	2
200 - Português e História	4	0	0	4
220 - Português e Inglês	4	2	2	8
230 - Matemática e Ciências Naturais	7	1	0	8
240 - Ed. Visual / Ed. Tecnológica	4	0	0	4
250 - Educação Musical	2	0	0	2
260 - Educação Física	3	0	0	3
290 - E.M.R.C.	0	0	1	1
300 - Português	10	3	1	14
320 - Francês	1	0	1	2
330 - Inglês	4	1	2	7
400 - História	5	0	1	6
410 - Filosofia	1	1	1	3
420 - Geografia	4	0	2	6
430 - Economia e Contabilidade	1	2	1	4
500 - Matemática	8	2	3	13
510 - Física e Química	8	0	2	10
520 - Biologia e Geologia	7	1	1	9
530 - Educação Tecnológica	1	0	0	1
550 - Informática	2	0	0	2
600 - Artes Visuais	3	0	1	4
620 - Educação Física	6	1	5	12
910 – Educação Especial	4	1	4	9
Outros/Técnicos (cursos Profissionais)	0	0	6	6
<b>TOTAL</b>	<b>134</b>	<b>25</b>	<b>41</b>	<b>200</b>

Quadro 2) Total de docentes por grupos disciplinares

Este Agrupamento apresenta um universo de 68 funcionários/outro pessoal não docente. O quadro seguinte permite visualizar a distribuição do pessoal não docente afeto à escola.

Pessoal Não Docente					
Técnicos Superiores		Assistentes Técnicos (Administrativos)	Assistentes Operacionais (Auxiliares)	Tarefeiras de Limpeza	Contratos Emprego-Inserção
Psicólogo	Técnico Superior				
2	1	15	50	0	0
<b>Total = 68</b>					

Quadro 3) Total de pessoal não docente, por categoria

## **6. Participantes**

No que respeita ao público-alvo, focamo-nos nos agentes de ação educativa. Para a seleção dos participantes foi considerado o seguinte critério de inclusão: i) pessoal docente (professores); ii) pessoal não docente (psicólogo/a escolar); iii) pessoal discente (presidente da associação de estudantes).

No que concerne ao pessoal docente, acreditámos que fazia sentido entrevistar professores de diferentes disciplinas, que ocupassem também diferentes cargos na escola. No que respeita ao pessoal não docente, optámos por entrevistar o/a psicólogo/a escolar, pelo papel ativo que possui na gestão do plano anual de atividades e pela posição privilegiada que poderá ter junto de alunos e professores. Por último, acreditámos que seria importante entrevistar um aluno, por forma a ter acesso à voz de um participante mais jovem. Pela posição privilegiada que o presidente da associação de estudantes assume, selecionámo-lo para a nossa entrevista.

A amostra final foi constituída, então, por 7 agentes educativos, dos quais 1 era elemento da direção da escola, 1 era psicólogo/a escolar, 4 eram professores e 1 era presidente da associação de estudantes. Relativamente ao sexo dos participantes, a amostra foi constituída por 3 indivíduos do sexo feminino e 4 do sexo masculino.

Uma vez que o principal foco é perceber em que medida a escola poderá ser um ator privilegiado na prevenção da violência no namoro, considerou-se pertinente entrevistar estes profissionais, por forma a compreender não só o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido no seio das escolas, mas também analisar as crenças e interpretações dos mesmos acerca desta temática e, em particular, aquilo que apontam como sendo o caminho a seguir no âmbito da prevenção em contexto escolar.

## **7. Procedimentos**

Selecionada a escola, o primeiro passo foi estabelecer um contacto inicial com a mesma, por forma a perceber a receptividade em colaborar e participar no presente estudo e, para além disso, compreender os trâmites necessários para a prossecução do mesmo, designadamente a necessidade de autorizações para recolha de dados. Neste sentido, foi enviado um email para a escola, ao cuidado da direção, solicitando o agendamento de uma reunião. No email foi feita uma breve apresentação do investigador / contexto de investigação, bem como explanados os motivos para a solicitação da reunião. A resposta ao

email foi bastante breve, sendo que um elemento da direção respondeu prontamente ao pedido de solicitação, agendando um dia / hora no qual teriam disponibilidade.

A reunião aconteceu na sede do agrupamento de escolas, mais concretamente na escola secundária onde se pretendia recolher os dados, sendo conduzida por um dos elementos da direção. Em primeiro lugar, apresentou-se o contexto de investigação (mestranda, projeto de conclusão de mestrado, instituição de ensino) e, depois, passou-se a explicitar os objetivos concretos da reunião, designadamente o facto de se pretender levar a cabo um trabalho de estudo de caso na escola em questão, estudo esse que iria requerer a recolha de dados no terreno, junto da direção, professores, psicólogo escolar e auxiliares. A reunião correu bastante bem, pois a direção mostrou-se desde logo recetiva em colaborar e receber a nossa intervenção. Contudo, foi dado a conhecer que esta decisão não seria uma decisão que dependesse da escola. Face às recentes alterações no âmbito da proteção de dados, todos os pedidos de autorização para aplicação de inquéritos/realização de estudos de investigação em meio escolar, ao abrigo do Despacho N.º15847/2007, publicado no DR 2ª série n.º 140 de 23 de julho, deverão ser submetidos, para apreciação da Direção-Geral da Educação (DGE), através do sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar (MIME) concebido especificamente para esse fim (<http://mime.gepe.min-edu.pt>), alojado na página da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC).

Face ao exposto, tentámos compreender um pouco melhor este novo procedimento, de modo a perceber os elementos que teríamos de recolher para dar início ao pedido de autorização.

Numa 1ª fase, foi necessário efetuar a inscrição da entidade. Para tal, entrámos no referido site, efetuámos a inscrição como entidade e aguardámos o envio de palavra-chave e número de utilizador (enviados após a submissão do pedido, para o e-mail da entidade registada).

Numa 2ª fase, efetuámos o registo do inquérito, entrando no mesmo site, colocando os códigos que foram atribuídos e registando o pedido de inquérito em meio escolar. Na submissão do pedido foram colocadas todas as peças que integram o estudo/investigação num mesmo e único pedido de autorização, para permitir uma apreciação integrada e a emissão de um parecer conjunto. Foram preenchidos todos os campos existentes no formulário e anexados, nos respetivos campos, os seguintes documentos: Nota metodológica

do estudo/investigação académica, Instrumentos de Inquirição/Notação e Declaração do Orientador (por se tratar de estudo de âmbito académico), como segue:

- No campo “Nota metodológica” foi devidamente introduzida a nota sobre a metodologia a adotar. Neste documento foram igualmente descritas as etapas a seguir na investigação a realizar em meio escolar, ou seja, a explicitação detalhada da ação a desenvolver, do tipo de pesquisa, dos instrumentos a utilizar, da equipa que vai estar presente em meio escolar, bem como a amostra e modo de seleção das unidades amostrais (Anexo III);

- No campo “Instrumento(s) de inquirição/notação” foram introduzidos os inquéritos por questionário/guião de entrevista/grelha de observação/avaliação ou outro instrumento a aplicar, todos na sua versão final. Os instrumentos de inquirição continham, como solicitado, uma introdução com o âmbito do estudo em que estão a ser aplicados. É de referir que a definição de instrumentos numa fase ainda inicial da pesquisa nem sempre é fácil. Para além disso, a elaboração do guião numa fase tão precoce do trabalho de projeto, na qual estávamos ainda a elaborar a revisão da literatura, à primeira vista revelou-se um pouco difícil, pois ainda não tínhamos definidos todos os objetivos a alcançar. O exercício de elaboração dos guiões de entrevista exigiu um esforço redobrado, pois os guiões submetidos teriam, ou pelo menos deveriam, de ser exatamente aqueles que iriam ser aplicados. Neste sentido, reunimos o máximo de informação possível, por forma a elaborar um guião com nexos, que de alguma forma permitisse recolher a informação necessária e adequada à nossa pesquisa. No final, considero que este momento foi crucial, acabando por se revelar uma mais valia, pois permitiu adiantar uma parte significativa do trabalho. Depois, enquanto aguardávamos a devida autorização, pudemos completar a parte teórica.

- No campo “Outros documentos” foi introduzida a Declaração do Orientador do estudo, onde este declara que está a orientar a presente investigação, concorda com a metodologia utilizada para atingir os objetivos propostos e ainda que os instrumentos a aplicar foram por ele aprovados (Anexo IV).

Obtida a autorização da Direção-Geral de Educação para a aplicação das entrevistas, agendou-se uma nova reunião com a direção da escola, por forma a obter a autorização complementar por parte da mesma (Anexo V). Sendo dado o aval da escola, foi discutida a forma como seriam realizadas as entrevistas, designadamente no que diz respeito ao local necessário para a realização das mesmas, à duração prevista, bem como aos critérios de



seleção dos professores. Relativamente a esta última questão, inicialmente tínhamos pensado em selecionar aleatoriamente os professores a entrevistar. Contudo, e aquando da reunião com o elemento da direção, acreditámos que o melhor seria ter um leque diversificado de entrevistados, que nos permitisse ter acesso a diferentes pontos de vistas. Assim, e mediante disponibilidade dos professores, optámos por entrevistar professores de diferentes disciplinas, que desempenhassem funções distintas na escola. O nosso estudo contou com a colaboração de um professor de ensino secundário (português e literatura), um professor de 9º ano de escolaridade (português e francês), um diretor de turma de ensino secundário (física e química), um diretor de turma de ensino profissional (inglês), para além de um elemento da direção (adjunto da direção), psicólogo/a escolar e presidente da associação de estudantes. Reunidas todas as condições, procedeu-se à aplicação das entrevistas, cujo processo explicitamos de seguida.

É de sublinhar que todo este processo de agendamento se tornou muito mais simples com a ajuda do elemento da direção que nos recebeu e com o qual fomos mantendo contacto durante todo o processo. O professor em questão falou diretamente com cada um dos possíveis entrevistados, explicando o motivo da entrevista e os trâmites da sua prossecução, enviand, depois, a confirmação de todos os entrevistados e o escalonamento de acordo com o dia / hora em que estariam disponíveis.

## **7.1 Recolha de dados**

As entrevistas foram efetuadas em meio escolar, no terceiro período do ano letivo 2018/2019, numa sala disponibilizada pela escola para este efeito e em ambiente reservado, tendo tido a duração média de 30 minutos. As 7 entrevistas foram realizadas em dois dias distintos, por forma a conseguir responder à disponibilidade de todos os entrevistados. Inicialmente, foi apresentado aos participantes o consentimento informado (Anexo VI), no qual se encontravam expostos os objetivos e o método do estudo. Os participantes foram ainda informados sobre a possibilidade de desistência a qualquer momento sem prejuízo para os próprios e sobre o caráter anónimo e confidencial dos dados. Foi igualmente obtida a autorização junto dos participantes para a gravação das entrevistas.

Durante a entrevista procurámos estar prontos a enviar sinais de entendimento e de estímulo, com gestos, acenos de cabeça, olhares e também sinais verbais como de agradecimento, de incentivo. Isto facilitou muito a troca de informação, pois o entrevistado

foi percebendo que estávamos atentos à sua narrativa. Para além disso, procurámos intervir o mínimo possível, para não quebrar a sequência de pensamento do entrevistado (Boni & Quaresma, 2005). Fomos apenas recentrando o tema quando o entrevistado se desviava um pouco às questões colocadas, abordando outros assuntos que não se mostravam tão importantes e, desta forma, não iam de encontro aos nossos objetivos.

Devemos lembrar ainda que a qualidade das entrevistas depende muito do planeamento feito pelo entrevistador. De acordo com Selltiz “a arte do entrevistador consiste em criar uma situação onde as respostas do informante sejam fidedignas e válidas” (1987, p. 644). A situação em que é realizada a entrevista contribui muito para o seu sucesso, pelo que o entrevistador deve transmitir, acima de tudo, confiança ao informante (Boni & Quaresma, 2005). Neste sentido, a nossa principal preocupação foi estudar bem o guião, de modo a que parecesse algo natural e não uma conversa “forçada”. O domínio do entrevistador sobre as questões previstas no roteiro é essencial, pois o conhecimento ou familiaridade com o tema evitará confusões por parte do entrevistador. Além disso, perguntas claras favorecem respostas também claras e que respondam aos objetivos da investigação (Boni & Quaresma, 2005).

Inicialmente estávamos um pouco reticentes, pois temíamos que os professores se mostrassem resistentes em colaborar no presente estudo, designadamente por questões de (in)disponibilidade. Contudo, realizadas as entrevistas, somos capazes de fazer um balanço muito positivo. De sublinhar que a receptividade e cooperação dos entrevistados foram uma agradável surpresa, o que facilitou a prossecução das mesmas. O facto de termos uma sala disponível, num local calmo e sem grande barulho de fundo, também se revelou uma mais valia. Com exceção de uma ou outra situação, as entrevistas decorreram calmamente, sem interrupções e no tempo previsto, conseguindo cumprir com a escala previamente definida. Tivemos apenas de efetuar uma troca direta na ordem de duas entrevistas, por causa de uma situação escolar imprevista, que o entrevistado teve de resolver no imediato.

Relativamente às dificuldades sentidas, felizmente não temos muitas dificuldades a apontar. Dizer apenas que, pese embora a preparação prévia, as primeiras entrevistas foram marcadas por um pequeno nervosismo. Tentámos que essa insegurança não passasse para os entrevistados, conduzindo a entrevista da forma mais natural possível. O objetivo seria sempre que a entrevista fluísse naturalmente, sem grandes “prisões” ao guião. De início, não foi totalmente fácil desprendermo-nos do guião, pois tínhamos receio que falhasse alguma

questão. Contudo, considero que fomos capazes de acompanhar o diálogo do entrevistado, interagindo positivamente e pegando na informação fornecida para colocar novas questões, se achássemos pertinente fazê-lo. As entrevistas realizadas aos professores acabaram por tocar noutros assuntos que não estavam diretamente relacionados com o nosso tema de trabalho. Contudo, e estando a tratar um ambiente tão vasto e diversificado quanto é a escola, considerámos natural que assim tenha sido. Esta gestão nem sempre foi fácil, pois não pretendíamos passar a mensagem de desvalorização das questões trazidas a debate pelos professores. Ainda assim, procurámos recentrar as nossas questões da melhor forma, por forma a não “fugir” muito ao nosso tema. No que respeita à entrevista realizada ao presidente da associação de estudantes, a informação recolhida não foi tão diversificada. Talvez pela faixa etária em questão, as respostas foram mais curtas e muito direcionadas às questões colocadas, não surgindo assuntos tão diversificados quanto nas entrevistas à população adulta, pelo que a entrevista foi mais breve. Ainda assim, podemos fazer uma avaliação positiva, pois foi bastante fácil estabelecer diálogo com o jovem, que se revelou interessado e participativo.

## **7.2 Análise de dados**

A questão da análise de dados é central na investigação. Não basta recolher dados, é preciso também saber analisá-los e interpretá-los. Recolhido o material e devidamente efetuada a sua transcrição integral (Anexo VII), recomendável para uma análise fidedigna da informação), é a altura de efetuar a análise dos dados, começando por uma organização sistemática dos mesmos (Amado, 2013, p. 299). Segundo Bodgan e Biklen (1994, p. 225), “a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspetos importantes do que deve ser apreendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros.”

Ao longo do presente trabalho, privilegiámos a técnica de análise de conteúdo, por se tratar de uma técnica flexível e adaptável às estratégias e técnicas de recolha de dados utilizadas e por ser uma técnica que aposta na possibilidade de fazer inferências interpretativas a partir dos conteúdos expressos, uma vez separados por categorias, classificando a informação recolhida quando das entrevistas (Amado, 2013, p. 301).

Neste sentido, o primeiro grande objetivo da análise de conteúdo é o de organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzam as ideias-

chave veiculadas pela documentação em análise. Assim, contruímos uma grelha de análise (Anexo VIII), que permitiu espalhar os textos nas unidades de sentido que se consideraram importantes em função do material de estudo e dos objetivos subjacentes ao mesmo. De seguida, atribuiu-se um nome a cada uma dessas unidades, correspondente ao sentido que se lhe atribuiu e que, concomitantemente, traduz as (sub)categorias. Só a partir desta codificação se poderá avançar para o segundo ponto, isto é, elaborar um texto que traduza os traços comuns e os traços distintos das diversas entrevistas e, a partir daí, avançar na eventual interpretação (Amado, 2013, p. 313).

## **Capítulo 2 - Apresentação e discussão dos resultados**

Neste capítulo apresentamos de forma transversal os resultados emergentes da análise das entrevistas, tendo sempre em consideração os objetivos de investigação que nortearam este estudo, discutindo esses mesmos resultados à luz do quadro teórico que o sustentou.

Da análise do conteúdo das entrevistas à população adulta (psicóloga e professores), emergiram 11 grandes categorias:

I	Caracterização do(s) entrevistado(s);
II	Perspetiva sobre a violência no namoro nas sociedades atuais;
III	Incidência da violência no namoro na escola;
IV	Enquadramento legal da violência no namoro;
V	Prevenção da violência no namoro em contexto escolar;
VI	Trabalho desenvolvido na escola para a prevenção da violência no namoro;
VII	Motivação/disponibilidade dos agentes educativos para participarem em ações preventivas;

VIII	Capacitação dos agentes educativos para agir no domínio da violência no namoro;
IX	Conhecimento dos alunos acerca da violência no namoro;
X	Posição dos alunos face à violência no namoro;
XI	Ações de prevenção consideradas pertinentes

De acordo com os resultados, e no que diz respeito à caracterização dos entrevistados, foi possível identificar 3 subcategorias: formação inicial, anos de serviço e anos de instituição.

No que respeita à formação inicial, verificámos que um dos entrevistados é licenciado em Psicologia (Psicóloga Escolar), três são professores de línguas (Português, Francês e/ou Inglês), um professor é da área da física e química e, por fim, temos um professor de geografia.

Relativamente aos anos de serviço, concluímos que todos os entrevistados têm experiência profissional relevante, facto que transparece no seu discurso. A entrevistada com menos anos de serviço é a psicóloga escolar, com 14 anos de trabalho, depois temos três professores com cerca de 20 anos de serviço (um com 19, outro com 20 e um com 26) e ainda dois professores com cerca de 30 anos de carreira (um com 31, outro com 32 anos de serviço).

No que concerne à última subcategoria, referente aos anos de instituição, podemos constatar a existência de dois padrões distintos. Por um lado, há profissionais que têm poucos anos de trabalho na escola em questão. Por exemplo, a psicóloga escolar está na instituição há 2 anos, assim como um dos professores, que tem 2 anos ao serviço da escola (1 anteriormente e outro no presente ano letivo). Por outro lado, temos quatro professores que já estão na escola há mais de 10 anos (dois deles com 10 anos de instituição, um com 13 anos e, por último, um com 28 anos de trabalho na escola).

Relativamente à perspetiva sobre a violência no namoro nas sociedades atuais, concluímos que todos os entrevistados encaram o fenómeno como sendo algo negativo e cada vez mais presente nas sociedades contemporâneas.

E. 1	“Para mim isto é muito mau.”
E. 2	“Creio que é mais uma das dificuldades que os jovens enfrentam.”
E. 3	“Eu acho que atualmente há mais conflitos. Ouve-se mais histórias de conflitos entre namoros.”
E. 4	“Parece-me que é algo que acontece e que acontece decerto até mais vezes do que nós quereríamos ou pensaríamos.”
E. 5	“Acho que é um fenómeno complicado, que está a aparecer cada vez com mais frequência.”

Um dos entrevistados (E.7) afirma que “o fenómeno não é recente”, contudo “o tratamento e o cuidado que a sociedade dá é que não é igual hoje ao que era no passado.”

Dois dos entrevistados sublinham que “em contexto geral (...) isto está a começar mais cedo.” (E. 1). Para além disso, “há um problema associado, que estes relacionamentos de namoro tendem a ser cada vez mais cedo e, às vezes, a preparação dos miúdos para enfrentar essas emoções que as relações trazem não é a melhor (...) sobretudo com as redes sociais, a exposição que tudo isso acaba por trazer.” (E. 2)

Os dados recolhidos permitiram compreender que a violência no namoro é uma temática cada vez mais discutida, designadamente nos meios de comunicação social e na própria escola, fruto de uma maior consciência social para o problema. Os entrevistados afirmam que a própria sociedade tem vindo a mudar a sua posição face à violência doméstica e no namoro, muito em parte por causa das alterações do papel da mulher nas sociedades atuais. Seleccionamos alguns registos das entrevistas, por considerarmos que ilustram bem a perspetiva dos nossos entrevistados:

“Agora fala-se mais (...) é mais falado nos meios de comunicação.” (E. 3)

“Pelo menos, está-se a notar com mais frequência, se calhar há mais divulgação. Penso que se tenha agravado porque o papel da mulher tem, também, tem mudado em Portugal (...) recentemente, o assunto vem com frequência para as televisões, também é falado nas escolas com alguma frequência.” (E. 5)

“Hoje há mais atenção a essas questões, há mais informação e uma, sobretudo da parte feminina, mais capacidade de reclamar.” (E. 7)

Uma entrevistada (E. 1) foca ainda a parte cultural associada a estas questões, pelos padrões de comportamento que podem passar de geração em geração. A entrevistada afirma que o fenômeno “Pode ser explicado pelos padrões culturais existentes, que passam, muitas vezes, de geração em geração. Neste sentido, estas situações de violência no namoro podem traduzir-se, mais tarde, em violência no namoro.”

Esta questão é também muito discutida na literatura, sendo que a exposição à violência interparental é vista, inclusive, como um dos fatores de risco para a violência no namoro. Esta dimensão é abordada no âmbito da intergeracionalidade do fenômeno (Oliveira & Sani, 2016 citado por Paulino & Alchieri, 2018, p. 72). Vários estudos vêm, aliás, afirmar que a exposição à violência durante a infância está associada à vitimação e à perpetração de violência nas relações de intimidade em adolescentes, sendo também um forte preditor de violência em idade adulta (Black, Sussman & Unger, 2009; Fang & Corso, 2008; Kim, Jackson, Hunter & Conrad, 2009; Laporte, Jiang, Pepler & Chamberland, 2011; Tschann et al., 2002 citado por Paulino & Alchieri, 2018, p. 72).

Estas questões podem ser vistas à luz das perspectivas feministas, segundo as quais a violência resulta de um conjunto de valores patriarcais que se foram enraizando a vários níveis e sob diferentes formas: ao nível macrosocial (sistema legal, instituições e estruturas sociais), ao nível intergeracional (valores patriarcais transmitidos de geração em geração), ao nível cultural (destacando-se o papel dos media na reprodução e reforço dos valores patriarcais) e ao nível individual (o indivíduo incorpora os valores patriarcais, reproduzindo-os) (Marin & Russo, 1999).

No que diz respeito à incidência da violência no namoro na escola, os testemunhos dos entrevistados são diversificados. Três dos entrevistados acreditam que a violência no namoro não é uma problemática na escola em questão, focando-se em alguns fatores que podem justificar esta realidade, como a localização geográfica, por exemplo. Como eles próprios observam:

“Aqui na escola eu não noto que haja violência no namoro (...) violência no namoro, em concreto, nunca ninguém veio ter comigo.” (E. 1)

“Dado o tipo de alunos que nós aqui temos, o clima que aqui se vive, também a nossa localização geográfica (...) São alunos que, normalmente, são relativamente pacíficos, respeitadores e, portanto, não identifico isso como problema.” (E. 2)

“Nos alunos que eu tenho, não.” (E. 4)

Por outro lado, temos professores que identificam a violência no namoro como uma realidade na escola em questão, apesar de afirmarem serem poucos os casos e de a violência praticada ser maioritariamente psicológica e, muitas vezes, através das redes sociais, não ocorrendo casos de violência mais grave e extrema. De sublinhar que, neste caso, conseguimos também construir a subcategoria dos tipos de violência mais frequentes.

Uma das professoras, por ser também diretora de turma, afirma já ter tido casos concretos: “Há casos. Eu, como diretora de turma, já tive queixas (...) Alunas minhas que se queixaram de violência, não física, mas verbal (...) mais verbal, mais psicológica.” (E. 3)

Um outro professor afirma que “é uma problemática em todas as escolas. E quem não acredita nisso anda com os olhos ligeiramente fechados (...) eu acho que, se calhar, começa muito pela violência psicológica.” (E. 5). Justifica a sua opinião com a sua experiência enquanto docente, acreditando que o facto de já ter lecionado em várias escolas, de contextos bastante distintos, lhe permitiu ter esta perceção: “A diferença é que eu já passei por várias escolas, de cidade, de interior., E, portanto, permite-me ter essas diferentes perspetivas.”

As afirmações do elemento da direção também vão de encontro a esta ideia de que a violência no namoro existe, mas que o problema na escola não é tão grave, como o próprio afirma:

“Não vemos conflitos muito extremados. (...) considero que o problema aqui não é tão grave (...) Mas existe, existe. Sobretudo através do Facebook. Por vezes, basta até limitações (...) Não propriamente chegar a uma violência física (...) Nós sabemos que essa violência mais física, brutal e que nos assusta mais, não aparece aqui.” (E. 7)

Relativamente à dimensão da violência no namoro nas redes sociais, como tivemos oportunidade de ver nos dados estatísticos analisados ao longo do presente trabalho, esta tipologia de violência tem sido incluída nos últimos relatórios da UMAR. Dada a importância que as redes sociais têm no dia a dia dos jovens, esta questão faz todo o sentido.



A quarta categoria permitiu ter uma visão global acerca do enquadramento legal da violência doméstica, sendo definida uma subcategoria: crime público. Neste sentido, e face às possíveis consequências resultantes da categorização da violência no namoro enquanto crime público, de forma geral, os entrevistados acreditam que esta alteração legislativa foi positiva, pois permitiu que o assunto fosse mais discutido, levando a uma crescente consciência social do fenómeno e da sua punibilidade. Para além disso, e uma vez que agora a denúncia não está apenas dependente da vítima, o número de participações poderá ter aumentado. Destacamos algumas afirmações, que permitem compreender a perspetiva dos nossos entrevistados:

“Eu espero que as pessoas tenham um bocadinho mais de consciência.” (E. 1)

“Eu acho que sim (...) Fez bem, sim! (...) já se começou a falar muito mais nisso, na violência.” (E. 3)

“Primeiro, identifica a problemática em si, para as pessoas ficarem mais alerta. Segundo, cria nas pessoas uma ideia que é algo punível.” (E. 4)

“Resultou que aparecem mais casos. Resultou para aparecer mais na comunicação social.” (E. 5)

“Hoje a perspetiva mudou (...) passa a ser um crime público, que, portanto, não precisa que a vítima faça a denúncia (...) Alguém pode fazer por ela (...) isto acelerou, muito, as participações (...) E isto é bom para a vítima.” (E. 7)

Esta relação constante e permanente entre as mudanças sociais e as alterações legislativas (relação bidirecional) é inequívoca, pelo que todos entrevistados acreditam que a inserção da violência no namoro na tipologia de crime público de violência doméstica foi um passo importante e necessário. Contudo, e como podemos comprovar pelos registos que expomos abaixo, alguns entrevistados acreditam há ainda um longo caminho a percorrer para travar este fenómeno, pois a sociedade ainda não está plenamente informada e alerta:

“Só que acho que ainda há muito trabalho para ser feito.” (E. 1)

“Acredito que isso ainda não tenha chegado muito – essa informação – aos miúdos, ou que eles não tenham essa consciência. Eu próprio desconhecia.” (E. 2). O entrevistado

acredita que “Se calhar falta, eventualmente, essa informação, para que possa ter eventual consequência.” Isto porque nas escolas “a questão do crime não é tão explorada.”

“Não creio que isso chegue para reduzirmos as ocorrências deste tipo de agressões.”  
(E. 4)

“Hoje em dia todos nós temos a obrigação de denunciar (...) a sociedade, essa parte ainda não interiorizou bem.” (E. 5)

“A mudança social obriga a mudar a legislação. E, por sua vez, a mudança de legislação, mais a custo e mais lentamente, também faz mudar a sociedade.” (E. 7)

A quinta categoria – Prevenção da Violência no Namoro em Contexto Escolar – permitiu compreender a posição dos agentes educativos, abordando três subcategorias: i) Papel da escola; ii) Autonomia das escolas no planeamento de ações preventivas; iii) Recursos humanos e materiais disponíveis.

Quando interrogamos os nossos entrevistados sobre o facto de a escola ocupar um papel importante na prevenção da violência nas relações de namoro, E. 1 respondeu que a escola deverá ser proativa na prevenção do fenómeno da violência no namoro, avaliando as necessidades e criando respostas adequadas: “Sim, eu acho que sim (...) a única coisa que eu senti a necessidade, por enquanto ... foram estas campanhas de sensibilização”. A posição de E. 2 é convergente uma vez que refere que a escola “Pode e deve (...) sem dúvida é um espaço de debate, desde logo. Também de educação, passagem de valores, do respeito (...) e, portanto, a escola é um espaço propício para que essas temáticas sejam, de facto, trabalhadas.” No que respeita à opinião de E. 3, a escola tem assumido esse papel, pois “Na própria escola já há projetos, tipo cidadania e assim, que desenvolvem isso”. Também E. 4 acredita que a escola ocupa uma posição privilegiada junto dos jovens, uma vez que “Nós temos um papel importante porque (...) procuramos debater com eles desde cedo (...) se nós focarmos esse assunto, nós estamos a preparar o aluno também para aquele perfil, para ele sair mais completo”. Na opinião de E. 5, enquanto espaço de educação, a escola deverá transmitir os valores de cidadania aos seus alunos, abordando a questão da não violência, que pode ser trabalhada também no âmbito da educação sexual: “A partir do momento que a escola tem responsabilidade na educação sexual, essa parte é evidente. Claro que deveria, claro que tem (...) a parte da educação sexual deveria ser muito centrada nessa parte da construção dos afetos (...) Acho que há essa necessidade de olhar para os alunos e perceber

que, às vezes, alguns estão a mudar os comportamentos e tentar perceber se tem ou não a ver com aquela situação”. A opinião de E. 7 acaba por ir de encontro a esta questão, sublinhando a educação cívica: “A escola também está inserida numa sociedade tem que acompanhar essa evolução (...) a escola é lenta a reagir a isso. Mas tem que reagira, não pode ficar longe destas matérias. E não fica (...) nunca deixando de parte esta preocupação cívica e de construção de uma sociedade que tem de ser melhor do que no passado.”

O discurso dos entrevistados acaba por ir de encontro aquilo que a literatura defende, ou seja, a escola deve promover um desenho curricular que vise a educação para a cidadania, integrando de forma equilibrada e articulada disciplinas que garantam a formação integral dos alunos, o que pressupõe modos de organização epistemológica de diferentes saberes disciplinares capazes de garantir experiências de aprendizagem geradoras de culturas reflexivas, essenciais à renovação coerente das instituições educativas no quadro dos desafios que se lhes colocam na contemporaneidade (Sá-Chaves, 2014, p. 95)

É esta escola, dotada de um ensino e de uma educação que privilegia os valores éticos, que Sá-Chaves salienta, ao considerar que cabe à escola a reivindicação para si própria e para os seus professores de uma nova cidadania fundada na vivência democrática, por sua vez, apoiada nos valores da “liberdade responsável, da solidariedade fraterna e da justiça como bens imateriais, mas decisivos, nos percursos de desenvolvimento pessoal, social e humano”. (2003, p. 23 citado por Sá-Chaves, 2014, p. 95).

É necessário ensinar e aprender a cidadania. A cidadania é uma cultura a construir e a educação é chamada a intervir nessa construção. A escola deverá apostar numa educação cidadã que, a um tempo, investe na construção do saber e no aprender a pensar, a protestar, a negociar, a conviver, a argumentar, a decidir, a desconfiar dos nossos preconceitos, a ouvir os outros, a protelar juízos, a harmonizar o nosso interesse com o interesse coletivo, a gerir dificuldades, a apreciar o valor da democracia, a empenhar-nos na construção coletiva de um mundo melhor (Santos, 2012, p. 41).

Relativamente à segunda subcategoria - autonomia das escolas no planeamento de ações preventivas -, as entrevistas dão-nos pistas de que a escola é capaz de, autonomamente, planear e executar estratégias de prevenção no âmbito da violência no namoro. Ainda assim, é sublinhada várias vezes a importância das parcerias que, tendo um conhecimento mais específico, podem ser uma mais valia. Observe-se os registos que se seguem:

E. 1	“Eu acho que nós funcionamos, nós podemos fazer (...) a psicóloga pode fazer esse tipo de trabalho (...) mas se chamarmos alguém de fora, tem sempre outro peso.”
E. 2	“As parecerias são sempre bem-vindas (...) Acredito que devemos trabalhar, se tivermos colaboração, melhor. As pessoas da área trazem-nos a nós também informação (...) mas podemos e devemos, e se calhar conseguimos.”
E. 3	“A escola pode (...) Se houvesse ajuda externa, seria melhor.”
E. 4	“Sim, sim (...) no âmbito do programa PRECE (...) temos uma planificação e executamos.”
E. 5	“Eu acho que as escolas estão cada vez mais capacitadas para isso. Quer dizer, também têm de acompanhar a sociedade.”
E. 7	“As escolas têm essa capacidade de gestão do dia a dia, das atividades (...) é capaz de fazer uma gestão, estão abertas a outros assuntos.”

Daquilo que tivemos oportunidade de estudar, aquando da revisão da literatura, estas convicções apelam a uma visão atualizada e reiterada sobre a natureza e o papel da escola predisposta para a renovação, fundada em dinâmicas resultantes de parcerias ativas que reforçam a ligação sistémica ao mundo real. Como consequência, propicia, a aquisição de saberes e competências que se espera serem mobilizáveis no quadro das relações entre cidadãos, e destes com os seus contextos de atuação (Sá-Chaves, 2014, p. 96).

No que respeita à terceira subcategoria – recursos humanos e materiais disponíveis -, as respostas obtidas são, no cômputo geral, positivas. Isto é, acredita-se que a escola possui recursos humanos e materiais disponíveis para implementar ações no âmbito da prevenção da violência no namoro. Contudo, são elencadas algumas limitações. Em primeiro lugar, os recursos humanos existentes recaem sempre nos professores. Depois, apesar de os professores serem a única solução existente na escola, nem sempre estão habilitados e têm disponibilidade para o fazer, face às burocracias exigidas. Neste sentido, aponta-se a necessidade de formação mais específica para os docentes. Para além disso, o apoio e trabalho da psicóloga escolar também são destacados. Externamente, é novamente destacada a criação de protocolos, uma forma interessante de colmatar algumas lacunas em termos de

recursos humanos. Relativamente aos recursos materiais, é unânime a opinião de que a escola está dotada de materiais mais simples (projedor, impressões, etc). Contudo, se falarmos de material mais específico a situação é um pouco mais complexa, pois são assuntos que têm de ser ponderados e discutidos pela direção, nomeadamente por questões de gestão financeira. As observações dos entrevistados parecem ser, nesta dimensão, ilustrativas:

E. 1	“Se calhar, não (...) recursos humanos a psicóloga pode. Basta uma psicóloga e tem que gerir da melhor forma. Tirar uma formação e aí implementar um programa. (...) Recursos, se for a nível de papelada, impressão de documentos, nós também temos esse à vontade. Agora, se precisarmos de um programa em específico, uma mala específica, acho que aí já é um bocadinho mais complicado, porque temos de expor à escola, ver se é possível.”
E. 2	“Recursos humanos, por uma questão de especificidade da área, porventura poderemos dar a preparação geral. Algo mais específico, porventura poderemos precisar de apoio. Em termos de infraestruturas, de recursos, acho que estamos.”
E. 3	“Os recursos humanos somos nós, professores/diretores de turma (...) Precisávamos de ter mais formação nesse sentido.”
E. 4	“Eu acho que aqui é um trabalho que não pode ser desenvolvido a sós. Ou seja, este tipo de trabalho tem de ser um trabalho que esteja consubstanciado (...) Há outras pessoas envolvidas.”
E. 5	“Se calhar, era mais importante nós termos tempo e existir confiança para nós podermos lidar com os alunos (...) é a constante falta de tempo, a burocracia sobrepõe-se sempre ao tempo para estar a lidar.”
E. 7	“É difícil. Depende um bocadinho (...) Muitas vezes não o podem fazer sozinhas. E o que se faz nestas matérias? São os protocolos (...) Ou se fazem protocolos com entidades externas que nos ajudem, ou é quase impossível com as pessoas da casa. E depois, em equipamentos... quando nós falamos destes elementos mais atuais e entusiásticos, que chegam mais depressa a estas idades (...) a escola, de facto, não tem muita possibilidade.”

Passando agora para a sexta categoria – trabalho desenvolvido na prevenção da violência no namoro -, conseguimos estabelecer duas subcategorias: i) ações implementadas e ii) suficiência das ações implementadas.

No que respeita às ações implementadas, podemos concluir que a escola não tem nenhum “plano” delineado para a prevenção desta realidade. As poucas atividades que vão existindo baseiam-se em ações isoladas, como palestras de sensibilização, ou então atividades desenvolvidas em contexto de sala de aula, no âmbito de disciplinas específicas. 2 professores focam o programa PRECE que, pese embora não trabalhe esta questão em específico, o tema da violência no namoro também pode ser debatido, pois está de alguma forma relacionado. Justificamos a nossa análise com os registos seguintes:

E. 1	“Pedi colaboração à APAV para desenvolver uma ação sobre violência no namoro (...) Achei pertinente como forma preventiva, fazer uma ação de informação e sensibilização sobre violência no namoro (...) para que, no fundo, os alunos reconheçam a problemática (...) foi dirigido para os alunos do ensino secundário profissional (...) Dos anos que eu estou aqui, a única vez que se falou em violência no namoro, penso eu, foi nessa campanha de sensibilização.”
E. 2	“Enquanto projeto de escola, não. Acho que não foi desenvolvido. Agora, temos tido projetos a nível de turmas (...) Lembro-me que este no houve uma atividade muito interessante desenvolvida por uma professora de Psicologia com uma turma de Humanidades de 12º. Sobretudo no dia de S. Valentim.”
E. 3	“Nós temos um projeto, que é o projeto da cidadania, que está a ser desenvolvido agora no 10º ano. E um dos projetos mesmo é sobre direito e igualdade de género. Muitas turmas quiseram escolher esse tema mesmo, violência no namoro.”
E. 4	“Programa como o PRECE (...) O ano passado houve uma palestra.”
E. 5	“Existe o PRECE, que é um programa que trabalha as questões da sexualidade. E onde as questões dos afetos e da resiliência no namoro é tratada (...) Este ano especificamente na violência no namoro, não me apercebi que tivesse existido.

	Existe sempre a preocupação com esse tema todos os anos na parte da educação sexual.”
E. 7	“(…) Ainda está aí nos corredores afixado (…) Foi, como lhe disse, um concurso (…) Foi mais elaborado, com pinturas sobre o tema. Mas praticamente, a gente também não faz muito mais do que isso (…) E as tais palestras que fazemos, em que nisso a escola segura é impecável.”

Passando agora para a segunda subcategoria – suficiência das ações implementadas -, importa observar que os agentes educativos acreditam que, de uma forma geral, aquilo que tem sido feito é suficiente, tendo em conta a realidade da escola. Por não se tratar de um problema expressivo, as ações implementadas têm ido ao encontro às necessidades. Contudo, há alguns professores que alertam para a necessidade de fazer sempre mais e melhor, nomeadamente envolvendo os professores e os pais nesta “teia”, como podemos comprovar com as seguintes afirmações:

E. 1	“Acho que para este ano está feito, sinceramente (…) Claro que eu queria alargar a todos os alunos, mas não foi possível (…) Eu queria também que todos os agentes educativos conhecessem melhor esta temática.”
E. 2	“Em termos de prevenção, porventura. Porque, como disse há pouco, não é um problema na nossa escola (…) Portanto, também não é uma prioridade.”
E. 3	“Não sei se é suficiente. É uma forma de alertar, para eles verem que, muitas vezes, estão a sofrer violência e, muitas vezes, nem se apercebem.”
E. 4	“Se nós, nas aulas, naquelas aulas de formação pessoal e social ou assim, podemos abordar esses temas com os alunos, nós temos de arranjar maneira de os abordar com os pais e alertar os pais (…) Mas os pais precisam de ter esse conhecimento e esses alertas de quem sabe como é, porque quando virem algum sinal estranho, não descuidar nem ignorar.”
E. 5	“É assim, é sempre possível fazer melhor.”
E. 7	“Nunca é suficiente, não é? (…) Basta que haja um caso para já não ser suficiente, faltou fazer outra coisa qualquer.”

Analisando a nossa sétima categoria, referente à motivação/disponibilidade dos agentes educativos para participarem em ações preventivas, podemos concluir que os alunos se mostram interessados e motivados ao abordar esta temática. Quanto aos professores, as opiniões dividem-se um pouco. Há entrevistados que acreditam que os professores estão receptivos a estas ações, como podemos comprovar:

“Sim, eu acho que sim. Todas as atividades que eu pratico, eu tenho sempre a colaboração dos docentes (...) Não é tanto com os não docentes (...) Mas se me dirigir a eles, também tenho a certeza que eles colaboram.” (E. 1)

“Sim, sim. Sem dúvida, sim (...) os nossos alunos são alunos relativamente interessados.” Relativamente aos professores “Não sendo um problema da escola, não é propriamente falado assim como uma daquelas questões que deveríamos apostar.” (E. 2)

“Isso eu acho que sim.” (E. 5)

Contudo, há outros que acreditam que ainda há muito trabalho a fazer juntos dos professores que, muitas vezes, estão focados noutros objetivos a atingir:

“Eu acho que falta mais disponibilidade e mais motivação.” (E. 3)

“Nem todos, nem todos (...) Há colegas meus de disciplinas muito específicas (...) que dizem “o programa é muito extenso, eu não tenho tempo para essas coisinhas (...) Mas ainda há muitas resistências nesta matéria.” (E. 4)

“Depende muito. Eu não vejo uma reação igual em todas as pessoas quando se fala neste assunto (...) Mas, na verdade, o que eu acho é que mesmo nos professores e nos funcionários (...) não é muito pedido. Portanto, eu tenho para mim que não é um dos assuntos que as pessoas queriam ouvir falar mais sobre ele.” (E. 7)

Ainda no âmbito dos agentes educativos, e com a nossa oitava categoria – capacitação dos agentes educativos para agir no domínio da violência no namoro-, conseguimos perceber se há uma cultura de (in)formação entre os professores e se os mesmos se sentem preparados para (re) agir neste domínio. Após a análise da informação recolhida, podemos perceber que os professores não se sentem totalmente preparados para agir face a situações de violência no namoro. Isto poderá ter que ver, por um lado, com a falta de formação e, por outro lado, com a própria personalidade e com o à vontade em abordar esses



assuntos junto dos alunos. Alguns entrevistados sugeriram, inclusive, uma ação de sensibilização a todos os agentes educativos, no sentido de os alertar para estas questões, dando-lhes algum conhecimento mais específico. Destacamos as afirmações abaixo:

E. 1	“Sim e não (...) Eu acho que aqueles professores que são mais atentos, que têm, se calhar, uma maior consciência, são capazes de saber o que é que devem fazer. Há outros que, se calhar, não estão para aí virados (...) Eu acho que, sinceramente, isto era importante até fazer uma campanha de sensibilização a todos os agentes educativos.”
E. 2	“Estamos atentos (...) Os alunos são acompanhados de forma próxima (...) As próprias auxiliares de ação educativa (...) E, portanto, acho que sim, acho que a escola está atenta.”
E. 3	“A 100%, não (...) Ações de formação (...) outras entidades virem falar sobre o tema. Bastava ser uma palestra (...) Dar-nos algumas ideias de como devíamos agir em determinadas situações.”
E. 4	“Alguns. Também depende muito do perfil, da personalidade de cada um (...) Provavelmente seria necessário ativar uma formação geral para todos os professores.”
E. 5	“É assim, eu acho que estão (...) porque existe um potencial de experiência (...) Não é que eles não tenham a noção do que é que se deveria fazer, mas nem toda a gente tem à vontade.”
E. 7	“(…) A escola não tem os instrumentos de investigação (...) Esse conhecimento é tido aqui e nós temos que fazer, depois de recolhermos os elementos necessário e suficientes, transmitir à proteção de menores.”

Passamos para uma nova temática, que visa compreender a perceção dos agentes educativos no que respeita aos seus alunos. Neste sentido, a nona categoria aborda o conhecimento dos alunos acerca do que é a violência no namoro. De acordo com a informação recolhida, podemos concluir que de forma geral os jovens sabem o que é a violência no namoro, tendo os media e a escola um papel importante nesta desconstrução. Contudo, alguns entrevistados acreditam que o conhecimento dos jovens tende a ser um

conhecimento mais básico, isto é, reduzem a violência no namoro à violência física, desconhecendo, por vezes, outras tipologias. Os entrevistados afirmam o seguinte:

E. 1	“Eu acho que eles não tinham noção de como é que a violência no namoro é, que existem cinco formas diferentes de violência no namoro. E acho que eles só conheciam violência física.”
E. 2	“Em termos gerais sim (...) Não sei se eles estão suficientemente esclarecidos.”
E. 3	“Não (...) Não consegui distinguir bem o que era normal.”
E. 4	“Estão conscientes de que não é admissível.”
E. 5	“Eles estão esclarecidos Hoje em dia nós notamos isso, que é, há muita informação.”
E. 7	“A minha perceção é sim, claro que sim. O que não quer dizer que essa perceção seja universal (...) essa distinção entre o bem e o mal não é só feita pela escola. A televisão e os jornais têm um poder enorme nisso.”

Analisando agora a penúltima categoria – Posição dos alunos face à violência no namoro -, podemos perceber se os mesmos tendem a legitimar ou reprovar este comportamento. De acordo com os entrevistados, no cômputo geral, os jovens tendem a encarar a violência no namoro como algo negativo e, por isso, desaprovam tais comportamentos. Contudo, a falta de conhecimento pode, também, levar a que alguns comportamentos sejam encarados com naturalidade. A fronteira entre o aceitável e o punível é, muitas vezes, bastante ténue, principalmente quando os jovens estão envolvidos numa relação de namoro, em que o discernimento acaba por ser menor. Os entrevistados afirmam o seguinte:

E. 1	“Eu acho que os que têm consciência e responsabilidade, eu acho que veem isto com repulsa e realmente é um crime e ficam revoltados (...) Os que têm, lá está, e que vão um bocadinho pelos estereótipos, não é, de género. Eu acho que eles aí pensam que é tudo normal.”
E. 2	“Eu acredito que não legitimam.”

E. 3	“Quando eles têm noção que é uma violência, eles reprovam. Mas quando não têm ainda a noção de que é violência no namoro, eles, se calhar, têm tendência a legitimar (...) Porque, muitas vezes, eles concordam porque não têm a certeza até que ponto isso é violência ou não.”
E. 4	“Da experiência que eu tenho, dos alunos que eu conheço, as raparigas não admitem.”
E. 5	“Quando eles estão envolvidos num relacionamento, tendem a legitimar durante demasiado tempo (...) como aquilo tem uma importância tão grande para a importância social dentro da escola, eles acabam por se submeter a coisas que só mais tarde é que se vem a saber.”
E. 7	“Há uma consciência hoje de que uma pessoa bem formada não atua desta forma (...) estas gerações mais novas, cada vez mais elas próprias até hostilizam alunos que tenham esse tipo de comportamento.”

No que concerne à última categoria – Ações de prevenção pertinentes, podemos identificar duas subcategorias: a) Docentes/Não docentes; b) Alunos.

No que respeita à primeira subcategoria, podemos destacar a importância de planejar ações de formação destinadas a docentes e não docentes, isto é, professores e auxiliares. Esta formação surge da necessidade de melhor compreender a problemática e perceber a forma mais adequada de agir face a possíveis situações. Destacamos alguns registos ilustrativos, como segue:

E. 1	“Após isto, eu acho que era importante fazer uma campanha de sensibilização para os docentes e não docentes. Para que todos os agentes educativos, no fundo, possam conhecer um pouco mais esta problemática.”
E. 3	“Para os professores, sim. Para nos esclarecer, pelo menos, podia ser. Palestras, ações de formação, para vermos como devemos seguir e assim.”

No que concerne à segunda subcategoria, os entrevistados acreditam que o melhor caminho a seguir será elaborar ações mais lúdicas, que vão de encontro aos interesses dos jovens e que, acima de tudo, os envolvam em todo o processo, para que possam questionar

e participar proativamente. Alguns professores afirmam que esta temática poderia ser trabalhada em contexto de sala de aula, nomeadamente em conjunto com outras problemáticas associadas (discriminação, desigualdade de género, etc.). Outros professores defendem que seria mais benéfico que as atividades fossem desenvolvidas fora da sala de aula contando, por exemplo, com a ajuda de parceiros externos, que pudessem dar o seu contributo. De referir ainda que dois dos entrevistados mencionam a importância de se pensar num programa mais estruturado, mais global/ao nível da escola e, porventura, mais prolongado no tempo. Por fim, um dos professores aborda a importância dos pares e a possibilidade de se apostar na educação através do grupo de pares.

Esta última questão é muito interessante, pois ao longo do presente trabalho também tivemos oportunidade de estudar a influência que o grupo de pares assume nesta fase da vida. Os pares podem assumir-se como um fator protetor e promotor do envolvimento em comportamentos saudáveis, uma vez que relacionamentos positivos entre pares fornecem estruturas relacionais fundamentais para as relações de maior intimidade (Wolfe et al., 2006). Pelas razões acima descritas, numa intervenção que pretenda alterar normas sociais acerca da violência de género, devem ser incluídas estratégias que envolvam os pares (Johnson et al., 2005; Vézina et al., 2011). A literatura aponta que a influência dos pares desempenha um papel importante na compreensão da violência no namoro e, para além disso, que o uso de educadores ou líderes de pares para encorajar comportamentos saudáveis entre adolescentes tem sido um componente comum em programas preventivos dessa natureza (Santos & Murta, 2016, p. 787). Para isso, os/as educadores/as de pares têm de ser formados e treinados nas áreas em que vão intervir. Dessa forma poderão constituir uma fonte de informação credível, fator essencial para que o processo de educação ocorra e resulte (Turner & Sheperd, 1999).

E. 1	“E, depois, eu achava também interessante desenvolver, por exemplo, um programa. Se houvesse esta necessidade (...) Porque uma ação, ou seja, chega, mas ao mesmo tempo não chega, não é suficiente.”
E. 2	“Se é um problema, uma prioridade, no projeto educativo da escola tratar esse tipo de assuntos, pois há formas de desenvolver esse trabalho, seja através dos projetos das turmas, seja através de outro tipo de atividades, como as parecerias, por exemplo (...) A sala de aula pode ser um complemento. Agora,

	eu acho que o princípio não deveria passar por aí (...) Também trabalhar-se um projeto mais em termos gerais, da escola (...) promovendo debates, realização de trabalhos (...) E torná-los, também, mais ativos na construção da informação.”
E. 3	“Fazer representações de teatro, vir as companhias de teatro e fazer representações. E acho que isso é uma forma engraçada de os chamar à atenção (...) Mais lúdicas. Não tanto palestras (...) o debate.”
E. 4	“Em pequenas ações de grupos mais pequenos, mais um workshop, portanto. O que é que eu sugiro? Que a atividade não seja, a princípio, abertamente sobre violência no namoro (...) ao abordar violência no namoro também envolva outros temas, como discriminação do género (...) desigualdade (...) Palestra não. Mas o debate, o workshop (...) role-play (...) atividades que são preparadas para os fazer questionar.”
E. 5	“E às vezes é preciso chamar esses, exatamente esses, e trabalhar um bocadinho com esses, porque são esses que, muitas vezes, dão alguns comportamentos de risco (...) dentro da escola, encontrar, sinalizar (...) os alunos que têm mais influência sobre os outros. As figuras mais proeminentes entre os alunos, que eles é que serão os verdadeiros porta-vozes.”
E. 7	“Tem que se continuar a falar nisto. E tem que se continuar a falar de uma forma dura... direta, sem grandes rodeios, vá lá (...) E falar aqueles que têm mais voz (...) figuras, que às vezes acontece nessas campanhas, que entram... sobretudo com os mais jovens, que entram por causa da sua fama na área do desporto, do cinema (...) Ou da música. E que influenciam mais, aquela voz por algum motivo influencia mais (...) E depois, mas isso ainda menos fácil é atuar, que é: de pequenino.”

Há ainda um entrevistado (E. 5) que menciona a importância de trabalhar juntamente com os pais pois “é preciso que os valores sejam coincidentes com os valores das famílias (...) aí é necessário trabalhar com as famílias.” O professor acrescenta “Nós podemos trabalhar aqui, se calhar falar com um aluno que tenha, que seja mais agressivo nos seus relacionamentos. E se calhar, depois, se formos a ver, em casa é esse o modelo que ele tem (...) o facto de nós falarmos não vai resolver.” Outra questão que se levanta quando se

pretende introduzir inovação na escola é precisamente a dificuldade no envolvimento dos potenciais intervenientes no processo, designadamente pais, professores e funcionários.

Este longo processo de análise e compreensão dos dados permitiu-nos perceber que o atual contexto social é complexo, marcado pela incerteza, pela imprevisibilidade, pelo risco, por dúvidas e contradições e, como tal, de difícil abordagem e compreensão. A consideração do fator incerteza, enquanto marca de complexidade, afigura-se como elemento fundamental na compreensão dos fenómenos e das sociedades dos nossos dias. É neste contexto sociocultural, que importa repensar as funções da Educação, entendida por Morin (2002 citado por Sá-Chaves, 2014, p. 138) como “um dos mais poderosos instrumentos de mudança”, no sentido de aprofundar o conhecimento atual sobre como preparar as novas gerações para a compreensão das condições sociais, com as quais se irão confrontar. Efetivamente, as escolas enfrentam este premente desafio de dar resposta às necessidades de um novo mundo e ao desenvolvimento e regulação estratégica da formação de estruturas e das redes humanas multiculturais e solidárias (Sá-Chaves, 2014, p. 138).

A escola assume uma importância fulcral em todo este processo, sendo os professores uma peça chave. Procurando responder a este desafio, importa sublinhar a importância da formação contínua, que permita a (re) qualificação dos professores que, idealmente, devem acompanhar a evolução das sociedades marcadas pela diversidade e pela complexidade nas suas múltiplas manifestações (Sá-Chaves, 2014, p. 139). Neste início de século, parece haver um generalizado acordo quanto ao acréscimo de exigências feitas à escola e, naturalmente, aos professores. É esperado que estes profissionais detenham as competências necessárias para assegurarem aprendizagens de qualidade aos seus alunos, socialmente úteis e que, de modo geral, lhes permitam continuar a aprender e a formar-se ao longo da vida.

As entrevistas realizadas aos professores permitiram identificar uma certa lacuna no (re)conhecimento acerca da violência no namoro. Sendo a violência no namoro um tema recente e cada vez mais expressivo, parece interessante apontar esta questão e pensar numa forma de sensibilizar a escola e os professores para esta realidade, pois estes podem assumir um papel primordial na prevenção do fenómeno da violência no namoro. Apesar de os discursos não serem de todo coincidentes em vários aspetos, a verdade é que todos os professores sublinharam a importância da escola na formação dos seus alunos, formação essa que deverá ir para além dos conteúdos programáticos. Falamos em formar cidadãos,

plenos dos seus direitos e deveres e preparados para enfrentar a idade adulta com consciência.

Não podemos deixar de focar ainda a questão da educação sexual, que foi também várias vezes trazida para as entrevistas. Contudo, hoje em dia apenas uma quantidade muito pequena de jovens recebe formação em educação em sexualidade, o que os/as deixa vulneráveis a coação, abuso, exploração (UNESCO, 2010). As consequências da desinformação numa sociedade que se diz de informação fazem surgir a necessidade de uma educação em sexualidade adequada à idade e culturalmente relevante, com informações cientificamente corretas, realistas, e sem pré-julgamento. Ao transitar para a idade adulta os e as adolescentes devem estar informados/as e equipados/as com os conhecimentos e competências apropriados para fazer escolhas responsáveis na sua vida social e sexual (UNESCO, 2010). Aliar a educação sexual com a temática da violência no namoro parece uma ideia interessante e pode ser aqui uma forma de conjugar esforços.

Em Portugal a Educação Sexual está prevista na Lei n.º 60/2009, regulamentada pela Portaria n.º 196-A/2010 de 9 de Abril. A “Prevenção dos maus tratos e das aproximações abusivas” constitui uma das temáticas da referida portaria. Apesar disso, há pais e mães que demonstram alguma relutância e preocupação acerca dos efeitos da educação em sexualidade, baseadas em informações limitadas ou em falsos conceitos sobre a natureza e efeitos dessa educação. Uma vez que as perceções e comportamentos dos e das jovens são influenciados por valores familiares e comunitários, normas e condições sociais, importa procurar a cooperação e apoio das famílias e da comunidade (UNESCO, 2010).

Importa agora analisar a entrevista realizada ao Presidente da Associação de Estudantes. Como tivemos oportunidade de referir anteriormente, optámos por incluir na nossa população um aluno, por forma a ter acesso a uma voz mais jovem. Pela posição privilegiada que o presidente da associação de estudantes assume, seleccionámo-lo para a nossa entrevista. Referir que estabelecemos dimensões de análises comuns, com vista a permitir uma análise mais sistemática dos dados.

Após a transcrição da entrevista procedeu-se à análise de conteúdo, sendo identificadas sete categorias: i- Caracterização do entrevistado; ii- Perspetiva atual sobre a violência no namoro; iii- Incidência da violência no namoro na escola; iv – Conhecimento dos jovens acerca da violência no namoro; v- Posição dos jovens face à

violência no namoro; vi- Trabalhos desenvolvidos para a prevenção da violência no namoro e vii- Ações de prevenção pertinentes para os jovens.

No que respeita à caracterização do entrevistado, o estudante tem 18 anos e frequenta o 12º ano de escolaridade, tendo feito todo o seu secundária na escola em questão. Para além disso, assume funções como presidente da Associação de Estudantes no corrente ano letivo (18/19).

Relativamente à segunda categoria, perspetiva atual sobre a violência no namoro, o jovem afirma que “é um caso que está cada vez mais comum.” Acrescenta ainda que “pode não ser muito falado (...) mas que por vezes acontece entre os nossos amigos (...) só quando acontece alguma coisa mais grave é que conseguimos perceber.”

Quanto à terceira categoria – incidência da violência no namoro na escola -, podemos referir uma subcategoria: tipos de violência mais frequentes. Neste sentido, o jovem afirma que a violência no namoro existe na escola, sendo uma violência maioritariamente psicológica, dando vários exemplos neste sentido, como podemos comprovar pelo seu discurso:

“Violência não tem de ser propriamente, por exemplo, uma bofetada (...) não é necessário ser física (...) a simples pressão (...) ela vem de saia ou assim e eu proibi-la de vir assim, de ela andar à sua maneira, isso já pode ser violência.”

A quarta categoria – conhecimento dos jovens acerca da violência no namoro permite-nos perceber que a violência no namoro sobre o qual os jovens tenham pleno conhecimento, designadamente no que respeita às várias tipologias de violência. O entrevistado fala da sua própria perspetiva, dizendo que “Eu não tinha muita noção disso (...) tivemos acho que foram uma ou duas palestras com pessoas da polícia que vieram cá à escola de propósito falar sobre esse tema. E acho que abriu os olhos, por assim dizer, a muita gente.”

No que diz respeito à posição dos jovens face à violência no namoro, esta categoria permitiu destacar uma subcategoria: legitimação ou reprovação. Neste aspeto, e de acordo com a informação do entrevistado, o facto de os jovens não terem total conhecimento da realidade pode conduzir a uma certa legitimação do fenómeno. Assim, “Se calhar, por não se saber, por não estar fisicamente à vista de toda a gente, se calhar não sabem a realidade e então não sabem como agir (...) a olho as pessoas podem pensar que é uma coisa normal.”



Na sexta categoria – trabalhos desenvolvidos para a prevenção da violência no namoro – sublinhamos duas subcategorias:

Subcategorias	Excertos
<b>Exemplos de ações na escola</b>	<p>“Uma palestra que é feita aos 12º anos, salvo erro (...) tivemos acho que foram uma ou duas palestras com pessoas da polícia que vieram cá à escola de propósito falar sobre esse tema.”</p> <p>“Esta palestra a que eu fui, acho que foi muito importante.”</p>
<b>Discussão em contexto sala de aula</b>	<p>“Cá na escola, não. Na escola onde eu andei antes, sim. Éramos mais pequenos, mas de vez em quando também falávamos sobre isso.”</p>

Neste sentido, podemos perceber que têm sido elaboradas poucas ações no âmbito da violência no namoro. Em contexto de escola, é mencionada apenas uma ação de sensibilização/informação, que o entrevistado reconhece como sendo muito positiva. Em contexto sala de aula, o entrevistado afirma que não tem conhecimento de nenhum trabalho ou debate sobre este tema.

Por último, e no que concerne às ações consideradas pertinentes para os jovens, o entrevistado dá o exemplo da palestra em que teve oportunidade de participar, sublinhando o facto de ser algo dinâmico e diferente, por aliar a parte expositiva com a parte mais prático, de debate e interação.

“A palestra em si era com atores, que acho que eram de uma escola de teatro, e então acho que a polícia se juntou a essa escola (...) a polícia fez o trabalho mais teórico. Mais a falar sobre o assunto. E a escola de teatro encenou alguns temas (...) durante a peça nós víamos e, então, na segunda parte, quando achávamos que havia um ato de violência tínhamos de dizer e explicar o porquê (...) Eu acho que foi uma boa iniciativa (...) Não foi só aquela palestra que é só falar. Tinha aquela parte mais séria, mas depois tinha aquela parte mais, vá, de brincadeira, onde nós tínhamos de interagir com o acontecimento.”

Como forma de concluir a análise da entrevista, queremos afirmar que a informação do jovem acaba por ir ao encontro à informação recolhida junto dos restantes entrevistados. Sublinha-se um certo “desconhecimento” acerca do fenómeno da violência nas relações de namoro e, conseqüentemente, pouco investimento em ações direcionadas para esta

problemática. Esta falha poderá perpetuar a legitimação de alguns comportamentos abusivos que, por falta de informação, são encarados como algo normal e natural.

### Parte III

#### Proposta de Intervenção Comunitária:

*“Sensibilizar e formar agentes educativos para a prevenção da violência no namoro”*

#### **Introdução**

Olhando para a nossa problemática de estudo – violência nas relações de namoro -, e como forma de completar o presente trabalho, somos desafiados a elaborar o esboço de um projeto de intervenção na comunidade. Enquanto futuros interventores comunitários, devemos ser capazes de perceber que a intervenção comunitária está, também, ao serviço do desenvolvimento. O nosso trabalho junto das comunidades, passará, em larga medida, por conhecer o território, priorizar necessidades e perceber a forma mais adequada de as suprimir. Só assim seremos capazes de trabalhar numa lógica de desenvolvimento. Portanto, esta proposta de intervenção será uma importante aproximação à realidade e, longe de ser perfeita, pode ser útil e servir de ponto de partida para algo mais completo e passível de ser aplicado.

De modo geral, um projeto é a expressão de um desejo, de uma intenção, mas é também a expressão de uma necessidade, de uma situação a que se pretende responder. Um projeto assume-se, sobretudo, como uma resposta ao desejo de mobilizar as energias disponíveis com o objetivo de maximizar as potencialidades endógenas de um sistema de ação garantindo o máximo de bem-estar para o máximo de pessoas (Guerra, 2002, p. 126). Por outras palavras, e pegando agora na nossa temática de trabalho, a presente proposta de intervenção visa contribuir para a melhoria da realidade no que respeita à problemática da violência no namoro, mais concretamente pela aposta na sua prevenção. Tendo em consideração os dados publicados nos últimos anos e tomando em consideração a informação recolhida aquando das nossas entrevistas, surgiu a ideia de criar um projeto que trabalhasse diretamente com professores, potenciando a sua (in)formação no âmbito da violência no namoro e, conseqüentemente, consciencializá-los para a importância da prevenção em contexto escolar.

O trabalho por projetos é, cada vez mais, uma forma de condução de ações que parece adaptada à intervenção na complexidade e na escassez constante de recursos, assumindo-se como uma forma eficaz e ativa de pensar. No entanto, a boa vontade não basta para garantir

o êxito de um projeto. É necessário assegurar uma série de processos que viabilizem esse percurso (Guerra, 2002, p. 125).

De modo geral, as várias etapas de construção de um projeto consubstanciam-se em quatro principais fases (Guerra, 2002; Serrano, 2008; Broch & Cros, 1992 citado por Pereira, 2002):

1) **Diagnóstico:** identificação dos problemas sobre os quais se pretende intervir e entendimento das suas causalidades. Qualquer projeto de intervenção é construído com base no conhecimento da realidade, sob pena de não ser adequado ou realista. O diagnóstico, também entendido como análise das necessidades, é essencialmente um processo de pesquisa-ação participado;

2) **Planificação:** definição dos objetivos, com clarificação dos objetivos gerais e específicos. Esta etapa pressupõe igualmente a apresentação da metodologia, isto é, o estabelecimento das atividades, distribuição de responsabilidades e calendarização das atividades, bem como dos recursos humanos, materiais e financeiros necessários;

4) **Aplicação / Execução:** implica pôr em prática o projeto e ter em conta o seu desenvolvimento, acompanhamento e controlo.

5) **Avaliação:** estabelecimento de um plano de avaliação, que nos permita conhecer os resultados e os efeitos da intervenção.

Neste sentido, a terceira e última parte do nosso trabalho pretende explicar todo o processo de construção do projeto de intervenção, abordando, de seguida, cada uma das fases que o compõem. Sublinhar que neste caso concreto, não iremos completar as duas últimas fases (aplicação e avaliação), elaborando apenas o esboço de um projeto que possa vir a ser aplicado futuramente.

## **1. Diagnóstico**

A violência entre jovens casais tem vindo a ser estudada nos últimos anos, sendo o interesse social face à mesma cada vez mais evidente. Este facto deve-se, em larga escala, aos estudos divulgados, que dão conta do crescimento deste fenómeno, cujas taxas de prevalência são alarmantes. Frequentemente, a violência fundamenta-se na insuficiência de competências relacionais saudáveis e em atitudes/discursos culturais legitimadores dos

comportamentos violentos (Cruz Vermelha Portuguesa, 2019). Neste sentido, numa primeira abordagem considerámos importante, e à luz daquilo que viemos a compreender ao longo do presente trabalho de projeto, elaborar uma proposta de intervenção comunitária no âmbito da prevenção da violência no namoro em contexto escolar. No que respeita ao (possível) terreno de aplicação, considerou-se eleger uma escola, por ser o principal palco das relações de namoro entre jovens e, indubitavelmente, um espaço de aprendizagem e socialização basilares.

O enquadramento teórico realizado anteriormente é, sem dúvida, indispensável à elaboração do diagnóstico, pois a sua fundamentação é apoiada por um quadro de referência teórico. Contudo, não é possível formular uma intervenção sem uma boa recolha de informação, levada a cabo a partir de fontes diversificadas. O diagnóstico baseia-se em informações exógenas ao local, mas também em informações endógenas de carácter qualitativo. Um bom diagnóstico é garante da adequabilidade das respostas às necessidades locais, sendo igualmente fundamental para garantir a eficácia de qualquer projeto de intervenção (Guerra, 2002, p. 131).

O diagnóstico refere-se a um conhecimento mais ou menos alargado do meio social, pelo que pretende não apenas a identificação das vulnerabilidades/necessidades, mas também das potencialidades/recursos do meio da intervenção, nomeadamente dos disponíveis para a operação em causa (Guerra, 2002, p. 132; Serrano, 2008, p. 29).

No caso do presente trabalho, elaborámos várias entrevistas por forma a melhor compreender a realidade a estudar, as pessoas, o meio envolvente, as características e as circunstâncias. Só assim seremos capazes de encontrar necessidades reais, para as quais se pretende, depois, encontrar uma solução.

Depois de realizadas as entrevistas, e no momento da sua análise, fomos percebendo que a escola em questão havia já realizado alguns avanços na temática da violência no namoro. Contudo, e à semelhança do trabalho que tem vindo a ser realizado em Portugal, todas as ações haviam sido pensadas para os alunos. Baseando-nos nesta questão, e no próprio carácter discursivo dos entrevistados, acreditamos que faria todo o sentido pensar num projeto mais direcionado para os professores. Para além disso, e aquando da entrevista com o psicólogo escolar, foi discutida esta questão, que o próprio psicólogo da escola entende como uma necessidade. Sabemos, pois, o papel que os mesmos assumem na

formação dos nossos jovens e, por isso mesmo, acreditamos que poderão ter um papel ativo na sua educação para uma cultura de não violência. Contudo, para o poderem fazer necessitam de (in)formação mais especializada, que lhes permita aperfeiçoar o seu modo de intervir na problemática da violência no namoro. Na realização das entrevistas foi várias vezes abordada a importância de parcerias e de ajuda externa, por parte de profissionais especializados, pois são temáticas acerca das quais nem todos os professores estão plenamente informados e à vontade para abordar.

Aquando da construção do guião de entrevista tivemos o cuidado elaborar questões que nos permitissem perceber se a escola estaria receptiva a receber projetos no âmbito da violência nas relações de namoro e se, para além disso, estaria dotada de recursos humanos e materiais suficientes para levar a cabo tais ações de prevenção.

Sabemos de antemão que a instituição escolar atravessa uma fase de mudança. Com a descentralização do poder, a escola começa a ter algumas competências, existindo, contudo, alguns indicadores de que nem sempre as executa. Há alguns fatores que parecem indiciar estas dificuldades: a ausência de formação dos gestores das escolas; a falta de eficácia do apoio dos Serviços Regionais e a ausência de poder sobre o corpo docente e funcionários. Para além disso, a implementação de um projeto educativo exige meios, pois implica formação de professores e apetrechamento da escola, sendo necessário um reforço de verbas para a educação (Pereira, 2002, p. 143). Neste sentido, consideramos pertinente elaborar o seguinte plano de projeto, por forma a tentar ajudar a escola a implementar uma estratégia de prevenção da violência no namoro sem se preocupar com estes entraves.

A via que nos parece mais adequada para dar resposta às prioridades enunciadas é a criação de um plano de sensibilização e formação de agentes educativos para a prevenção da violência no namoro. Este conjunto de ações, dado o seu carácter pluralista, estará aberta a todos os professores (população para a qual o projeto foi pensado, ainda que possa ser alargado para pessoal não docente – auxiliares de educação). Contudo, o plano está pensado para cerca de 20 formandos por plano de formação. Em termos de recursos humanos, será necessário apenas um formador (voluntário) especializado na temática da (des)igualdade de género e violência doméstica/no namoro. No que diz respeito aos recursos materiais, será necessário um espaço na escola, para que possam realizar as atividades (anfiteatro, por exemplo).

## 2. Planificação

A formulação precisa e concreta de um projeto exige a conjugação harmónica de todos os passos que nos levam à prossecução do mesmo, tanto na fase de diagnóstico de necessidades, de identificação de objetivos, de especificação de atividades e do tempo de execução, bem como na dos recursos de que se dispõe para levar a cabo o projeto (Serrano, 2008, p. 23).

Uma vez cumprida a primeira fase e elaborado o diagnóstico, torna-se necessário definir os objetivos a atingir.

De modo geral, esta fase de planificação define que procedimentos vamos utilizar para alcançar os objetivos. Para tentar provocar a mudança e, assim, atingir os objetivos, é necessário conhecer os sistemas sociais e as suas dinâmicas. É nesse sentido que as noções de mudança social, de sistema e de planeamento surgem sempre associadas na discussão das problemáticas sociais (Guerra, 2002, p. 107). Para além disso, importa também perceber o que já foi feito sobre o mesmo problema, pois permite-nos ter uma visão mais ampla do problema e abrir-nos-á caminhos de ação.

Neste sentido, tratou-se de consultar bibliografia relacionada com experiências similares que pudessem fornecer outros pontos de vista úteis para a abordagem do tema que nos ocupa. Aquando da elaboração do guião de entrevista, também tivemos estas assuntos em consideração, incluindo questões que abordassem intervenções anteriores. Para além disso, pretendíamos elaborar uma proposta adequada à realidade, pelo que se mostrou essencial perceber a forma de funcionamento da escola, avaliar até que ponto seria exequível aplicar um projeto de intervenção e sondar os recursos disponíveis.

Antes de avançarmos, é necessário sublinhar que é tradicional fazer-se a distinção entre finalidades, objetivos gerais e objetivos específicos. As finalidades indicam a razão de ser de um projeto e a contribuição que ele pode trazer aos problemas e às situações que se torna necessário transformar. Os objetivos gerais descrevem grandes orientações para as ações e são coerentes com as finalidades do projeto, descrevendo as grandes linhas de trabalho a seguir (Guerra, 2002, p. 163). Por seu turno, os objetivos específicos exprimem os resultados que se espera atingir e que detalham os objetivos gerais, funcionando como a sua operacionalização, sendo frequentemente considerados como metas. É com base nestes objetivos que se procede, depois, à avaliação sumativa final, pelo que se torna necessário pensar que devem ser formulados com clareza e precisão (Guerra, 2002, p. 164).

A presente proposta de intervenção tem como finalidade contribuir para a melhoria da realidade no que respeita à problemática da violência no namoro que, como vimos, tem atingido taxas de prevalência alarmantes. Mais concretamente, pretende-se apostar na sua prevenção e salientar a importância da mesma em contexto escolar.

Esta ação tem por objetivos gerais sensibilizar os agentes educativos para a Prevenção e Combate à Violência no Namoro, assumindo-se como um instrumento necessário para promover a erradicação deste tipo de violência.

Assumindo-se como um instrumento indispensável para promover a erradicação deste tipo de violência, o plano visa cumprir os seguintes objetivos específicos:

- Facilitar a consciencialização e a sensibilização relativamente à violência no namoro;
- Promover uma melhor compreensão do fenómeno, das dinâmicas e processos associados;
- Dotar os agentes educativos de diferentes estratégias de intervenção junto dos jovens, assumindo-se como um elemento pertinente na capacitação destes, salientando as estratégias de perceção, aquisição e desenvolvimento de competências de deteção e atuação perante situações de violência no namoro por parte dos jovens.

Uma vez definidos os objetivos, é necessário analisar as formas de os atingir, isto é, definir as estratégias (Guerra, 2002, p. 166).

Desta forma, é elaborado um plano de ação, que descreve, de forma detalhada e sistemática, o que se pretende fazer, quando se pretende fazer, quem será encarregado das diferentes tarefas e quais os recursos necessários para as concretizar (Guerra, 2002, p. 170). O ideal será elaborar um plano o mais completo possível, sistemático e reflexivo (Serrano, 2008, p. 19).

*Sensibilizar e formar agentes educativos para a prevenção da violência no namoro* constitui o título de um ciclo integrado de ações que pretende dar corpo a um projeto de formação que terá como referente a escola, assumida como espaço de acontecimentos influenciadores da formação dos seus cidadãos e de uma cultura educativa marcada pela intervenção cívica dos professores.



A dinamização de ações de sensibilização dirigidas a agentes educativos, nomeadamente pessoal docente, visa fomentar a consciencialização e a sensibilização relativamente às questões relacionadas com a violência de género, mais concretamente a prevenção no domínio da violência no namoro. Com esta atividade pretende-se ainda capacitar e proporcionar aos diferentes agentes educativos estratégias de perceção, aquisição e desenvolvimento de competências de despistagem e intervenção perante situações de violência no namoro por parte dos jovens.

Uma formação de docentes neste domínio da violência no namoro constitui-se como essencial, não só pelas desigualdades e estereótipos presentes nas escolas portuguesas, mas também porque, como podemos perceber pelas entrevistas realizadas, os profissionais de educação têm ainda pouca (in)formação sobre como agir em situações sinalizadas, nas quais as crianças são vítimas de violência.

Nesta lógica, a presente proposta de intervenção visa a capacitação da comunidade educativa, esboçando-se um projeto de intervenção educativa / formação que, acima de tudo, permita a sustentabilidade educativa. Assim, pretende-se proporcionar contextos de aprendizagens com profissionais de educação através da criação de ações de formação/experimentação entre docentes e criando momentos de partilha e divulgação de boas práticas, apostando na mudança em função do princípio do sucesso de todos a face à individualidade de cada um. Daquilo que fomos percebendo aquando da realização das entrevistas, nem todos os profissionais estavam plenamente conscientes da realidade local no que diz respeito à violência no namoro. Para além disso, alguns deles manifestavam uma certa relutância quanto à capacidade da própria escola e seus profissionais para “trabalhar” a temática da violência no namoro. Neste sentido, a presente proposta visa aumentar a capacidade local de conhecimento do meio e dos recursos disponíveis para intervir, pela conjugação da diversidade de perspetivas existentes nos vários atores sociais.

Não nos podemos esquecer que a implementação de qualquer projeto passa pela procura de respostas, pela economia dos meios e pela gestão de recursos com precisão e objetividade (Pereira, 2002). Sabendo das limitações que a escola possui em termos de recursos, o objetivo era pensar-se em dinâmicas que não exigissem muito material ou, pelo menos, material que a escola não possuísse. Pretende-se, pois, uma boa utilização dos recursos, ao racionalizar a sua utilização e otimizar os investimentos.

No que concerne à metodologia a utilizar, decidiu-se que deveria ser ativa e participativa. Sublinhar que serão privilegiadas as técnicas de grupo, pois permitem organizar e desenvolver a atividade do grupo, exigindo um esforço menor e uma maior economia.

Os recursos com os quais se conta são os que oferecem certa garantia de que se poderá levar a cabo o projeto.

No que respeita aos recursos humanos, será necessária uma pessoa com formação específica nesta temática, disponível para se dedicar à formação.

Os recursos materiais serão facultados pela escola, pois são recursos simples e dos quais a escola dispõe (material audiovisual, artigos de papelaria, impressões). Os únicos recursos que iriam exigir algum investimento financeiro, seriam os espelhos utilizados na dinâmica da última sessão. Não se tratando de um investimento de maior, penso que seria uma despesa facilmente coberta pela escola. Não sendo possível, iria pedir-se a cada um dos participantes para trazerem um pequeno espelho de casa.

De seguida, apresentamos um quadro onde são enumeradas as atividades contempladas no nosso projeto, que se prevê realizar-se no 1º período do ano letivo, com um total de quatro sessões, realizadas quinzenalmente.

Sessão / Duração	Atividades	Recursos
<b>Sessão 1</b> (90 minutos)	- Dinâmica de grupo: O que é a violência no namoro? - Apresentação de um PowerPoint: conceitos e definições da violência nas relações de namoro.	- Folhas A4 brancas; - Canetas; - Caixa; - Computador; - Projetor.
<b>Sessão 2</b> (90 minutos)	- Dinâmica de grupo: Dinâmica do papel amassado; - Apresentação de um PowerPoint: Consequências da violência no namoro e sinais de alerta/indicadores.	- Computador; - Projetor.
<b>Sessão 3</b> (90 minutos)	- Leitura de testemunhos reais; - Brainstorming: como (re) agiriam?	- Computador; - Projetor; - Panfletos informativos.
<b>Sessão 4</b> (90 minutos)	- Dinâmica de grupo: Dinâmica do espelho; - Questionário de Avaliação	- Caixas de cartão; - Espelhos; - Folhas brancas; - Canetas; - Impressão questionários.

Quadro 4) Atividades dinamizadas nas sessões de sensibilização/formação a professores

Na sessão número 1, o objetivo seria fazer uma introdução ao tema, abordando as principais definições e conceitos de violência no namoro, bem como as tipologias de

violência existentes. De modo a evitar a mera exposição, e como forma de fazer uma avaliação do conhecimento que os professores detinham a priori, começaria por fazer-se uma dinâmica de grupo, que ajudaria também no momento inicial de “quebra gelo”. Esta primeira dinâmica consiste em, num papel, escrever uma palavra/expressão que os professores entendam como definição de violência no namoro. Depois de todos os professores participarem, colocam-se os papéis numa caixa de cartão e, aleatoriamente, retiram-se os papéis, um a um, para que se possa discutir em grupo as palavras que vão surgindo. De seguida, e por forma a complementar a informação anteriormente discutida, será apresentado um PowerPoint com os principais conceitos e definições no âmbito da violência no namoro, bem como os diversos comportamentos de violência existentes.

Na sessão número 2, irá abordar-se as consequências da violência no namoro. Para tal, utilizar-se-ão os papéis da sessão anterior, por forma a realizar a dinâmica do papel amassado. Cada participante deve ficar com a sua folha e, depois de olhar bem para a mesma, serão instruídos para formarem uma bola de papel. No fim, o formador deverá pedir que todas os elementos tentem desamassar o papel e deixá-lo igual ao que estava antes. Todos os membros vão tentar que o papel volte ao normal. Por muito que tentem e inclusive sugiram ideias para a folha voltar à sua forma inicial, cada folha estará alterada e não voltará à mesma forma de antes de ser amassada. Nesse momento, o formador deverá trazer as reflexões para o grupo e falar sobre a importância do respeito, companheirismo e dos relacionamentos saudáveis. Para isso, utilizar-se-á uma metáfora, mostrando que pessoas são como papéis amassados, uma vez que quando são ofendidas e magoadas e se sentem desrespeitadas, mesmo que perdoem, acabam por ficar afetadas de alguma forma. Neste caso, sublinhar que os comportamentos violentos aquando das relações de namoro poderão ter consequências para toda a vida, deixando a vítima numa situação de vulnerabilidade, daí a importância da prevenção.

Realizada a dinâmica de grupo, irá fazer-se uma exposição teórica acerca das consequências da violência no namoro. Para além disso, abordar-se-ão os sinais de alerta, isto é, conjunto de indicadores de vitimação que funcionam como sinais que poderão facilitar a deteção da situação de violência, particularmente pelos profissionais que contactam com crianças e jovens, como é o caso dos profissionais de educação.

Na terceira sessão 3, pretende-se trabalhar as questões dos pedidos de ajuda e, nesta lógica, perceber as entidades a quem se pode recorrer. Num primeiro momento, pretende-se

expor casos e testemunhos reais e, de seguida, fazer um brainstorming, em que cada elemento daria a sua opinião sustentada. O objetivo é haver uma troca de ideias e partilha de informação. No final, o formador complementaria a informação discutida, focando aspetos que, porventura, não tivessem sido abordados. Seria interessante distribuir panfletos informativos das diversas entidades externas à escola e às quais esta poderia recorrer.

Na última sessão, o objetivo será fazer a avaliação de todo o processo. Primeiramente será elaborada uma dinâmica de grupo – a dinâmica do espelho – que pretende levar as pessoas à autorreflexão, isto é, perceber o que é que aquela pessoa é capaz de fazer agora, no final da formação, no combate à violência no namoro.

Os participantes devem posicionar-se em frente a uma caixa fechada. A partir desse momento, o formador começa por explicar que dentro dela está a foto de uma pessoa do grupo que, de alguma forma, poderá assumir-se como uma peça fundamental na prevenção da violência no namoro. Assim que a primeira pessoa for à frente para realizar a dinâmica, o formador deverá pedir que não revele o que vê dentro da caixa (que, neste caso, seria o seu próprio reflexo no espelho). Sem que seja revelada a identidade da “pessoa mistério”, o próximo passo é pedir para que a pessoa olhe para dentro da caixa. Neste momento, ao olhar para a foto, a pessoa deverá descrever alguns dos contributos (qualidades, comportamentos, características e conhecimentos) que a pessoa que está representada naquela fotografia poderá dar na prevenção da violência no namoro. Assim, enquanto uma pessoa está a olhar para o espelho dentro da caixa e vai mencionando os contributos, é possível que o formador pergunte às demais se elas sabem ou não de quem o participante está a falar.

O objetivo será que as outras pessoas consigam descobrir quem é a personagem, dando alguns palpites e anotando na folha branca o seu palpite, por forma a permitir o debate no final da dinâmica. A dinâmica deve ser repetida com todas as pessoas do grupo. O foco deve sempre caminhar para o lado positivo, sublinhando que todas as pessoas possuem características, conhecimentos que poderão ser uma mais valia na prevenção da violência no namoro no quotidiano escolar. Muitas vezes, a correria do dia a dia claramente não dá aos professores o mínimo de tempo necessário para refletirem sobre este assunto, menos ainda fazer quaisquer tipos de análise e colocar algo em prática.

No final, seriam distribuídos os questionários de avaliação, importante ferramenta para a avaliação final do projeto.

### **3. Aplicação / Execução**

Uma vez previstas as etapas de diagnóstico e planificação, chega o momento da ação, de levar à prática todas as atividades que foram previstas. A execução implica pôr em prática o projeto e ter em conta o seu desenvolvimento, acompanhamento e controlo.

Pese embora não tenhamos executado a presente proposta de intervenção, é de salientar que a mesma deveria ser aplicada na escola que estudámos (e em todas aquelas em que, eventualmente, se registasse a mesma necessidade).

### **4. Avaliação**

A avaliação é uma componente de qualquer processo de planeamento. Todos os projetos contêm necessariamente um plano de avaliação que se estrutura em função do desenho do projeto e é acompanhado de mecanismos de autocontrolo que permitem, de forma rigorosa, ir conhecendo os resultados e os efeitos da intervenção e corrigir as trajetórias caso estas sejam indesejáveis (Guerra, 2002, p. 175). Os critérios básicos de avaliação são definidos com antecedência, em função da especificação das condições que devem ocorrer para que o projeto cumpra o seu propósito (Serrano, 2008, p. 23).

Não nos podemos esquecer de que a realidade é melhorada não por se fazer muto, mas por se planear uma ação significativa que propicie a mudança e a melhoria dessa mesma realidade. Nesse sentido, a elaboração da presente proposta de intervenção seria pautada por uma reflexão constante sobre o que íamos fazendo, ao mesmo tempo que nos convidava a repensar constantemente as nossas tarefas (Serrano, 2008, p. 13). Nesta lógica de avaliação do processo, seria interessante, por exemplo, utilizar-se um diário de bordo, no qual se iriam fazer as anotações relativas a cada sessão, nomeadamente pela observação sistemática (interesse manifestado, nível de participação, etc.) e as opiniões exteriorizadas pelos formandos.

No respeito à avaliação final, tal como o próprio nome indica esta fase será realizada no fim do projeto, tomando como base uma reflexão crítica dos diferentes pontos que configuram a experiência. Para tal, seriam utilizados questionários, tanto de resposta aberta como fechada, que abordariam a pertinência dos conteúdos discutidos, a adequação da metodologia e atividades realizadas, a conveniência dos recursos utilizados, bem como avaliação do tempo empregue para a realização das atividades.

Com base nos resultados dos questionários, e depois de uma análise de todo o processo do projeto, iria elaborar-se um relatório final, no qual se destacariam os aspectos positivos e negativos do mesmo.

## **Considerações finais**

Em primeiro lugar, e fazendo um balanço geral, podemos afirmar que este trabalho de investigação foi uma mais-valia na medida em que, sustentado pelos pressupostos da intervenção comunitária, tentou sublinhar a importância da prevenção da violência no namoro em contexto escolar, compreendendo de modo particular as estratégias utilizadas neste domínio.

Sabemos que a investigação científica sobre a temática da violência nas relações de intimidade privilegiou, durante décadas, o casamento/ união de facto, sendo este o principal objeto de estudo, negligenciando-se outros contextos relacionais, como as relações de namoro. As dificuldades inerentes à própria definição do conceito de violência e sua operacionalização, o difícil acesso dos investigadores à população juvenil (e.g., necessidade de autorização dos pais) e a inexistência de um estatuto legal, autónomo, alusivo à violência fora dos contextos maritais constituem alguns impedimentos à visibilidade social desta problemática e que, durante anos, contribuíram para a sua ocultação, comprometendo a produção do conhecimento científico neste âmbito (Caridade & Machado, 2013, p. 92).

O primeiro estudo desenvolvido na área da violência na intimidade juvenil surge em 1981, sendo desenvolvido por Makepeace. Aos poucos, a violência no namoro vai sendo encarada com um problema relevante e merecedor de atenção em si mesmo. Em Portugal, os estudos levados a cabo, ainda que recentes, apontam para elevadas taxas de prevalência da violência entre jovens namorados. Tais estudos corroboram os dados das investigações internacionais que, desde a década de 80, dão o alerta para a extensão deste fenómeno e procuram perceber as suas causas (Paulino & Alchieri, 2018, p. 71).

De um ponto de vista sociológico, é importante equacionar uma série de fatores de ordem social e cultural que influenciam o modo como o amor é vivido (quer por homens, quer por mulheres) na sociedade ocidental, os quais acreditamos poderem contribuir para situações de violência nestes contextos. O amor é, assim, visto como um elemento da ação social, uma força que, no quadro dos valores das sociedades atuais, pode ser perturbadora da ordem social (Barroso, 2007, p. 69). Em nome do amor, as pessoas tomam atitudes que podem, pois, destruir o seu próprio amor. O fenómeno da violência nas relações amorosas constitui um dos maiores paradoxos das relações nos tempos modernos. Se, por um lado, o amor promove a realização pessoal dos seus membros, por outro lado, não está completamente desprovido de violência.

Pese embora as evidências, que apontam precisamente neste sentido, a violência no namoro é ainda uma questão algo marginalizada nos discursos sociais e educativos e, em comparação com a violência marital, a vitimação de adolescentes e jovens na intimidade tem merecido menor atenção por parte do Estado Português. Com a pesquisa elaborada aquando da realização do presente trabalho, fomos capazes de perceber que é essencial apostar no desenvolvimento de políticas governamentais, comunitárias e institucionais que estimulem relações de género paritárias, que estimulem a cooperação entre géneros, bem como a resolução não violenta e eficaz dos conflitos entre parceiros (Hage, 2000 citado por Matos et al., 2006, p. 58).

Nos últimos anos, as estratégias de prevenção dirigidas à violência nos relacionamentos íntimos adotaram uma linha de intervenção sobretudo reativa, numa lógica de combate contra um problema inequivocamente grave (e.g. Atkinson, Indermaur, & Blagg, 1998; Hammond, Whitaker, Lutzker, Mercy, & Chin, 2006; Schewe, 2002; Wolfe & Jaffe, 1999 citado por Saavedra, 2010, p. 122) mas focando-se, fundamentalmente, nas relações estabelecidas pela população adulta (Whitaker, Morrison, Lindquist, Hawkins, O'Neil, Nesius, Mathew, & Reese, 2006 citado por Saavedra, 2010, p. 122). Esta intervenção traduziu-se sobretudo na multiplicação de esforços para penalizar os agressores e na implementação de estruturas de apoio às vítimas, enquanto a prevenção primária foi mais negligenciada (Perez & Rasmussen, 1997 citado por Saavedra, 2010, p. 80).

Tendo em consideração os indicadores de prevalência apresentados ao longo do presente trabalho, associados ao facto de sabermos que a violência no namoro é um importante preditor da violência conjugal (Hamby, 1998 citado por Matos et al., 2006, p. 60), salienta-se a importância da prevenção em fases relacionais precoces e, assim, agir a montante dos conflitos.

A ideia base do presente projeto seria sempre trabalhar a violência nas relações de namoro, por considerarmos ser um tema algo menosprezado na realidade portuguesa. Depois de iniciar a pesquisa preliminar, considerou-se fazer ainda mais sentido apostar nesta temática, sublinhando o papel que a escola poderá ocupar neste (árduo) trabalho que é a prevenção. Os esforços de prevenção desenvolvidos nas escolas poderão evoluir para dinâmicas de intervenção mais continuadas no tempo, de modo a poderem afastar-se de lógicas de sensibilização, informação e consciencialização do fenómeno da violência na intimidade, uma vez que os dados dos estudos internacionais demonstram que programas



longos e mais focalizados no treino de competências apresentam resultados mais promissores ao nível das mudanças esperadas.

O combate à violência doméstica (a par da violência no namoro) tem vindo a assumir-se como um dos objetivos centrais para que se alcance uma sociedade mais justa e igualitária, sendo essencial conhecer e prevenir o fenómeno, assegurar a proteção das vítimas e qualificar os profissionais que intervêm nesta área, tais como os profissionais de educação. Estas medidas integram as estratégias de intervenção definidas nos Planos Nacionais contra a Violência Doméstica, em consonância com as orientações europeias e internacionais.

Ao centrar-se nos agentes educativos, o presente trabalho de projeto pretendeu ser inovador, na medida em que se afasta um pouco da tendência da investigação em matéria da violência no namoro, a qual procura a caracterização do fenómeno, essencialmente a partir do ponto de vista dos jovens.

Como temos vindo a estudar, os agentes educativos poderão desempenhar um papel de extrema relevância na deteção e encaminhamento das situações abusivas ou na promoção de algum tipo de suporte às vítimas, bem como na prevenção do fenómeno. Para tal, é importante que todos os profissionais e agentes educativos adquiram conhecimentos adequados sobre o problema, para que a sua ação seja significativa, desencorajando qualquer forma de violência.

Salientar que a proposta de intervenção comunitária foi, sem dúvida, uma prática desafiante, na medida em que permitiu a aproximação à realidade e o seu melhor conhecimento, potenciando a integração de todo o trabalho realizado. O processo de recolha de dados assentou sempre numa lógica de diálogo aberto, flexibilidade e mediação com os entrevistados, mas, acima de tudo, numa participação ativa de todas as entidades (direção do agrupamento de escolas, professores, psicóloga escolar, presidente da associação de estudantes), culminando com a coresponsabilização de todos.

A realização deste trabalho possibilitou o contacto direto com uma realidade que, embora esteja presente no nosso quotidiano, nem sempre é reconhecida e valorizada, designadamente nas escolas. Aliás, de alguma forma tentamos passar a mensagem de que a violência no namoro é efetivamente um problema real no nosso país e, apesar de os dados recolhidos nos mostrarem que esta não é uma realidade muito notória na escola em estudo, a verdade é que não deixa de ser uma realidade para a qual todos os agentes educativos devem estar preparados. Aliás, a constante rotatividade em termos de escolas nas quais

lecionam acabam por justificar a formação dos professores para esta questão, pois podem ter contacto com realidades bastante distintas. Para além disso, tentámos sublinhar que o melhor caminho é sempre atuar antes de a realidade se instalar e, como tal, a prevenção será sempre uma mais valia.

## **Referências Bibliográficas**

- Albuhairan, F. S., Inam S. S., AlEissa M. A., Noor I. K. & Almuneef M.A. (2011). Self reported awareness of child maltreatment among school professionals in Saudi Arabia: Impact of CRC ratification. *Child abuse & neglect*, 35 (12), 1032-1036.
- Almanzor, C. V., Jiménez, V. S. & Ruiz, R. O. (2013). The importance of adolescent dating relationships. *Psicothema*, 25 (1), 43-48.
- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Antunes, M. (2002). Violência doméstica em contexto doméstico. In: Gonçalves, R. e Machado, C. (Ed.). *Violência e vítimas de crimes* vol. 1: Adultos. Coimbra, Quarteto Editora, pp. 43-77.
- Arriaga, X. B. & Foshee, V. A. (2004). Adolescent dating violence: do adolescents follow in their friends', or their parents', footsteps? *Journal of Interpersonal Violence*, 19 (2), 162-184.
- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (2019). APAV. Consultado em 05/01/2019, disponível em <https://www.apavparajovens.pt/pt>
- Avery-Leaf, S. & Cascardi, M. (2002). Dating violence education: prevention and early strategies. In P. Schewe (Ed.). *Preventing violence in relationships* (pp. 79-106). Washington: American Psychological Association.
- Backett-Milburn, K., & Wilson, S. (2000). Understanding peer education: insights from a process evaluation. *Health Education Research*, 15(1), 85-96.
- Baptista, M. N. (1995). *A Prevenção das Toxicodependências: a importância da escola*. Porto: Texto Editora.
- Barrantes-Elizondo, L. (2016). Educación emocional: El elemento perdido de la justicia social. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-10.
- Barroso, Z. (2007). *Violência nas Relações Amorosas: uma análise sociológica dos casos detetados nos Institutos de Medicina Legal de Coimbra e do Porto*. Lisboa: Colibri.

- Berger, P. L. & Luckmann, T. (2010). *A Construção Social da Realidade*. Lisboa: Dinalivro.
- Bertoldo, R. B. & Barbará, A. (2006). Representação social do namoro: a intimidade na visão dos jovens. *Psico-USF*, 11(2), 229-237.
- Beserra, M. A., Leitão, M. N., Fabião, J. A., Dixe, M. A., Veríssimo, C. M. & Ferriani, M. G. (2016). Prevalência e características da violência no namoro entre adolescentes escolares de Portugal. *Esc Anna Nery*, 20(1), 183-191.
- Bhanot, S., & Senn, Y. (2007). Attitudes towards violence against women in men of south Asian ancestry: are acculturation and gender role attitudes important factors? *Journal of Family Violence*, 22, 25-31.
- Bittar DB & Nakano AMS. (2017). Symbolic violence among adolescents in affective dating relationships. *Rev Esc Enferm USP*, 51.
- Bloom, M. (1996). *Primary prevention practices*. Thousand Oaks: Sage.
- Bodgan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boni, V. & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. *Revista eletrónica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, 2(1), 68-80.
- Caridade, S., Saavedra, R. & Machado, C. (2012). Práticas de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil: orientações gerais. *Análise Psicológica*, XXX (1-2), 131-142.
- Caridade, S. & Machado, C. (2013). Violência nas relações juvenis de intimidade: uma revisão da teoria, da investigação e da prática. *PSICOLOGIA*, XXVII (1), Edições Colibri, Lisboa, 91-113.
- Caridade, S., Pereira, R. & Soeiro, C. (2018). Escola no controlo da violência no namoro: perceções dos agentes educativos. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 18, 111-133.

- Catalano, R. F., Hawkins, J. D., Berglund, M. L., Pollard, J. A., & Arthur, M. W. (2002). Prevention science and positive youth development: competitive or cooperative frameworks? *Journal of Adolescent Health*, 31, 230-239.
- *Código Penal Português – 7ª edição* (2017). Coimbra: Almedina.
- Coelho, L. (2012). Competência emocional em professores: contributos da psicoeducação. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, 8, 16.24.
- Connolly, J., Furman, W., & Konarski, R. (2000). The role of peers in the emergence of heterosexual romantic relationships in adolescence. *Child Development*, 71(5), 1395-1408.
- Cornelius, T. L., & Rosseguie, N. (2007). Primary and secondary prevention programs for dating violence: A review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 12(3), 364-375.
- Counts, D., Brown, J., & Campbell, J. (1999) (Eds.). *To have and to hit. Cultural perspectives on wife beating*. Urbana: University of Illinois Press.
- Crenshaw, W. B., Crenshaw, L. M. & Lichtenberg, J. W. (1995). When educators confront child abuse: an analysis of the decision to report. *Child Abuse & Neglect*, 19 (9), 1095-1113.
- Cruz Vermelha Portuguesa (2019). Projecto "A Educação por Pares na Prevenção da Violência entre Jovens". Disponível em <http://antigo.cruzvermelha.pt/>
- Dahlberg, L. L. & Krug, E. G. (2002). Violência: um problema global de saúde pública. In Organização Mundial de Saúde (Org.), *Relatório Mundial sobre Violência e Saúde*. Genebra: OMS.
- Dias, A. R. (2012). *Repertórios interpretativos sobre o amor: das narrativas culturais às conjugalidades violentas*. Dissertação de candidatura ao grau de Doutoramento. Braga: Escola de Psicologia. Universidade do Minho.
- Dixe, M. A., Rodrigues, A. L., Freire, C., Rodrigues, G., Fernandes, M. & Dias, T. (2010). *A violência de género na relação de namoro em estudantes do ensino superior: práticas e comportamentos de violência*. In Comunicação apresentada no VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Leiria: Escola Superior de Saúde, Instituto Politécnico de Leiria.

- Donat, J., Moura, T. C., Carvalho, J. C. & Kristensen, C. H. (2016). Professores e maus-tratos - uma revisão teórica sobre reconhecimento, denúncia e capacitação. *Revista Educação*, 39, 66-73.
- Dornbush S, Varlsmith, J., Gross, R., Martin, J., Jennings, D., Rosenberg, A. & Duke, P. (1981). Sexual development, age and dating: a comparison of biological and social influences upon set of behaviors. *Child Development*, 52, 179-185.
- Durlak, J. A. (1995). *School-based prevention programs for children and adolescents*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dutton, D. (1999). Limitations of social learning models in explaining intimate aggression. In X. B. Arriaga & S. Oskamp (Eds.). *Violence in intimate relationships* (pp. 73-87). California: Sage.
- Ferreira, M. (2005). *Da Intervenção do Estudo na Questão da Violência Conjugal em Portugal*. Coimbra: Edições Almedina.
- Ferreira & Fiorini (2009). *Concepções sobre relacionamentos amorosos na contemporaneidade: um estudo com universitários*. Universidade Federal de São Carlos.
- Fletcher, G. J. O. (2002). *The new science of intimate relationships*. USA: Blackwell Publishers.
- Foo, L., & Margolin, G. (1995). A multivariate investigation of dating aggression. *Journal Family Violence*, 10, 351-377.
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., & Linder, G. F. (1999). Family violence and the perpetration of adolescent dating violence: examining social learning and social control processes. *Journal of Marriage and the Family*, 61, 331-342.
- Foshee, V. F., & Langwick, S. (2010). *SafeDates: an adolescent dating abusive prevention curriculum* (2nd ed). Minnesota: Hazelden Foundation.
- Foshee, V. A., Benefield, T. S., Reves, H. L., Ennett, S. T., Faris, R., Chang, L. Y. et al. (2013). The peer context and the development of the perpetration of adolescent dating violence. *Journal Youth Adolescence*, 42(4), 471-486.
- Gelles, R.J. (1997). *Intimate violence in families*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Guerra, I.C. (2002). *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Acção: O Planeamento em Ciências Sociais*. Estoril: Príncipeia.
- Hertzog, J. L., Harpel, T & Rowley, R. (2015). Is it bullying, teen violence, or both? Student, school staff, and parent Perceptions. *Children & Schools*, 38 (1), 21-29.
- Hines, D. A., & Saudino, K. J. (2002). Intergenerational transmission of intimate partner violence. A behavioural genetic perspective. *Trauma, Violence & Abuse*, 3, 210-225.
- Hydén, M. (1995). Verbal aggression as a prehistory of woman battering. *Journal of Family Violence*, 10, 55-71.
- Ismail, F., Berman, H., & Ward-Griffin, C. (2007). Dating violence and the health of young women: a feminist narrative study. *Health Care for Women International*, 28, 453-477.
- Jackson, S. M. (1999). Issues in the dating violence research: a review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 4, 233-247.
- Johnson, S. B., Frattaroli, S., Campbell, J, Wright, J., Pearson-Fields, A. S. & Cheng, T. L. (2005). "I know what love means". Gender-based violence in the lives of urban adolescents. *Journal of Womens Health*, 14 (2), 172-179.
- Khubchandani, J., Clark, J., Wiblehauser, M., Thompson, A., Whaley, C., Clark, R., & Davis, J. (2017). Preventing and Responding to Teen Dating Violence: A National Study of School Principals' Perspectives and Practices. *Violence and Gender*, 4 (4), 144-151.
- Kinsfogel, K. M. & Grych, J. H. (2004). Interparental conflict and adolescent dating relationships: integrating cognitive, emotional, and peer influences. *Journal of Family Psychology*, 18 (3), 505-515.
- Kothari, C. R. (2004). *Research Methodology: methods and techniques*. New Dheli: New Age International Publishers.
- Lease, S. H., Hampton, A. V., Fleming, K. M., Baggett, L. R., Montes, S. H., & Sawyer, R. J. (2010). Masculinity and interpersonal competencies: Contrasting white and African American men. *Psychology of Men & Masculinity*, 11(3), 195-207.

- Leff, S. (2004). Gaining a better understanding of peer group contributions to dating aggression: implications for prevention and intervention programming: comment on Kinsfogel and Grych (2004). *Journal of Family Psychology*, 18(3), 516-518.

- Lei nº 60/2009 de 9 de abril. *Diário da República nº 151/2009, Série I*. Lisboa: Assembleia da república.

- Leitão, M. et al. (Eds). (2013). *Prevenir a violência no namoro - n(amor) o (im)perfeito: fazer diferente para fazer a diferença*. Coimbra: Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem, Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

- Lichter, E. K., & McCloskey, L. A. (2004). The effects of childhood exposure to marital violence on adolescent gender-role beliefs and dating violence. *Psychology of Women Quarterly*, 28, 344-357.

- Machado, C., Caridade, S., & Martins, C. (2010). Violence in juvenile dating relationships: Self-reported prevalence and attitudes in a Portuguese sample. *Journal of Family Violence*, 25, 43-52.

- Magalhães, T. (2004). *Maus Tratos em crianças e jovens – Guia prático para profissionais* (3ª ed.). Coimbra: Quarteto Editora.

- Magalhães, T. (2010). *Violência Escolar – prevenir, detetar e intervir*. Porto: EAPN - Rede Europeia Anti-Pobreza.

- Maia, J., & Williams, L. (2005). Fatores de risco e fatores de proteção ao desenvolvimento infantil: Uma revisão da área. *Temas da Psicologia*, 13 (2), 91-103.

- Manita, C., Ribeiro, C. & Peixoto, C. (2009). *Violência Doméstica: Compreender para intervir (guia de boas práticas para profissionais de instituições de apoio à vítima)*. Comissão para a cidadania e igualdade de género. Presidência do Conselho de Ministros.

- Marin, A. J., & Russo, N. F. (1999). Feminist perspectives on male violence against women: Critiquing O’Neil and Harway’s Model. In Harway, M. & O’Neil, J. (Eds). *What causes men’s violence against women?* Thousands Oaks: Sage.

- Martsolf, D. S., Colbert, C., & Drauker, C. B. (2012). Adolescent Dating Violence Prevention and Intervention in a Community Setting: Perspectives of Young Adults and Professionals. *The Qualitative Report*, 17(50), 1-23.



- Matos, M. (2002). Violência conjugal. In Machado, C. & Gonçalves, R. A. (Coords), *Violência e vítimas de crime*. Vol I: Adultos (pp. 83-130). Coimbra: Quarteto.
- Matos, M., Machado, C., Caridade, S., & João Silva, M. (2006). Prevenção Da Violência Nas Relações De Namoro: Intervenção Com Jovens Em Contexto Escolar. *Psicologia: Teoria e Prática*, 8 (1), 55-95.
- McDermott, R. C., Schwartz, J. P., & Trevathan-Minnis, M. (2012). Predicting men's anger management: Relationships with gender role journey and entitlement. *Psychology of Men & Masculinity*, 13(1), 49-64.
- McDermott, R. C. & Lopez, F. G. (2013). College men's intimate partner violence attitudes: Contributions of adult attachment and gender role stress. *Journal of Counseling Psychology*, 60(1), 127-136.
- Minayo, M. C. S. (org). (1996). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade* (6ª Ed.). Petrópolis: Editora Vozes.
- Moleiro, C., Pinto, N., Oliveira, J. M. & Santos, M. H. (2016). *Violência Doméstica: boas práticas no apoio a vítimas LGBT: guia de boas práticas para profissionais de estruturas de apoio a vítimas*. Porto: Comissão para a Cidadania e Igualdade do Género.
- Moreira, P. (2001). *Para uma prevenção que previna*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Muñoz-Rivas, M., Graña J. L., O'Leary K.D. (2007). Aggression in adolescent dating relationships: prevalence, justification, and health consequences. *Journal of Adolescent Health*, 40, 298-304.
- Murta, S. G., Santos, B. R., Martins, C. P. & Oliveira, B. (2013). Prevenção primária à violência no namoro: uma revisão de literatura. *Contextos Clínicos*, 6 (2):117-131.
- Murta, S. G., Moore, R. A., Miranda, A., Cangussú, E., Santos, K. B., K., Bezerra & Veras, L. (2016). Efeitos de um Programa de Prevenção à Violência no Namoro. *Psico-USF, Bragança Paulista*, 21, (2), 381-393.
- Nayak, M. B., Byrne, C. A., Martin, M. K. & Abraham, A. G. (2003). Attitudes toward violence against women: a cross-nation study. *Sex Roles*, 49, 333-342.
- Neves, S. (2008). *Amor, Poder e Violências na Intimidade: os caminhos entrecruzados do pessoal e do político*. Coimbra: Quarteto.

- Nogueira M.A. (1994). O papel da escola na prevenção dos maus-tratos na infância e adolescência. *Revista Brasileira de Saúde Escolar*, 3(1-4): 241-243.
- Nunes-Valente, M. & Monteiro, A. P. (2016). Inteligência Emocional em Contexto Escolar. *Revista Eletrônica de Educação e Psicologia*, 7, 1-11.
- Okeke, C. & Dlamini, C. C. (2013). An empirical study of stressors that impinge on teachers in secondary schools in Swaziland. *South African Journal of Education*, 33 (1), 1-12.
- O’leary, K. D., Slep, A. M. S., Avery-Leaf, S. & Cascardi, M. (2008). Gender differences in dating aggression among multiethnic high school students. *Journal of Adolescent Health*, 42 (5), 473–479.
- Oliveira, Q. B., Assis, S. G., Njaine, K. & Pires, T. O. (2014). Namoro na adolescência no Brasil: circularidade da violência psicológica nos diferentes contextos relacionais. *Ciências & Saúde Coletiva*, 19 (3): 707-718.
- Pandey, P. & Pandey, M. M. (2015). *Research methodology: tools and techniques*. Buzau: Bridge Center.
- Paulino, M. & Alchieri, J. C. (2018). *Desvio, Crime e Vitimologia*. Lisboa: Pactor.
- Pereira, B. O. (2002). *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Lisboa: Fundação Caloutse Gulbenkian: Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- PORDATA (2019). *Escolaridade da População*. Lisboa, Portugal: PORDATA, Base de Dados Portugal Contemporâneo. Consultado em 01/06/2019, disponível em <https://www.pordata.pt>
- PORDATA (2019). *Estabelecimentos de ensino nos ensinos pré-escolar, básico e secundário público*. Lisboa, Portugal: PORDATA, Base de Dados Portugal Contemporâneo. Consultado em 01/06/2019, disponível em <https://www.pordata.pt>
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. C. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Riggs, D. S. & O’Leary, K. D. (1996). Aggression between heterosexual dating partners. An examination of a causal model of courtship aggression. *Journal of Interpersonal Violence*, 11, 519-540.
- Ristum, M. (2010). A violência doméstica contra crianças e as implicações da escola. *Temas em Psicologia*, 18(1), 231-242.
- Rizzo, C. J. (2009). Family and peer contexts shape teen perceptions of dating violence. *The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*, 25(7), 4-6.
- Saavedra, R. (2010). *Prevenir antes de remediar: Prevenção da violência nos relacionamentos íntimos juvenis*. Dissertação de candidatura ao grau de Doutorado. Braga: Escola de Psicologia. Universidade do Minho.
- Sá-Chaves, I. (Ed.) (2014). *Educar, Investigar e Formar: novos saberes*. Aveiro: Universidade.
- Santos, M. E. (2012). Educação em Cidadania / Educação pela Cidadania / Educação para a Cidadania. In S. Gonçalves & F. Sousa (org.) *Escola e Comunidade: Laboratórios de cidadania global* (1ª edição, pp. 41-54). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Santos, K. B. & Murta, S. G. (2016). Influência dos Pares e Educação por Pares na Prevenção à Violência no Namoro. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36 (4), 787-800.
- Schmitt, S. & Imbelloni, M. (2011). Relações amorosas na sociedade contemporânea. *O Portal dos Psicólogos*. Disponível em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0583.pdf>
- Schultheiss, D. E. P., Palma, T. V. & Manzi, A. J. (2005). Career development in middle childhood: a qualitative inquiry. *The career development quarterly*, 53(3): 246-262.
- Selltitz, C., Wrightsman, L.S., Cook, S.W. (1987). *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. Editora da Universidade de São Paulo, SP.
- Serrano, G. P (2008). *Elaboração de Projetos Sociais: Casos Práticos*. Porto: Porto Editora.

- Sharpe, D., & Taylor, J. K. (1999). An examination of variables from a social-developmental model to explain physical and psychological dating violence. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 31, 165-175.
- Simons, R. L., Lin, K-H., & Gordon, L. C. (1998). Socialization in the family of origin and male dating violence: a prospective study. *Journal of Marriage and the Family*, 60, 467-478.
- Soares, J. S. F., Lopes, M. J. M., & Njaine, K. (2013). Violência nos relacionamentos afetivo-sexuais entre adolescentes de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil: busca de ajuda e rede de apoio. *Cadernos de Saúde Pública*, 29(6), 1121-1130.
- Sudermann, M., Jaffe, P. G. & Hastings, E. (1995). Violence prevention programs in secondary (high) schools. In E. Peled, P. G. Jaffe & J. L. Edleson (Eds.), *Ending the cycle of violence: community responses to children of battered women* (pp. 232-254). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sugarman, D. B. & Hotaling, G. T. (1989). Dating violence: Prevalence, context and risk markers. In M. A. Pirog-Good & J. E. Stets (Eds). *Violence in dating relationships. Emerging social issues* (pp. 3-32). New York: Praeger Published.
- Turner, G., Sheperd, J. (1999). A method in search of a theory: peer education and health promotion. *Health Education Research*, 14(2), 235-247.
- UMAR (2017). *Relatório de Imprensa “Violência no namoro: Resultados Nacionais apontam a gravidade do problema”*. Disponível em [http://www.umarfeminismos.org/images/stories/noticias/Relatorio\\_de\\_Imprensa\\_Final.pdf](http://www.umarfeminismos.org/images/stories/noticias/Relatorio_de_Imprensa_Final.pdf)
- UMAR (2019). *Estudo Nacional sobre a violência no namoro 2019*. Disponível em [http://www.umarfeminismos.org/images/stories/noticias/Estudo\\_Nacional\\_VN\\_2019\\_da\\_UMAR.pdf](http://www.umarfeminismos.org/images/stories/noticias/Estudo_Nacional_VN_2019_da_UMAR.pdf)
- UNESCO (2010). *Orientação técnica internacional sobre educação em sexualidade: uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde*. Brasília: UNESCO.
- Vagi, K. J., Rothman, E. F., Latzman, N. E., Tharp, A. T., Hall, D. M., & Breiding, M. J. (2013). Beyond correlates: a review of risk and protective factors for adolescent dating violence perpetration. *Journal Youth Adolescence*, 42(4), 633-649.

- Valente, S., Monteiro, A.P., & Lourenço, A.A. (2019). The relationship between teachers' emotional intelligence and classroom discipline management. *Psychology in the Schools*, 56(5), 741-750.
- Vezina, J., Hébert, M. Poulin F., Lavoie, F., Vitaro, F. & Tremblay, R. E. (2011). Risky lifestyle as a mediator of the relationship between deviant peer affiliation and dating violence victimization among adolescent girls. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 814-824.
- Walker, L. (2009). *The Battered Woman Syndrome*. New York, Springer Publishing Company.
- Weisz, A. N., & Black, B. M. (2008). Peer intervention in dating violence: beliefs of African-American middle school adolescents. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*, 17(2), 177-196.
- Weisz, A. N., & Black, B. M. (2010). Peer education and leadership in dating violence prevention: strengths and challenges. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19(6), 641-660.
- Wekerle, C. & Tanaka, M. (2010). Adolescent Dating Violence Research and Violence Prevention: An Opportunity to Support Health Outcomes. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19 (6), 681-698.
- WHO (1996). *Global Consultation on Violence and Health. Violence: a public health priority*. Geneva: World Health Organization.
- WHO (2002). *Rapport mondial sur la violence et la santé*. Genève: World Health Organization.
- Wolfe, D. A., Wekerle, C., Scott, K., Straatman, A., Grasley, C., & Reitzel-Jaffe, D. (2003). Dating violence prevention with at-risk youth: a controlled outcome evaluation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2, 279-291.
- Wolfe, D. A., Crooks, C., Chiodo, D., Huges, R., & Jaffe, P. (2005). *The Fourth R interim evaluation report*. London: Centre for Prevention Science.
- Wolfe, D. A. Preventing violence in relationships: psychological science addressing complex social issues. *Canadian Psychology*, 47, 44-50.

- Wolfe, D. A., Crooks, C. V., Chiodo, D., Hughes, R., & Ellis, W. (2012). Observations of adolescent peer resistance skills following a classroom-based healthy relationship program: a post-intervention comparison. *Prevention Science*, 13(2), 196-205.

- Wright, D. W., Simmons, L. A., & Campbell, K. (2007). Does a marriage ideal exist? Using Q-sort methodology to compare young adults and professional educators' views on healthy marriages. *Contemporary Family Therapy*, 29(4), 22.

- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2ª ed.). Porto Alegre: Bookman,

# ANEXOS

## **Anexo I – Guiões de entrevista professores/psicólogo escolar**

### **Guião de entrevista número 1**

Entrevistado: Elemento da direção do Agrupamento de Escolas

Objetivos:

- Perceber em que medida a violência no namoro poderá ser reconhecida com um problema atual;
- Perceber se a violência no namoro é um fenómeno presente na escola em questão;
- Compreender a posição da direção quanto ao papel da escola na prevenção da violência no namoro;
- Compreender os esforços feitos pela escola no combate a esta realidade;
- Conhecer medidas concretas aplicadas no âmbito escolar;
- Conhecer a motivação dos agentes educativos face ao seu eventual envolvimento em ações de prevenção;
- Perceber se os agentes educativos estão preparados para responder a situações de violência no namoro;
- Avaliar a perceção que a direção tem acerca dos seus alunos e da posição dos mesmos face à violência no namoro.

Questões:

Bom dia. Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a vossa colaboração e participação na presente entrevista, desenvolvida no âmbito do meu projeto final de mestrado, subordinado ao tema da violência no namoro.

Antes de iniciarmos a entrevista, sublinhar ainda que será garantido o anonimato dos entrevistados e salvaguardada a confidencialidade de toda a informação recolhida. Neste sentido, gostaria de solicitar a leitura do presente documento de consentimento informado, esclarecido e livre para participação em estudos de investigação.

#### **i) Dados de Caracterização Geral**

- 1) Gostaria de começar por perguntar-lhe a sua área de formação específica.



- 2) Quantos anos tem de serviço?
- 3) Há quanto desempenha funções nesta escola?

ii) **Violência no Namoro**

- 1) Qual a sua perspectiva sobre o fenômeno da violência no namoro nas sociedades atuais?
- 2) Na sua escola, considera que existe violência no namoro? Se sim, que tipo de violência é mais prevalente entre os jovens casais na escola?
- 3) Em 2013 a violência no namoro foi explicitamente introduzida no código penal e, assim, incluída no crime público de violência doméstica. Que tipo de consequências poderão ter resultado dessa alteração?
- 4) Na sua opinião, que papel poderá ocupar a escola na prevenção da violência no namoro?
- 5) A sua escola tem desenvolvido algum trabalho neste âmbito da prevenção? Se sim, qual? Se não, porquê?
- 6) Acha que o que tem vindo a ser feito é suficiente? Se sim, porquê? Se não, o que considera pertinente fazer-se?
- 7) Na sua opinião, os professores sentem-se motivados e dispostos a colaborar em ações de prevenção da violência no namoro?
- 8) Em termos de resposta a casos de violência no namoro, acha que os professores estão preparados para reconhecer e agir perante estas situações?
- 9) Olhando agora para os alunos, considera que estes estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro / que comportamentos são tipificados como violência?
- 10) Na sua opinião, os jovens tendem a legitimar ou a reprovar a violência nas relações de namoro?
- 11) No seu entender, que tipo de ações de prevenção seriam uma mais valia para os jovens (ações que os envolvam e motivem)?

## **Guião de entrevista número 2**

Entrevistado: Agente educativo (professor, auxiliar e psicólogo escolar)

Objetivos:

- Perceber se os agentes educativos estão conscientes das estatísticas da violência no namoro em Portugal;
- Perceber se a violência no namoro é uma realidade presente na escola em questão;
- Compreender se escolas podem, autonomamente, planear e executar ações no domínio da prevenção da violência no namoro;
- Avaliar se as escolas estão preparadas, com recursos humanos e materiais, para implementar ações de prevenção;
- Compreender o trabalho desenvolvido pela escola no que concerne à violência no namoro;
- Compreender se os agentes educativos estão predispostos a participar em ações de prevenção;
- Perceber se os professores se sentem capacitados a agir face a uma situação de violência no namoro;
- Avaliar a perceção que os professores têm acerca dos seus alunos e da posição dos mesmos face à violência no namoro.

Questões:

Bom dia. Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a vossa colaboração e participação na presente entrevista, desenvolvida no âmbito do meu projeto final de mestrado, subordinado ao tema da violência no namoro.

Antes de iniciarmos a entrevista, sublinhar ainda que será garantido o anonimato dos entrevistados e salvaguardada a confidencialidade de toda a informação recolhida. Neste sentido, gostaria de solicitar a leitura do presente documento de consentimento informado, esclarecido e livre para participação em estudos de investigação.

### **i) Dados de Caracterização Geral**

- 1) Gostaria de começar por perguntar-lhe a sua área de formação específica.
- 2) Quantos anos tem de serviço?

3) Há quanto tempo trabalha nesta escola?

**ii) Violência no Namoro**

- 1) Qual a sua perspectiva sobre o fenômeno da violência no namoro nas sociedades atuais?
- 2) Considera a violência no namoro uma problemática atual nesta escola? Porquê?
- 3) Se sim, que tipo de violência é mais notória entre os jovens casais na escola?
- 4) Em 2013 a violência no namoro foi explicitamente introduzida no código penal e, assim, incluída no crime público de violência doméstica. Que tipo de consequências poderão ter resultado dessa alteração?
- 5) Na sua opinião, que papel poderá ocupar a escola na prevenção da violência no namoro?
- 6) Considera que as escolas são capazes de, autonomamente, planear e executar ações no domínio da prevenção da violência no namoro?
- 7) As escolas estão preparadas, com recursos humanos e materiais, para implementar ações de prevenção?
- 8) Tem conhecimento de algum trabalho desenvolvido nesta escola no âmbito da prevenção da violência no namoro? Se sim, qual?
- 9) Acha que o que tem vindo a ser feito é suficiente? Se sim, porquê? Se não, o que consideraria pertinente fazer-se?
- 10) Da sua experiência pessoal, os agentes educativos sentem-se motivados e disponíveis para colaborar em ações de prevenção da violência no namoro?
- 11) Em termos de resposta a casos de violência no namoro, acha que os agentes educativos estão preparados para reconhecer e agir perante estas situações?
- 12) Olhando agora para os alunos, considera que estes estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro / que comportamentos são tipificados como violência?
- 13) Na sua opinião, os jovens tendem a legitimar ou a reprovar a violência nas relações de namoro?
- 14) No seu entender, que tipo de ações de prevenção seriam uma mais valia para os jovens (ações que os envolvam e motivem)?

## **Anexo II – Guião de entrevista presidente Associação de Estudantes**

### **Guião de entrevista número 3**

Entrevistado: Presidente da Associação de Estudantes

Objetivos:

- Explorar o entendimento de um jovem acerca da violência no namoro em Portugal, designadamente no que concerne à sua prevalência;
- Perceber se o jovem reconhece o que é a violência no namoro e os vários comportamentos tipificados como tal;
- Perceber se a violência no namoro é um tema de interesse e debate entre os jovens;
- Compreender se aos jovens estão predispostos a participar em ações de prevenção;
- Perceber que ações são, no seu entender, uma mais valia para a prevenção da violência no namoro;
- Perceber se os jovens tendem a, autonomamente, propor esta questão como tema de discussão (p. ex. trabalhos de grupo/individuais).

Questões:

Bom dia. Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a vossa colaboração e participação na presente entrevista, desenvolvida no âmbito do meu projeto final de mestrado, subordinado ao tema da violência no namoro.

Antes de iniciarmos a entrevista, sublinhar ainda que será garantido o anonimato dos entrevistados e salvaguardada a confidencialidade de toda a informação recolhida. Neste sentido, gostaria de solicitar a leitura do presente documento de consentimento informado, esclarecido e livre para participação em estudos de investigação.

#### **i) Dados de Caracterização Geral**

- 1) Gostaria de começar por perguntar quantos anos tens.
- 2) Há quantos anos frequentas esta escola?

3) Há quanto tempo assumes funções como presidente da Associação de Estudantes?

**ii) Violência no Namoro**

- 1) Qual a tua perspetiva sobre o fenómeno da violência no namoro nas sociedades atuais?
- 2) Na tua opinião, é uma realidade notória no nosso país?
- 3) Tens conhecimento de alguma situação de violência no namoro aqui na escola?
- 4) Se sim, que tipo de violência?
- 5) Consideras que os jovens estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro / que comportamentos são tipificados como violência?
- 6) Na tua opinião, os jovens tendem a validar ou a reprovam a violência nas relações de namoro?
- 7) Tens conhecimento de algum trabalho desenvolvido nesta escola no âmbito da prevenção da violência no namoro? Se sim, qual?
- 8) Na tua opinião, que tipo de ações de prevenção seriam uma mais valia? (ex: workshops, filmes, palestras, trabalhos em contexto sala de aula, ...)
- 9) E na sala de aula, esta temática já alguma vez foi debatida? Em que contexto?
- 10) Alguma vez propuseste (ou tens conhecimento de algum colega que tenha proposto) a violência no namoro como tema de debate, por exemplo em trabalhos de grupo ou individuais? Se sim, conseguiram desenvolver alguma atividade? Qual?

## Anexo III – Nota metodológica

### **1. Objeto de estudo**

Segundo Kothari (2004, p. 14), a pesquisa refere-se, comumente, a uma de busca de conhecimento. Esta pode definir-se, também, como uma procura científica e sistemática de informações pertinentes sobre um tópico específico. No caso do presente projeto, procuramos encontrar respostas acerca da temática da violência nas relações de namoro, através da aplicação de procedimentos científicos.

Neste sentido, o principal objetivo da pesquisa em questão será adquirir novo conhecimento acerca da violência no namoro, contribuindo para uma melhor compreensão de fenómeno e respondendo à pergunta de partida “Quais as estratégias utilizadas em meio escolar para prevenir a violência no namoro?”

### **2. Questões de investigação**

A organização de uma investigação em torno de questões de trabalho constitui a melhor forma de a conduzir em ordem e rigor. Alicerçadas numa reflexão teórica e num conhecimento preparatório do fenómeno, representam como que uma pressuposição sobre o comportamento do objeto de estudo. O prosseguimento do trabalho consistirá, portanto, em responder às questões de investigação, confrontando-as com dados da observação (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 119).

No que ao presente projeto diz respeito, pretende-se perceber:

Questão 1): Estarão os atores da comunidade escolar conscientes das estatísticas da violência no namoro em Portugal?

Questão 2): As escolas podem, autonomamente, planear e executar ações no domínio da prevenção da violência no namoro?

Questão 3): Estarão as escolas preparadas, com recursos humanos e materiais, para implementar estas ações de prevenção?

Questão 4): Os professores estão predispostos a participar em ações de prevenção?

Questão 5) Que estratégias de prevenção serão uma mais valia em contexto escolar?

### **3. Metodologia**

Para concretizarmos uma pesquisa, importa ter em mente a metodologia de pesquisa a utilizar, isto é, delinear um plano que nos permita solucionar sistematicamente o problema de pesquisa. O plano em questão define os vários passos adotados no estudo do problema de pesquisa, assim como a lógica subjacente aos mesmos. Neste sentido, é importante conhecer não só os métodos / técnicas de pesquisa, mas também a metodologia, ou seja, saber quais os métodos ou técnicas relevantes, o que significam e indicam e o porquê de determinada escolha (Kothari, 2004, p. 20). Neste sentido, pretende-se apresentar a metodologia a utilizar para a compreensão do fenómeno da violência nas relações do namoro.

Em primeiro lugar, importa perceber que existem diversas formas de levar a cabo uma pesquisa, pelo que podemos classificar as pesquisas em diferentes categorias (Kothari, 2004; Pandey & Pandey, 2015). No que respeita à natureza da informação, optamos pela pesquisa qualitativa. Esta preocupa-se com fenómenos qualitativos, ou seja, fenómenos relacionados com ou envolvendo qualidade/tipo. A pesquisa qualitativa é especialmente importante nas ciências comportamentais, onde se pretende descobrir os motivos subjacentes a determinado comportamento humano. Através dessa pesquisa, podemos analisar os vários fatores que motivam as pessoas a comportarem-se de uma maneira específica ou a gostarem (ou não gostarem) de uma coisa em particular.

Sendo a violência no namoro um tema bastante complexo e algo desconhecido na nossa sociedade, a metodologia qualitativa será a mais adequada, pelo facto de nos permitir captar e compreender as reflexões dos sujeitos, bem como as suas interpretações acerca da temática. Dos vários tipos de pesquisa qualitativa existentes, iremos privilegiar o estudo de caso.

O estudo de caso é uma forma muito popular de análise qualitativa que envolve observação cuidadosa e completa de uma unidade social, seja essa unidade uma pessoa, uma família, uma instituição, um grupo cultural ou mesmo toda a comunidade. Assim, é um método de estudo em profundidade e não de amplitude, colocando a sua ênfase na análise completa de um número limitado de eventos ou condições e as suas inter-relações (Kothari, 2004, p. 113).

#### **3.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

Relativamente às técnicas usadas para a condução da pesquisa, utilizar-se-á a entrevista, por se tratar de um método bidirecional que permite a troca de ideias e informações. Segundo Goode & Hatt (1968 citado por Pandey & Pandey, 2015, p. 59), entrevistar é fundamentalmente um processo de interação social. Uma vez que o presente projeto tem como pressuposto compreender a forma como reage a sociedade, mais concretamente a escola, ao fenómeno da violência no namoro, parece-me importante adotar uma técnica que permita compreender a realidade com a maior profundidade possível.

Os métodos de entrevista distinguem-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana. Estes processos permitem retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados. Instaure-se, assim, em princípio, uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas perceções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reações, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade. O investigador centrará mais a troca em torno das suas questões de trabalho, sendo o conteúdo da entrevista objeto de uma análise de conteúdo sistemática, destinada a testar as hipóteses de trabalho (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 191).

### **3.2. Terreno empírico de estudo**

O trabalho empírico a realizar terá como campo de estudo uma Escola Secundária de um concelho da região do Tâmega e Sousa, classificada como NUT III (Nomenclatura de Unidade Territorial para fins estatísticos).

A escolha desta escola, uma escola secundária, ficou a dever-se ao facto de os alunos neste nível de ensino apresentarem maior perceção e vivência no que diz respeito a relações de namoro, essenciais para a interpretação dos instrumentos a utilizar.

### **3.3. Participantes**

Por fim, e no que respeita aos participantes, focar-me-ei nos agentes de ação educativa, designadamente direção do agrupamento de escolas, professores, assistentes operacionais e psicólogo escolar. Uma vez que o meu principal foco é perceber em que medida a escola poderá ser um ator privilegiado na prevenção da violência no namoro, considera-se pertinente aplicar uma entrevista semiestruturada a estes profissionais, por



forma a compreender não só o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido no seio das escolas, mas também analisar as crenças e interpretações dos mesmos acerca desta temática, em particular aquilo que apontam como sendo o caminho a seguir no âmbito da prevenção em contexto escolar.

Para além disso, pretende-se entrevistar ainda o presidente da associação de estudantes, por forma a ter acesso a uma voz representativa dos jovens.

## Anexo IV – Declaração do orientador

### Declaração da Orientadora

Eu, Paula Cristina Pacheco Medeiros, orientadora do Trabalho de Projeto – Prevenção da Violência em Contexto Escolar – da orientanda do Mestrado em Intervenção Comunitária, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Madalena Isabel Teixeira Nascimento, declaro que estou de acordo com as metodologias propostas para atingir os objetivos do referido projeto e aprovei os instrumentos a utilizar. Por se tratar de um trabalho muito pertinente para o contexto educacional e reconhecer na orientanda um grande sentido de responsabilidade, solicito a V. Exa. que lhe seja autorizada a realização da sua pesquisa.

Porto, 05/04/2019

A orientadora,

*Paula Cristina Pacheco Medeiros*  
(Paula Cristina Pacheco Medeiros)

Escola Superior de Educação  
Paula Frassinetti  
Rua Gil Vicente, nº 138 \* 4000-255  
PORTO / PORTUGAL  
N.I.E.- 500 731 179

## **Anexo V – Pedido de Autorização de Investigação na Escola**

Exmo(a) Diretor(a) da Escola Secundária de xxx,

Eu, Madalena Isabel Teixeira Nascimento, aluna do mestrado em Intervenção Comunitária, da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, no Porto, venho por este meio solicitar a Vossa Excelência autorização para proceder à implementação do estudo designado “Violência nas relações de namoro: prevenção em contexto escolar”.

O presente estudo pretende estudar o fenómeno da violência no seio das relações de intimidade juvenil - comumente designado de violência no namoro -, e, neste sentido, perceber em que medida se tem tornado um fenómeno real e preocupante na sociedade atual. Reconhecendo-se a importância da escola na socialização dos jovens e sendo esta, simultaneamente, um contexto privilegiado para o aparecimento e sinalização de comportamentos violentos, parece-nos pertinente problematizar em que medida a escola poderá ser um ator privilegiado na prevenção da violência no namoro e que medidas poderão ser aplicadas em meio escolar.

Para levar a cabo a referida investigação, solicito a V.Ex.<sup>a</sup> que se digne a autorizar a recolha de dados na escola que preside. A colaboração dos agentes educativos consiste numa entrevista voluntária e anónima. Serão previamente explicados os objetivos do estudo aos participantes, podendo estes desistir da sua colaboração em qualquer momento.

Comprometemo-nos a salvaguardar os interesses dos participantes, assegurando uma rigorosa confidencialidade da informação recolhida e revelando a nossa total disponibilidade para qualquer informação ou intervenção considerada útil.

Agradeço a atenção dispensada.

Com os meus melhores cumprimentos,

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Madalena Isabel Teixeira Nascimento

Contactos: Telemóvel: 917183544

E-mail: madalena93nascimento@gmail.com

## **Anexo VI – Declaração de Consentimento Informado**

### **CONSENTIMENTO INFORMADO, ESCLARECIDO E LIVRE PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDOS DE INVESTIGAÇÃO**

Título do estudo: Violência nas Relações de Namoro: Prevenção em Contexto Escolar

Enquadramento: Mestrado em Intervenção Comunitária – Escola Superior de Educação Paula Frassinetti

Explicação do estudo: O presente estudo de investigação tem por objetivo compreender a importância da prevenção da violência no namoro em contexto escolar.

A sua participação neste trabalho é fundamental e, neste sentido, gostaria de contar com o vosso consentimento para a realização de uma entrevista, cuja informação recolhida será devidamente integrada na investigação. A entrevista será gravada em formato audio, por forma a facilitar a sua transcrição.

Confidencialidade e anonimato: As respostas dadas por si serão estritamente anónimas e confidenciais.

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a informação, queira assinar este documento.

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar nesta entrevista sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar na presente entrevista e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Assinatura: .....

Data: ...../...../.....

Este documento é composto de 1 página e feito em duplicado: uma via para o /a investigador /a , outra para a pessoa que consente.

## Anexo VII – Transcrição das entrevistas

### Entrevista número 1

**Data:** 31 de maio de 2019

**Hora:** 09h45

**Duração:** 27:59 min.

**Entrevistador (E):** Mestranda Madalena Nascimento

**Entrevistado (e):** Psicóloga Escolar

**E: Muito bom dia. Então, em primeiro lugar gostaria de agradecer a vossa colaboração e participação na presente entrevista, desenvolvida no âmbito do meu projeto final de mestrado, cujo tema é, então, a violência no namoro.**

e: Bom dia!

**E: Antes de iniciarmos a entrevista, sublinhar, tal como foi referido, que será garantido o total anonimato dos entrevistados e salvaguardada a confidencialidade de toda a informação recolhida.**

**Gostaria, então, de começar por perguntar-lhe.... É psicóloga, exerce funções aqui na escola. E qual a sua área de especialização?**

e: A minha área de especialização, eu estou focada... Eu tirei a licenciatura em Psicologia, depois na área da saúde. Entretanto, quando foi criada a Ordem dos Psicólogos Portuguese, consegui, tendo em conta a minha experiência profissional, consegui a especialização em Psicologia Clínica e da Saúde, na geral, não é? E na área avançada, consegui a especialização em Psicologia Comunitária.

**E: Certo!**

e: Esqueci-me! Sabe que não me recordo bem dos nomes todos (risos).

**E: Há quantos anos é psicóloga?**

e: Eu tirei o curso em 2005. Portanto, temos de fazer contas (risos). Mas já há algum tempo.

**E: 14 anos, talvez.**

e: É. Por aí, por aí.

**E: E há quantos anos trabalha aqui na escola?**

e: Há 2 anos. Este é o meu segundo ano.

**E: Certo!**

e: Mas estou a meio tempo. Não é tempo completo, inteiro.

**E: Certo! E exerce algum tipo de ... está focada em algum tipo de população alvo? Trabalha com todos os alunos?**

e: Eu estou mais direcionada para o ensino secundário profissional, ou seja, trabalho com 10º, 11º e 12º ano. E, a par disso, também estou focada para o jardim de infância, os alunos do pré-escolar, e os alunos do 1º ciclo. Aí, partilho funções com a minha colega, a Dr.ª X, pronto, que já está aqui há mais tempo, há 14/15 anos aqui na escola, penso eu. E também partilhamos aí o trabalho, ou seja, ambas fazemos visitas ao jardim de infância, fazemos visitas ao 1º ciclo. Depois, a E.B. 2/3, eu nem sequer vou lá. Ou seja, não é o meu público alvo, digamos assim. Se calhar por estar também aqui a meio tempo, não é? Também não consigo abranger tudo. Depois, aqui na secundária é só mesmo para o ensino profissional. Tudo o resto é a Dr.ª X que faz.

**E: Muito bem! Agora gostaria de passar para a temática central da entrevista, que é, então, a violência no namoro. Qual a sua perspetiva sobre o fenómeno da violência no namoro nas sociedades atuais?**

e: É assim, para mim isto é muito mau. Ou seja, eu acho que cada vez e mais cedo... Não é que eu tenha conhecimento, porque eu não tenho assim grande conhecimento sobre a violência no namoro, não é? E pegando aqui realmente, porque é esse o foco, também na prevenção e intervenção escolar... O que eu reparo, não aqui na escola, porque aqui na escola eu não noto que haja violência no namoro, não vejo os alunos a virem ter comigo a solicitar, a pedir ajuda, ok? Mas em contexto geral, eu acho que cada vez isto está a começar mais cedo. Sinceramente, acho que estas violências no namoro, no futuro, vão traduzir-se em violências domésticas. E depois, também, acho que há a parte cultural, se é que lhe podemos chamar assim, que passa de geração em geração. Ou seja, se o Pai ou a Mãe sofrem ou praticam violência doméstica, no fundo começa a ser normal, é uma forma de estar normal, acham eles, e que se praticarem essa violência com o outro, se calhar é considerado normal.

**E: No fundo, quase que no ambiente escolar... No ambiente familiar, peço desculpa, veem isso como uma resposta, como um comportamento normal e vai sendo perpetuado?**

e: É! Daquilo que eu noto, mas é no geral. Aqui, realmente, nos miúdos eu não noto muito essa necessidade. Podem não ter vindo ter comigo. Lá está, eu também sou mais dirigida para o ensino profissional, não consigo abranger todos os alunos. Mas não noto isso, não noto isso.

**E: Certo! Essa era uma questão que também ia colocar. Se achava que era uma problemática que acontecesse aqui na escola, se já tinha tido conhecimento, se já tinham pedido ajuda.**

e: Não. A única coisa que, da experiência, eu posso ajudar e acho que ser útil, é... Porque este ano eu desenvolvi uma... Ou melhor, pedi a colaboração à APAV para desenvolver uma ação sobre violência no namoro.

**E: Ah! Muito bem!**

e: Se calhar, foi por isso que o professor Y me pediu a mim para ajudar a Madalena. Porque, o que é que eu senti? Eu estou cá há 2 anos. Ou seja, no primeiro ano, os meus alunos do ensino secundário profissional procuravam-me, por iniciativa própria alguns, para falarem sobre os seus relacionamentos amorosos. Ou seja, aqueles que me procuravam era mais no sentido de ... terminaram um namoro e agora parece que o Mundo vai acabar e desabar.

**E: Mais aconselhamento?**

e: Exatamente! E pronto, tive um aluno, não posso dizer nomes, não é?

**E: Certo!**

e: Mas, de uma forma breve, ele veio-me procurar porque, lá está, o seu desempenho escolar baixou, começou a tirar notas mais baixas. E era um bom aluno. Perdeu o apetite. Ou seja, perda de apetite, alterações de sono... E não estava a conseguir lidar muito bem com essa situação. Pronto, esses foram os casos que vieram ter comigo. Violência no namoro, em concreto, nunca ninguém veio ter comigo. Então, no ano passado, como aconteceu isto e não foi só com um aluno, mas com vários, eu achei pertinente, e parece que acertei no ano, porque, infelizmente, os números falam por si. E já vamos com imensas mortes de violência doméstica, não é? Não é no namoro. Mas eu achei pertinente, como forma preventiva, fazer uma ação de informação e sensibilização sobre violência no namoro. E daí ter chamado a APAV, porque tem um nome, é uma instituição de peso, e é conhecida cá em Portugal. E acho que se fosse eu a dar essa ação, os alunos iam ouvir, mas acho que não ia criar o .... Está-me a faltar a palavra.

**E: O impacto?**

e: O impacto que eu queria que criasse. Daí chamar a APAV. Parecendo que não, só o nome “APAV” tem muito peso. E eles gostaram imenso. Ou seja, foi uma forma de prevenir. Ou seja, a única coisa que eu fiz aqui na escola em relação à violência no namoro foi “ok, eu vou chamar a APAV, vou fazer esta ação como forma de prevenir, como forma de prevenção para que, no fundo, os alunos reconheçam a problemática”.

**E: Certo!**

e: E para que estejam a par do que é que é isto da violência no namoro. Pronto, lá está, foi dirigido para os alunos do ensino secundário profissional. Mas correu muito bem, muito bem mesmo.

**E: E foi uma campanha mais expositiva?**

e: Sim, sim. Eu fiz, organizei toda a atividade. Fiz um cartaz, até para a escola ter conhecimento. E ficou afixado para a escola ter conhecimento. (som da campainha) Claro que eu queria alargar a todos os alunos, mas não foi possível. Talvez para o ano, não é? Se eu ficar cá, pode ser que seja possível. O que é certo é que nos alunos criou o impacto que eu queria, porque os alunos perceberam. E depois também teve lá alguns docentes. Porque, no fundo, eu queria também que todos os agentes educativos conhecessem melhor esta temática, para estarem atentos e alerta, não é? Porque às vezes é fácil reconhecer algum sinal, algum sintoma. E daí estar alerta como forma preventiva, para nós não deixarmos que aconteça o ato violento em si.

**E: Certo!**

e: Era um foco que eu queria trabalhar. E depois da ação de formação e sensibilização, foi muito interessante... Porque os alunos estavam atentos, estavam calados, estavam atentos à problemática, gostaram muito. Entretanto, eu depois passei um questionário de avaliação. Depois até posso também mostrar, porque agora de cor não sei os valores. Mas eles gostaram muito e, depois, eu acho que eles não tinham noção de como é que a violência no namoro é, que existem cinco formas diferentes de violência no namoro. Eu acho que eles só conheciam violência física, não é? É só o bater... Pronto, eu acho que eles não conheciam as outras. E foi muito interessante ver a reação deles. Assim como, e daí ir buscar também a parte cultural, não é? Dizer “ai, controlar o telemóvel? Isso é violência?”. Era engraçado ouvir isto deles, porque, se calhar, para eles a namorada ou o namorado ver o telemóvel, se calhar, até é normal.

**E: Ter acesso às palavras passe, às redes sociais?**

e: Exatamente! Fazer as redes sociais em conjunto até é normal. Isso é ciúme, não é violência.

**E: Isso é algo que foi construído culturalmente.**

e: Exatamente!

**E: Muito bem! Em 2013 a violência no namoro foi introduzida no código penal explicitamente e incluída, então, no crime público de violência doméstica. Que tipo de consequências é que poderão ter resultado desta alteração legislativa?**



e: Pois. Eu não sei ao certo. Mas eu espero que as pessoas tenham um bocadinho mais de consciência de que isto, realmente, é um crime público. Porque até então, na minha opinião, na minha humilde e sincera opinião, acho que as pessoas passavam um bocadinho ao lado. Sinceramente, acho que passava ao lado, não viam como ... Se calhar era um mau relacionamento, birras, ou não se dão bem, não é? E, entretanto, com o crime, e isto também transmiti aos meus alunos e as técnicas da APAV, é que isto é um crime público. Se eles tiverem conhecimento, que devem denunciar. Eles perceberam que têm que denunciar. Até que eles depois eles vieram ter comigo, não alunos aqui da escola, mas que conheciam um amigo ou outro, que já não estão cá na escola, que sofriam desse tipo de violência. Ou seja, surtiu efeito. E então eu disse-lhes que, pronto, eles realmente devem denunciar. Falar com o amigo para conhecerem melhor a situação e denunciarem. Portanto, eu espero que... Só que acho que ainda há muito trabalho para ser feito, sinceramente.

**E: Exatamente. Ainda há muito! Mas, pelo menos, com essa campanha eles também ficaram um bocadinho a perceber melhor a quem se poderiam dirigir e como proceder também, caso precisassem de pedir ajuda ou de fazer alguma denúncia.**

e: Sim, sim.

**E: Na sua opinião, que papel poderá aqui ocupar a escola na prevenção da violência no namoro? Já fomos falando um bocadinho...**

e: Sim, eu acho que sim. Acho que, lá está... Ou seja, como eu não vejo que haja aqui este problema, pelo menos no público alvo com quem eu trabalho. A única coisa que eu senti a necessidade por enquanto, não quer dizer que seja sempre assim, mas por enquanto foram estas campanhas de sensibilização. Dar a conhecer... Dar a conhecer os sinais e os sintomas, o que é que eles podem fazer, como é que eles podem atuar, que tipo de ajuda podem ter. No fundo, era isto que eu queria que eles ficassem a saber. Eles e os professores que estiveram presentes. Era isto que eu queria que eles ficassem a saber. A partir daqui, claro que se me aparecer alunos com essa problemática, então aí eu tenho de tomar outras medidas, não é? Ou, então... Por exemplo, eu já pensei, se achar que seja pertinente, fazer um estudo/um questionário em que abordo um bocadinho estas questões para, de facto, perceber se realmente há aqui vítimas e se estão caladas e não vêm procurar ajuda. E depois, aí também mediante o número, também trabalhar. Por exemplo, até desenvolver um programa, não sei.

**E: Porque, de encontro aquilo que estava a dizer, muitas vezes as situações depois ficam um bocadinho encobertas.**

e: Sim.

**E: Também há a questão da vergonha, dos estereótipos por detrás disso.**

e: Sim, sim.

**E: Neste âmbito de prevenção, considera que as escolas são capazes de, autonomamente, planear e executar ações no domínio da prevenção da violência no namoro?**

e: Sim, mas eu acho que se vier alguém de fora tem mais peso.

**E: Certo!**

e: Eu acho que nós funcionamos, nós podemos fazer. Mas, por exemplo, eu fiquei a conhecer, penso que não estou errada, a APAV também faz alguns programas. Ou seja, que implementam nas escolas durante vários...

**E: Mais prolongado no tempo?**

e: Exatamente! Isso é um programa que eu acho que é importante. É extremamente importante. Se se justificar, como é obvio, desenvolver esse tipo de programa na escola. Mas eu acho que a psicóloga pode fazer esse tipo de trabalho, porque nós estamos aqui, somos a resposta de primeira linha, digamos assim. Ou seja, podemos ajudar, podemos, no fundo, desenvolver algum tipo de programa. Mas se chamarmos alguém de fora, tem sempre outro peso. Porque é a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima, tem outra conotação positiva, outro peso que os alunos, de uma certa forma, olham com outros olhos. A nós procuram-nos, no fundo, como temos uma relação mais próxima, procuram ajuda, “em que é que a psicóloga pode ajudar? O que é que a psicóloga pode fazer para me pode ajudar?”. A APAV é diferente. Às vezes até é mais fácil falarem com desconhecidos do que falarem connosco.

**E: Aquele distanciamento...**

e: Exatamente! “Depois, se eu lhe contar, como é que ela vai olhar para mim? Será que...?”. Não é? Eu tento sempre, junto dos meus alunos, aproximar-me, para eles perceberem que podem contar comigo para sempre e para tudo o que eles precisarem. Eu funciono um bocadinho mais assim, não crio aquela distância de “só vens ter comigo quando é extremamente necessário e grave”. Eu ando sempre atenta, ando sempre em cima, falo com eles. Muitas vezes em tom de brincadeira digo “Se vocês precisarem chateiem, está bem?”

Mas não chateiem muito”. Para eles perceberem que podem vir ter comigo, pronto. Por isso é que eu acho que nós somos importantes, sim. Mas...

**E: Esta ajuda externa?**

e: É melhor. Ou, por exemplo, se eu tirar, porque lá está, eu não tenho o total conhecimento. Eu não posso dizer que sou especialista em violência no namoro. Então, se eu, por exemplo, tirar uma formação e então aí implementar um programa, então aí já é diferente. Acho que aí já tenho outro traquejo para...

**E: Certo! E considera que as escolas têm recursos humanos e materiais suficientes, caso queiram implementar esse tipo de ações de prevenção?**

e: Pois, depende do programa, não é? Se calhar, não. Ou seja, recursos humanos a psicóloga pode. Basta uma psicóloga e tem que gerir da melhor... De acordo com todas as outras tarefas e pode implementar. Por exemplo, se for uma sessão não há problema. Se forem 2 ou 3 sessões, penso que também não há problema. Até porque eu, por exemplo, faço um workshop que é dividido em 2 sessões. E eu consigo fazer isso em todas as turmas. Pronto, também não são muitas. São 3 turmas do 12º ano. Pronto, lá está, ensino profissional. Se fosse para todos os 12º anos, eu se calhar também conseguiria porque também tinha de gerir melhor o meu tempo, óbvio. Por isso, eu acho que 1 / 2 psicólogas conseguem implementar. Recursos, se for a nível de papelada, impressão de documentos, nós também temos esse à vontade. Agora, se precisarmos de um programa em específico, de uma mala específica, acho que aí já é um bocadinho mais complicado, porque temos de expor à escola, para ver se é possível.

**E: Se é possível, se há orçamento, etc.?**

e: Exatamente! Já não depende tanto de nós, acho eu.

**E: Exatamente! Tem conhecimento de algum trabalho desenvolvido nesta escola no âmbito da prevenção da violência no namoro? Falou-me do projeto que teve oportunidade de implementar o ano passado, aquela campanha de sensibilização. Para além disso, mesmo anteriormente ao seu trabalho?**

e: Eu não tenho conhecimento. Não posso dar esse tipo de resposta. Dos anos que eu estou aqui, a única vez que se falou em violência no namoro, penso eu, foi nessa campanha de sensibilização o ano passado. Nos anos anteriores também não estava cá, não posso

responder, não é? Agora, tendo em conta que eu vejo aqui estes cartazes da APAV, poderá ter feito.

**E: Certo! Parece que já há aqui alguma consciencialização.**

e: Exatamente! Agora não posso responder.

**E: E estes cartazes, também têm espalhados na escola, no sítio de recreio?**

e: Eu penso que não, penso que não. Penso que é só aqui que está afixado.

**E: Certo! Acha que o que tem vindo a ser feito é suficiente? O que tem vindo a ser feito neste âmbito?**

e: É assim... Tendo em conta, lá está, a minha experiência e o meu pouco tempo cá na escola, acho que para este ano está feito, sinceramente. O primeiro ano foi o ano de reconhecimento, não é? Perceber aqui um bocadinho como é que funcionam os alunos, não é? Como é que é o comportamento dos alunos. Mediante o que me foi surgindo, eu achei pertinente, e no início do ano planeei e por isso é que coloquei esta atividade no PAA para constar, porque achei que era importante esta campanha de sensibilização. Para o ano, não sei. Até agora, nunca houve nenhum aluno a procurar-me por este tipo de problemática, não é? Que sofria de violência no namoro. Mas eu acho que cada ano é diferente. Se eu vir, e se eu ficar para o ano, se eu vir que é necessário fazer mais um pouco, é claro que eu vou arregaçar as mangas, como se costuma dizer, para...

**E: Ir criando as repostas de acordo com as necessidades, também?**

e: Exatamente, exatamente.

**E: Da sua experiência pessoal, considera que os agentes educativos estão motivados e disponíveis para participar em ações de prevenção da violência no namoro? Por exemplo, se quisesse implementar alguma ação, algum programa, acha que teria aqui a colaboração dos agentes educativos?**

e: Sim, eu acho que sim. Todas as atividades que eu pratico, eu tenho sempre a colaboração dos docentes. Neste caso, o meu trabalho é mais direto com os diretores de turma e com os professores. Não é tanto com os não docentes. Nunca precisei da ajuda deles, no sentido de desenvolver algum tipo de trabalho. Mas se me dirigir a eles, também tenho a certeza que eles colaboram. Porque, por exemplo, coisas básicas... Pedir o auditório, eles fazem-me isso. Portanto, eu acho que sim, acho que sim. Porque eu sempre que desenvolvo algumas

atividades, depois até podemos falar sobre isso, não é? Mas desenvolvo algum tipo de atividades e vou à sala de aula. E eles estão sempre disponíveis para me acolher e para me receber. E, às vezes, para pararem um bocadinho a aula deles para eu falar sobre as minhas atividades. Portanto, nesse aspecto os professores são muito abertos. Pelo menos com quem eu tenho trabalhado, vá.

**E: Isso é bom! Já é um primeiro passo. Falando também aqui um bocadinho dos agentes educativos em termos de resposta a casos de violência no namoro. Nós temos vindo a falar que, felizmente, aqui na escola pelo menos não têm conhecimento. Mas acha que se existisse um caso, os professores estariam capazes de dar uma resposta? Estão preparados para reconhecer e agir?**

e: Sim e não (risos). Ou seja, eu acho que aqueles professores que são mais atentos, que têm, se calhar, uma maior consciência, são capazes de saber o que é que devem fazer. Há outros que, se calhar, não estão para aí virados. Ou seja, não é que sejam mauzinhos, mas se calhar passa um bocadinho ao lado esta situação. Porquê? Porque na campanha que se realizou este ano, em fevereiro até. Foi engraçado porque eu quis que fosse no mês do amor, não é? Para eles perceberem que, realmente, este mês é importante, e é de afetos, é de carinho, de amor e não de violência. Eu achei curioso porque houve um professor... Porque eu acho que estes alunos podem, no fundo, têm sorte com os professores que têm. Porque os professores preocupam-se e têm uma relação próxima com eles. E às vezes fazem comentários e dão a suas opiniões sinceras, para eles perceberem que toda a gente é ser humano e que nós podemos ajudar. Isto porquê? Porque eles falaram nas 5 formas de violência no namoro e o professor, escandalizado, não é? Porque, se calhar, desconhecia que havia estas 5 formas de violência no namoro. Disse “Bem, toda a gente é vítima e agressora. Eu já fui vítima e já fui agressor”. E os alunos ficaram “Ui!” Tipo “Como é que isso é possível?” Porque pensam que às vezes nós somos certinhos e direitinhos.

**E: Perfeitos?**

e: Perfeitos! E não é verdade. Portanto, se calhar aqueles professores que desconhecem acreditam que controlar a maneira como nos vestimos é até uma forma preocupada, não veem isso com maldade. Se calhar, eles passam ao lado. Mas depois deste... Eu acho que, sinceramente, isto era importante até fazer uma campanha de sensibilização a todos os agentes educativos. Ou seja, fez-se para os alunos. Alargar agora à escola, estou a falar, por exemplo, imaginemos, desde o 7º ano. Pronto, porque acho que ao prevenir deve ser

precocemente. Pronto. Portanto, eu acho que desde o 7º ano já é necessário. E expor estas campanhas a docentes e não docentes, porque eles convivem muito tempo na escola. Portanto, se nós estivermos a par, se conhecermos... Podemos não dominar, mas se tivermos uma noção de...

**E: Básica?**

e: Nem que seja básica sobre esta temática, acho que podemos fazer muito mais. Portanto, daí eu dizer sim e não. Alguns professores têm consciência, sabem realmente como atuar. Os que não têm, se calhar passa um bocadinho ao lado. Não por maldade, mas, se calhar, porque desconhecem.

**E: Porque desconhecem, exatamente. Nesse caso, o professor nem pensava que aquele comportamento fosse uma tipologia de violência doméstica. Por isso, se o aluno fosse ter com ele a pedir ajuda, se calhar ele até desvalorizava, de alguma forma.**

e: Exatamente! Portanto, eu acho que... E o que é que nós podemos fazer para colmatar essa situação? No fundo, é dar informação, é dar conhecimento, é fazer estas campanhas de sensibilização dirigidas também aos professores e funcionários. Lá está, docentes e não docentes para que eles percebam um pouco mais e, depois, reconheçam. Porque às vezes nós, em sala de aula, podemos reconhecer sinais e sintomas. Posso dar um exemplo, que não foi aqui, não foi nesta escola que aconteceu, mas de uma amiga minha. A aluna, através das composições, descrevia a forma, o seu estado emocional, digamos assim, e a professora atenta percebeu que algo se passava ali e agiu perante essa situação. Portanto, acho que se nós dermos este conhecimento, depois estamos melhor preparados para dar.

**E: Para reagir?**

e: Exatamente! Para dar resposta.

**E: Certo! Olhando agora mais um bocadinho para os alunos, considera que eles estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro / que comportamentos é que cabem aqui dentro da violência no namoro?**

e: Acho que eles ficaram com um bocadinho mais de conhecimento. Porquê? Pela reação deles. Ou seja, quando estava a decorrer a ação, eu notei que eles estavam atentos, estavam chocados ao mesmo tempo. O que me leva aqui a pensar em muita coisa, não é? Estavam, alguns, com aquele olhar intimidativo, de “Ui, isto é mesmo assim?”. O que me leva a pensar “Será que sofres? Ou será que conheces alguém que sofre?” Ou seja, eles ficaram mais alerta.

Ou seja, eu acho que eles não conheciam na totalidade o que era a violência no namoro. Tinham ideia, lá está, eu acho que para eles a violência no namoro é mais a violência física, do bater, do empurrar. Acho que eles associam mais a isso e desconheciam todas as outras. Ou não tinham um conhecimento tão aprofundado, vá. E, então, acho que eles ficaram a saber um pouco mais, ficaram surpreendidos e, depois, houve comentários de rapazes, não é? Ir buscar um bocadinho do que é cultural, tradicional... Dizer “Ai, mas isso não é violência no namoro. Ai, eu dizer para ela não vestir uma saia, estou é a preocupar-me com ela. Ai, namorada minha é que vai andar com uma saia curta!”

**E: A questão aqui da construção dos estereótipos de género.**

e: Exatamente! E depois houve outro tipo de comentários, do género “Ui, controlar a roupa? Que estupidez! Para que é que vamos controlar a roupa? Que mal é que isso tem?”. Ou seja, eu acho que fê-los pensar um pouco, deu-lhes um bocadinho mais de conhecimento, porque eles estavam atentos. Como é que, quais eram os apoios que existiam. Eles estavam muito atentos a essa parte. E a tudo o resto, porque não houve um pio. Normalmente eles...

**E: Barulhentos? (risos)**

e: Barulhentos! Mas não, nada. Eles estavam mesmo concentrados. Portanto, eu acho que ficaram a conhecer um pouco mais. Não digo que dominam tudo, mas já têm umas luzes.

**E: Ficaram mais esclarecidos, também?**

e: Mais esclarecidos, eu acho que sim, acho que sim.

**E: Na sua opinião, os jovens tendem a legitimar ou a reprovar a violência nas relações de namoro?**

e: (risos) Vem um bocadinho de encontro a estes comentários. Eu acho que os que têm consciência e responsabilidade, eu acho que veem isto realmente com repulsa e realmente é um crime e ficam revoltados e querem ajudar quem sofre. Os que têm, lá está, e que vão um bocadinho pelos estereótipos, não é, de género. Eu acho que eles aí pensam que é tudo normal. E então aí desvalorizam, não querem saber. Acho que é isto que acontece.

**E: Para terminar, gostaria de lhe perguntar que tipo de ações de prevenção considera que seriam aqui uma mais valia para os jovens? No fundo, falamos um bocadinho desta campanha, sentiu que eles estiveram motivados e estiveram interessados. E que tipo de**

**ações, para além disso, poderiam ser uma mais valia, que também os envolvessem de alguma forma?**

e: Eu acho que após isto, eu acho que era importante fazer uma campanha de sensibilização para os docentes e não docentes. Para que todos os agentes educativos, no fundo, possam conhecer um pouco mais esta problemática. E, depois, eu achava também interessante desenvolver, por exemplo, um programa. Se houvesse esta necessidade. Ou seja, por enquanto eu não sinto isto, não sinto. Mas se começar a sentir que há aqui a necessidade de implementar algo mais, eu acho que era importante, depois, também desenvolver um programa. Porque os programas, pronto, que a APAV me falou, acho que era muito interessante porque ia envolvê-los mais. Porque uma ação, ou seja, chega, mas ao mesmo tempo não chega, não é suficiente.

**E: É isolado no tempo, é uma coisa e depois pode, até, cair em esquecimento. Depende, obviamente, se tem impacto ou não.**

e: Exatamente, exatamente. Portanto, é importante, nós estamos a prevenir algo, mas não é suficiente. Então um programa em que vinha cá alguém ou, então, a psicóloga desenvolver um programa, expor, estar mais próxima dos alunos, não é? Uma vez, duas, três vezes. Por exemplo, três sessões, já seria ótimo para eles perceberem um pouco mais. Depois até pode ser abordado de várias formas. Depois até há os role-play, várias dinâmicas que seria interessante para eles, acho que sim.

**E: Certo! Muito obrigada pela colaboração.**

e: De nada! Espero ter ajudado, Madalena.

**E: Com certeza que sim!**



## Entrevista número 2

**Data:** 31 de maio de 2019

**Hora:** 10h30

**Duração:** 20:06 min.

**Entrevistador (E):** Mestranda Madalena Nascimento

**Entrevistado (e):** Professor do ensino Secundário

**E: Muito bom dia.**

e: Bom dia.

**E: Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a vossa colaboração e participação na presente entrevista, desenvolvida no âmbito do meu projeto final de mestrado, subordinado ao tema da violência no namoro.**

**Antes de iniciarmos a entrevista, gostaria de sublinhar que será garantido o total anonimato dos entrevistados, bem como salvaguardada a confidencialidade de toda a informação recolhida.**

**Gostaria, então, de começar por perguntar qual a sua área de formação específica.**

e: Eu formei-me em Humanidades, línguas e literaturas modernas pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

**E: E há quantos anos é professor? Quantos anos tem de serviço?**

e: Algum tempo. 26 anos.

**E: Já tem muita experiência, também.**

e: Alguma!

**E: Há quanto tempo está aqui na escola?**

e: Estou aqui na escola desde 2009. Portanto, 10 anos.

**E: 10 anos, exatamente. Portanto, também já conhece a escola, já está aqui embrenhado.**

e: Alguma coisa, sim.

**E: Passando um bocadinho agora para o tema que me trouxe aqui, da violência no namoro. Gostaria de lhe perguntar qual a sua perspetiva sobre o fenómeno da violência no namoro atualmente?**

e: Em termos gerais, creio que é mais uma das dificuldades que os jovens enfrentam, sobretudo com as redes sociais, com a exposição que tudo isso acaba por trazer. Começamos

a ter um tipo de violência que nesse mundo virtual ganha proporções que, muitas vezes, nos escapam.

**E: Hum, hum...**

e: Mas, globalmente, creio que também há um problema associado, que estes relacionamentos de namoro tendem a ser cada vez mais cedo e, às vezes, a preparação dos miúdos para enfrentar essas emoções que as relações trazem nem sempre é a melhor. Faltava dizer, talvez, a questão do telemóvel, não é? Que é outro flagelo e, pronto, daquilo que se vai ouvindo, também pelas notícias, das realidades.

**E: Ou sejam, as relações de namoro de hoje em dia são um bocadinho diferentes daquelas de há uns anos atrás?**

e: Sim, são mais expostas. São mais expostas, são mais partilhadas. Eventualmente, mais efémeras. E quando elas terminam, às vezes há sequências. Ou enquanto não terminam, há problemas que se avolumam.

**E: E que podem caber aqui dentro da violência no namoro?**

e: Sim.

**E: Considera que aqui na escola a violência no namoro é uma problemática?**

e: Não. Claramente, não. Quer dizer, dado o tipo de alunos que nós aqui temos, o clima que aqui se vive, também a nossa localização geográfica. Mas, sobretudo, mesmo esta cultura das pessoas que aqui temos, são coisas que até vêm de casa. São alunos que, normalmente, são relativamente pacíficos, respeitadores e, portanto, não identifico isso como problema.

**E: Certo! Em 2013 a violência no namoro foi introduzida no código penal explicitamente, dentro do crime público de violência doméstica. Que tipo de consequências é que poderão ter resultado dessa alteração legislativa?**

e: É assim, na minha perspetiva, quer-se dizer... Acredito que isso não tenha chegado ainda muito - essa informação - aos miúdos, ou que eles não tenham essa consciência. Eu próprio desconhecia, não é? E, portanto, se calhar falta, eventualmente, essa informação, para que possa ter eventual consequência. Mas aqui, no nosso meio, na nossa escola, não é problema. Até agora, não há sequência dessa legislação.

**E: Certo! Acha que os alunos não estão tão conscientes de que é crime?**

e: Se é crime? Acho que não, acho que não.

**E: E que é crime público? A questão da quase obrigatoriedade de denunciar, caso tenham conhecimento?**

e: Pois... Nós vamos falando dessas temáticas, às vezes associadas aos projetos de educação para a saúde e saúde sexual, educação sexual. Mas a questão do crime não é tão explorada, curioso.

**E: Não é tão discutida?**

e: Não!

**E: É. Porque, de facto, até 2013 era um bocadinho ambíguo. Ou seja, a legislação não referia explicitamente que violência no namoro era crime. Poderia caber, mas a lei não era muito clara nesse sentido. Mas, em 2013, de facto aparece explicitamente.**

e: A partir de alguma idade em específico?

**E: O Código Penal, 16 anos.**

e: 16, pois, é isso.

**E: Sim, a maioria em termos penais. Mas, de facto, era aqui uma questão que eu queria tentar perceber, se os alunos estavam conscientes.**

e: Nem eles, e, curiosamente nem eu. Embora, pronto, eu sabia que a partir dos 16 anos são sujeitos, não é?

**E: Sim, aqui a responder legalmente. Agora passando um bocadinho para o papel que a escola poderá ter em termos de prevenção da violência no namoro. Acha que a escola pode ocupar um papel importante, na sua opinião?**

e: Pode e deve. Pode e deve. Sem dúvida, é um espaço de debate, desde logo. Também de educação, a passagem de valores, do respeito, desde logo, não é? E, portanto, a escola é um espaço propício para que essas temáticas sejam, de facto, trabalhadas.

**E: E discutidas.**

e: Sim!

**E: E considera que a escola é capaz de, autonomamente, por exemplo planear e executar ações de prevenção da violência no namoro?**

e: As parcerias são sempre bem-vindas, não é?

**E: Certo!**

e: Quer-se dizer, acreditar que sozinhos faríamos bem esse trabalho, poderia ser assim um ato de alguma arrogância. Acredito que devemos trabalhar, se tivermos colaboração, melhor. Melhor até porque vocês, as pessoas da área, trazem-nos a nós também informação. Ainda agora se provou por causa desta questão da legislação. E, portanto, as parcerias serão sempre bem-vindas, mas podemos e devemos, e se calhar conseguimos, desenvolver sempre espaço de debate, sim.

**E: Mas, depois, se necessitar de alguma formação mais específica, aqui as parcerias seriam...**

e: Seriam ótimas, muito bem-vindas. Aliás, temos tido parcerias, não na área da violência no namoro, mas, por exemplo, na educação sexual ou na saúde em geral... Na segurança. E claro, pedimos ajuda a quem pode, de fora, dar o seu contributo.

**E: Certo! E é importante, obviamente.**

e: Muito!

**E: E em termos... Por exemplo, se a escola quiser implementar alguma ação de prevenção. Considera que está preparada, quer com recursos humanos quer com recursos materiais, para implementar estas ações?**

e: Recursos humanos, por uma questão da especificidade da área, porventura poderemos dar a preparação geral, não é? Algo mais específico, porventura poderemos precisar de apoio. Em termos de infraestruturas, de recursos, acho que estamos.

**E: Certo! Isso é bom. Portanto, há aqui as ferramentas para se quiserem avançar, fazer esse tipo de ações.**

e: Há, há!

**E: Tem conhecimento de algum trabalho que já tenha sido desenvolvido aqui na escola no âmbito da prevenção da violência no namoro?**

e: É assim, enquanto projeto da escola, não. Acho que não foi desenvolvido. Agora, temos tido projetos a nível de turmas, não em coordenação com outras turmas ou em termos gerais da escola, mas há projetos, sei que sim, que afloram o tema e que são desenvolvidas atividades. Mas não como projeto do agrupamento ou da escola.

**E: Certo! A própria turma, os professores, talvez diretores de turma...**

e: Os professores e os alunos vão decidindo o tema. O conselho de turma debate, às vezes... Discute a questão do que trabalhar, atendendo ao tipo de alunos que temos na turma, à faixa etária, também.

**E: Sim!**

e: Mas enquanto agrupamento, enquanto grupo escola, creio que esse tema ainda não foi.

**E: Em termos mais gerais, que ainda não foi abordado. Ou seja, temos vindo a falar que, se calhar, ainda não foi feita muita coisa. Mas, por exemplo, esse tipo de planos que são discutidos mais turma a turma, acha que são suficientes? Seria importante pensar-se aqui em algo de outra dimensão, se calhar mais em termos de escola/agrupamento?**

e: Em termos de prevenção, porventura. Porque, como disse há pouco, não é um problema na nossa escola. Pelo menos, que esteja identificado. Não me parece. Pode haver um ou outro caso, mas não é um problema. Portanto, também não é uma prioridade. E nesse sentido, nunca se ponderou, acredito, o tema como ponto de partida para um trabalho mais global, a nível de agrupamento. Sobretudo por isso.

**E: Certo! Da sua experiência pessoal, os agentes educativos estariam motivados e disponíveis para colaborar em ações de prevenção? Por exemplo, se a escola pensasse em algo a implementar, aqui haveria um feedback positivo dos agentes educativos?**

e: Ah! Sim, sim. Sem dúvida, sim. Os nossos alunos são alunos relativamente interessados por questões diversas. Essa do namoro, sobretudo porque nós estamos aqui numa secundária, é algo que lhes interessa também. E eu creio que, para além da prevenção e informação, claro, a sensibilização para essas questões. Até para que aqueles mais distraídos ou mais desprotegidos saibam também agir se o problema lhes bater à porta. Nas minhas aulas às vezes acontece, nas temáticas que as obras nos vão propiciando. Acontece, às vezes, falarmos dessas coisas. Também se vai abordando, mas, lá está, não é fruto de um projeto, de um trabalho planificado.

**E: Se calhar até mais em prol das necessidades que o professor vai sentindo no dia a dia?**

e: Sim, conforme as oportunidades.

**E: Se o tema surgir...**

e: Sim, se o tema surge. Mas, por exemplo, até a nível de debates. Às vezes propõe-se aos alunos “olha, poderemos então, no próximo período, organizar um debate”. Porque eles gostam dessas coisas. E esse tema não é muito, curioso.

**E: Colocado em cima da mesa?**

e: Colocado em cima da mesa! Não.

**E: E, por exemplo, em termos de colegas, professores. Este tema é falado como possível alvo de alguma discussão, alguma atividade?**

e: Volto aquela questão do princípio. Não! Não sendo um problema da escola, não é propriamente falado assim como uma daquelas questões que deveríamos apostar. Embora, quando se discute em conselho de turma o plano para a educação da saúde, essas questões surgem, não é? Portanto, aí fala-se. Mas é sempre de uma forma muito superficial, não com a profundidade que porventura justificasse.

**E: Certo! Em termos de resposta a casos de violência no namoro... Já temos vindo a falar que, felizmente, aqui na escola não é algo que aconteça, pelo menos que tenhamos conhecimento. Mas se algum dia algum caso de violência no namoro fosse conhecido, considera que os agentes educativos (professores, auxiliares) estão preparados para reconhecer e agir?**

e: É assim, estamos atentos, não é? Os alunos são acompanhados de forma próxima. Os nossos encarregados de educação são muito presentes, vêm muito à escola. Portanto, muitas vezes temos informação que vem de fora da escola. São muitas vezes os pais que nos trazem essa informação. O diretor de turma, que faz essa ligação com a família, muitas vezes acontece, apercebe-se que o aluno ou a aluna estão a passar por esta ou aquela fase em função do contexto. E portanto, acho que sim, acho que a escola está...

**E: Está atenta?**

e: Sim. Está atenta, sim.

**E: Nomeadamente aqui em comunicação com os pais. E, portanto, caso alguma situação surja, a escola é capaz de?**

e: Sim. As próprias auxiliares de ação educativa, ainda agora tivemos a tal sessão de finalistas, E houve auxiliares que foram convidados pelos próprios alunos para estarem presentes, porque lhes queriam agradecer todas a atenção, toda a colaboração durante este

percurso do secundário. O que nos prova que, realmente, há essa proximidade, essa atenção. Embora, como eu também dizia há pouco, há muita coisa que passa no mundo virtual que fica difícil agora ...

**E: Ter acesso?**

e: Sim, perceber. Perceber se isso está a ocorrer ou não. Agora, que estamos atentos dentro daquilo que nos é possível, sim.

**E: Certo!**

e: Estamos próximos. E os encarregados de educação e os auxiliares... A direção, também. Esse trabalho existe.

**E: Esse é o primeiro passo. Na minha opinião, é o primeiro para trabalharmos aqui de alguma forma também a prevenção deste fenómeno.**

e: Estamos numa escola onde se dá muita importância. Eu acho que em todas, mas falo nesta porque estou cá há 10 anos. Dá-se muita importância às pessoas, aos alunos em particular. E sabemos que aqui no secundário, nestas idades, haveria outros riscos que não só a violência no namoro. E há que ter atenção.

**E: Sim, certo! Aqui problemáticas consideradas de alguma forma de risco nesta faixa etária.**

e: Não! Sim, há de risco. Mas aqui na área, pensei que falasse aqui na área. Aqui na área, felizmente é uma área relativamente sossegada.

**E: Aqui a nossa localização também ajuda. Olhando agora um bocadinho para os alunos, considera que eles estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro, que tipo de comportamentos cabem dentro da violência no namoro?**

e: Em termos gerais, sim. Agora, por exemplo, aquela questão que muitas vezes se coloca, por exemplo, quando o namorado ou a namorada exige que possa ver o telemóvel. Não sei se eles estão suficientemente esclarecidos que isso é, ou não, uma intrusão por parte do parceiro ou da parceira, não é? E esses pormenores, onde está a fronteira entre o que é aceitável e o que não é, não sei se eles estarão suficientemente esclarecidos, não é? Aí não sei responder.

**E: Até porque, e se me permite também.**

e: Sim!

**E: Esta questão das redes sociais tem sido muito discutida em termos de violência no namoro porque há muitas formas que vão surgindo. Nomeadamente acesso às palavras passe das redes sociais. Por exemplo, o Facebook conjunto, ter acesso a tudo um do outro. Há muitas. E mesmo exposição da vida privada nas redes sociais. Há aqui muitas questões que têm sido debatidas.**

e: Eu vou estando atento a isso, porque tenho filhos em idades em que também estão sujeitos a essas coisas. E, portanto, tento estar atento, tento acompanhá-los dentro do que me é possível, mas volto ao mesmo. Há coisas que eu não consigo acompanhar, porque se passam num outro mundo que não o real, e, portanto, isso é difícil.

**E: É. As redes sociais são aqui uma questão difícil de controlar e até de acompanhar. Até eu, que sou relativamente jovem ainda. Mas, mesmo assim... Por exemplo, a minha irmã tem 17 anos e eu já sinto uma diferença de quando eu tinha 17 anos. As redes sociais evoluem muito rapidamente. Mas na sua opinião, os jovens tendem a legitimar ou a reprovar a violência no namoro?**

e: Vai dependendo do caso. Acredito, de caso para caso. Depende dos miúdos, não é? Da envolvimento, do envolvimento que eles têm. Eu acredito que não legitimam, não é? Se falarmos com eles friamente, se não estiverem a passar pelo problema, todos são inequívocos em dizer “Ai, não admitiria isso!”. Portanto, isso eu acredito que não aceitam. Agora, sabemos que essas coisas não evoluem de um dia para o outro. Elas são graduais, e as pessoas vão-se deixando envolver num contexto que depois os limita na análise que fazem da situação, portanto. Agora, à partida, a priori, acredito que os nossos alunos não legitimem situações dessas. Aliás, condenam-nas, não é?

**E: Para terminar, gostaria de lhe perguntar que tipo de ações de prevenção considera que seriam uma mais valia para os nossos jovens? No fundo, ações que a escola pudesse implementar que os envolvessem e motivasse, também?**

e: Sim. Pois, em termos de ações, a escola poderia... Quer-se dizer, aqui na nossa escola em concreto?

**E: Sim!**

e: Pois. Há sempre possibilidades de fazer muitas coisas. Se é um problema, uma prioridade, no projeto educativo da escola tratar esse tipo de assunto, pois há formas de desenvolver esse



trabalho, seja através dos projetos das turmas, seja através de outro tipo de atividades, com as parcerias, por exemplo, não é? Agora, esse trabalho... Porque pergunta-me atividades?

**E: Sim, se considera, por exemplo, atividades mais expositivas... Uma sessão no auditório mais em termos de conceitos, do que é a violência no namoro, que tipos de comportamento. Ou mais atividades em contexto sala de aula? Até falamos aqui um bocadinho da educação para a sexualidade.**

e: A sala de aula pode ser um complemento. Agora, eu acho que o princípio não deveria passar por aí. Quer dizer, acho que poderia haver na sala de aula uma sensibilização, mas tirá-los desse contexto de sala de aula, trazer eventualmente à escola alguém de fora, que traga outro discurso, não é? Alguém que traga outra experiência, também outra informação. Seria, se calhar, um caminho mais interessante. A par disso, recordo que em tempos havia a área de projeto. Agora não, mas poderia, eventualmente, também trabalhar-se um projeto mais em termos gerais, da escola. Sim, se fosse esse o tema, era uma forma interessante de trabalhar também junto dos alunos, promovendo debates, realização de trabalhos, enfim. Não sei acrescentar muito mais, mas assim de repente, há tantos caminhos possíveis.

**E: Sim. Várias atividades que depois poderiam ser até incluídas no, digamos assim, currículo.**

e: Sim, mas limitá-las às quatro paredes da sala de aula, penso que seria muito limitador, não é? Ainda que útil, sempre. Porque falar destas coisas, destas e de outras que sejam problemáticas para os jovens, há sempre espaço na sala de aula. Mas se quisermos dar uma cor diferente às coisas, porventura. E outra...

**E: Dimensão, se calhar?**

e: De outra dimensão, sim. Talvez fosse interessante sair.

**E: Se calhar, até sair da sala de aula teria um impacto depois também nos alunos.**

e: Sim. E torná-los, também, ativos na construção da informação, que é outra coisa interessante. Lembro-me que este ano houve uma atividade muito interessante desenvolvida por uma professora de Psicologia com uma turma de Humanidades de 12º. Sobretudo no dia de S. Valentim, por exemplo. Ia-me passar esta informação que era tão importante. Porque, realmente, foi uma atividade muito bonita, eu assisti. Tive a sorte de poder assistir no nosso anfiteatro. Mas foram os alunos que construíram toda essa informação. Falavam do amor, da relação, numa perspetiva tão ampla. Desde a física, à emocional, passando também por essa questão dos direitos daqueles que estão envolvidos nessas relações, falando da violência no namoro. E achei muito interessante. E foram eles que construíram toda essa apresentação e a passaram aos colegas da escola. E foi uma atividade muito enriquecedora.

**E: Ou seja, a professora sugeriu só, no âmbito de Psicologia, e os alunos é que depois criaram tudo?**

e: Criaram vídeos, trouxeram músicas, fizeram um levantamento da evolução ao longo dos tempos das relações amorosas, do que é o amor. Foi realmente... Criaram pequenas passagens dramatizadas. E tiveram uma recepção, por parte de todos os alunos e dos professores que lá estiveram, muito boa.

**E: Correu muito bem a atividade, então?**

e: Sim, sim. Realmente eu dei-lhes os parabéns. Eu e toda a gente, porque realmente estiveram os alunos muito bem e a professora que coordenou também.

**E: É. São atividades dessas que são também... No dia de S. Valentim, por exemplo, é interessante. Juntar aqui.**

e: É! Foi muito interessante. Ainda bem que me lembrei de falar disso agora, porque saímos de lá todos inspirados. Foi verdade!

**E: Muito bem, professor. Olhe, muito obrigada pela colaboração.**

e: De nada!

### Entrevista número 3

**Data:** 31 de maio de 2019

**Hora:** 11h00

**Duração:** 15:32 min.

**Entrevistador (E):** Mestranda Madalena Nascimento

**Entrevistado (e):** Professora e Diretora de Turma do Ensino Secundário

**E: Bom dia, professora.**

e: Bom dia!

**E: Em primeiro lugar, gostaria então de agradecer a sua colaboração e participação na presente entrevista, que como eu expliquei está a ser desenvolvida no âmbito do meu projeto final de mestrado, subordinado ao tema da violência no namoro.**

**Antes de iniciarmos a entrevista, dizer também que será garantido o total anonimato dos entrevistados, bem como salvaguardada a confidencialidade da informação recolhida.**

**Gostaria de começar por perguntar-lhe a sua área de formação específica.**

e: Física e química, ensino secundário e básico.

**E: E há quantos anos é professora?**

e: Há 19.

**E: 19 anos, muito bem. Já está quase a atingir os 20. E nesta escola, há quanto tempo trabalha?**

e: Há 10.

**E: Há 10. Também já há algum tempo. Já vai conhecendo a escola, já se sente parte aqui da comunidade?**

e: Sim, senhora.

**E: Passando agora para a temática da violência no namoro, gostaria de perguntar-lhe qual a sua perspetiva sobre o fenómeno da violência no namoro atualmente?**

e: A perspetiva? Mas aqui na escola?

**E: Primeiro, globalmente. E, depois, um bocadinho mais focado aqui na escola.**

e: Ora bem, eu acho que atualmente há mais conflitos. Ouve-se mais histórias de conflitos entre namoros e assim, do que se ouvia primeiro. Quando eu comecei o ensino, quando comecei a trabalhar, não se ouvia falar tanto nisso. Agora fala-se mais. Não sei se há mais

casos de violência ou não, mas é mais falado nos meios de comunicação, os alunos também se queixam mais. Primeiro não se falava tanto, por isso penso que agora já não há tanta vergonha, entre aspas, de dizer que há violência no namoro ou não.

**E: E aqui na escola? Acha que é um tema discutido, há conhecimento de casos?**

e: Há casos. Eu, como diretora de turma, já tive queixas, não é? Alunas minhas que se queixaram de violência, não física, mas verbal. Eu acho que também estamos a falar nesse aspeto.

**E: Sim, claro que sim.**

e: Já tive de resolver 2 ou 3 casos dessa situação, como diretora de turma.

**E: Estávamos a falar e ia precisamente perguntar-lhe que tipo de violência é mais sentida. Estamos a falar mais de violência verbal/psicológica e não tanto física, é isso?**

e: Mais verbal, mais psicológica. Do tipo “não quero que vás a uma visita de estudo por que se não, isto, isto, isto.” Já tive casos de alunos que não foram para visitas de estudo de 2 dias porque o namorado não ia e não queria que ela fosse.

**E: E isso também é violência.**

e: Sim, violência psicológica, exatamente.

**E: Em 2013 a violência no namoro foi explicitamente introduzida no código penal. Até então falava-se de violência doméstica, mas a lei não era clara. Portanto, em 2013 a violência no namoro foi explicitamente incluída no crime público de violência doméstica. Que tipo de consequências é que poderão ter resultado dessa introdução? Considera que teve algum um impacto?**

e: Eu acho que sim. É o que eu lhe digo, quando eu iniciei, em 2000, praticamente não se ouvia falar nisso, nem que as pessoas sofressem essa violência. Os alunos e assim não falavam. A partir de uma certa altura já se começou a falar muito mais nisso, na violência. Já tenho alunos que falam, pais que falam. Já se fala com mais, entre aspas, à vontade nisso do que se falava no início.

**E: Portanto, esta alteração legislativa...**

e: Fez bem, sim!

**E: Na sua opinião, que papel é que a escola poderá ocupar em termos de prevenção da violência no namoro?**

e: Olhe, nós temos um projeto, que é o projeto da cidadania, que está a ser desenvolvido agora no 10º ano. E um dos projetos mesmo é sobre direito e igualdade de género. Muitas

das turmas quiseram escolher esse tema mesmo, violência no namoro. A minha direção de turma fez um vídeo em que estava um casal, suposto casal, a namorar. Um recebeu uma mensagem no telemóvel, o outro queria ver a mensagem e ela não queria mostrar e começou aí um conflito. Como é que a turma reagia se assistisse a uma cena dessas. Ou seja, na própria escola já há projetos, tipo cidadania e assim, que desenvolvem isso, virados para essa temática da violência. Aliás, a minha direção de turma deste ano fez um vídeo sobre isso.

**E: Muito bem! E considera, por exemplo, que a escola é capaz de, autonomamente, planejar e executar ações no domínio da prevenção da violência no namoro?**

e: Se houvesse ajuda externa, seria melhor. Tipo psicólogos, se calhar até a própria Polícia Judiciária ou a GNR vir fazer ações acerca disso. Quer dizer, a escola pode, mas se houver outras pessoas, de outras entidades que possam vir à escola falar com os alunos, também não é mau.

**E: Seria uma mais valia?**

e: Seria muito melhor, muito melhor.

**E: Por exemplo, se a escola quiser implementar, considera que tem recursos humanos e materiais para implementar ações de prevenção?**

e: É assim, os recursos humanos somos nós, professores/diretores de turma, que tentamos fazê-lo. Mas, por exemplo, eu não sei até que ponto isso, muitas vezes, pode ir para a justiça. Por exemplo, eu própria, muitas vezes, sinto-me incapaz de perceber se isto aqui era caso de justiça ou não, está a entender?

**E: Hum, hum...**

e: Eu acho que mesmo nós próprios precisávamos de ter mais formação nesse sentido. Por que eu não sei até que ponto estou a resolver bem uma situação nem se não, não é? Porque nós também não tivemos formação nessa área. E resolvemos, entre aspas, de uma forma intuitiva. Mas acho que precisávamos de mais alguma coisa.

**E: Ou seja, esta ajuda externa aqui em termos de formação de professores seria uma mais valia?**

e: Exatamente!

**E: Falou-me há pouco dessa atividade que desenvolveu com os alunos no âmbito de cidadania. Para além desse trabalho, tem conhecimento de algum trabalho que tenha**

**sido desenvolvido aqui na escola, quer seja em contexto turma, em contexto mais global?**

e: É assim, esse trabalho era desenvolvido para todas as turmas do 10º ano. O tema não era bem violência no namoro. O tema era “direitos e deveres do cidadão” ou “igualdade de género”, e houve muitas turmas que escolheram esse tema. O que fizeram ao certo ainda não sei, só agora no final é que vamos fazer.

**E: É que vão discutir?**

e: Mas era alargado para todas as turmas do 10º ano. Não era só para a minha turma, era para todas as turmas do 10º ano.

**E: Certo. E em contexto mais global, da escola, houve alguma atividade proposta pelo agrupamento/pela escola no âmbito da violência no namoro?**

e: Eu, sinceramente, não conheço assim nada. Acho que deviam, mas não conheço.

**E: Acha que o que tem vindo a ser feito até agora é suficiente? Por exemplo, essas atividades mais em contexto de turma, de cidadania, são suficientes.**

e: Não sei se é suficiente. É uma forma de alertar, para eles verem que, muitas vezes, estão a sofrer de violência e, muitas vezes, nem se apercebem.

**E: Verdade.**

e: É que, muitas vezes, a ideia que eles têm, como essa menina que não queria ir à visita de estudo porque o namorado não queria que ela fosse. É que, ao fim ao cabo, ela pensava que ele estava a fazer aquilo porque ele gostava dela. Só que há um limite. Quando ele já não a deixa ir, quando estão a namorar e ele já não a deixa ir a uma visita de estudo, acho que aí já é um bocado violência psicológica. Já é, pronto.

**E: Certo. Ou seja, seria aqui importante também trabalhar diretamente com os alunos a fronteira do que é amor e do que já é violência?**

e: Exatamente! Nesse aspeto eu tentei resolver da melhor maneira, não é? Mas não sinto que estou muito preparada para resolver situações dessas. Não sei até que ponto devo falar com a menina ou não, ou com o outro menino. Está a entender? Há aqui ainda coisas que me falham, que eu sinto que me falham.

**E: E se me permite perguntar professora, na altura falou com a aluna e ficou por aí?**

e: Não, falei com o menino também.

**E: Ah! Falou com o menino também.**

E: Falei, falei. E depois ele não me contou bem a versão como ela dizia. Não, ele dizia “ela não vai porque não quer”, “não é bem assim”. Ou seja, ele por ele dizia que não era bem assim. A menina dizia-me de outra maneira. Mas, pelos vistos, ela tinha razão, não é? Mas ele à minha frente dizia que não.

**E: Contou outra versão?**

e: Sim. E contornou a situação.

**E: Da sua experiência pessoal, os agentes educativos sentem-se motivados e disponíveis para colaborar em ações de prevenção?**

e: Eu acho que falta mais disponibilidade e mais motivação. Acho que aqui ainda falta um bocadinho mais de motivação e de disponibilidade. Ainda não sinto que é assim muito bom.

**E: Mas por que motivo? Acha que os professores estão cansados, têm tantas outras atividades para organizar? Ou é mesmo por ser um tema que ainda não é muito falado?**

e: Se calhar, também por isso. É assim, eu tenho alunos que já falaram comigo sobre isso. Mas se calhar há outros professores que os alunos ainda não falaram muito com eles e assim. Muitas vezes, nós sabemos que há desses casos porque eles nos contam, não é? E não contam propriamente aos professores, aos diretores de turma. Mas acho que ainda não é assim muito falado, acho que devia ser mais...

**E: Mais discutido?**

e: Sim, mais discutido.

**E: Em termos de respostas, a professora também já me estava aqui a contar que houve um caso e que a professora teve de alguma forma de intervir. E falou-me um bocadinho da falta de preparação dos professores. Considera, então, que os professores em termos de resposta a casos de violência no namoro ainda não estão preparados o suficiente?**

e: A 100%, não.

**E: E o que considera importante implementar-se aqui nesse sentido? Algumas ações de formação que falamos, para discutir a violência no namoro?**

e: Sim, sim. Ações de formação ou, sei lá, outras entidades virem falar sobre o tema. Bastava ser uma palestra. Por exemplo, nesta situação, o melhor será atuar assim. Dar-nos algumas ideias de como devíamos agir em determinadas situações. Porque nós, muitas vezes, não sabemos se a maneira mais correta, no meu caso, era falar com o miúdo ou não. Está a entender? Acho que, às vezes, precisávamos de mais umas luzes.

**E: Ou seja, acha que os professores, de alguma forma, se necessitarem depois de intervir ficam um bocadinho inseguros?**

e: Sim, exatamente, exatamente. Eu falo por mim, mas sinto que a maioria é assim, não sabe até que ponto deve intervir ou não.

**E: E, por exemplo, caso necessitem de intervir, os professores aqui na escola tentam resolver a situação, pedem ajuda, por exemplo, à psicóloga?**

e: Sim, sim, sim.

**E: Ou até externamente, comissão de proteção, por exemplo?**

e: Nós aqui recorremos muito à psicóloga. Muito! Se houver situações dessas, dizemos logo “ok, vou falar com a psicóloga”. E, muitas vezes, eles querem, os alunos.

**E: Os alunos sentem-se à vontade para falar?**

e: Sim, para falar com ela ou, então, para falar com alguém que esteja mais dentro disso, não é?

**E: E, por exemplo, casos os alunos não estejam... Na altura, a aluna dirigiu-se à professora e pediu ajuda.**

e: Ela não pediu ajuda.

**E: Não?**

e: Ela só me veio contar que não ia porque o namorado não queria. Ela pensava que não me estava a pedir ajuda. Ela estava-me a contar por que é que não ia. Agora, se isso era um pedido de ajuda indireto ou não, não sei. Mas, se calhar, acabava por ser. Mas ela não vinha pedir ajuda. Ela só dizia que não podia ir porque o namorado não queria que ela fosse.

**E: Certo! Olhando agora para os alunos, considera que os alunos estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro?**



e: Não, olhe... Essa situação é um caso. Ela tinha ideia de que ele estava a atuar assim porque gostava muito dela e pensava que aquilo era normal. Não conseguia distinguir bem o que era normal. Só que havia situações que ela contava que já não era normal.

**E: Não só aquela situação, mas depois outros comportamentos?**

e: Sim, sim, outros comportamentos.

**E: E que para aluna era amor, fazia parte?**

e: Era, era. (uma professora tocou à porta para dar um recado, interrompendo a entrevista por breves instantes)

**E: Estávamos a falar então dos alunos, e eu ia perguntar à professora se considera que os alunos tendem a legitimar ou a reprovar a violência no namoro?**

e: Legitimar?

**E: Se acham que a violência no namoro é uma coisa normal ou se reprovam e têm repulsa?**

e: É assim, é o que eu lhe digo. Quando eles têm noção que é uma violência, eles reprovam. Mas quando não têm ainda a noção de que é violência no namoro, eles, se calhar, têm tendência a legitimar. Como essa menina, não ia à visita de estudo porque. Mas ela não entendia isso como uma violência. Mas quando entendem, têm tendência a reprovar.

**E: Ou seja, o primeiro passo é perceber o que é a violência no namoro, que comportamentos são?**

e: Exatamente. Porque, muitas vezes, eles concordam porque não têm a certeza até que ponto isso é violência ou não.

**E: Passando agora para a nossa última questão, no seu entender, que tipo de ações de prevenção seriam uma mais valia implementar aqui na escola em termos de prevenção da violência no namoro? No fundo, ações que motivassem os alunos e que eles se interessassem também por participar?**

e: Olhe, por exemplo, eu acho que era muito interessante, já houve cá ações desse género... Por exemplo, fazer representações de teatro, vir cá companhias de teatro e fazer representações. Eu acho que isso é uma forma engraçada de os chamar à atenção. Eu sei que já houve outros temas que passaram por aqui pessoas de companhias de teatro e não sei quê, e foi uma forma de os cativar, de os chamar à atenção.

**E: Se calhar, atividades mais lúdicas, não tanto palestras?**

E: Sim, mais lúdicas. Não tanto palestras. Para os professores, sim. Para nos esclarecer, pelo menos, podia ser. Mas para os alunos, não. Atividades mais de outra maneira. Se calhar, para nós sim... Palestras, ações de formação, para vermos como devemos seguir e assim. Mas para eles não, tem de ser de outra maneira.

**E: No fundo, que os motive mais e que os envolva?**

e: Sim, por exemplo, uma representação de uma cena de violência que se passa muito na escola. Se calhar, era mais...

**E: E, se calhar, mediante essa cena, depois leva à discussão e debate...**

e: Sim, exatamente. O debate. E depois numa das disciplinas fazer um relatório sobre isso ou assim. Pronto, isso era mais interessante para eles.

**E: Certo! Professora, muitíssimo obrigada pela sua colaboração.**

e: De nada. Obrigada eu!

## Entrevista número 4

**Data:** 31 de maio de 2019

**Hora:** 11h30

**Duração:** 20:01 min.

**Entrevistador (E):** Mestranda Madalena Nascimento

**Entrevistado (e):** Professora do secundário e 9º ano de escolaridade

**E: Bom dia.**

e: Bom dia!

**E: Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a vossa colaboração e participação na presente entrevista, que como expliquei é desenvolvida no âmbito do meu projeto final de mestrado, cujo tema central é violência no namoro.**

**Antes de iniciarmos a entrevista, gostaria também de dizer que será salvaguardado o anonimato, quer da entrevistada quer de toda a informação recolhida.**

**Gostaria de começar por lhe perguntar, então, qual a sua área de formação específica?**

e: Estou licenciada no curso de línguas, Português e Francês.

**E: Hum, hum... E há quantos anos é professora?**

e: Há 31.

**E: 31. E nesta escola?**

e: Nesta escola, neste agrupamento, porque eu também estive na outra. Ora, portanto, 28.

**E: 28. Quase nos 30 anos de serviço.**

e: Sim, estive só 4 anos fora.

**E: Tentando agora passar um bocadinho para o tema que me trouxe cá – violência no namoro -, gostaria de lhe perguntar qual a sua perspetiva sobre o fenómeno da violência no namoro na atualidade?**

e: Ora bom, é um tema que eu tenho debatido com os alunos, até faço debates na aula porque o programa de Português compreende também a realização de debates, ou seja, a participação oral ordenada. E já abordamos a violência no namoro e outros tipos de violência. Mas especificamente, também, a violência no namoro. No seio dos alunos que eu tenho, com quem eu fiz o trabalho, não me parece que haja. Daquilo que eu tenho conhecimento, assim pelo geral, parece-me que é algo que acontece e que acontece de certo até mais vezes do que nós quereríamos ou pensaríamos.

**E: Ou seja, no geral é um fenómeno real e preocupante?**

e: No geral.

**E: Mas aqui na escola, felizmente não?**

e: Nos alunos que eu tenho, não. Porque eu também não tenho cursos profissionais, o curso que eu tenho é de científico. E mesmo alunas em si não admitiam qualquer tipo de ação constrangedora da parte dos namorados.

**E: E que as colocasse em perigo...**

e: Sim.

**E: Considera, então, que a violência no namoro é uma problemática atual, como tínhamos visto...**

e: Sim, é atual.

**E: Desde 2013 a violência no namoro foi explicitamente introduzida no código penal como crime público. Até então cabia dentro da violência doméstica, mas não surgia a expressão violência no namoro, não era clarificada aqui em termos penais. Com esta introdução, em 2013, no código penal, que tipo de consequências é que poderão ter resultado?**

e: Ora bom, primeiro identifica a problemática em si, para as pessoas ficarem mais alerta. Segundo, cria nas pessoas uma ideia que é algo punível.

**E: Certo!**

e: Agora, não creio que isso chegue para reduzirmos as ocorrências desse tipo de agressões.

**E: Na sua opinião, e agora tentando pensar aqui um bocadinho no papel que a escola poderia ocupar na prevenção desses casos, que papel é que a escola pode ter aqui?**

e: Nós temos um papel importante, porque desde cedo, com programas como o PRECE (Programa de Estímulo à Cooperação na Escola) e tudo, nós procuramos debater com eles desde cedo. Quer dizer, desde cedo... não vamos falar de violência no namoro no 5º e 6º ano, certo?

**E: Certo!**

e: Mas no 9º ano, por exemplo, no 9º ano já precisamos de falar. E daqui a pouco provavelmente no 8º, não sei. Há uns anos atrás nós víamos as alunas a ter as primeiras experiências sexuais no 11º/ 12º ano. E aqui há 2 ou 3 anos fiquei surpreendida porque no 9º ano tinha uma turma de alunas que andava quase ao despique.

**E: Ou seja, as relações de namoro também tendem a começar mais cedo, daí o nosso trabalho?**

e: E o envolvimento sexual, porque eu acho que, muitas vezes, a violência no namoro ocorre e exerce-se sexualmente.

**E: No âmbito aqui das relações sexuais, nomeadamente estamos a falar de situações, por exemplo, em que se força?**

e: Forçar ou fazer uma espécie de chantagem emocional. Se tu não, eu então vou procurar outra. Pronto, uma chantagem pode levar as pessoas a fazer aquilo não para que estão preparadas, mas para responder a vontades.

**E: Estamos aqui a falar do papel da escola. Considera que a escola está preparada e é capaz de, autonomamente, planear e executar ações no domínio da prevenção?**

e: Sim, sim. Porque este tipo, quer a violência no namoro, violência doméstica também já foi abordada. No âmbito do programa PRECE abordamos, por exemplo, os métodos anticoncepcionais. Estou-me a tentar lembrar qual foi a outra temática que nós falamos... (pensativa) Ah! Discriminação sexual. Ou seja, havendo um plano, como neste caso, o colega encarregado do programa PRECE diz assim “Há aqui um plano para desenvolver. Quais são os professores que entram? E o que é que este vai fazer, e o que é que aquele vai fazer?” Isto logo no início do ano, e nós temos uma planificação e executamos. E é abrangente neste sentido, porque depois eu peguei na discriminação sexual porque me dava jeito para falar de um outro tema do programa. Este ano com o 11º ano foi incesto, falamos sobre relações incestuosas.

**E: Ou seja, a escola é então capaz? Considera que tem recursos humanos e materiais suficientes para implementar essas ações?**

e: Não quer dizer, atenção, eu acho que aqui é um trabalho que não pode ser desenvolvido a sós. Ou seja, este tipo de trabalho tem de ser um trabalho que esteja consubstanciado, que esteja assim bem sólido. E não depende só, eu estava a falar do professor do PRECE, mas há outras pessoas envolvidas. Há o psicólogo da escola ou alguém que também nos ajude a dizer “Neste ano letivo, é melhor tratar isto, isto, isto e aquilo” ... Os temas. Agora, nós também temos de tratar de outro problema, que é a abstenção nas eleições. E a escola também pode ter um papel nisso.

**E: Sim.**

e: Também pode, porque os alunos, e eu já falei com alguns alunos meus... “Vocês daqui a pouco, se eu vos acompanhar até ao 12º ano, chegam ao 12º ano e já estão a votar, alguns de vós. É preciso ver”.

**E: Ou seja, no fundo a escola tem de pensar aqui em temas como, por exemplo, a violência no namoro, a participação cívica, nomeadamente em termos eleitorais?**

e: A participação cívica, também.

**E: Perceber as necessidades e depois implementar.**

e: E há outra coisa, daqui a pouco também precisamos de preparar, ou pelo menos alertar, alunos e alunas para, como foi no caso da discriminação sexual, para a partilha de tarefas domésticas. Que eu já vi escolas em que põem rapazes a passar a ferro... E as raparigas, também! Pronto, hoje vamos ter uma aula de passar a ferro, hoje vamos ter uma aula de cozinha. Assim, coisas de tarefas domésticas, mas para os alertar que passar a ferro tanto passa um como o outro, pôr a roupa na máquina tanto põe um como o outro.

**E: E isso pode ser também uma desconstrução dos papéis de género e dos estereótipos.**

e: É. Uma desconstrução e mais... Para eles levarem daqui da escola outro modelo, que muitas vezes não têm em casa.

**E: Nesse sentido, a escola também ocupa um papel muito importante.**

e: Sim, nesse sentido.

**E: Até porque, por exemplo, a violência no namoro está aqui ligada a questões culturais. Por exemplo, se os miúdos em casa veem que a violência é uma resposta, tendem a perpetrar isso nas suas relações.**

e: É. Nós, pronto, felizmente não estamos num meio em que entrem outras etnias, como em escolas em que entram muito ciganos e miúdos assim. Não temos essa realidade. Podemos ter, embora... É assim, eu às vezes ouço a dizer “fulana, a Cruz Vermelha foi chamada para um caso de violência doméstica”. E antigamente essas coisas eram mais abafadas, não se sabia. Mas agora ouve-se mais. E como chamam a Cruz Vermelha, torna-se um pouco público.

**E: Certo!**

e: Pronto, e os miúdos, não sei, podem ter alguns modelos desses em casa.

**E: E a escola poderá aqui ajudar.**

e: Ainda um destes dias fiquei muito surpreendida com um aluno, que eu achei que ele ia ser, que ele tinha um modelo machista em casa, e deve ter. Um modelo machista em que a mulher é que tem de fazer tudo que diz respeito às tarefas domésticas e não sei quê. E depois estávamos a falar disso e ele deu-me respostas totalmente surpreendentes. E eu “Boa! Ótimo, é assim mesmo.”

**E: Mas a escola pode ter um papel importante, aqui na desconstrução.**

e: É.

**E: Tentando pensar um bocadinho em trabalhos desenvolvidos no âmbito da prevenção da violência doméstica, e aqui concretamente no namoro, tem conhecimento de algum programa, alguma ação que já tenha sido desenvolvido aqui na escola?**

e: (Pensativa) Houve qualquer coisa, houve. Este ano não sei precisar, mas o ano passado houve uma palestra, talvez?

**E: Se calhar a palestra que a psicóloga me falou?**

e: Isso.

**E: Em que veio aqui a APAV.**

e: É, foi trazida talvez pela Caerus ou qualquer coisa, foi.

**E: E acha que o que tem vindo a ser feito é suficiente? Ou se não, o que considera pertinente fazer-se?**

e: Ora bom. Há aqui um fator que também não pode ser descurado, que é... Se nós, nas nossas aulas, naquelas aulas de formação pessoal e social ou assim, podemos abordar esses temas com os alunos, nós temos de arranjar maneira de os abordar com os pais e alertar os pais para.

**E: Certo!**

e: Porque uma aluna, uma aluna ou um aluno, mas que esteja a ser vítima de violência no namoro não vai contar aos pais o que se está a passar. Mas os pais precisam de ter esse conhecimento e esses alertas de quem sabe como é, porque quando virem algum sinal estranho, não descuidar nem ignorar.

**E: No fundo, estarem conscientes de alguns sinais de alerta e alarme?**

e: Estarem conscientes dos próprios sinais de alerta. Assim como para outras coisas, como drogas e sair do armário. Que às vezes há aí miúdos que têm muitos problemas nesta fase da adolescência.

**E: De descoberta?**

e: Porque reconhecem que têm outro tipo de escolha sexual e depois pode ser muito difícil para eles encarar. Só eles pensarem no que eles têm que encarar na sociedade, mas na própria família, deve ser um drama horrível para eles.

**E: São questões que vão surgindo.**

e: Deve ser, deve ser um drama horrível.

**E: E mesmo para os professores, se calhar é uma diferença de quando a professora começou a exercer funções do que é a realidade agora.**

e: Quando vejo um aluno com trejeitos até efeminados e os colegas começam a falar, a nossa função é esclarecer. “Alto lá, então o colega é mais ou menos que tu?” Também para evitar bullying sobre essa pessoa.

**E: Da sua experiência pessoal, professora, considera que os agentes educativos estão motivados e disponíveis para participar em ações de prevenção no âmbito da violência no namoro?**

e: Nem todos, nem todos.

**E: E porquê?**

e: Eu sei lá, porque há colegas meus de áreas muito específicas. Áreas muito específicas? Mas a minha também é uma área específica. Mas há colegas que dizem “Não, eu tenho de dar o programa. E o programa é muito extenso, eu não tenho tempo para essas coisinhas.”

**E: Ou seja, atingir aqui determinadas metas pode ser aqui um entrave?**

e: Há colegas que, pronto, sempre tiveram esse tipo de pensamento. E eu identifico quase sempre. Atenção, não estou a criticar, mas geralmente identifico esse tipo de pessoas da área das ciências. Ciências exatas, não das ciências sociais, certo?

**E: Hum, hum.**

e: E eu sou de humanidades, literatura e tal. É diferente! É claro que eles podem ter problemas, porque estão a dar não sei o quê de química e agora vão meter aqui o PRECE a



torto e a direito. Bem, havendo vontade as coisas fazem-se. Mas ainda há muitas resistências nessa matéria. E nem todos se acham... Bem, nem todos se acham... Não é com capacidade, porque a capacidade a gente procura tê-la. Mas pronto, não têm também assim à vontade, talvez, não sei. (Som da campainha da escola)

**E: E vai um bocadinho de encontro à questão que ia colocar agora. Acha que os agentes educativos estão preparados para reconhecer e agir perante essas situações de violência no namoro?**

e: Alguns. Também depende muito do perfil pessoal, de personalidade de cada um. Porque se é uma pessoa que... O professor passa por uma situação, vê um aluno ou uma aluna acabrunhada... Passa, não conhece o aluno, nem foi aluno dele nos anos transatos, passa à frente. Mas há professores que passam, veem o aluno numa situação que parece constrangedora, ou que está mal, e não ficam indiferentes. Por isso, a personalidade depois de cada um também vai influenciar. Se vai passar à atividade ou não.

**E: E, por exemplo, se surge um contexto de violência numa relação de namoro, acha que os professores estão conscientes, estão formados acerca do que é, que comportamentos é que cabem dentro da violência no namoro? Sabem a quem recorrer se precisarem de ajuda?**

e: Aí, provavelmente... Provavelmente seria necessário ativar uma formação geral para todos os professores. Assim como tivemos noutras áreas, também fazer uma formação geral nesse âmbito. Eu ia dizer há bocadinho, é que nós agora temos, desde há dois anos, temos de preparar os alunos também para, além dos conteúdos programáticos, temos que nos focar no perfil do aluno à saída do ensino obrigatório. E então, à saída do ensino obrigatório é, digamos, expectável que o aluno tenha competências sociais, competências cívicas, responsabilidade civil, por aí. E autonomia, pronto, saber estar, muitas coisas. Nesse âmbito, claro que a violência no namoro vai sempre encaixar. É assim, se nós focarmos esse assunto, nós estamos a preparar o aluno também para aquele perfil, para ele sair mais completo.

**E: Ou seja, aqui também estar mais consciente socialmente do que é a violência no namoro, até não só em termos pessoais?**

e: Não só esse tema, mas outros.

**E: Outros que estão também aqui ligados e que fazem parte da educação cívica e para a cidadania.**

e: Claro!

**E: Indo agora um bocadinho de encontro áquilo que a professora estava a dizer, dos alunos. Considera que eles estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro / que comportamentos são tipificados como violência?**

e: (Pensativa) Não lhe sei dizer. Não foi daqui desta escola, mas de outras escolas, ouvia dizer miúdas que, pronto, quando ele se zangava era normal. E isso é grave. Mas da experiência que eu tenho, dos alunos que eu conheço, as raparigas não admitem. É que não admitem.

**E: Ou seja, estão conscientes, sabem o que é a violência?**

e: Estão conscientes de que não é admissível.

**E: E, portanto, reprovam esse tipo de comportamentos.**

e: E reprovam. Mas, lá está... Por exemplo, eu acho que no âmbito dos alunos dos cursos profissionais, em que temos alunos de outros contextos familiares, também menos favorecidos e mais destrutturados, alunos menos interessados, menos focados nas suas competências de aprendizagem e assim, pode haver. Mas eu não tenho, eu não lido com esses alunos.

**E: Mas dos alunos com quem trabalha?**

e: Dos alunos que eu tenho, eu acho que eles estão alerta para isso, quer rapazes quer raparigas desaprovam.

**E: Certo! Passando agora para a nossa última questão, que tipo de ações é que considera que poderiam ser uma mais valia para os jovens? Se tivéssemos de trabalhar com eles estas questões da violência no namoro, ações que os motivassem e em que se envolvessem positivamente?**

e: Tinha que ser, pronto. Quando vamos para a proposta de debate, nós não sabemos bem... Debate não, palestra. Para palestra, nós não sabemos bem quem é que atingimos, se atingimos os nossos objetivos ou não, apesar da avaliação que pode ser feita no final. Em pequenas ações de grupos mais pequenos, mais um workshop, portanto. O que é que eu sugiro? Que a atividade não seja, a princípio, abertamente sobre violência no namoro, não é? Mas que, ao abordar violência no namoro, também envolva outros temas, como discriminação de género, por exemplo... A desigualdade. Porque é assim, se um bate no

outro, é porque um se acha superior ao outro e capaz de, portanto temos de desconstruir. Agora, a palestra não. Mas o debate, o workshop em que há coisas práticas para fazer e, sei lá.

**E: Se calhar, não tanto expositivo, mas mais role-play, vídeos...**

e: Sim, role-play e por aí fora. Sim, sim. Era isso que eu queria dizer.

**E: Atividades mais lúdicas.**

e: Atividades que são preparadas para os fazer questionar. Ou então, vídeos chocantes e dizer assim “e agora?”. Como agora a Conceição Lino faz na Sic.

**E: O “E se fosse consigo?”**

e: Sim, “E se fosse consigo?”

**E: Ou seja, que os coloque, no fundo, a pensar?**

e: A pensar, para os fazer questionar.

**E: E trabalhar aqui também, se calhar, a questão da empatia, de colocar no papel do outro?**

e: É.

**E: Ok, professora. Muito obrigada.**

e: De nada!

## Entrevista número 5

**Data:** 31 de maio de 2019

**Hora:** 14h00

**Duração:** 33:55 min.

**Entrevistador (E):** Mestranda Madalena Nascimento

**Entrevistado (e):** Professor e Diretor de Turma do Ensino Profissional

**E: Boa tarde.**

e: Boa tarde!

**E: Antes de mais, gostaria de agradecer a vossa colaboração e participação nesta entrevista, que estou a desenvolver no âmbito do meu projeto final de mestrado, cujo tema é violência no namoro.**

**Sublinhar que será garantido o total anonimato, quer do entrevistado quer de toda a informação recolhida. Portanto, está também aqui salvaguardada também a confidencialidade dos dados.**

e: Ok!

**E: Em primeiro lugar, gostaria de perguntar-lhe qual a sua área de formação específica.**

e: Eu sou professor de Inglês / Francês. Portanto, tirei o curso da Universidade de Letras do Porto. E é só isso, e já chega (risos)

**E: (risos) E há quantos anos é professor?**

e: 22.

**E: 22. E aqui na escola?**

e: Aqui na escola... Estou cá este ano, mas já cá estive há 5 anos, talvez. Estive aqui durante um ano.

**E: Focando agora aqui um bocadinho na temática que me traz aqui, da violência no namoro. Gostaria de lhe perguntar qual a sua perspetiva sobre o fenómeno da violência no namoro atualmente na nossa sociedade?**

e: No geral, não na escola?

**E: Sim, no geral. Depois passamos para a escola, também.**

e: É assim, acho que é um fenómeno complicado, que está a aparecer cada vez com mais frequência. Ou, pelo menos, está-se a notar com mais frequência, se calhar há mais

divulgação. Penso que se tenha agravado porque o papel da mulher tem, também, tem mudado em Portugal, graças a Deus!

**E: Ao longo dos tempos...**

e: Portanto, de certa maneira no passado, aqui há alguns anos, não era tão notório porque a própria mulher não tinha consciência dos direitos que tinha, não tinha os mesmos estudos, não tinha as mesmas oportunidades, dependia economicamente, muitas vezes, do marido ou do namorado, não é? Isto depois também pode encaixar com a violência doméstica.

**E: Exatamente!**

e: E, portanto, essa dependência toda acho que levava a que, naquela altura, as coisas ficassem um bocadinho mais entre portas, não é? Agora, recentemente, o assunto vem com frequência para as televisões, também é falado nas escolas com alguma frequência. E os casos começam a surgir. Se calhar, antes estavam um bocadinho mais escondidos, não é? Mas agora também me parece que no caso das mulheres, embora não seja só o caso das mulheres, também há violência no namoro de parte a parte e em todos os tipos de namoros e mais alguns, não é? Mas a sensação que eu tenho é que as pessoas agora estão mais informadas e acabam por fazer queixa com mais facilidade. E também acho que mais facilmente sentem o apoio dos amigos, da sociedade. E já não é uma coisa...

**E: Tabu?**

e: Tabu, exatamente. Porque, às vezes, a própria família da pessoa que sofria de violência, nem sempre estavam do lado da pessoa, não é?

**E: Certo! Era ainda um bocadinho, se calhar, vergonha?**

e: Exatamente, exatamente. Ficava ali alguma dúvida se o comportamento da pessoa merecia algum tipo de violência. E a resposta é: “Nunca pode haver violência para rigorosamente nada”. É simples!

**E: Nunca pode ser resposta a violência.**

E: Isso, não pode ser resposta.

**E: Passando agora aqui para a escola, considera que a violência no namoro é uma problemática na escola?**

e: Eu acho que é uma problemática em todas as escolas. E quem não acredita nisso anda com os olhos ligeiramente fechados, não é? A diferença é que eu já passei por várias escolas, de cidade, de interior. E, portanto, permite-me ter essas diferentes perspetivas. O que eu noto é que aqui, sendo um meio um bocadinho mais pequeno, as coisas estão ligeiramente mais resguardadas. Mesmo os alunos são mais calmos, mais pacatos, resolvem as coisas com maior civilidade, digamos assim, não é? Ou então as coisas são feitas de maneira mais

escondida. Sendo um meio pequeno, às vezes também acontece. A vergonha é maior, as pessoas conhecem-se umas às outras. Mas, da maneira que a sociedade está, é quase impossível não existir casos de alguma violência, nem que seja psicológica. Eu acho que, se calhar, começa muito pela violência psicológica, em todas as escolas. Quer dizer, onde existem namoros ...

**E: Existe esse risco?**

e: Existe esse risco, não é? E acho que os adolescentes não estão particularmente treinados para saberem proteger-se a si próprios, saber-se afirmar, não é? E isso aí é que acho que leva a esta situação.

**E: Falou-me dessa diferenciação entre escola de cidade e aqui mais do interior. Sentiu essa diferença?**

e: Sim, sim, sim, sim. Porque já estive em algumas escolas, não muitas, mas em meios com bairros sociais, com muita problemática económica associada à problemática cultural e à problemática escolar. E aí a violência já vem de casa. Já são famílias mais destruídas, com situações já mais complexas, em que, muitas vezes, os responsáveis pela educação dos alunos já não são os pais, já são avós ou outras pessoas. Elas próprias são mais fragilizadas. E, portanto, cria-se ali uma cultura de mais facilidade da violência, mesmo na maneira como a educação é feita, ainda é com gritos, e com berros, e com... O que dessensibiliza os jovens os jovens em relação à violência. Portanto, a partir daí ...

**E: Eles acabam por perceber que é uma resposta natural?**

e: É o que eles aprendem em casa, é o que eles aprendem no bairro, é o que eles aprendem e o que eles transmitem para a escola.

**E: Não sei se teve oportunidade de ter conhecimento de alguns casos. Ou daquilo que conhece, que tipo de violência é mais notória entre os jovens casais?**

e: Eu acho que há muita violência psicológica. Muita! Às vezes o próprio só se apercebe mais tarde. Se calhar há tendência para, às vezes, a relação de forças, entre aspas, não ser igual. Tem que ver com a experiência de cada um, tem que ver com a idade, tem que ver com uma série de fatores... A popularidade de um deles, ou não.

**E: Também!**

e: Isto tudo nestas idades influencia, o que acaba por... Nota-se com facilidade que há sempre um elemento mais frágil, que acaba por ceder, não é? É aquela pessoa que está lá e que cede sempre em todas as situações. E depois, penso que, muitas vezes, vê-se numa situação em que quase recebe ordens da outra pessoa, não é? Depois também há aquelas situações dos namoros muito obsessivos, em que há tentativa de controlar telemóveis, depois a tentativa de controlar amizades, depois a tentativa de ... Portanto, isto é uma coisa típica, normal dentro de determinados limites quando se está a iniciar um relacionamento e não se tem as bases para o fazer. Está-se a aprender, mas acho que às vezes se ultrapassam os limites. Porque os jovens não sabem dizer “não”. Não sabem dizer “Parou aqui!”. Têm mais receio que a relação acabe e antes de conseguir perceber que têm de pôr um ponto final em certos comportamentos.

**E: Se calhar nessas idades as relações estão em primeiro lugar e não eles próprios.**

e: Exatamente! E eles vão ouvir certamente mais depressa os namorados e as namoradas e os amigos. E as questões das popularidades e da maneira como vão ficar vistos é sempre superior ao falar com os pais ou com os professores.

**E: E pedir ajuda e até perceber que é uma situação inadmissível?**

e: E nós notamos com muita frequência, muitas vezes alunos que são estáveis. E depois, de repente, percebemos que algo muito estranho aconteceu com aquele aluno ou com aquela aluna. E quando falamos com eles, muitas vezes, mas muitas vezes, tem que ver com questões de namoro que não conseguem resolver e que estão mal-acabadas... É complicado para eles!

**E: Em 2013 a violência no namoro foi explicitamente introduzida no código penal como crime público, dentro do contexto de violência doméstica. Na sua opinião, em que consequências é que esta alteração legislativa pode ter resultado?**

e: Resultou para aparecerem mais casos. Resultou para aparecer mais na comunicação social. E, portanto, a opinião pública está a mudar um bocadinho. Mas parece-me que ainda é muito a opinião pública dos grandes centros que está a mudar mais depressa. E nos meios mais pequenos, onde a população é mais idosa, as coisas tendem a evoluir de forma mais lenta, porque as pessoas ainda têm o receio de denunciar estes casos. Porque, depois, existem muitas vezes relações familiares, relações de proximidade, que acho que se sobrepõem a denunciar. Porque hoje em dia todos nós temos a obrigação de denunciar.

**E: Certo!**

e: E não é a pessoa vítima.

**E: É verdade!**

e: E quando aparecem os casos nas televisões, depois os vizinhos quando são entrevistados, muitas vezes, sabiam. Mas sabiam e não fizeram nada. Portanto, é muito difícil, também, tomar esse tipo de atitude, não é? Porque é complicado perceber os contornos de tudo. Mas quando há violência, devia ser claro, não é?

**E: Exatamente! Daí ser crime público.**

e: Depois, a polícia e os tribunais que decidam quem é que tem responsabilidades.

**E: Mas é sempre um dever nosso.**

e: Exatamente! Mas eu acho que a sociedade, essa parte ainda não interiorizou bem.

**E: Ainda é preciso trabalhar aqui um bocadinho.**

e. É, muito, muito. De certeza!

**E: Na sua opinião, que papel poderá ocupar a escola na prevenção da violência no namoro?**

e: É assim, a partir do momento que a escola tem responsabilidades na educação sexual, essa parte é evidente. Claro que deveria, claro que tem, não é? O problema é que a educação sexual é dada por todos, com alguma formação, sim, mas às vezes demasiado preocupados com a parte técnica, que eu acho que eles estão fartos de saber. Andamos ali demasiado preocupados a falar das doenças e disto e daquilo. E, na realidade, se calhar eles precisam de bases afetivas sólida. Porque um adolescente que não tenha autoestima, e é comum não terem, entra num namoro numa posição de inferioridade. Portanto, de certa maneira, em muitos casos é quase expectável que seja vítima, não é? A menos que o outro lado tenha uma capacidade que nem sempre é compatível com a idade, não é? Uma educação e uma capacidade... Estamos à espera, às vezes, que eles tenham comportamentos que, apesar de tudo, eles são miúdos. Não deixam de ... Estão a aprender. Se ninguém lhes disser nada, se ninguém colocar alguns limites, é muito complicado.

**E: E daquilo que eu também falei de manhã também com os colegas, disseram-me que as relações de namoro tendem a começar mais cedo.**



e: O que é uma grande complicação. (risos)

**E: Ou seja, os adolescentes acabam também por não estar preparados para...**

e: Sim, mas acho que aí a culpa é da sociedade, dos pais, também, claro. Mas da sociedade em geral. Porque hoje em dia não existem diferenças. As diferenças esbateram-se. E isso tem um lado positivo, eles têm mais facilidade em falar connosco, o relacionamento é mais próximo. Mas tem um lado muito negativo, porque nós desde pequeninos começamos... Agora as crianças já não têm roupa de crianças, são cópias das roupas dos adultos, não é? E depois há uma série de fatores na sociedade que leva a que eles sintam que são mais velhos do que são. Eu acho que nem sequer aproveitam a infância como deveriam. Porque quando estão na infância já estão quase a ser adolescentes, quando estão na adolescência, o que é que eles vão querer ser? Adultos, não é? E depois criam-se ali muitas frustrações. Até porque, como os namoros começam mais cedo, e há alguns alunos e alunas que não estão preparados para isso. E depois acabam por ceder a namoros ou situações semelhantes, só pelo simples facto de que os amigos já estão a namorar. Portanto, isto não é uma base para se iniciar uma relação, não é?

**E: Mas não se quer ser diferente no grupo, é aquela pressão social...**

e: E, portanto, o grupo está ali a pressionar. E quanto mais cedo isto acontece, mais complexo é para eles conseguirem lidar com a situação.

**E: E a escola poderá aqui ter um papel?**

e: A escola tem que ter. Tem que ter, não é? Nessa parte, que eu acho que é a parte da educação sexual, deveria ser muito centrada nessa parte da construção dos afetos. E eles perceberem exatamente os direitos que têm, onde se deve dizer não, até onde é que se pode ir, perceber que cada um tem o ritmo diferente e não tem que se andar a correr atrás uns dos outros. Mas isto é um discurso que não passa facilmente, não é?

**E: Certo!**

e: Ou é gerido por alguém que consiga conquistar alguma confiança dos alunos ou cai em saco roto. Não adianta falar quando só as paredes estão a ouvir, não é? E isso acontece muitas vezes nas escolas.

**E: Daí que o professor, no dia a dia, não é, tenha um papel importante?**

e: Sim!

**E: Porque tem uma certa relação de proximidade com os alunos.**

e: Exatamente! Acho que há essa necessidade de olhar para os alunos e perceber que, às vezes, alguns estão a mudar os comportamentos e tentar perceber se tem ou não a ver com aquela situação. E essa atenção é importante, porque eles tendem a não dizer aos pais, em casa, o que se passa. E, às vezes, é mais fácil na escola dizer a um professor, se se tiver essa proximidade. Se não, não vale a pena perder tempo.

**E: Ou seja, estamos aqui a falar que a escola tem um papel importante.**

e: Tem, tem!

**E: Isso é certo! E considera que as escolas são capazes de, autonomamente, planear e executar ações no domínio da prevenção da violência no namoro, nessas questões da educação para a sexualidade também?**

e: Eu acho que as escolas estão cada vez mais capacitadas para isso. Quer dizer, também têm que acompanhar a sociedade, não é?

**E: Certo!**

e: Aliás, deveriam estar um bocadinho a liderar em alguns aspetos, não só acompanhar (risos). Mas o problema está todos os dias nos telejornais e, portanto, é impossível não termos essa noção. E está todos os dias nas nossas escolas, não é? Nós percebemos que, muitas vezes... E percebemos um fenómeno, como agora já não existe esta distinção tão grande entre homem e mulher, papel do homem e da mulher, percebemos que hoje em dia vivemos numa sociedade com adolescentes com alguma violência, sem terem quase consciência do que estão a fazer. Por tudo o que os rodeia: pelos jogos, pelos filmes, por todas as experiências que têm, não é? E vemos que agora não é uma coisa de rapazes. Às vezes são os dois que são agressivos um com o outro, que são violentos um com o outro. E, mesmo assim, as coisas vão andando. Porque ter um relacionamento é importante na escola, não é? (risos) E, portanto, ...

**E: Faz parte, não é? Mas deveria era ser um relacionamento saudável e feliz, o que nem sempre acontece.**

e: O que não se vê, por acaso, nas escolas. Nesta não se vê, mesmo. Em algumas já se vê... É aquela abertura que, supostamente, a sociedade devia ter para todos os tipos de relacionamento. Este é que é o verdadeiro assunto tabu, não é?

**E: Acredito!**

e: Porque nós, às vezes, percebemos que determinados alunos têm uma orientação sexual diferente e eles, coitados, andam aí a tentar encaixar. Então num meio pequeno, andam a tentar encaixar na cabeça deles. Eu acho que eles não andam a esconder grande coisa. Mas andam a tentar encaixar-se naquilo que a sociedade quer deles. Porque, também, se for de outra maneira, em escolas pequenas, cai-lhe a sociedade em cima.

**E: Acredito! Também vivo num meio pequeno.**

e: Isso acho que ainda estamos muito atrasados, muito mesmo.

**E: Ainda há muito trabalho a ser feito, muitas mentes para desconstruir.**

e: E acho que isso também é um tipo de violência, não é? É uma violência psicológica que a pessoa está a fazer a si própria. E se assumir alguma coisa, aí já não é a violência no namoro no sentido mais estrito, mas no sentido mais lato, em que a própria sociedade, se calhar as referências, os pais, as pessoas adultas, acabam por ser também agressores nesse sentido, não é? Mas essa parte é que é verdadeiramente tabu. Nós falamos, mas eles riem-se, só. Como se fosse uma coisa externa, exterior. E nós sabemos, até porque cientificamente está mais do que comprovado, que uma percentagem das pessoas tem uma orientação sexual diferente. E nós tentamos normalizar isto, mas nós percebemos por sorrisos que ainda não está nada normalizado.

**E: Mas quando a escola trabalha sozinha, não é? Estamos aqui a falar do trabalho da escola, mas fora do muro da escola.**

e: Aí é a sociedade toda a pressioná-los. E, portanto, não há o que fazer, não é?

**E: Um passinho de cada vez.**

e: É, um passo de cada vez. Já estive bem pior, agora está bem melhor.

**E: É verdade! Mas falando ainda um bocadinho destas ações de prevenção... Falámos que a escola é capaz, tem um papel importante. Mas terá recursos humanos e materiais suficientes se quiser implementar alguma ação, algum programa?**

e: É assim, existem programas. Existe o PRECE, que é um programa que trabalha as questões da sexualidade. E onde as questões dos afetos e da resiliência no namoro é tratada. A falha que eu acho que existe é que isso está um bocadinho dependente, depois, de cada professor. E não, se calhar, tanto de uma coisa organizada. E, se calhar, a importância do

tema implicava que fosse mais organizado. Só que as escolas têm um problema... É que qualquer assunto social é despejado na escola quase exclusivamente, não é? Ainda no outro dia estava a ouvir qualquer coisa na televisão por causa de os jovens não terem ido votar. E uma jovem estava a ser entrevistada: “E a formação cívica servia para quê?”. “Ai, era para tirar faltas e não sei quanto.” (risos) Se calhar as faltas não deviam de existir, primeiro. Se calhar, as burocracias que estão em cima dos professores... Se calhar, era mais importante nós termos tempo e existir confiança para nós podermos lidar com os alunos, para termos tempo de, no intervalo, ir ter com o aluno e perceber. Isso é feito por alguns, mas é no seu tempo livre. Ninguém tem obrigação de o fazer, não é?

**E: Certo!**

E: E depois quando são aquelas horas que cada disciplina deve dar para a educação sexual, distribuem-se os temas, mas, na prática, nós não sabemos exatamente como é que o colega vai fazer e se vai ter essa abordagem. Ou seja, pode-se lançar o tema, mas qual é a perspetiva que depois se dá aos alunos?

**E: Ou seja, existindo, por exemplo, esse programa. Depois, cada professor, então, tem liberdade?**

e: Sim. Este programa dá formação, digamos assim. Existe um conjunto de temas que é suposto serem abordados em diferentes fases etárias. E, depois, os conselhos de turma decidem quais são os temas mais adequados para aquele ano, naquele contexto. Às vezes há temas que são complexos e em determinados contextos percebe-se que não podem ser abordados ou é difícil de serem abordados. Depois se os pais também não colaborarem. É preciso pensar que os pais também têm responsabilidade em decidir o que é que os seus filhos devem ou não, que tipo de informação devem ou não ter, não é? E aí a escola às vezes implicava que, se calhar, trabalhasse esses temas com os pais, antes de mais. Não é?

**E: Sim, envolver aqui na teia.**

e: Porque aqui dava jeito que os professores dissessem algo que tivesse alguma consonância com os próprios pais. E isso eu tenho a certeza que não acontece na grande maioria das escolas. Isso é muito difícil.

**E: Se a escola remar para um lado e os pais para outro, acaba por...**

e: Mas é a constante falta de tempo, a burocracia sobrepõe-se sempre ao tempo para estar a lidar. É mais importante preencher um papel em como falei sobre o projeto e fazer um

relatório sobre o projeto, do que efetivamente investir o número de horas necessário para estar com os jovens e falar com eles. E mesmo esta questão etária não diz tudo, não é? O facto de alguém ter 12 anos não quer dizer que estão todos no mesmo ponto.

**E: O nível de maturidade é completamente diferente.**

e: E aí as coisas já começam a ter algumas dificuldades nesse sentido.

**E: E para além desse programa que me estava a falar, tem conhecimento de algum outro projeto, alguma ação que tenha sido desenvolvida aqui na escola no âmbito da violência no namoro?**

e: Este ano especificamente na violência do namoro, não me apercebi que tivesse existido. Existe sempre a preocupação com esse tema todos os anos na parte da educação sexual. Já estive em escolas, mas eram escolas onde a questão da violência no namoro era muito óbvia, não é? Porque existia, de meios sociais onde a agressividade era a linguagem em casa. E, portanto, passávamos nos corredores e víamos os namorados aos gritos e a tentar bater e a tentar ir à estalada e coisas do género. E depois falava-se com eles e, passado um bocado, queriam apresentar queixa e apresentavam queixa e depois, passados uns dias, já vinha a família dizer que não era nada. Portanto, isto depois fica muito turvo. E nessas existia essa necessidade. E, portanto, como era um tema que estava ali mesmo em frente dos nossos olhos. Violência um bocado genérica, não só no namoro, mas a maneira de reagir intempestiva e violenta, obrigava a que isso aparecesse com mais frequência.

**E: De acordo com as necessidades aqui da escola, considera que o que se tem vindo a ser feito é suficiente?**

e: É assim, é sempre possível fazer melhor. Porque o problema destas questões é estarem escondidas. Quando nós notamos e vemos no dia a dia, é porque a situação é extremamente grave. Quando nós estamos numa escola e não vemos no dia a dia, é porque a situação existe, não é tão grave, é um pouco mais residual, mas há que ter consciência que existe. Porque existem pessoas, existem falhas, não é? Porque ninguém tem a capacidade de ensinar tudo e de resolver tudo e de ter os jovens completamente resolvidos. E nem é possível com as idades que eles têm.

**E: Exatamente!**

e: Portanto, às vezes pode é o facto de não ser notório, pode às vezes alguém ficar no esquecimento. Porque a escola não se apercebe, pode não se aperceber, não é?

**E: Se calhar tem outras prioridades, outros problemas?**

e: É, eu acho que a existir numa escola com estas características, acaba por ser escondido. A parte da vergonha social sobrepõe-se e, portanto, a ser partilhado, é provável que o seja. Eu aqui sei, tenho consciência, por exemplo, que o departamento de psicologia, a parte de psicologia... Sei que, porque ouço a nossa psicóloga a dizer, que foi dada uma consulta SOS. Portanto, isso é muito importante. Há escolas em que existe, a parte da psicologia está desmistificada. E há escolas em que não está. E aqui está, felizmente. Os alunos vão, muitas vezes por iniciativa deles, e pedem. E eu tenho casos de turmas que conheço, em várias situações de ansiedades e coisas assim. E os miúdos já não têm aquele receio de pedir ajuda à psicóloga, ou diretamente ou através dos professores. E isso é uma coisa que, felizmente, avançou bastante.

**E: Da sua experiência pessoal, os agentes educativos sentem-se motivados e disponíveis para colaborar em ações de prevenção da violência no namoro?**

e: Ah! Isso eu acho que sim, não é? Agora é necessário as coisas... É sempre a questão do “Qual é a estrutura?”. Nós estamos a passar valores, é preciso que os valores sejam coincidentes com os valores das famílias, também. E se os valores das famílias não são, em alguns aspetos podem não ser, os mais adequados, aí é necessário trabalhar com as famílias. De que adianta trabalhar só com os alunos se, depois, a família por trás ...

**E: Trabalha num outro sentido?**

e: Nós podemos trabalhar aqui, se calhar falar com um aluno que tenha, que seja mais agressivo nos seus relacionamentos. E se calhar depois, se formos a ver, em casa é esse o modelo que ele tem, e é assim que falamos com ele e é assim que resolvem as coisas com ele. Portanto, o facto de nós falarmos não vai resolver. Pode, às vezes, mitigar, mas resolver não vai, não é? Por isso, acho que é sempre a falha que eu encontro. É a questão dos pais, é necessário que eles, nós e eles, e eles e nós.

**E: Chamá-los, também, para este trabalho em rede?**

e: É, mas para isso o tempo é sempre limitado. Então por parte dos pais, que andam sempre a correr de um lado para o outro. (som da campainha) Como das campainhas, que andam sempre a chamar por nós (risos)

**E: Ainda relativamente aos professores, considera que os professores estão preparados se tiverem conhecimento de algum caso de violência no namoro. Sabem identificar até alguns sinais de alerta que os alunos podem manifestar? Sabem a quem recorrer?**

e: Eu acho que sim, porque agora cada vez somos mais velhos na classe docente, o que implica, tem outro lado... (a entrevista foi interrompida por breves instantes. Uma funcionária bateu à porta, pois necessitava de dar um recado ao professor)

**E: Estávamos a falar, então, que os agentes educativos estão preparados para reconhecer e para dar resposta.**

e: É assim, eu acho que estão. Acho que estão, nesse aspeto, porque existe um potencial de experiência. E, portanto, as pessoas que hoje em dia encontramos numa sala de aula são professores que têm de 40 para cima, não são mais novos que isso. Pode existir um ou dois casos, mas é muito raro. Nesse aspeto estão preparados e temos formação, não é? O PRECE é só um exemplo. Mas temos formação, vamos tendo formação de vez em quando nessas áreas. E, portanto, eu acho que estão preparados. Eu acho é que alguns professores não sabem como abordar as questões com os alunos. Não é que eles não tenham a noção do que é que se deveria dizer, mas nem toda a gente tem à vontade. Às vezes acho que também não se respeita a maneira de ser das pessoas. Não é por se ser professor que se tem necessariamente... As pessoas formam-me numa determinada área, em Inglês ou noutra coisa qualquer, não têm que ter necessariamente a capacidade inata de falar sobre questões de sexualidade. E a partir do momento que se diz o tema “Ai, vamos distribuir entre todos.”, como se fosse uma obrigatoriedade. Se calhar fazia mais sentido ver se alguém tem mais predisposição para fazer isso e, se calhar, focar nessas pessoas. Se calhar, criar dentro das escolas grupos mais especializados nesse sentido. Porque a mesma informação, dada por pessoas diferentes, vai dar resultados diferentes. E, portanto, às vezes é complexo, não é?

**E: Olhando agora um bocadinho mais para os alunos, considera que estes estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro / que comportamentos é que cabem dentro da violência no namoro?**

e: Eles estão esclarecidos. Hoje em dia nós notamos isso, que é, há muita informação. É claro que na adolescência, como quando nós eramos adolescentes (pelo menos eu, graças a Deus!), metade da informação entrava e ficava lá 10% e o resto saía. Já não entrava toda, o que complicava as coisas. É um processo natural e normal, não é? E, portanto, eles têm acesso à informação. Ela está por aí, está em todo o lado, mas também está nas escolas. Só que depois

a pressão entre pares, que é um tema muito trabalhado em Inglês – o peer pressure -, sobrepõe-se, tem uma força muito grande. E eu acho que hoje ainda tem mais força, porque hoje eles sentem essa necessidade da questão da imagem, da questão do telemóvel, da questão disto e daquilo. A sociedade tornou-me muito consumista e as pessoas começaram a ter acesso a mais coisas. E eles nessa idade definem-se muito por aquilo que têm e pela aparência que têm, o que vem complicar. Mais um elemento a complicar tudo isto. E, por isso, eles tendo a informação, não sei se depois conseguem reagir, porque todos os outros fatores da pressão de pares estão muito mais relevantes. Se calhar, às vezes era preciso professores, pais e, se calhar, procurar dentro da escola os alunos que são referências, os tais que são populares. E estamos a facilitar-lhes demasiado a vida a esses alunos. Porque para alguns é fácil ser popular: são bons no desporto, porque se calhar até fazem um comportamento qualquer que é tido como reativo, como revolucionário. E às vezes é preciso chamar esses, exatamente esses, e trabalhar um bocadinho com esses, porque serão esses que, muitas vezes, dão alguns comportamentos de risco. E se não for por isso, serão esses que serão ouvidos mais depressa. Se calhar ouvem se eu tiver um aluno ao meu lado.

**E: É aquilo a Psicologia chama de educação através do grupo de pares.**

e: Exatamente! E isso é essencial. Mas essa parte, então... (risos) Se a dos Pais ainda não está como deve de ser, essa acho que ainda está um bocadinho mais complicada. Porque vamos à questão do tempo, andamos todos a correr em todas as profissões. E nesta também não é diferente. O papel sobrepõe-se sempre ao tempo para dar ao outro.

**E: Ou seja, os jovens estão conscientes. Mas, na sua opinião, eles tendem a legitimar ou reprovam a violência no namoro?**

e: Quando eles estão envolvidos num relacionamento, tendem a legitimar durante demasiado tempo. Acho que é isso que acontece. E depois, quando percebem que aquilo não vai dar resultado e que estão... Depois, provavelmente ficam muito mais revoltados do que seria normal para a idade que eles têm. Porque, apesar de tudo, hoje em dia serão poucos os namoros na adolescência que terminam num casamento, como acontecia muitas vezes antigamente, não é?

**E: Exatamente!**

e: E, portanto, eles têm que perceber que é só uma fase de experiência, de conhecimento, de evolução, de crescimento pessoal. Só que não é visto dessa maneira, como é óbvio, por eles.



E por isso é que eu acho que cedem demasiado. Se calhar não cedem com outras coisas, com outras pessoas, são um bocadinho mais ...

**E: Rígidos?**

e: Rígidos. Mas depois nos namoros, como aquilo tem uma importância tão grande para a importância social dentro da escola, eles acabam por se submeter a coisas que só mais tarde é que se vem a saber. E hoje em dia os perigos dos telemóveis com câmaras e as exigências...

**E: E a exposição nas redes sociais?**

e: E a exposição e aquelas coisas todas. E o que é que vai na cabeça deles? É que acham que os outros já fizeram... E, se calhar, ainda não fizeram e foi conversa para parecer importante... Leva muita gente a correr, a andar depressa demais para as pernas que têm para o fazer.

**E: Certo! Passando agora para a última questão. Na sua opinião, que tipo de ações é que poderiam ser uma mais valia para os jovens no âmbito da prevenção da violência no namoro? No fundo, ações que os motivassem, que também os envolvessem?**

e: Eu acho que, em primeiro lugar, aquilo que eu disse há bocadinho, quer era: dentro da escola, encontrar, sinalizar, entre aspas, não no sentido negativo, quais são os alunos que têm mais (silêncio) Que têm mais influência sobre os outros. As figuras mais proeminentes entre os alunos, que eles é que serão os verdadeiros porta-vozes.

**E: Certo!**

e: E, portanto, precisamos desse grupo de alunos do nosso lado. E, provavelmente, não são os mais fáceis de colocar do nosso lado. É mais fácil colocar o aluno que está preocupado com as médias e com isto e com aquilo. E, se calhar, até a pressão dos pais nem lhes dá o direito de namorar. Eles quase nem pensam nisso, o que também é uma violência. Certo, não é?

**E: Também!**

e: Às vezes há violências que também são disfarçadas, pela sociedade, não é? Às vezes há uma pressão tão grande por causa dos exames e dos testes e disto que anulamos a vida de uma pessoa, de um adolescente, ao ser aluno. E, pronto, se eu for aluno, tudo bem... Se eu for bom aluno. E tudo o resto pode-se apagar. E, às vezes, acho que há pais que têm tanto receio dos namoros e da violência nos namoros que acabam por controlar o tempo todo com atividades e com isto e aquilo. E aqueles miúdos também não têm acesso às experiências que os outros tiveram e vão tê-las mais tarde, o que, se calhar, também não é bom. Há experiências que também se forem muito tarde não dão bom resultado. Por isso, eu acho que os alunos em primeiro lugar. E quando isso estivesse minimamente estruturado, aí os pais.

Porque depois, os pais, também depende dos meios. Em muitos sítios temos pais que têm muita dificuldade, porque ainda têm uma escolaridade muito baixa e, portanto, há linguagens que eles não vão entender. Não é uma questão de vocabulário, é uma questão de entendimento da própria ideia, não é? Como há bocado estava a falar da questão da homossexualidade ou outra coisa qualquer. Isto em determinados meios é uma inexistência. Se alguém ousasse ir por aí, perdia o público, desaparecia o público, não é? E, portanto, mesmo essas pessoas sentem-se muito pressionadas socialmente nos meios pequenos. E, portanto, acho que temos de esperar que estas gerações que têm mais estudos comecem a chegar cá, a ter filhos e que tenham vontade de colaborar com estas coisas.

**E: Sim, professor. Obrigada!**

e: De nada!

**E: Terminámos, então, a nossa entrevista.**

## Entrevista número 6

**Data:** 31 de maio de 2019

**Hora:** 14h45

**Duração:** 07:00 min.

**Entrevistador (E):** Mestranda Madalena Nascimento

**Entrevistado (e):** Presidente da Associação de Estudantes

**E: Boa tarde, “João”. Antes de mais, queria agradecer-te por colaborares e participares na minha entrevista, desenvolvida então no âmbito do meu projeto final de mestrado, cujo tema é a violência no namoro.**

**Antes de iniciarmos a entrevista, dizer-te que será garantido o total anonimato do entrevistado e será também salvaguardada a informação recolhida.**

**Gostaria de começar por perguntar quantos anos tens.**

e: 18 anos.

**E: 18 anos, muito bem. Há quantos anos andas nesta escola?**

e: 3, desde o 10º.

**E: 3 anos. E há quanto tempo assumes funções como presidente da Associação de Estudantes?**

e: Fui eleito no final do ano passado.

**E: No final do ano passado, certo. Portanto, foste presidente durante este ano letivo?**

e: Sim, desde início deste ano.

**E: Certo! Passando agora para o tema que me trouxe aqui, queria-te perguntar qual a tua perspetiva, qual a tua opinião sobre o fenómeno da violência no namoro atualmente?**

e: Eu acho que é um caso que está cada vez mais ... mais comum. Pode até não ser (pensativo)

E: Muito falado?

e: Muito falado, sim. Mas que por vezes acontece e pode acontecer entre os nossos amigos e assim. E às vezes nós, colegas, não percebemos, mas se calhar, no fundo, está a acontecer mesmo debaixo do nosso nariz e nós, por vezes, só quando acontece alguma coisa mais grave é que conseguimos perceber (som da campainha)

**E: É que conseguem perceber, certo?**

e: Sim.

**E: Ou seja, consideras que é uma realidade notória no nosso país?**

e: Sim, sim. E, se calhar, cada vez mais.

**E: Certo. E aqui na escola, tens conhecimento de alguma situação de violência no namoro que já tenha ocorrido?**

e: (silêncio) É assim, violência não tem de ser propriamente, por exemplo, uma bofetada.

**E: Certo, não é necessariamente física.**

e: Sim, não é necessário ser física. Por exemplo, a simples pressão. Por exemplo, namoro com uma menina e ela vem de saia ou assim e eu proibi-la de vir assim, de ela andar à sua maneira, isso já pode ser violência.

**E: Certo, já é violência.**

e: Sim, já é violência.

**E: Consideras que os jovens como tu estão esclarecidos então acerca do que é a violência no namoro. Estavas a falar-me, por exemplo, desse comportamento de fazer pressão, do que é que a menina pode ou não vestir.**

e: É assim, eu não tinha muita noção disso. Mas este ano, no 2º período salvo erro, nós tivemos acho que foram uma ou duas palestras com pessoas da polícia que vieram cá à escola de propósito falar sobre esse tema. E acho que abriu os olhos, por assim dizer, a muita gente porque, por exemplo, e pegando num exemplo que o senhor que esteve cá disse, um simples beliscão pode ser considerado, dependendo do caso. Se for assim um beliscão na brincadeira, é uma coisa. Mas, por exemplo, imaginemos que estamos num grupo de amigos e a namorada ou namorado está para ali a falar, a falar e ele/ela dá aquele beliscão para parar de falar. Isso aí, a longo prazo, pode-se desenvolver mesmo a agressão física.

**E: Certo! Na tua opinião, os jovens tendem a validar ou reprovam a violência no namoro?**

e: (Silêncio) Huum... Não sei (silêncio) Se calhar, por não se saber, por não estar fisicamente à vista de toda a gente, se calhar não sabem a realidade e então não sabem como agir. E então quando acontece não sabem como é que hão-de ficar, se hão-de lidar com isso ou não.

**E: Ou seja, consideras que por vezes ainda não têm também muito consciência de que aquilo é violência e, se calhar, por isso...**

e: Sim, a olho as pessoas podem pensar que é uma coisa normal. Mas, por exemplo, uma relação que comece no secundário e se prolongue e comece aí com esse beliscão, com essa

inibição de trazer a roupa que quer, a um certo ponto se se prolongar ainda mais, depois pode piorar.

**E: Se a relação se prolongar pode levar a casos mais sérios de agressão, é isso?**

e: Sim, pode levar a casos mais sérios.

**E: Tens conhecimento de algum trabalho desenvolvido aqui na escola no âmbito da prevenção da violência no namoro? Falaste-me dessa ação que vieram cá pessoas falar sobre o tema.**

e: Sim, sim.

**E: E para além dessa, foi feito mais algum trabalho? Recordas-te?**

e: Não, que eu me recordo não. Mas acho que esta é uma palestra que é feita aos 12º anos, salvo erro. Por isso, se calhar eu só soube este ano porque é o meu ano de 12º.

**E: hum, hum. Porque foi o teu ano este ano.**

e: Sim, mas já pode ter acontecido noutros anos.

**E: Muito bem! Na tua opinião, que tipo de ações poderiam ser uma mais valia para se falar na violência no namoro e na sua prevenção? Por exemplo, workshops, filmes, ... Em que é que achas que tu e os teus amigos estariam mais motivados a participar?**

e: Por acaso, esta palestra a que eu fui, acho que foi muito importante. Porque não foi só o simples facto de virem cá falar, mas a palestra em si era com atores, que acho que eram de uma escola de teatro, e então acho que a polícia se juntou a essa escola. E então, a polícia fez o trabalho mais ... tipo...

**E: Mais teórico, se calhar? Mais relacionado com os conceitos?**

e: Sim, mais teórico. Mais a falar sobre o assunto. E a escola de teatro encenou alguns temas, por exemplo, festas e assim. E durante a peça toda nós víamos e, então, na segunda parte, quando achávamos que havia um ato de violência tínhamos de dizer e explicar o porquê de acharmos isso. Eu acho que foi uma boa iniciativa, porque ajudou.

**E: Ou seja, vocês viam uma cena e depois tinham de debater e dar também a vossa opinião?**

e: Sim. E não foi só aquela palestra que é só falar, falar. Tinha aquela parte mais séria, mas depois tinha aquela parte mais, vá, de brincadeira, onde nós tínhamos de interagir com o acontecimento.

**E: E em contexto sala de aula, a temática da violência no namoro já alguma vez foi discutida? (campinha)**

e: Que me lembre, não.

**E: Não? Nem no âmbito de alguns trabalhos de grupo, proposta de professores ou assim?**

e: Não, não. Cá na escola, não. Na escola onde eu andei antes, sim. Éramos mais pequenos, mas de vez em quando também falávamos sobre isso.

**E: Mas aqui na secundária, não?**

E: Aqui, não.

**E: Alguma vez propuseste, ou tens conhecimento de algum colega que tenha proposto, a violência no namoro como tema de debate?**

e: Hum... Não.

**E: Por exemplo em trabalhos de grupo ou individuais? Tinhas de escolher um tema optaram por escolher esse?**

e: Não, acho que nunca tratámos.

**E: Muito bem! Obrigada, João!**

e: De nada!

## Entrevista número 7

**Data:** 14 de junho de 2019

**Hora:** 14h00

**Duração:** 41:16 min.

**Entrevistador (E):** Mestranda Madalena Nascimento

**Entrevistado (e):** Elemento da Direção do Agrupamento de Escolas (Adjunto da Direção)

**E: Boa tarde. Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a colaboração e participação na presente entrevista, desenvolvida no âmbito do meu projeto final de mestrado, cujo tema é violência no namoro.**

**Dizer em segundo lugar, também, que será garantido o total anonimato do entrevistado e salvaguardada a confidencialidade da informação recolhida. Gostaria de começar por perguntar-lhe qual a sua área de formação específica.**

e: Eu venho da faculdade de estudar as matérias geográficas. Sou de geografia.

**E: É professor de Geografia. E há quantos anos é professor?**

e: Ora, a primeira aula que dei ainda não tinha 20, tinha 19. É claro, ainda não tinha o curso terminado.

**E: Sim, certo!**

e: Mas não tinha um horário como agora, que a gente está aqui o dia todo. Só tinha 6 horitas por semana. E, portanto, ganhava o correspondente a isso. E desde aí até aqui dei sempre. Portanto, já estão mais de 30. 31 ou 32... 32, posso dizer!

**E: 32 anos de serviço, muito bem. E há quantos anos é que trabalha aqui na escola?**

e: Aqui, estive aqui em 2 fases. A primeira foi de 91 a 96. E depois regressi em 2006. Agora nesta última, de 2016 para agora, já lá vão 13 anos.

**E: 13 anos, muito bem! Focando agora um bocadinho no meu tema de trabalho, na violência no namoro, gostaria de lhe perguntar qual a sua perspetiva sobre o fenómeno da violência no namoro nas sociedades atuais?**

e: Ora bom... O fenómeno não é recente, como sabemos. O tratamento e o cuidado que a sociedade dá é que não é igual hoje ao que era no passado. Se a pergunta é sobre uma espécie de uma curva, de um gráfico, se hoje há mais violência que no passado... Não tenho elementos para dizer isso. Só por intuição, digo que não. Porque hoje há mais atenção a essas questões, há mais informação e uma, sobretudo da parte feminina, mais capacidade de

reclamar perante as instituições que apoiam, que são várias. E, portanto, no meu entender essa curva não seria a subir, do passado para hoje. Portanto, se a pergunta era essa, se hoje a sociedade é mais violenta que no passado, não é.

**E: Certo!**

e: No entanto, a perspectiva com que se olha para este assunto é que mudou. E mudou para melhor, claro.

**E: Ou seja, tem que ver aqui com uma maior visibilidade e, se calhar, exposição do tema?**

e: Tem, claro!

**E: E aqui na escola, considera que a violência no namoro é uma problemática atual?** e: Já tenho que enquadrar esta escola em relação a outros padrões que existem, também. Outras problemáticas que existem, desde bullying, etc. Estes grupos de pessoas que estão confinados a um espaço como uma escola, ou numa prisão também acontece isso, ou até no centro comercial. Nós, normalmente, ao fim de algum tempo há conflitos. Eles não são todos da mesma natureza, têm graus de gravidade. No caso aqui do agrupamento, a experiência que eu tenho nestes 13 anos, e no passado já era assim, é que, de facto, não vemos conflitos muito extremados. Agora, isto não é a mesma coisa que eu negar que eles existam. Existem os conflitos. Por comparação com outras histórias que eu ouço, de outros agrupamentos, considero que o problema aqui não é tão grave. Mas isto basta haver um para a gente dizer que já é grave. Não é preciso haver 10 nem 20. Em relação ao histórico destes anos que eu acompanho, eu acho que há menos. Ou seja, há uma (silêncio) Voltando à pergunta inicial, há uma consciência hoje que uma pessoa bem formada não atua desta forma. E, portanto, estas gerações mais novas, cada vez mais elas próprias até hostilizam alunos que tenham esse tipo de comportamento. Mas há! Às vezes não estão à tona, estão um bocadinho mais residuais, ou seja, vai ao fundo aquilo que é mais pesado e fica mais escondido. Mas existe, existe. Sobretudo através de Facebook. Por vezes, basta até limitações. Eu não digo que seja rapaz contra rapariga, às vezes acontece nos dois sentidos. Mas também é verdade que é mais do rapaz para a rapariga neste namoro adolescente e juvenil. E em que, muitas vezes, são coisas de limitações ao vestuário, limitação ao grupo de amigos... O que é inaceitável, não é? Limitação aos espaços onde a pessoa circula... “Tu não vais para aquele espaço, não frequentas aquele café, não vais aqui”. E isso existe.



**E: Ou seja, se calhar aqui mais nesse âmbito de pressão, de controlo?**

e: Pressão, sim. Não propriamente chegar a uma violência física. Que nós, quando acontece isso, pode ser escondido da escola. Mas normalmente essas coisas aparecem. Seja ao sábado ou ao domingo, a escola é sempre o refúgio onde a escola vai tentar encontrar o Juiz que resolva o nosso problema. E, portanto, nós sabemos que essa violência mais física, brutal e que nos assusta mais, não aparece aqui muito. Mas a outra existe, a outra existe.

**E: Certo! Em 2013 a violência no namoro foi explicitamente introduzida no código penal e, estamos aqui a voltar à questão das leis. E, no fundo, foi incluída no crime público de violência doméstica. Que tipo de consequências é que poderão ter resultado desta alteração?**

e: Muitas, muitas. Mas em relação a isso, tem muitas consequências. O que acontece é que, quando um crime está dependente de denúncia da vítima para ser investigado, para haver uma fase de inquérito, ou seja, para haver problemas, normalmente isso não acontece. Porque a vítima, muitas vezes, é a que tem menor capacidade para denunciar, porque está sujeita à pressão, a condicionamentos que só ela sabe e que só ela vive diariamente. E isto era assim antes. Hoje a perspectiva mudou. Que é, isto passa a ser um crime público, que, portanto, não precisa que a vítima faça a denúncia, que vá ali ao posto da GNR dizer “Estou a ser vítima disto.” Não é preciso. Alguém pode fazer por ela. Esse alguém tem muito mais liberdade para o fazer. Não está tão condicionado a pressões, ao regime de medo, que muitas vezes se vive nestes casos. E, portanto, isto acelerou, e muito, as participações. Ou de familiares que conheciam a situação de outro familiar seu, ou de vizinhos, ou de amigos. E, portanto, a queixa é muito mais fácil de fazer. E isto é bom para a vítima. E nesta perspectiva de mudar um bocadinho esta visão que a sociedade tinha, aquela frase que se diz sempre nesta altura ...

**E: “Entre marido e mulher não se mete a colher!”.**

e: E isso demora a alterar. Mas uma das coisas que fez com que alterasse, foi a própria mudança legislativa sobre o assunto. Acho que é importante.

**E: Certo! Ou seja, esta mudança legislativa pode também ter levado a uma mudança da própria consciencialização da sociedade...**

e: Aqui as duas coisas funcionam para os dois lados, nos dois sentidos. A mudança social obriga a mudar a legislação. E, por sua vez, a mudança de legislação, mais a custo e mais

lentamente, também faz mudar a sociedade. Sabemos disso de outras áreas, não só desta. E aqui aconteceu isso.

**E: Certo, exatamente! Agora focando-nos um bocadinho no papel da escola, gostaria de perceber qual é a sua opinião. Que papel é que considera que a escola poderá ocupar na prevenção da violência no namoro?**

e: Ora bem, a escola não é igual hoje ao que era há 20 anos. A escola também está inserida numa sociedade e tem que acompanhar essa evolução. Embora, muitas vezes, o faça de uma forma mais lenta. A sociedade evolui. Por exemplo, neste instante a sociedade evolui em 7 ou 8 sentidos diferentes e, se calhar, só um deles é que vai vigorar daqui a 5 ou 6 anos. Se calhar, só um deles é que vai sair vencedor destas várias tendências que existem na sociedade. A escola não pode ir atrás de todas, não é? Tem que esperar que as coisas assentem, tem que ser cautelosa, estudiosa. E, portanto, quando faz mudanças tem que fazê-las com critério e com ponderação. E, portanto, é lenta a reagir, é isso. O que muitos dizem que é mau. Na minha opinião, não é assim tão mau. Este deixar assentar os assuntos, as questões que estão mais na ordem e abrem os telejornais. E depois refletir e agir, mas com ponderação e com medidas que sejam sustentáveis a longo prazo, de uma forma estrutural. Não é estar a mudar... Hoje a questão polémica é esta, mudamos para aqui, vamos ensinar só isto. Amanhã a questão polémica é acidentes no trabalho, vamos mudar para ali. Depois, a poluição. E vamos mudar, vamos pôr os meninos a andar de bicicleta. Não pode ser, não é? A escola não pode andar neste baloiço, como um pendulo de um relógio, de um lado para o outro. Tem que ter um rumo, pelo menos a 4, 5, 6 anos, mais ou menos certo. Ou seja, a escola é lenta a reagir a isso. Mas tem que reagir, não pode ficar longe destas matérias. E não fica. Nas áreas que temos aqui, específicas de formação cívica, que agora são transversais ao currículo. Quando eu digo transversais, estou a falar de uma forma vertical. Desde o 1º ciclo até ao fim dos estudos secundários. Quer em muitas áreas clássicas, que havia e continua a haver, nas escolas, nos currículos. Que não estou só a falar em religião e moral, porque isso é opcional. Mas estou a falar em disciplinas como história, mesmo no estudo demográfico que se dá em disciplinas como geografia. E disciplinas de carácter um bocadinho mais teórico, vamos dizer assim, como Filosofia. Mas que tem que se estudar estas matérias. Ou até mesmo Português, Língua Portuguesa, muitas vezes utilizando textos que foquem assuntos como este e outros e vê-los na perspectiva dos conteúdos dessa disciplina em concreto. Mas nunca deixando de parte esta preocupação cívica e de construção de uma sociedade que tem de ser melhor do que no passado.

**E: Ou seja, se calhar pegar aqui um bocadinho naquilo que são as unidades curriculares e ir inserindo matérias da atualidade que possam estimular aqui o debate.**

e: Sim, exatamente. E temos isso em várias áreas, não é só nesse assunto em concreto da violência no namoro. Há muitas! E a poluição, por exemplo, penso eu que será ... A poluição ou as consequências económicas que resultam dessas alterações. Porque aqui o que interessa muito é a economia. E a economia para bem da sociedade. E não estou a falar em grupos económicos. E essa economia do futuro passará muito por coisas ligadas mais à proteção do ambiente, incluindo nas energias clássicas que terão de ser mudadas para umas novas. E isso é um assunto que podemos dar mais ou menos importância hoje, mas no futuro, 10 anos/15, está aí em cima da mesa. Mas a escola também não pode fugir a isso. E há muitas matérias, desde, por exemplo, o racismo, outra matéria que não podemos fugir. Os direitos laborais, também é importante noutra matéria. As igualdades em termos religiosos e de género. E sexual, também, que não é a mesma coisa. E, portanto, significa isso que são matérias que têm de ser tratadas com as devidas cautelas que eu disse há bocado. Não se pode querer ter tudo assim de repente, sem refletir, e depois aquilo não é nada. É tudo, mas, no fundo, não é nada. Isso também é mau.

**E: E considera que as escolas são capazes de, autonomamente, planear e executar ações no domínio da prevenção, nomeadamente aqui no domínio... Estamos a falar da violência no namoro, mas se calhar também noutras problemáticas que viemos a falar?**

e: Sim. As escolas têm essa capacidade de gestão do dia a dia, das atividades. Porque a atividade fundamental de uma escola é as aulas, vamos dizer assim. Mas é capaz de fazer uma gestão e estão abertas a outros assuntos. Muitas vezes, não o podem fazer sozinhas. E o que se faz nestas matérias? São protocolos, que já não é de agora, isto já tem alguns anos. que se estabelecem com pessoas ligadas à área da saúde, noutras matérias que não esta, da GNR. Temos sempre grupos de... até da Escola Segura, que tem essas campanhas e que vem aqui falar. Aliás, até há a associação entre este tema e o uso descuidado da internet. Fazem sempre, há muitos anos que fazem essas palestras. Temos também o convocar de encarregados de educação, que muitas vezes têm uma palavra importante também sobre isso. Até porque, muitas vezes, os que vêm falar conhecem experiências traumatizantes e vêm falar. E, depois, temos a parte mesmo curricular, em que está lá escrito que aquele assunto tem de ser tratado. E um deles é a tal disciplina de cidadania, que antigamente já existia, tinha outro nome, mas ela já existia. Os moldes em que funcionava também não eram iguais

a este, mas havia uma disciplina de cidadania que continha já temas prioritários... Mas já estava lá, não é de agora.

**E: As escolas estarão então preparadas com recursos, quer humanos quer materiais, para implementar ações de prevenção?**

e: Isso é outra questão. Em relação à gestão e à vontade de articular as matérias que têm, curriculares, com esta, essa gestão acho que a escola tem autonomia para fazer isso... e fazem quase todas. Outra coisa é se tem esses instrumentos.

**E: E considera que têm?**

e: É difícil. Depende um bocadinho, às vezes em escolas como esta, em que há um corpo docente que de ano a ano muda muito, não está estabilizado. O que significa que nós estamos pendentes, muitas vezes, de num ano... estamos sujeitos que aconteça, e acontece... temos uma pessoa muito preparada para falar neste assunto, porque tem estudos para isso, tem conhecimentos e tem perfil para isso. E depois, no ano seguinte, essa pessoa já em concurso não ficou aqui e ficou noutra escola a 100 km e aqui veio outra que não tem o mesmo perfil. Portanto, isso é uma dificuldade inequívoca, em recursos humanos. E, depois, em equipamentos... Quando nós falamos neste tipo de elementos mais atuais e mais entusiásticos, que chegam mais depressa a estas idades, estamos a falar de projeções, por exemplo, de vídeos e tudo. A escola, de facto, não tem muito possibilidade. Não tem possibilidade, por exemplo, de fazer um concurso, imagine de vídeo sobre este tema. Em que há vencedores e põem os alunos todos a refletir, a pensar e a realizar um vídeo. Não tem, de facto, não tem.

**E: Não tem material?**

e: Se for uma coisa mais simples, isso fazemos. Isso existe.

**E: Falou aqui na questão da fragilidade dos recursos humanos, nomeadamente por parte dos professores. Haveria aqui alguma forma de colmatar isso? Por exemplo, ajuda externa, parceiros que pudessem existir na comunidade...**

e: É impossível trabalhar sem fazer isso. Nesta matéria em concreto, ou se tem ajuda externa, de gente que trabalha décadas sobre o assunto e que está habilitada. Porque não é um assunto que se de um ano para o outro eu estiver a estudar, fique a saber tudo sobre ele e o que se deve dizer e o que não deve. Ou se fazem protocolos com entidades externas que nos ajudem, ou é quase impossível com as pessoas da casa. Eu não estou a dizer que não sabem. Nós

temos aí várias pessoas que têm uma reflexão própria sobre isso e que têm consciência que o problema existe e sabem muito bem sobre, desde o tratamento inicial do assunto, até à reta final como é que hão de pegar nisto. Não se sentem, muitas vezes, também à vontade. Provavelmente não sentem.

**E: Tem conhecimento de algum trabalho desenvolvido nesta escola no âmbito da prevenção da violência no namoro?**

e: Tenho! Aliás, ainda está aí nos corredores afixado, no corredor que liga este polo de baixo, onde nós estamos, ao de cima. Foi, como lhe disse, um concurso. Já foi há uns anos, mas ainda está lá afixado. Não é daqueles de cartolina que tem uma duração efémera, de uma semana. Não! Foi mais elaborado, com pinturas sobre o tema, era esse o tema. E depois houve também um júri, houve um debate à volta daquilo e, depois, no fim, os vencedores ficaram expostos e assim estão. Mas, praticamente, a gente também não faz muito mais do que isso. E as tais palestras que fazemos, em que nisso a escola segura é impecável. Os senhores vêm aí, uma equipa de 7 ou 8. Vêm o comandante distrital, também, do Porto. Vem sempre. E fazem aqui neste auditório, mesmo aqui ao lado onde estamos. Fazem isso todos os anos, dirigido a alunos de 15/16 anos. Eles já não querem muito os de 12º, querem apanhá-los no final do 9º e 10º, que são os convidados a estarem presentes. Fazem várias sessões e os alunos vêm aí e eu venho. Uma coisa estruturada, por alguém que o pensou e percorre mais que uma escola a fazer o mesmo. E, portanto, sabem muito bem como tocar nesse assunto, que não é fácil tocar.

**E: E têm tido um feedback positivo acerca dessas palestras, nomeadamente por parte dos alunos?**

E: Sim, sim. Essas palestras depois têm no fim uma parte de avaliação. Também anónima, mas que dá para ter uma noção, fazer uma sondagem mais ou menos... Qual foi o sucesso, ou quais foram os pontos mais fracos, às vezes também apontam dessas palestras. E, depois, nós fazemos essa recolha dessa avaliação e tentamos fazer um relatoriozinho todos os anos, com um balanço. A gente nunca sabe, neste tipo de avaliação, qual é a veracidade das respostas. Ou seja, todos nós estivemos metidos nisso e, muitas vezes, quando passa a avaliação a gente não olha bem para as perguntas e responde ...

**E: Um bocadinho ao calhas?**

e: Ou ao calhas ou da forma mais simpática para a pessoa que esteve a falar connosco, que também foi ela própria simpática. Pronto, isso já não sou capaz de discernir se aquilo corresponde ou não à opinião real. Mas o resultado é sempre muito positivo. E avaliação como não se limita a dizer se a prestação de quem falou foi excelente ou mais fraca, se os documentos distribuídos foram excelentes ou mais fracos, se os materiais apresentados no PowerPoint foram mais esclarecedores ou menos... Não! Queremos mesmo que eles escrevam quais são os pontos fortes que acharam daquilo. Portanto, obriga a que quem está a responder que pense bem o que achou dali, o que é que tirou de positivo. E se tirou alguma coisa negativa, também o dirá. Mas, normalmente, o resultado final dessa avaliação é muito positivo. Tem sido. Ao longo de vários anos, posso dizer que corre tudo bem.

**E: Corre tudo bem, ok. Acha que o que tem vindo a ser feito aqui na escola é suficiente no âmbito da prevenção da violência no namoro?**

e: Nunca é suficiente, não é? (risos)

**E: Há sempre alguma coisa mais que podemos fazer?**

e: Mas aí é preciso... Agora também digo já, há uma corrente dentro desta escola que diz que o falar mais no assunto, muitas vezes também amplia os episódios. Eu não sei se isto é verdade se não. Os episódios não são ampliados, na minha opinião. É o falar dos episódios. Ou seja, noticiar, comunicar uns aos outros que eles existem. Eles existem na mesma, só que estavam escondidos, pode ser isso. Mas eles... O paralelo ao que acontece, por exemplo, quando começa a chegar o Carnaval. Aqui nesta escola, são meninos grandes que não ligam nada a isso. Mas na básica ligam. E há muitos colegas meus que dizem assim “Antes nós passávamos uma mensagem 3 dias antes a dizer que eram proibidas determinadas coisas no Carnaval, como por exemplo aquelas bombas que são perigosas e que podem magoar um dedo ou qualquer coisa.” E passávamos essa mensagem. E eles diziam “Os meninos, até vocês passarem a mensagem, não se tinham lembrado que estava a chegar o Carnaval. Ninguém ia ali à drogaria comprar isso.” Mal nós passávamos a mensagem, no dia seguinte todos vinham armados com isso. E, portanto, significa...

**E: É um relembrar?**

e: Relembramos, pusemos ali naquelas cabeças que havia aquela possibilidade de transgredir daquela forma. E, portanto, era melhor até estar quietos. E agora já não passamos isso e, de facto, há muitos anos que não temos problemas com o Carnaval. Mas isto é uma matéria

diferente. Nós estamos a falar de uma coisa que não é preciso lembrar. Quem procede dessa forma, não é preciso que ninguém lhe lembre que é possível atuar assim, não é?

**E: Sim.**

e: Portanto, aquilo está lá dentro. Ele atua por má formação. E por se achar, em relação a outro ser, superior ou diferente. E, portanto, esta violência nasce sempre de um conceito que, às vezes, vem desde pequenino a ser amadurecido, muito errado. Um erro base do relacionamento humano, que não é assim. E, portanto, não é por estar a lembrar com ordens de serviço que isto existe, porque isto existe na mesma. E, portanto, o que eu acho é que, de facto... A sua pergunta eu não me esqueci (risos) Que é, se é suficiente ou não o que se faz. Não é, não é! Claro que não. Basta que haja um caso para já não ser suficiente, faltou fazer outra coisa qualquer.

**E: E o que é que faltará fazer?**

e: O que é que faltará fazer? Primeiro, é evidente que o tempo também faz muito ao caso. O tempo, não estou a falar meteorológico... O tempo cronológico.

**E: Certo, o tempo cronológico.**

e: A gente não pode querer que uma situação que no sul da Europa (Portugal, Espanha, Itália, Grécia) teve sempre índices escandalosamente altos e que numa sociedade que permitia que isso acontecesse, que de repente passe para valores iguais aos que temos no Norte da Europa. Não é possível. Como não é noutras coisas, aqui também não. No entanto, o tempo passa e os casos continuam aí a aparecer. E os casos mais graves e de maior violência aparecem cada vez mais. Já perdi a conta, mas de janeiro para cá a quantidade de casos que acaba em morte aumentam...

**E: Exponencialmente?**

e: De forma assustadora, exponencialmente. E o que é que eu acho? Que o tempo vai fazer com que uma coisa que hoje, projetada na comunicação social, falada em ambientes familiares, no ambiente tradicional, um café, no ambiente escolar, vai fazendo com que a própria sociedade tome consciência que isto não pode continuar assim. E hoje, em vez de 1000 já se calhar só há 100, mas são muitos. Amanhã só há 10. Até que só há 1, que se sente mesmo esse que estar a ter uma atitude criminosa. Porque é disso que se trata, por isso é que está criminalizado. E quando este valor descer, aí pode dizer-se que deu resultado. Como é que chegamos lá? É continuar a falar no assunto, cada vez mais. E há coisas que nós não

gostamos de ver a abrir o telejornal. Muitas coisas, que preferíamos viver num país que tivesse notícias mais agradáveis para abrir os telejornais. Mas isto eu acho que não pode deixar de abrir os telejornais. Tem que continuar assim, porque 1 caso, 2, 3, 5 relatados, são casos que evitam outros, 1, 2, 3, 4, 5 casos no futuro. E se não forem relatados, não vão evitar. Porque sempre foi assim a história.

**E: Certo. Essa visibilidade social, com o correr do tempo, pode levar também a uma mudança de mentalidades...**

e: Sim. Não vamos esperar de uma forma ingénuo que todos nós nos arrepiamos com as notícias que aparecem diariamente e que ouvimos falar, e que amanhã o assunto que ficamos todos arrepiados não existe. Não é verdade.

**E: É algo que demora o seu tempo?**

e: Sim. Demora o seu tempo, claro.

**E: Da sua experiência pessoal, os agentes educativos sentem-se motivados e dispostos para colaborar em ações de prevenção no âmbito da violência no namoro?**

e: (Silêncio) Sim. Eu aí não vou pela estatística, que há metade deles que sim, outra metade que não. Depende muito. Eu não vejo uma reação igual em todas as pessoas quando se fala neste assunto. E ele vem à baila muitas vezes aqui na escola. Por assuntos externos, não tem nada a ver com a escola e nem tem havido muitos nestes últimos anos. Não há relato assim de... A não ser de pequenas coisas e que, já por si, são graves. Como aquelas que eu disse há bocado “Não quero que te vistas dessa maneira.” Um menino dizer à namorada isto, já não é aceitável. Mas isto ainda é um passo seguinte. Para um rapaz perceber isto, ainda vai ter de passar uma década, para mim. Ou uma geração, que ainda é mais que uma década, é 20 anos. Mas, na verdade, o que eu acho é que mesmo nos professores e nos funcionários quando falamos “Há uma formação sobre isto”. Há imediatamente uns tantos que aderem a esse assunto e imediatamente se inscrevem, acham que é a coisa mais importante que fizeram naquele ano em termos de formação. Mas também existe outros tantos, ou mais, que dizem “Esse assunto a mim não me interessa, é um assunto que me incomoda, eu não quero ouvir falar e, portanto, eu não quero sequer estar a ouvir mais coisas.” E em alguns casos, pode ser por egoísmo. Noutros... Há vários motivos para isso. Todos nós temos os nossos motivos para às vezes rejeitar falar num determinado assunto ou estudá-lo com mais pormenor nessas



formações. Mas não é muito pedido. Portanto, eu tenho para mim que não é um dos assuntos que as pessoas queriam ouvir falar mais sobre ele.

**E: E em termos de resposta a casos de violência no namoro, acha que os agentes educativos estão preparados para reconhecer e agir se tiverem contacto com estes casos?**

e: Sim. Eu disse sim que entendi a pergunta, só. (risos) Bom, o que é que acontece? A escola não tem os instrumentos de investigação que tem a judiciária ou a PSP ou a GNR. Não tem. Nós não podemos, por exemplo, ouvir ou pedir a um juiz que nos permita ouvir ou ler mensagens para ver se existe aquilo. Ou seja, tem de ser, como todos os casos que são tratados aqui, por relatos de testemunhos. São outros meninos que fazem testemunhos, ou adultos que fazem testemunhos. Os pais ou a própria vítima que fazem testemunhos. E dificilmente comprováveis porque nós não temos os tais instrumentos, nem temos os técnicos que tem a judiciária. Ou seja, muitas vezes, quando os assuntos aparecem, nós sabemos que vamos estar num caminho que, se calhar, no fim não tem luz nenhuma, não conseguimos resolvê-lo. Mas só pegar no assunto ... E, felizmente, como lhe disse no início, não temos aqui, desde que me lembre, pelo menos há mais de 10 anos que acompanho, não temos casos demasiado graves. Todos eles são graves, mas daqueles em que a gente acha mesmo que... não percebe o que se passou, como é que é possível. E o facto de ele ser investigado, durante vários dias. Pelo menos a nossa política aqui sempre foi esta. Na direção, que é o Professor X que está à frente desse assunto, e ele enquanto não souber o que se passou não descansa e obriga a depoimentos que ficam escritos de alunos, seja vítima, seja testemunha, encarregados de educação. E, portanto, faz aqui uma pressão muito grande sobre o que aconteceu. Por vezes não é possível chegar, como eu disse, à verdade. Temos uma noção mais ou menos do que aconteceu, mas a verdade toda fica sempre escondida por falta de prova. No entanto, o facto de se ter estado dias com várias pessoas envolvidas nisto e que ouviram muito... Porque no meio das entrevistas há sempre uma noção moral e ética do comportamento humano. Muitas vezes, é o suficiente para pôr a refletir quem agiu dessa forma. E, portanto, é um travão. Agora, como eu lhe disse, isso poderá ser a maneira de atuar para questões mais pequeninas. Se a coisa tiver uma dimensão maior, uma violência física, agressões, violência psicológica com um índice de gravidade enorme, a escola não tem muitas armas para responder a isso. Não tem.

**E: Mas nesse caso, não tendo instrumentos, sabe como agir, nomeadamente a pedir ajuda externa (Comissões de Proteção, Forças de Segurança)?**

e: Sim, sim. Isso é claro, sim. Até lhe digo, posso dizer, não é que tenhamos muitas situações na proteção de menores. Antes ainda havia algumas por abandono escolar precoce, que era obrigatório por lei fazer. Mas as que temos, são poucas por ano, todas têm que ver com violência doméstica. Não estou a falar agora de violência no namoro, que era uma parte que estávamos aqui a falar. Estou a falar de alunos nossos em que a violência era dos pais.

**E: Certo!**

e: E não propriamente deles nestas idades. E até agora eu tenho estado este tempo todo a falar de violência entre adolescentes e jovens e não tanto dos adultos. Mas os casos que temos em maioria para a proteção de menores, duas dezenas no máximo por ano. Este ano, digo eu. Porque até foi um ano com muitas. Todas têm que ver com coisas que se passam em casa, não têm que ver com a escola, mas que influenciam, por arrasto, o comportamento escolar.

**E: Claro que sim!**

e: É. E, portanto, esse conhecimento é tido aqui e nós temos que fazer, depois de recolhermos os elementos que são necessários e suficientes, transmitir à proteção de menores. Às vezes até é ao contrário... É a proteção de menores que nos pede ajuda para esclarecimento em relação a mudanças de comportamento do menino porque têm já lá uma queixa que está a correr.

**E: Certo! E chamam aqui a escola para perceber um bocadinho...**

e: Certo. O tribunal já tem aquilo em mãos e depois quer acrescentar aos elementos que tem lá a parte escolar e comportamental e emocional de quem está envolvido nisto, mas não tem culpa, que são os filhos, neste caso. Isso existe, de facto.

**E: Olhando agora para os alunos, considera que estes estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro / que comportamentos cabem dentro aqui da violência no namoro?**

e: Pronto, uma pergunta dessas obriga a que eu agora fosse agora ali fazer uma sondagem... (Risos)

**E: (Risos) Certo. Mas a sua visão do dia a dia.**

e: É a minha perceção ... E a minha perceção é sim, claro que sim. O que não quer dizer que essa perceção seja universal, que toque a todos. Não toca a todos. Há sempre aqueles que,

por muito que estejam a colocar-lhes pelos olhos dentro ou pelos ouvidos, que se fecham e continuam a pensar da maneira que ou foram ensinados ou eles próprios construíram aquela maneira de pensar para eles. Muitos deles têm 15/16 anos. Portanto, eles próprios têm a sua personalidade, criada por eles próprios. Não se pode atirar sempre a culpa para os pais. Mas são exceções. De facto, é um tema de tal forma... que os que transgridem e atuam de forma errada, escondem-se. Portanto, sabem, à partida, que se aquilo for sabido não vão ser muito bem vistos pelos pares, não é? E já não estou a dizer pelos professores ou pelos pais ou pelos outros funcionários. Eu estou a dizer pelos colegas, pelo grupo. E, portanto, significa que a consciência existe. Agora, não vou dizer que foi a escola sozinha que lhes colocou essa consciência de que têm que saber muito bem distinguir entre o bem e o mal. Vê-se muitos casos em que antes não se sabia distinguir, achava-se que estava a atuar bem, não é? Muitos maridos antes achavam que estavam a atuar bem, achavam que aquilo era a forma de atuar correta, que mal parecia se eles até não fizessem assim. E, portanto, essa distinção entre o bem e o mal não é feita só pela escola. A televisão e os jornais têm um poder enorme nisso. E eu, que sou muito crítico em relação à comunicação social, tenho que dizer que sim, que, de facto, a comunicação social é fundamental para este tipo de matérias. É fundamental. O debate que se faz na televisão é um debate que entra gradualmente na cabeça das pessoas.

**E: E é um meio que, se calhar, facilmente chega aos alunos.**

e: Sim, claro que chega. E nota-se já uma mudança grande, nota-se. Não tenho dados estatísticos, mas tenho a certeza de que se forem ver os casos de violência, não só nestas gerações mais novas, mas vamos falar abaixo dos 20 anos, que são em menor quantidade do que eram antes.

**E: E isso poderá ser um reflexo, então, e um sinal de que os jovens tendem a reprovar a violência no namoro?**

e: Ao mesmo tempo é um reflexo e é... portanto, é um efeito disso. Mas é causador disso, também. O facto de eles pensarem assim é como antes, desculpe a comparação, o fugir aos impostos. Ainda sou do tempo em que no café as pessoas se gabavam umas para as outras dos esquemas que tinham, que montavam para fugir aos impostos. Não percebiam que viver em sociedade é cada um contribuir com aquilo que pode para ser sustentável para aqueles que não têm tanto e para haver um equilíbrio, um acesso mais igual aos bens fundamentais. E, portanto, não sabiam que esta batota de não cumprir com as regras fiscais que era uma batota imoral. E isso era comentado à boca aberta, o que que eu quero dizer com esta

expressão é que não tinham vergonha de os outros saberem, até era um orgulho. Hoje em dia não é assim, hoje mudou. As pessoas, não estou a dizer que não façam na mesma a fuga aos impostos, mas calam-se muito caladinhas, não querem ser apanhadas, não querem que o nome delas seja dito: “Olha, aquele ali fez uma fraude fiscal”. Até porque também são criminalizados. E isso vê-se a nível das empresas e vê-se a nível da gestão individual ou pessoal de receitas, não é? Aqueles que podem hoje em dia, calculo que muitos deles ainda fogem. Aquelas histórias dos IVA, de não pôr os IVA. Mal comparado, a violência doméstica e no namoro é uma coisa parecida. O facto de a sociedade censurar quem atua mal, também é uma pressão grande que coloca sobre essas pessoas. Andam aí muito mais no esgoto, já não andam a céu aberto, escondem-se. Isso é bom, no meu ponto de vista. Ter a violência que se fazia no meio da rua, no meio do supermercado, no centro comercial com palavrões, com insultos e com agressão física, que se via e que quase ninguém dizia nada. As pessoas passavam e ficava... Hoje isso já não é tão fácil, não é tão fácil. E, portanto, esses comportamentos mantêm-se, mas, primeiro são mais residuais, e, depois, andam no submundo, não é? Já não aparecem porque há uma censura. Por isso é que eu digo que ao mesmo tempo é um efeito e é causadora da alteração de comportamentos, acho eu, não é?

**E: Para finalizar, e no seu entender, gostaria de perceber que ações é que considera serem uma mais valia para os jovens no âmbito da violência no namoro? No fundo, ações que não fiquem só enquanto ações, mas que tenham algum impacto junto dos jovens, que os envolvam e motivem, também.**

e: De todas as perguntas, acho que é aquela mais difícil de fazer. Obviamente, há muitas pessoas a pensar sobre isso e a tentar arranjar maneira de corrigir este erro social, quase coletivo, que existe há décadas, ou há séculos, nos nossos países. E estou a falar agora no Sul da Europa mais, nos do Norte menos. O que fazer, que varinha mágica milagrosa haverá para isso? Eu insisto, tem que se continuar a falar nisto. E tem que se continuar a falar de uma forma dura... direta, sem grandes rodeios, vá lá. E entrar na cabeça das pessoas, daquelas que têm mais formação, daquelas que têm menos formação, porque isto atinge todas as partes. E de uma forma rápida, chegar à conclusão que esse comportamento é um comportamento errado. E essa distinção é fundamental para mudar. E, depois, sendo um comportamento errado, como há outros que as pessoas podem ter e são errados e sobre os quais elas já tinham noção que eram errados... Quando as pessoas têm consciência que é errado, ele não desaparece a 100%, mas desaparece muito.

**E: Sim.**

e: E, portanto, tem que se continuar a falar nisso. E falar aqueles que têm mais voz. E quem tem mais voz são figuras, que às vezes acontece nessas campanhas, que entram... sobretudo com os mais jovens, que entram por causa da sua fama na área do desporto, do cinema.

**E: Figuras no fundo que tenham aqui visibilidade e um impacto maior junto dos jovens?**

e: Sim! Ou da música. E que influenciam mais, aquela voz por algum motivo influencia mais. E, portanto, há outras histórias dessas figuras públicas em que as coisas correm ao contrário, não podem servir como modelo, por exemplo. Existem, infelizmente. Sendo verdadeiras ou não. E têm um efeito contrário. Ou seja, o facto de aquela figura que é tão conhecida, tão famosa, tão importante ter feito aquilo, às vezes pode fazer andar 10 anos para trás. Que é “Afinal isto pode-se fazer! Se aquele faz...”. Pronto, e isso significa que tem o efeito contrário às campanhas que a gente vê, muitas vezes em várias áreas feitas por pessoas influentes, vozes mais influentes. E essas vozes influentes obviamente que são uma forma de mostrar que “Eu quero ser como eles.”. E, portanto, se querem ser como eles, querem perceber por que é que eles dizem isso.

**E: Certo! Ou seja, continuar a trabalhar, a falar no assunto.**

e: Sim, só dessa forma. E depois, mas isso aí ainda menos fácil é atuar, que é: de pequenino. O bebé com um mês já se apercebe o que se está a passar entre pai e mãe. Se em casa as coisas nessas idades, e noutras mais avançadas, são ... em que a violência, a agressão é o dia a dia, é tão frequente e usual que já não se acha estranho, é provável que esse menino mais tarde vá reproduzir isso. Ou, se não for reproduzir, pode não reproduzir... Mas se não for reproduzir, se ouvir outras histórias de amigos, de colegas, de conhecidos, já não vai achar estranho. Acha um comportamento normal.

**E: Acha a violência uma resposta natural?**

e: Exatamente! Há aqui uma ação/reação e, portanto, se há um dia em que o pai chegou a casa e por acaso esteve mais divertido no café a beber e até bate na mãe, acha normal... Porque já viu isto desde pequeno.

**E: Certo. Ou seja, falar e quanto mais cedo melhor?**

e: O exemplo, claro. Mas em relação a isso vamos ter que esperar algumas gerações. É claro, isto demora. Os que nasceram agora, apenas uma percentagem deles viu isso. Pode ser que na geração seguinte, os próximos bebés que estão a nascer agora não vejam tanto.

**E: Porque já houve um trabalho...**

e: Já houve um trabalho anterior. E que demora, é longo, que é demorado. E que não pode parar, tem que ser contínuo... Se não, não é estrutural.

**E: Muito obrigada, professor.**

e: De nada!

**Anexo VIII –Grelha(s) de análise de conteúdo das entrevistas realizadas**

**Entrevista número 1 (E. 1)**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria(s)</b>	<b>Síntese das informações recolhidas</b>	<b>Excerto</b>
<b>Caracterização do entrevistado</b>	Formação Inicial	A entrevistada é licenciada em Psicologia, com especialização em Psicologia Clínica e da Saúde, na área geral, e Psicologia Comunitária, na área avançada.	“Eu tirei a licenciatura em Psicologia (...) Consegui a especialização em Psicologia Clínica e da Saúde, no geral (...) e na área avançada, consegui a especialização em Psicologia Comunitária.”
	Anos de serviço	É psicóloga há cerca de 14 anos.	“Tirei o curso em 2005.”
	Anos de instituição	Desempenha funções nesta escola há 2 anos, em regime de tempo parcial. No que respeita à sua população alvo, está direcionada para o ensino secundário profissional. Fora da escola, auxilia também no pré-escolar e 1º ciclo.	Relativamente ao trabalho nesta escola: “Há dois anos, este é o meu segundo ano (...) Mas estou a meio tempo (...) estou mais direcionada para o ensino secundário profissional (...) a par disso estou focada para o jardim de infância, os alunos do pré-escolar, e os alunos do 1º ciclo.”
<b>Perspetiva sobre a violência no namoro nas sociedades atuais</b>		Na perspetiva da entrevistada, a violência no namoro é um fenómeno negativo. A entrevistada acrescenta que, em contexto geral, é algo que está a começar cada vez	“Para mim isto é muito mau (...) em contexto geral, eu acho que cada vez isto está a começar mais cedo (...) acho que estas violências no namoro, no futuro, vão traduzir-se em violências



		<p>mais cedo e que pode ser explicado pelos padrões culturais existentes, que passam, muitas vezes, de geração em geração. Neste sentido, estas situações de violência no namoro podem traduzir-se, mais tarde, em violência doméstica.</p> <p>De acordo com a bibliografia estudada ao longo do presente trabalho, esta questão está relacionada com as perspetivas feministas, pioneiras no reconhecimento das influências culturais na violência íntima. Segundo estas perspetivas, a violência resulta de um conjunto de valores patriarcais que se foram enraizando a vários níveis e sob diferentes formas: ao nível macrossocial (sistema legal, instituições e estruturas sociais), ao nível intergeracional (valores patriarcais transmitidos de geração em geração), ao nível cultural (destacando-se o papel dos media na reprodução e reforço dos valores patriarcais)</p>	<p>domésticas (...) há a parte cultural, se é que lhe podemos chamar assim, que passa de geração em geração.”</p>
--	--	--	---

		e ao nível individual (o indivíduo incorpora os valores patriarcais, reproduzindo-os) (Marin & Russo, 1999).	
<b>Incidência da violência no namoro na escola</b>		Sublinha-se que na escola em questão a violência no namoro não é um problema evidente. No âmbito das relações de namoro, a única questão que vai surgindo prende-se com a procura de ajuda na fase de término das relações de namoro, mais numa lógica de aconselhamento e apoio.	<p>“Aqui na escola eu não noto que haja violência no namoro (...) Violência no namoro, em concreto, nunca ninguém veio ter comigo.”</p> <p>“No primeiro ano, os meus alunos do ensino secundário profissional procuravam-me, por iniciativa própria, alguns, para falarem sobre os seus relacionamentos amorosos. Ou seja, aqueles que me procuravam era mais no sentido de ... terminaram um namoro e agora parece que o mundo vai acabar (...)”</p>
<b>Enquadramento legal da violência no namoro</b>	Crime público	A entrevistada acredita que a alteração legislativa, pela inserção da violência no namoro na tipologia de crime pública de violência doméstica, poderá ter trazido maior consciência à população, nomeadamente no que diz respeito à denúncia. Contudo,	“...eu espero que as pessoas tenham um bocadinho mais de consciência de que isto, realmente, é um crime público (...) na minha humilde e sincera opinião, acho que as pessoas passavam um bocadinho ao lado (...) com o crime, e isto também transmiti aos meus alunos ... isto é um crime público. Se eles tiverem

		acredita que ainda há muito trabalho a ser feito neste sentido.	conhecimento, que devem denunciar (...) Só que acho que ainda há muito trabalho para ser feito.”
<b>Prevenção da violência no namoro em contexto escolar</b>	Papel da escola	Sublinha-se a importância da escola na prevenção da violência no namoro. Contudo, a entrevista ressalva que a atuação da escola deverá sempre basear-se nas necessidades existentes. Neste sentido, poderia ser interessante elaborar-se um estudo para melhor perceber a realidade. Na escola em questão, considera-se que não é uma problemática muito notória, pelo que se tem apostado apenas em campanhas de sensibilização.	Relativamente ao papel da escola na prevenção da violência doméstica: “Sim, eu acho que sim.” “Como eu não vejo que haja aqui este problema (...) a única coisa que eu senti a necessidade, por enquanto ... foram estas campanhas de sensibilização. Dar a conhecer.” “... se achar que seja pertinente, fazer um estudo/um questionário em que abordo um bocadinho esta questão para, de facto, perceber se realmente há aqui vítimas e se estão caladas e não vêm procurar ajuda. E depois, aí também mediante o número, também trabalhar.”
	Autonomia das escolas no planeamento de ações preventivas	Considera-se que a escola é capaz de, autonomamente, planear e executar ações no domínio da prevenção da violência no namoro, designadamente pelo trabalho dos psicólogos escolares, que têm uma relação de	“Eu acho que nós funcionamos, nós podemos fazer (...) mas eu acho que se vier alguém de fora tem mais peso.” “... acho que a psicóloga pode fazer esse tipo de trabalho, porque nós estamos aqui, somos a resposta de primeira linha (...) mas se chamarmos

		<p>proximidade com os alunos. Contudo, a ajuda externa seria uma mais valia.</p>	<p>alguém de fora, tem sempre outro peso (...) A nós procuram-nos, no fundo, como temos uma relação mais próxima (...) Às vezes até é mais fácil falarem com desconhecidos do que falarem connosco.”</p>
	<p>Recursos humanos e materiais disponíveis</p>	<p>A entrevistada afirma que em termos de recursos humanos, o psicólogo escolar assume um papel fundamental. Contudo, sublinha a necessidade de formação específica nesta área.</p> <p>No que diz respeito aos recursos materiais, se forem recursos mais básicos, como impressões de documentos, afirma haver essa disponibilidade. Se falarmos de recursos mais elaborados, nomeadamente programas pensados para esta temática da violência no namoro, não tanta facilidade, pois envolve sempre uma gestão mais criteriosa do orçamento escolar.</p>	<p>“Questionada sobre a existência de recursos humanos e materiais na escola: “Se calhar, não” “...recursos humanos a psicóloga pode. Basta uma psicóloga e tem que gerir da melhor forma. tirar uma formação e aí implementar um programa.”</p> <p>“Recursos, se for a nível de papelada, impressão de documentos, nós também temos esse à vontade. Agora, se precisarmos de um programa em específico, de uma mala específica, acho que aí já é um bocadinho mais complicado, porque temos de expor à escola, para ver se é possível.”</p>

<b>Trabalho desenvolvido na prevenção da violência no namoro</b>	Ações implementadas	<p>No ano letivo 2018/2019, foi realizada uma ação de informação e sensibilização sobre violência no namoro, dirigida aos alunos do ensino secundário profissional. A campanha foi organizada pela psicóloga, numa lógica de prevenção, com vista ao reconhecimento da problemática por parte dos alunos. Contou com a colaboração da APAV, instituição que a entrevistada considera ter imensa importância no nosso país. No decorrer da sessão, o feedback foi bastante positivo. Para além disso, no final da sessão foi aplicado um questionário de avaliação, que revelou resultados muito positivos e encorajadores.</p>	<p>“Pedi colaboração à APAV para desenvolver uma ação sobre violência no namoro (...) Infelizmente os números falam por si (...) Achei pertinente, como forma preventiva, fazer uma ação de informação e sensibilização sobre violência no namoro. E daí ter chamado a APAV, porque tem um nome, é uma instituição de peso, e é conhecida (...) como forma de prevenção para que, no fundo, os alunos reconheçam a problemática (...) foi dirigido para os alunos do ensino secundário profissional (...) Os alunos estavam atentos, estavam calados, estavam atentos à problemática, gostaram muito. Entretanto, eu depois passei um questionário de avaliação.”</p> <p>“Dos anos que eu estou aqui, a única vez que se falou em violência no namoro, penso eu, foi nessa campanha de sensibilização...”</p>
	Suficiência das ações praticadas	<p>Tendo em conta a sua experiência na escola, a entrevistada considera que aquilo que se fez até então (campanhas de sensibilização) foi</p>	<p>“Acho que para este ano está feito, sinceramente.”</p>

		<p>suficiente. Pese embora considere suficiente este tipo de ações, a entrevistada confessa que seria importante alargar a todos os alunos, mas não se revelou possível. Para além disso, seria bom incluir os professores, pois ajudaria a que conhecessem melhor esta temática, e assim, estivessem mais atentos e alerta, reconhecendo possíveis sinais ou sintomas.</p> <p>A entrevistada sublinha que os esforços feitos correspondem à dimensão do problema atualmente, pelo que deverão estar atentos a eventuais necessidades que possam surgir.</p>	<p>“Claro que eu queria alargar a todos os alunos, mas não foi possível”</p> <p>“Eu queria também que todos os agentes educativos conhecessem melhor esta temática, para estarem atentos e alerta (...) Porque às vezes é fácil reconhecer algum sinal, algum sintoma. E daí estar alerta como forma preventiva, para nós não deixarmos que aconteça o ato violento em si.”</p> <p>“Se eu vir, e se seu ficar cá para o ano, se eu vir que é necessário fazer mais um pouco, é claro que eu vou arregaçar as mangas, como se costuma dizer...”</p>
<p><b>Motivação/Disponibilidade dos agentes educativos para participarem em ações preventivas</b></p>		<p>De acordo com a entrevistada, os agentes educativos estão motivados e disponíveis para colaborarem em ações preventivas na escola. A psicóloga tem tido um feedback muito positivo, quer por parte dos professores, quer por parte dos auxiliares.</p>	<p>Questionada sobre a motivação e disponibilidade dos agentes educativos: “Sim, eu acho que sim. Todas as atividades que eu pratico, eu tenho sempre a colaboração dos docentes (...) o meu trabalho é mais direto com os diretores de turma e com os professores. Não é tanto com os não docentes (...) Mas se me dirigir a eles, também tenho a certeza que eles colaboram.”</p>

			<p>“Estão sempre disponíveis para me acolher e para me receber. E, às vezes, para pararem um bocadinho a aula deles para eu falar sobre as minhas atividades (...) nesse aspeto os professores são muito abertos.”</p>
<p><b>Capacitação dos agentes educativos para agir no domínio da violência no namoro</b></p>		<p>A entrevistada não tem uma resposta muito definida acerca desta questão. Neste sentido, afirma que alguns agentes educativos estão capacitados, têm consciência do que é a violência no namoro e, nesse sentido, sabem como reagir. Por outro lado, acredita que também há alguns professores que desconhecem a problemática e, por isso, esta problemática passa-lhes ao lado.</p> <p>Como forma de colmatar esta falha, a psicóloga sugere que seria importante desenvolver uma campanha de sensibilização a todos os agentes educativos, no sentido de os sensibilizar e informar para esta temática. Assim, serão mais capazes de acompanhar os</p>	<p>Em resposta à questão se os agentes educativos se mostram capazes de agir no domínio da violência no namoro, reconhecendo o fenómeno: “Sim e não.”</p> <p>“... eu acho que aqueles professores que são mais atentos, que têm, se calhar, uma maior consciência, são capazes de saber o que é que devem fazer. Há outros que, se calhar, não estão para aí virados (...) se calhar passa um bocadinho ao lado esta situação.”</p> <p>“Se calhar aqueles professores que desconhecem acreditam que controlar a maneira como nos vestimos é até uma forma preocupada, não veem isso com maldade.”</p>

		<p>alunos no dia a dia e, eventualmente, reconhecer possíveis sinais e sintomas.</p>	<p>“Eu acho que, sinceramente, isto era importante até fazer uma campanha de sensibilização a todos os agentes educativos (...) E expor estas campanhas a docentes e não docentes, porque eles convivem muito tempo na escola. Portanto, se nós estivermos a par, se conhecermos.... Podemos não dominar, mas se tivermos uma noção (...) Nem que seja básica sobre esta temática, acho que podemos fazer muito mais (...) daí eu dizer sim e não. Alguns professores têm consciência, sabem realmente como atuar. Os que não têm, se calhar passa um bocadinho ao lado. Não por maldade, mas, se calhar, porque desconhecem.”</p> <p>“E o que é que nós podemos fazer para colmatar esta situação? No fundo, é dar informação, é dar conhecimento, é fazer estas campanhas de sensibilização dirigidas também aos professores e funcionários (...) para que eles percebam um pouco mais e, depois, reconheçam. Porque às</p>
--	--	--	---



			vezes nós, em sala de aula, podemos reconhecer sinais e sintomas.”
<p><b>Conhecimento dos alunos acerca da violência no namoro</b></p>		<p>A entrevistada afirma que os alunos não têm plena noção do que é a violência no namoro, das suas diferentes formas. Por norma, a violência no namoro é reduzida às agressões físicas.</p> <p>Desta forma, a ação de informação e sensibilização foi uma mais valia, pois adquiriam mais conhecimento acerca deste fenómeno.</p>	<p>“Eu acho que eles não tinham noção de como é que a violência no namoro é, que existem cinco formas diferentes de violência no namoro. Eu acho que eles só conheciam violência física.”</p> <p>“Acho que eles ficaram com um bocadinho mais de conhecimento (...) quando estava a decorrer a ação, eu notei que eles estavam atentos, estavam chocados ao mesmo tempo.”</p> <p>“... eles ficaram mais alerta. Ou seja, eu acho que eles não conheciam na totalidade o que era a violência no namoro. Tinham ideia, lá está, eu acho que para eles a violência no namoro é mais violência física ... e desconheciam todas as outras.”</p> <p>“Fê-los pensar um pouco, deu-lhes um bocadinho mais de conhecimento, porque eles estavam atentos.”</p>

<p><b>Posição dos alunos face à violência no namoro</b></p>		<p>A entrevistada diz-nos que a posição dos alunos face à violência no namoro é o reflexo daquilo que sabem e da construção que fazem acerca do fenómeno.</p> <p>Por um lado, há alunos que estão informados e, nesse sentido, reprovam estes comportamentos. Por outro lado, há alunos que não estão plenamente informados e, como tal, fazem as suas avaliações com base em estereótipos de género, legitimando tais comportamentos.</p>	<p>“Eu acho que os que têm consciência e responsabilidade, eu acho que veem isto com repulsa e realmente é um crime e ficam revoltados e querem ajudar quem sofre. Os que têm, lá está, e que vão um bocadinho pelos estereótipos, não é, de género. Eu acho que eles aí pensam que é tudo normal. E então aí desvalorizam, não querem saber.”</p>
<p><b>Ações de prevenção pertinentes</b></p>	<p>Docentes e não docentes</p>	<p>Considera-se pertinente elaborar ações de formação para pessoal docente e não docente, isto é, professores e auxiliares.</p>	<p>“... após isto, eu acho que era importante fazer uma campanha de sensibilização para os docentes e não docentes. Para que todos os agentes educativos, no fundo, possam conhecer um pouco mais esta problemática.”</p>
	<p>Alunos</p>	<p>Caso se revelasse necessário, seria interessante desenvolver um programa mais estruturado e um pouco mais prolongado no tempo (3 sessões), em que seria interessante</p>	<p>“E, depois, eu achava também interessante desenvolver, por exemplo, um programa. Se houvesse esta necessidade (...) Por enquanto eu não sinto isto, não sinto. Mas se começar a sentir</p>

		<p>incluir várias dinâmicas, como os role-play, por exemplo.</p>	<p>que há aqui a necessidade de implementar algo mais, eu acho que era importante, depois, também desenvolver um programa (...) Porque uma ação, ou seja, chega, mas ao mesmo tempo não chega, não é suficiente (...) é importante, nós estamos a prevenir algo, mas não é suficiente. Então um programa em que vinha cá alguém ou, então, a psicóloga desenvolver um programa (...) três sessões, já seria ótimo para eles perceberem um pouco mais (...) Há os role-play, várias dinâmicas que seria interessante para eles.”</p>
--	--	--	---

**Entrevista número 2 (E. 2)**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria(s)</b>	<b>Síntese das informações recolhidas</b>	<b>Excerto</b>
<b>Caracterização do entrevistado</b>	Formação Inicial	O entrevistado é licenciado em Humanidades, línguas e literaturas modernas, pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto.	“Eu formei-me em Humanidades, línguas e literaturas modernas pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto.”
	Anos de serviço	É professor há 26 anos.	“Algum tempo. 26 anos.”
	Anos de instituição	O entrevistado leciona na escola desde 2009, ou seja, há 10 anos.	“Estou aqui na escola desde 2009. Portanto, 10 anos.”
<b>Perspetiva sobre a violência no namoro nas sociedades atuais</b>		Na perspetiva do entrevistado, a violência no namoro é uma das dificuldades que os jovens enfrentam na atualidade, estando intimamente relacionada com a evolução das redes sociais. Para além disso, o entrevistado acredita que os relacionamentos amorosos tendem a começar cada vez mais cedo. Nesta lógica surgem, muitas vezes, problemas que se avolumam e para os quais os jovens não	“Em termos gerais, creio que é mais uma das dificuldades que os jovens enfrentam, sobretudo com as redes sociais, com a exposição que tudo isso acaba por trazer. Começamos a ter um tipo de violência que nesse mundo virtual ganha proporções que, muitas vezes, nos escapam.”  “Mas, globalmente, creio que há um problema associado, que estes relacionamentos de namoro tendem a ser cada vez mais cedo e, às vezes, a

		estão preparados, não sabendo enfrentar essas emoções.	preparação dos miúdos para enfrentar essas emoções que as relações trazem nem sempre é a melhor (...) São mais expostas, são mais partilhadas. Eventualmente, mais efémeras. E quando elas terminam, às vezes há sequências. Ou enquanto não terminam, há problemas que se avolumam.”
<b>Incidência da violência no namoro na escola</b>		O professor entrevistado não identifica a violência no namoro como uma problemática presente na escola. Acredita que tal facto se poderá justificar pela própria localização geográfica da escola, ou seja, um meio pequeno, mais calmo, no qual os alunos são mais pacíficos.	Questionado sobre o facto de a violência no namoro ser uma problemática na escola: “Não. Claramente, não (...) dado o tipo de alunos que nós aqui temos, o clima que aqui se vive, também a nossa localização geográfica (...) São alunos que, normalmente, são relativamente pacíficos, respeitadores e, portanto, não identifico isso como problema.”
<b>Enquadramento legal da violência no namoro</b>	Crime público	Sublinha-se a inexistência de consequências reais face à introdução explícita da violência no namoro na categoria do crime público de violência doméstica. Na ótica do entrevistado, essa informação ainda não	“Acredito que isso não tenha chegado ainda muito – essa informação – aos miúdos, ou que eles não tenham essa consciência. Eu próprio desconhecia (...) se calhar falta, eventualmente, essa

		chegou a toda a gente. Os alunos, em parte, desconhecem. O professor confessa que ele próprio não tinha noção desta alteração legislativa, talvez porque não seja um tema muito debatido na escola.	informação, para que possa ter eventual consequência.” “A questão do crime não é tão explorada.”
<b>Prevenção da violência no namoro em contexto escolar</b>	Papel da escola	O entrevistado afirma que a escola é, por si só, um espaço de debate, de educação e de passagem de valores. Neste sentido, poderá ter um papel importante na discussão destas temáticas.	Questionado se a escola poderá ter um papel na prevenção da violência no namoro: “Pode e deve (...) Sem dúvida, é um espaço de debate, desde logo. Também de educação, passagem de valores, do respeito (...) E, portanto, a escola é um espaço propício para que essas temáticas sejam, de facto, trabalhadas.”
	Autonomia das escolas no planeamento de ações preventivas	O professor acredita que a escola é capaz de implementar ações de prevenção no âmbito da violência no namoro, tendo autonomia nesse sentido. Assim, deverá trabalhar essas questões, designadamente através do constante debate. Contudo, o entrevistado refere que as parecerias poderão	“As parcerias são sempre bem-vindas (...) acreditar que sozinhos faríamos bem esse trabalho, poderia ser assim um ato de arrogância. Acredito que devemos trabalhar, se tivermos colaboração, melhor (...) as pessoas da área trazem-nos a nós também informação (...) E, portanto, as parecerias serão sempre bem-vindas, mas podemos e devemos, e se calhar

		desempenhar um papel muito importante, dando um conhecimento mais esclarecido.	conseguimos, desenvolver sempre espaço de debate.”
	Recursos humanos e materiais disponíveis	O professor afirma que a escola está dotada de recursos humanos e matérias e, por isso, está também preparada para implementar ações de prevenção. O entrevistado sublinha, contudo, que os recursos humanos poderão estar de certa forma limitados em termos de conhecimento, pelo que poderia ser necessária alguma preparação neste sentido. Ou, então, colmatar esta limitação com apoio externo.	“Recursos humanos, por uma questão da especificidade da área, porventura poderemos dar a preparação geral. Algo mais específico, porventura poderemos precisar de apoio. Em termos de infraestruturas, de recursos, acho que estamos.”
<b>Trabalho desenvolvido na prevenção da violência no namoro</b>	Ações implementadas	O professor afirma que o trabalho que tem sido desenvolvido se materializa mais em atividades realizadas no contexto sala de aula, ou seja, projetos desenvolvidos a nível de cada turma e inseridos em disciplinas específicas. Em termos de agrupamento/escola, o entrevistado acredita	“... enquanto projeto da escola, não. Acho que não foi desenvolvido. Agora, temos tido projetos a nível de turmas (...) que são desenvolvidas atividades. Mas não como projeto do agrupamento ou da escola.” “Lembro-me que este ano houve uma atividade muito interessante desenvolvida por uma professora de Psicologia com uma turma de

		<p>que não tenha sido desenvolvida nenhuma atividade.</p> <p>Dá-se ainda o exemplo de um projeto realizado no âmbito da disciplina de Psicologia, por altura da comemoração do dia de S. Valentim.</p>	<p>Humanidades de 12º. Sobretudo no dia de S. Valentim (...) foram os alunos que construíram toda essa informação. Falavam do amor, da relação (...) passando por essa questão dos direitos daqueles que estão envolvidos nessas relações, falando da violência no namoro (...) Criaram vídeos, trouxeram músicas, fizeram um levantamento da evolução ao longo dos tempos das relações amorosas, do que é o amor (...) criaram pequenas passagens dramatizadas.”</p>
	<p>Suficiência das ações praticadas</p>	<p>O entrevistado dá-nos a conhecer a sua posição, baseando o seu parecer no conhecimento do quotidiano escolar. Assim, o professor afirma que o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido em termos de prevenção é suficiente, pois responde às necessidades da escola. Não se tratando de um assunto prioritário, não se justifica um trabalho mais global.</p>	<p>Questionado sobre a suficiência das ações praticas, o entrevistado afirma que: “Em termos de prevenção, porventura. Porque, como disse há pouco, não é um problema na nossa escola. Pelo menos, que esteja identificado (...) Portanto, também não é uma prioridade. E nesse sentido, nunca se ponderou, acredito, o tema como ponto de partida para um trabalho mais global, a nível de agrupamento.”</p>



<p><b>Motivação/Disponibilidade dos agentes educativos para participarem em ações preventivas</b></p>		<p>No que concerne aos alunos, o entrevistado acredita que há abertura dos mesmo para discutir esta questão da violência no namoro, pois é um tema do seu interesse.</p> <p>Relativamente aos professores, o entrevistado acredita que não é um tema prioritário, que não se aborda muito entre os professores.</p>	<p>Respondendo à questão se os agentes educativos estariam motivados e disponíveis a participar em ações de prevenção, relativamente aos alunos: “Sim, sim. Sem dúvida, sim (...) Os nossos alunos são alunos relativamente interessados por questões diversas. Essa do namoro (...) é algo que lhes interessa também.”</p> <p>Em termos de professores: “Não! Não sendo um problema da escola, não é propriamente falado assim como uma daquelas questões que deveríamos apostar.”</p>
<p><b>Capacitação dos agentes educativos para agir no domínio da violência no namoro</b></p>		<p>O entrevistado afirma que os agentes educativos estão preparados para reconhecer e agir a casos de violência no namoro. Justifica a sua posição com o fator proximidade, isto é, quer professores quer funcionários mantêm relações de proximidade com os alunos, estando atentos e conseguindo detetar possíveis sinais. O professor refere ainda a dificuldade em</p>	<p>“... estamos atentos (...) Os alunos são acompanhados de forma próxima. (...) o diretor de turma (...) apercebe-se que o aluno ou a aluna estão a passar por esta ou aquela fase em função do contexto. E, portanto, acho que sim, acho que a escola está atenta.”</p> <p>“As próprias auxiliares de ação educativa (...) O que nos prova que, realmente, há essa proximidade, essa atenção. Embora, como eu</p>

		controlar as questões que se passam no mundo virtual.	dizia há pouco, há muita coisa que passa no mundo virtual que fica difícil (...) estamos atentos dentro daquilo que nos é possível.”
<b>Conhecimento dos alunos acerca da violência no namoro</b>		No cômputo geral, o entrevistado afirma que os alunos sabem o que é a violência no namoro. Contudo, poderão ter alguma dificuldade em discernir os comportamentos que cabem dentro da violência no namoro, ou seja, em limitar a fronteira do que é aceitável ou não. Há comportamentos, como, por exemplo, o acesso ao telemóvel do namorado/a, que talvez ainda não estejam bem definidos na cabeça dos jovens.	“Em termos gerais sim. Agora, por exemplo, aquela questão que muitas vezes se coloca, por exemplo, quando o namorado ou a namorada exige que possa ver o telemóvel. Não sei se eles estão suficientemente esclarecidos (...)” “E esses pormenores, onde está a fronteira entre o que é aceitável e o que não é, não sei se eles estarão suficientemente esclarecidos.”
<b>Posição dos alunos face à violência no namoro</b>		O entrevistado afirma que, regra geral, os alunos reprovam a violência no namoro. Contudo, estando a vivenciar uma relação, podem não conseguir discernir tão bem a situação.	“Eu acredito que não legitimam (...) se não estiverem a passar pelo problema, todos são inequívocos em dizer “Ai, não admitiria isso.” Portanto, isso eu acredito que não aceitam.” “As pessoas vão-se deixando envolver num contexto que depois os limita na análise que fazem da situação, portanto. Agora, a priori,

			acredito que os nossos alunos não legitimem situações dessas. Aliás, condenam-nas.”
<b>Ações de prevenção pertinentes</b>	Alunos	<p>O entrevistado afirma que o trabalho a desenvolver no âmbito da prevenção da violência no namoro deveria ser feito fora da sala de aula. Pese embora haja espaço na sala de aula para se discutir problemáticas desta ordem, o professor acredita que haverá um maior impacto se conseguirmos tirar os alunos do contexto de sala de aula, nomeadamente trazendo à escola alguém de fora, com outro discurso.</p> <p>Para além disso, afirma que seria pertinente pensar-se num trabalho mais glocal, em termos de escola, que promovesse ativamente a participação dos alunos.</p>	<p>“Se é um problema, uma prioridade, no projeto educativo da escola tratar esse tipo de assunto, pois há formas de desenvolver esse trabalho, seja através dos projetos das turmas, seja através de outro tipo de atividades, com as parecerias, por exemplo.”</p> <p>“A sala de aula pode ser um complemento. Agora, eu acho que o princípio não deveria passar por aí (...) acho que poderia haver na sala de aula uma sensibilização, mas tirá-los desse contexto de sala de aula, trazer eventualmente à escola alguém de fora, que traga outro discurso (...) Alguém que traga outra experiência, também outra informação.”</p> <p>“Também trabalhar-se um projeto mais em termos gerais, da escola (...) promovendo debates, realização de trabalhos (...) E torna-los,</p>

			também, mais ativos na construção da informação.”
--	--	--	---

**Entrevista número 3 (E. 3)**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria(s)</b>	<b>Síntese das informações recolhidas</b>	<b>Excerto</b>
<b>Caracterização do entrevistado</b>	Formação Inicial	A entrevistada é licenciada em Física e Química, ensino secundário e básico.	No que concerne à sua formação específica: “Física e Química, ensino secundário e básico.”
	Anos de serviço	Tem 19 anos de serviço.	Questionada sobre há quantos anos é professora: “Há 19.”
	Anos de instituição	Desempenha funções nesta escola há 10 anos.	Interrogada sobre os anos de trabalho nesta escola: “Há 10.”
<b>Perspetiva sobre a violência no namoro nas sociedades atuais</b>	Evolução histórica/temporal	Na perspetiva da entrevistada, atualmente há mais conflitos e, por conseguinte, ouvem-se mais histórias de conflitos entre namoros. A entrevistada ressalva ainda a evolução histórica do fenómeno, comparando a atualidade com os anos de início de carreira. Atualmente, o tema é mais debatido, quer na escola quer nos meios de comunicação social. A entrevistada diz não saber se isto será sinónimo de aumento dos casos, mas a	“... eu acho que atualmente há mais conflitos. Ouve-se mais histórias de conflitos entre namoros...” “... quando comecei a trabalhar, não se ouvia falar tanto nisso. Agora fala-se mais. Não sei se há mais casos de violência ou não, mas é mais falado nos meios de comunicação, os alunos também se queixam mais (...) já não há tanta vergonha, entre aspas, de dizer que há violência no namoro.”

		verdade é que há menos vergonha em falar do assunto.	
<b>Incidência da violência no namoro na escola</b>	Tipos de violência mais frequentes	Da sua experiência enquanto diretora de turma, a entrevistada afirma que a violência no namoro é uma realidade nesta escola. No que respeita aos tipos de violência, a professora diz-nos que, sem dúvida, falamos essencialmente de violência verbal/psicológica.	<p>“Há casos. Eu, como diretora de turma, já tive queixas.”</p> <p>“Alunas minhas que se queixaram de violência, não física, mas verbal (...) já tive de resolver 2 ou 3 casos dessa situação, como diretora de turma.”</p> <p>“Mais verbal, mais psicológica (...) Já tive casos de alunos que não foram para visitas de estudo de 2 dias porque o namorado não ia e não queria que ela fosse.”</p>
<b>Enquadramento legal da violência no namoro</b>	Crime público	Afirma-se que a alteração legislativa, com a introdução da violência no namoro no crime público de violência doméstica, teve um impacto positivo, pois permitiu que se falasse mais no assunto.	<p>Questionada sobre o possível impacto: “Eu acho que sim (...) Fez bem, sim!”</p> <p>“A partir de uma certa altura já se começou a falar muito mais nisso, na violência. Já tenho alunos que falam, pais que falam. Já se fala com mais, entre aspas, à vontade (...)</p>
<b>Prevenção da violência no namoro em contexto escolar</b>	Papel da escola	A entrevistada afirma que a escola tem um papel importante na prevenção da violência no namoro, nomeadamente pela criação de	“... nós temos um projeto, que é o projeto da cidadania, que está a ser desenvolvido agora no 10º ano. E um dos projetos mesmo é sobre direito

		<p>projetos que possam trabalhar esta questão. Dá-se ainda o exemplo de um projeto desenvolvido no âmbito de cidadania.</p>	<p>e igualdade de género. Muitas das turmas quiseram escolher esse tema mesmo, violência no namoro. A minha direção de turma fez um vídeo em que estava um casal, suposto casal, a namorar (...) e começou aí um conflito. Como é que a turma reagia se assistisse a uma coisa dessas.”</p> <p>“... na própria escola já há projetos, tipo cidadania e assim, que desenvolvem isso.”</p>
	<p>Autonomia das escolas no planeamento de ações preventivas</p>	<p>A entrevistada acredita que a escola tem pode planear e executar ações de prevenção da violência no namoro, possuindo autonomia para tal. Contudo, sublinha-se a importância de ajuda externa e da colaboração de outras entidades na prossecução destas ações.</p>	<p>“Se houvesse ajuda externa, seria melhor.”</p> <p>“Quer dizer, a escola pode, mas se houver outras pessoas, de outras entidades que possam vir à escola falar com os alunos, também não é mau.”</p>
	<p>Recursos humanos e materiais disponíveis</p>	<p>Avaliando a existência de meios na escola, a entrevistada afirma que os recursos humanos são, em si mesmo, os professores. Contudo, acaba por haver aqui uma lacuna, que se prende com a falta de formação nestas matérias. Nesse sentido, seria importante</p>	<p>“Os recursos humanos somos nós, professores/diretores de turma, que tentamos fazê-lo.”</p> <p>“Precisávamos de ter mais formação nesse sentido (...) Porque nós também não tivemos</p>

		terem esta formação, por forma a agirem da melhor forma.	formação nessa área. E resolvemos, entre aspas, de uma forma intuitiva.”
<b>Trabalho desenvolvido na prevenção da violência no namoro</b>	Ações implementadas	Questionada acerca da existência de trabalhos desenvolvidos na escola no âmbito da violência no namoro, a entrevistada afirma que, em termos mais globais, não tem conhecimento de nada. Da sua experiência, a temática da violência no namoro tem sido trabalhada apenas numa dimensão mais pequena, em disciplinas específicas e apenas por algumas turmas. Fala-nos de um projeto realizado com os alunos de 10º ano, no âmbito de cidadania. Pese embora o projeto não trabalhasse a violência no namoro de modo particular, o tema acabava por estar relacionado e foi abordado por várias turmas.	Questionada sobre trabalhos desenvolvidos em contexto mais global: “Eu sinceramente, não conheço assim nada. Acho que deviam, mas não conheço.” “(…) projeto da cidadania, que está a ser desenvolvido agora no 10º ano (...) esse trabalho era desenvolvido para todas as turmas do 10º ano. O tema não era bem violência no namoro. O tema era direitos e deveres do cidadão ou igualdade de género, e houve muitas turmas que escolheram esse tema (...) Mas era alargado para todas as turmas do 10º ano.”
	Suficiência das ações praticadas	Relativamente à suficiência do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido, a entrevistada afirma que não sabe se é suficiente. Diz que é importante, porque é uma forma de alertar	“Não sei se é suficiente. É uma forma de alertar, para eles verem que, muitas vezes, estão a sofrer violência e, muitas vezes, nem se apercebem.”



		para a problemática, mas não sabe se será, de facto, suficiente.	
<b>Motivação/Disponibilidade dos agentes educativos para participarem em ações preventivas</b>		De acordo com a entrevistada, falta motivação e disponibilidade dos agentes educativos para participarem em ações de prevenção no domínio da violência no namoro. Esta questão pode dever-se ao facto de não ser um tema muito falado.	“Eu acho que falta mais disponibilidade e mais motivação. Acho que aqui ainda falta um bocadinho mais de motivação e disponibilidade.” “(…) Acho que ainda não é assim muito falado, acho que devia ser mais.”
<b>Capacitação dos agentes educativos para agir no domínio da violência no namoro</b>		A entrevista afirma que os professores não estão totalmente preparados para agir no domínio da violência no namoro. Por conseguinte, acabam por recorrer à psicóloga da escola para pedir ajuda. Como forma de ultrapassar esta falta de preparação, seria importante apostar-se em ações de formação como, por exemplo, uma palestra sobre o tema.	Questionada acerca da capacidade dos professores para responderem a casos de violência no namoro: “A 100%, não.” “Ações de formação (...) outras entidades virem falar sobre o tema. Bastava ser uma palestra. (...) Dar-nos algumas ideias de como devíamos agir em determinadas situações. (...) Porque nós, muitas vezes, não sabemos se a maneira mais correta (...) Acho que às vezes precisávamos de mais umas luzes.” “eu falo por mim, mas sinto que a maioria é assim, não sabe até que ponto deve intervir ou não.”

			“Nós aqui recorremos muito à psicóloga.”
<b>Conhecimento dos alunos acerca da violência no namoro</b>		A entrevistada declara que os alunos ainda não estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro e que comportamentos podem ser tipificados como tal. Desta forma, acabam por não saber distinguir muito bem o eu é normal e o que é violência. Dá-nos a conhecer o caso de uma aluna da sua direção de turma.	Questionada se os alunos estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro: “Não (...) um caso. Ela tinha ideia de que ele estava a atuar assim porque gostava muito dela e pensava que aquilo era normal. Não consegui distinguir bem o que era normal. Só que havia situações que ela contava que já não era normal.”
<b>Posição dos alunos face à violência no namoro</b>		A professora acredita que a legitimação ou reprovação da violência no namoro tem muito que ver com o conhecimento que os alunos possuem. Na sua opinião, a falta de informação pode levar à legitimação. Por seu turno, quando há um pleno conhecimento do que é a violência no namoro e de que comportamentos se reveste, aí já há uma reprovação.	“Quando eles têm noção que é uma violência, eles reprovam. Mas quando não têm ainda a noção de que é violência no namoro, eles, se calhar, têm tendência a legitimar (...) Mas quando entendem, têm tendência a reprovar.” “Porque, muitas vezes, eles concordam porque não têm a certeza até que ponto isso é violência ou não.”
<b>Ações de prevenção pertinentes</b>	Docentes	A entrevista afirma que seria pertinente pensar-se em algo direcionado para os	Sobre palestras: “Para os professores, sim. Para nos esclarecer, pelo menos, podia ser. Palestras,

		professores, dando o exemplo de ações de formação/palestras, que seriam, sem dúvida, um contributo para a capacitação dos docentes.	ações de formação, para vermos como devemos seguir e assim.”
	Alunos	No que diz respeito aos alunos, a professora sugere atividades mais lúdicas, como representações ou debate, por exemplo. Este tipo de atividades seria mais interessante para os jovens, cativando a sua atenção com maior facilidade.	“Fazer representações de teatro, vir cá companhias de teatro e fazer representações. Eu acho que isso é uma forma engraçada de os chamar à atenção (...) uma forma de os cativar, de os chamar à atenção.” “(...) mais lúdicas. Não tanto palestras.” “(...) o debate. E depois fazer numa das disciplinas um relatório sobre isso (...) isso era mais interessante para eles.”

**Entrevista número 4 (E. 4)**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria(s)</b>	<b>Síntese das informações recolhidas</b>	<b>Excerto</b>
<b>Caracterização do entrevistado</b>	Formação Inicial	A entrevistado é formada em línguas, mais concretamente Português e Francês.	“Estou licenciada no curso de línguas, Português e Francês.”
	Anos de serviço	É professora há 31 anos.	Questionada sobre há quantos anos é professora: “Há 31.”
	Anos de instituição	A entrevistada é professora neste agrupamento de escolas há 28 anos.	“Nesta escola, neste agrupamento, porque eu também estive na outra. Ora, portanto, 28.”
<b>Perspetiva sobre a violência no namoro nas sociedades atuais</b>		Na perspetiva da entrevistada, a violência no namoro é um fenómeno real e atual, que acontece mais do que seria expectável. Neste sentido, acaba por ser um tema também discutido na sala de aula.	“É um tema que eu tenho debatido com os alunos (...) Daquilo que eu tenho conhecimento, assim pelo geral, parece-me que é algo que acontece e que acontece de certo até mais vezes do que nós quereríamos ou pensaríamos.”
<b>Incidência da violência no namoro na escola</b>		A entrevistada afirma que a violência no namoro não é uma realidade na escola. Da experiência que tem com os seus alunos, a professora acredita que os alunos não tolerariam comportamentos desta natureza.	“No seio dos alunos que eu tenho, com quem eu fiz o trabalho, não me parece que haja.” “Nos alunos que eu tenho, não. Porque eu também não tenho cursos profissionais, o curso que eu tenho é de científico. E mesmo as alunas em si não

			admitiam qualquer tipo de ação constrangedora por parte dos namorados.”
<b>Enquadramento legal da violência no namoro</b>	Crime público	Salientam-se as consequências resultantes da inserção da violência no namoro na tipologia de crime público de violência doméstica. A entrevista afirma que, por um lado, permitiu identificar a problemática em si e, por outro lado, criou nas pessoas a ideia de que é algo punível. Contudo, esta alteração legislativa não é suficiente para diminuir a prevalência do fenómeno.	<p>“Primeiro identifica a problemática em si, para as pessoas ficarem mais alerta. Segundo, cria nas pessoas uma ideia que é algo punível.”</p> <p>“Agora, não creio que isso chegue para reduzirmos as ocorrências deste tipo de agressões.”</p>
<b>Prevenção da violência no namoro em contexto escolar</b>	Papel da escola	<p>A entrevistada acredita que a escola tem um papel importante na prevenção da violência no namoro promovendo, desde logo, o debate nesta matéria.</p> <p>Como forma de trabalhar as competências sociais e cívicas dos alunos, a violência no namoro acaba por ser um tema pertinente.</p>	<p>“Nós temos um papel importante, porque (...) procuramos debater com eles desde cedo.”</p> <p>“(...) temos de preparar os alunos também para, além dos conteúdos programáticos, temos que nos focar no perfil do aluno à saída do ensino obrigatório. E, então, à saída do ensino obrigatório é, digamos, expectável que o aluno tenha competências sociais, competências cívicas, responsabilidade civil, por aí. (...) Nesse</p>

			âmbito, claro que a violência no namoro vai sempre encaixar (...) se nós focarmos esse assunto, nós estamos a preparar o aluno também para aquele perfil, para ele sair mais completo.”
	Autonomia das escolas no planeamento de ações preventivas	No parecer da entrevistada, a escola é capaz de, autonomamente, planejar e executar ações no domínio da prevenção da violência no namoro. É dado o exemplo do programa PRECE, que a entrevistada classifica como sendo um programa bastante abrangente. Neste sentido, dá abertura para se abordar temas que os professores considerem pertinentes, sendo a violência no namoro um bom exemplo.	Questionada se as escolas têm autonomia para implementar ações de prevenção no domínio da violência no namoro: “Sim, sim.” (...) quer a violência no namoro (...) no âmbito do programa PRECE (...) temos uma planificação e executamos. E é abrangente neste sentido.”
	Recursos humanos e materiais disponíveis	Sublinha-se que a escola não pode querer desenvolver este trabalho sozinha. Por forma a planear e executar ações no âmbito da prevenção, a escola deverá ter o contributo de profissionais mais esclarecidos na área, por	“Eu acho que aqui é um trabalho que não pode ser desenvolvido a sós. Ou seja, este tipo de trabalho tem de ser um trabalho que esteja consubstanciado, que esteja assim bem sólido (...) há outras pessoas envolvidas. Há o psicólogo da escola ou alguém que também nos ajude.”

		que permitem elaborar um trabalho mais sustentado.	
<b>Trabalho desenvolvido na prevenção da violência no namoro</b>	Ações implementadas	Para além do programa PRECE, planificado no início de cada ano letivo e executado com a colaboração dos professores, a entrevistada recorda-se apenas de uma palestra realizada no ano transato.	<p>“Programas como o PRECE (...) procuramos debater com eles desde cedo (...) o colega encarregado do programa PRECE diz assim: Há aqui um plano para desenvolver. Quais são os professores que entram? E o que é que este vai fazer, e o que é que aquele vai fazer.? Isto logo no início do ano, e nós temos uma planificação e executamos.”</p> <p>“o ano passado houve uma palestra.”</p>
	Suficiência das ações praticadas	A entrevistada acredita que falta abordar temas que, na sua opinião, estão intimamente relacionados com a violência no namoro. Fala-nos, por exemplo, da questão da partilha das tarefas domésticas, que pode estar aqui relacionado com as construções sociais dos papéis de género, que muitas vezes são o reflexo da educação por parte da família.	<p>“(...) daqui a pouco também precisamos de preparar, ou pelo menos alertar (...) para a partilha de tarefas domésticas (...) uma desconstrução e mais... Para eles levarem daqui da escola outro modelo, que muitas vezes não têm em casa.”</p> <p>“Se nós, nas nossas aulas, naquelas aulas de formação pessoal e social ou assim, podemos abordar esses temas com os alunos, nós temos de</p>

		<p>Para além disso, a professora acredita que seria fundamental trabalhar este tema com os pais, porque têm um papel muito importante na possível deteção de casos e nem sempre estão preparados para os reconhecer.</p>	<p>arranjar maneira de os abordar com os pais e alertar os pais para. (...) aluna ou um aluno que esteja a ser vítima de violência no namoro não vai contar aos pais o que se está a passar. Mas os pais precisam de ter esse conhecimento e esses alertas de quem sabe como é, porque quando virem algum sinal estranho, não descuidar nem ignorar. (...) Estarem conscientes dos próprios sinais de alerta.”</p>
<p><b>Motivação/Disponibilidade dos agentes educativos para participarem em ações preventivas</b></p>		<p>A entrevistada afirma que a preparação dos professores não é geral, havendo ainda muita resistência por parte dos docentes.</p> <p>Há professores que estão mais motivados, se calhar são mais sensíveis a estas matérias e até se sentem à vontade para falar sobre elas.</p> <p>Contudo, há outros professores, que a entrevistada reconhece como professores da área das ciências exatas, que não são tão flexíveis a abordar estas temáticas. Talvez por causa do programa que têm que cumprir,</p>	<p>Face à questão relativa à motivação e disponibilidade dos agentes educativos para ações de prevenção: “Nem todos, nem todos. (...) Há colegas meus de disciplinas muito específicas (...) que dizem “o programa é muito extenso, eu não tenho tempo para essas coisinhas. (...) Geralmente identifico esse tipo de pessoas da área das ciências. Ciências exatas.”</p> <p>“Bem, havendo vontade as coisas fazem-se. Mas ainda há muitas resistências nesta matéria.”</p>



		onde não é tão fácil encaixar estes temas. Para além disso, provavelmente não se sentem tão à vontade.	“E nem todos se acham (...) não é com capacidade, porque a capacidade a gente procura tê-la. Mas pronto, não têm também assim à vontade.”
<b>Capacitação dos agentes educativos para agir no domínio da violência no namoro</b>		Destaca-se a falta de capacitação por parte de alguns professores. Na ótica da entrevistada, estas questões têm muito que ver com a personalidade de cada um, daí a resposta ser muitas vezes divergente de professor para professor. Neste sentido, seria pertinente fazer uma formação geral neste âmbito.	“Alguns. Também depende muito do perfil, da personalidade de cada um (...) a personalidade depois de cada um também vai influenciar.” “Provavelmente seria necessário ativar uma formação geral para todos os professores.”
<b>Conhecimento dos alunos acerca da violência no namoro</b>		Na opinião da entrevistada, os alunos estão conscientes e alerta acerca do que é a violência e, nesse sentido, encaram o fenómeno como sendo algo inadmissível.	“Estão conscientes de que não é admissível.” “Eu acho que eles estão alerta para isso, quer rapazes quer raparigas desaprovam.”
<b>Posição dos alunos face à violência no namoro</b>		No âmbito geral, a professora tem conhecimento de escolas em que é considerado um comportamento normal. Contudo, da experiência que tem na escola	“Não foi daqui desta escola, mas de outras escolas, ouvia dizer miúdos que, pronto, quando ele se zangava era normal. E isso é grave. Mas da

		<p>em que leciona e dos alunos com quem trabalha diretamente, há uma total desaprovação da violência nas relações de namoro.</p> <p>Ressalva ainda que a realidade do ensino secundário pode ser um pouco diferente, pelas características dos próprios alunos, mas não detêm conhecimento dessa realidade.</p>	<p>experiência que eu tenho, dos alunos que eu conheço, as raparigas não admitem.”</p> <p>“no âmbito dos alunos dos cursos profissionais, em que temos alunos de outros contextos familiares, também menos favorecidos e mais destrutturados, alunos menos interessados, menos focados nas suas competências de aprendizagem e assim, pode haver. Mas eu não tenho, eu não lido com esses alunos.”</p>
<p><b>Ações de prevenção pertinentes</b></p>	<p>Alunos</p>	<p>A entrevista acredita que as atividades direcionadas para os alunos deverão ser mais práticas e em grupos mais pequenos. Portanto, exclui o formato de palestras, sugerindo workshops, role-play, debates e visualização de vídeos.</p> <p>Para além disso, a entrevistada considera redutor abordar o tema da violência no namoro de forma isolado. Este deverá ser abordado juntamente com outros temas que estejam intimamente relacionados com este</p>	<p>“Para palestra, nós não sabemos bem quem é que atingimos, se atingimos os nossos objetivos ou não, apesar da avaliação que pode ser feita no final. Em pequenas ações de grupos mais pequenos, mais um workshop, portanto. O que é que eu sugiro? Que a atividade não seja, a princípio, abertamente sobre violência no namoro (...) ao abordar violência no namoro também envolva outros temas, como discriminação do género (...) desigualdade (...) se um bate no</p>

		como, por exemplo, a desigualdade de género.	outro, é porque um se acha superior ao outro (...) portanto, temos de desconstruir.” “Palestra não. Mas o debate, o workshop, em que há coisas práticas para fazer (...) role-play e por aí fora.” “Atividades que são preparadas para os fazer questionar. Ou então, vídeos chocantes (...) para os fazer questionar.”
--	--	--	---

**Entrevista número 5**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria(s)</b>	<b>Síntese das informações recolhidas</b>	<b>Excerto</b>
<b>Caracterização do entrevistado</b>	Formação Inicial	O entrevistado é professor de Inglês e Francês. Tirou o curso na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.	“Eu sou professor de Inglês/Francês. Portanto, tirei o curso na Universidade de Letras do Porto.”
	Anos de serviço	O entrevistado tem 22 anos de serviço.	Relativamente aos anos de serviço: “22.”
	Anos de instituição	Quanto à sua experiência nesta escola, o entrevistado afirma que está na escola há um ano, sendo que já esteve nesta mesma escola no passado, também durante um ano.	Estou cá este ano, mas já cá estive há 5 anos, talvez. Estive aqui durante um ano.
<b>Perspetiva sobre a violência no namoro nas sociedades atuais</b>		Na perspetiva da entrevistada, a violência no namoro é um fenómeno complicado, que está a aparecer cada vez com maior frequência. A sua crescente divulgação, nomeadamente nos meios de comunicação sociais, poderá estar relacionada com as alterações a que se tem assistido na conceção do papel da mulher. Estas mudanças e, conseqüentemente, a	“Acho que é um fenómeno complicado, que está a aparecer cada vez com mais frequência. Ou, pelo menos, está-se a notar com mais frequência, se calhar há mais divulgação. Penso que se tenha agravado porque o papel da mulher tem, também, tem mudado em Portugal.” “(…) não era tão notório porque a própria mulher não tinha consciência dos direitos que tinha, não

		<p>maior consciência social para o problema, refletiram-se no número de denúncias, que parece ter aumentado.</p>	<p>tinha os mesmos estudos, não tinha as mesmas oportunidades, dependia economicamente, muitas vezes, do marido ou do namorado (...) essa dependência toda acho que levava a que, naquela altura, as coisas ficassem um bocadinho mais entre portas. (...) Agora, recentemente, o assunto vem com frequência para as televisões, também é falado nas escolas com alguma frequência. E os casos começam a surgir.”</p> <p>“As pessoas agora estão mais informadas e acabam por fazer queixa com mais facilidade. E também acho que mais facilmente sentem o apoio dos amigos, da sociedade.”</p>
<p><b>Incidência da violência no namoro na escola</b></p>	<p>Tipos de violência mais frequentes</p>	<p>Na ótica do entrevistado, a violência no namoro é uma problemática real e atual em todas as escolas. Pela experiência profissional que detém, e tendo sido professor em várias escolas, de meios bastantes distintos, acaba por perceber que é um fenómeno transversal. Ainda assim, tem</p>	<p>“Eu acho que é uma problemática em todas as escolas. E quem não acredita nisso anda com os olhos ligeiramente fechados.”</p> <p>“A diferença é que eu já passei por várias escolas, de cidade, de interior. E, portanto, permite-me ter essas diferentes perspetivas.”</p>

		<p>contornos distintos de escola para escola. O professor dá o exemplo do contraste entre escolas de cidade e escolas de interior, sendo que o fenómeno da violência no namoro tem contornos mais preocupantes nas primeiras. Relativamente aos tipos de violência mais notórios, o entrevistado não hesita em falar da violência psicológica como aquela que é mais sentida. Neste tipo de violência, é notória uma desigualdade de poder entre os namorados, sendo que o mais “forte” exerce este poder e controlo sobre o mais “fraco”. Muitas vezes, e também pela falta de maturidade, os jovens não se apercebem que estão a ser vítimas, ou então têm receio de ver a sua vida amorosa destruída, preferindo continuar a viver aquele relacionamento.</p>	<p>“Aqui, sendo um meio um bocadinho mais pequeno, as coisas estão ligeiramente mais resguardadas (...) os alunos são mais calmos, mais pacatos, resolvem as coisas com maior civilidade.”</p> <p>“Ou então as coisas são feitas de maneira mais escondida. Sendo um meio pequeno, às vezes também acontece.”</p> <p>“(...) da maneira que a sociedade está, é quase impossível não existir casos de alguma violência, nem que seja psicológica. Eu acho que, se calhar, começa muito pela violência psicológica, em todas as escolas.”</p> <p>“E acho que os adolescentes não estão particularmente treinados para saberem proteger-se a si próprios.”</p> <p>“Eu acho que há muita violência psicológica. (...) Às vezes o próprio só se apercebe mais tarde. (...) Nota-se com facilidade que há sempre um elemento mais frágil, que acaba por ceder (...)”</p>
--	--	--	--

			normal dentro de certos limites quando se está a iniciar um relacionamento e não se tem as bases para o fazer (...) Têm mais receio que a relação acabe e antes de conseguir perceber que têm de pôr um ponto final em certos comportamentos.”
<b>Enquadramento legal da violência no namoro</b>	Crime público	<p>O entrevistado acredita que a inserção da violência no namoro na categoria de crime público trouxe consequências, designadamente pela sua maior exposição. Neste sentido, há mais denúncias e fala-se mais no assunto na comunicação social. Esta evolução tende a ser mais rápida nos grandes centros urbanos, ao passo que nos meios mais pequenos se sente de forma mais gradual.</p> <p>Para além disso, o professor afirma que esta alteração poderá ser fundamental para incutir nas pessoas a ideia de obrigatoriedade de denúncia quando se tem conhecimento de um caso.</p>	<p>“Resultou que aparecem mais casos. Resultou para aparecer mais na comunicação social (...) a opinião pública está a mudar um bocadinho (...) a dos centros urbanos mais depressa. E nos meios mais pequenos (...) as coisas tendem a evoluir de forma mais lenta.”</p> <p>“(...) hoje em dia todos nós temos a obrigação de denunciar (...) a sociedade, essa parte ainda não interiorizou bem.”</p>

<p><b>Prevenção da violência no namoro em contexto escolar</b></p>	<p>Papel da escola</p>	<p>Sublinha-se a importância da escola na prevenção da violência no namoro, intimamente relacionada com a questão da educação para a sexualidade. Na ótica do entrevistado, estas matérias deveriam tocar também a questão dos afetos, que o professor acredita ser um ponto essencial a trabalhar juntos dos adolescentes, principalmente porque os namoros tendem a começar cada vez mais cedo.</p> <p>Ao mesmo tempo, a escola e os professores, pela presença diária e relação de proximidade com os alunos, deverão estar atentos e perceber possíveis mudanças de comportamento, que poderão funcionar como indicadores de que algo se está a passar.</p>	<p>“(...) a partir do momento que a escola tem responsabilidade na educação sexual, essa parte é evidente. Claro que deveria, claro que tem.”</p> <p>“Se calhar, eles precisam de bases afetivas sólidas (...) Estão a aprender, se ninguém lhes disser nada, se ninguém lhes colocar alguns limites, é muito complicado.”</p> <p>“(...) como os namoros começam mais cedo, e há alguns alunos e alunas que não estão preparados para isso. E depois acabam por ceder a namoros ou situações semelhantes, só pelo simples facto de que os amigos já estão a namorar (...) E quanto mais cedo isto acontece, mais complexo é para eles conseguirem lidar com a situação.”</p> <p>“A escola tem que ter (...) a parte da educação sexual deveria ser muito centrada nessa parte da construção dos afetos. E eles perceberem exatamente os direitos que têm, onde se deve dizer não, até onde é que se pode ir, perceber que</p>
--	------------------------	---	---



			<p>cada um tem o seu ritmo diferente e não tem que se andar a correr atrás uns dos outros.”</p> <p>“Acho que há essa necessidade de olhar para os alunos e perceber que, às vezes, alguns estão a mudar os comportamentos e tentar perceber se tem ou não a ver com aquela situação (...) E, às vezes, é mais fácil na escola dizer a um professor, se se tiver essa proximidade.”</p>
	Autonomia das escolas no planeamento de ações preventivas	O entrevistado considera que as escolas estão preparadas para implementar ações de prevenção de forma autónoma. O professor acrescenta que esta proatividade é exigida às escolas face à própria evolução da sociedade, evolução essa que a escola deverá acompanhar.	“Eu acho que as escolas estão cada vez mais capacitadas para isso. Quer dizer, também têm que acompanhar a sociedade.”
	Recursos humanos e materiais disponíveis	Quando questionado sobre a existência de recursos humanos e materiais, o entrevistado acaba por focar a sua resposta nos professores, por serem o principal recurso humano nas escolas. Contudo, o entrevistado	“Se calhar, era mais importante nós termos tempo e existir confiança para nós podermos lidar com os alunos, para termos tempo de, no intervalo, ir ter com o aluno e perceber. Isso é feito por alguns,

		<p>afirma que a ação dos professores se limita muito às burocracias exigidas, sobrando pouco tempo para trabalhar outras questões que também importam. Por outro lado, existe outra falha: quando estas questões são trabalhadas, cada professor faz a abordagem da forma que considera mais pertinente, não existindo um padrão.</p>	<p>mas é no seu tempo livre. Ninguém tem obrigação de o fazer.”</p> <p>“E depois quando são aquelas horas que cada disciplina deve dar para a educação sexual, distribuem-se os temas, mas, na prática, nós não sabemos exatamente como é que o colega vai fazer e se vai ter essa abordagem.”</p> <p>“Mas é a constante falta de tempo, a burocracia sobrepõe-se sempre ao tempo para estar a lidar. É mais importante preencher um papel em como falei sobre o projeto e fazer um relatório sobre o projeto, do que efetivamente investir o número de horas necessário para estar com os jovens e falar com eles.”</p>
<p><b>Trabalho desenvolvido na prevenção da violência no namoro</b></p>	<p>Ações implementadas</p>	<p>O entrevistado afirma que a escola tem um programa, o PRECE, que trabalha a parte da educação sexual e que, no fundo, vai tratando também as questões da violência no namoro. Para além desse programa que, de certa forma, toca as questões da violência no</p>	<p>“Existe o PRECE, que é um programa que trabalha as questões da sexualidade. E onde as questões dos afetos e da resiliência no namoro é tratada. A falta que eu acho que existe é que isso está um bocadinho dependente, depois, de cada professor. E não, se calhar, tanto de uma coisa</p>

		namoro, não se recorda de mais nenhum trabalho desenvolvido neste âmbito.	organizada (...) a importância do tema implicava que fosse mais organizado.” “Este ano especificamente na violência no namoro, não me apercebi que tivesse existido. Existe sempre a preocupação com esse tema todos os anos na parte da educação sexual.”
	Suficiência das ações praticadas	O entrevistado afirma que a escola tem um programa, o PRECE, que, apesar de existir, precisava de ser algo mais organizado, pela sua pertinência. Paralelamente, sublinha-se a possibilidade de se fazer sempre mais porque, apesar de poder ser um fenómeno mais residual, ele existe sempre.	“É assim, é sempre possível fazer melhor. Porque o problema destas questões é estarem escondidas. Quando nós notamos e vemos no dia a dia, é porque a situação é extremamente grave. Quando nós estamos numa escola e não vemos no dia a dia, é porque a situação existe, não é tão grave, é um pouco mais residual, mas há que ter consciência que existe.”
<b>Motivação/Disponibilidade dos agentes educativos para participarem em ações preventivas</b>		O entrevistado acredita que os agentes educativos estão motivados e disponíveis para colaborar em ações de prevenção da violência no namoro.	Sobre a motivação e disponibilidade dos agentes educativos: “Isso eu acho que sim.”
<b>Capacitação dos agentes educativos para agir no</b>		O entrevistado acredita que os professores estão capacitados para intervir no âmbito da	Questionado acerca da preparação para intervir no domínio da violência no namoro: “É assim, eu

<p><b>domínio da violência no namoro</b></p>		<p>violência no namoro. Em primeiro lugar, pela experiência associada aos anos de carreira. Em segundo lugar, porque vão tendo alguma formação nesse sentido. Contudo, acrescenta que isso poderá não bastar pois, muitas vezes, são temas sobre os quais não há à vontade para falar. Não por falta de conhecimento, mas mesmo por falta de à vontade.</p> <p>Como forma de colmatar esta lacuna, seria interessante criarem-se grupos mais especializados dentro das próprias escolas.</p>	<p>acho que estão (...) porque existe um potencial de experiência (...) as pessoas que hoje em dia encontramos numa sala de aula são professores que têm de 40 para cima. (...) Nesse aspeto, estão preparados e temos formação. (...) Vamos tendo formação de vez em quando nessas áreas. E, portanto, eu acho que estão preparados. Eu acho é que alguns professores não sabem como abordar as questões com os alunos. Não é que eles não tenham a noção do que é que se deveria fazer, mas nem toda a gente tem à vontade.”</p> <p>“(...) fazia mais sentido ver se alguém tem mais predisposição para fazer isso e, se calhar, focar nessas pessoas. Se calhar, criar dentro das escolas grupos mais especializados nesse sentido. Porque a mesma informação, dada por pessoas diferentes, vai dar resultados diferentes.”</p>
<p><b>Conhecimento dos alunos acerca da violência no namoro</b></p>		<p>Afirma-se que os alunos estão esclarecidos acerca do que é a violência no namoro e que comportamentos são tipificados como tal.</p>	<p>“Eles estão esclarecidos. Hoje em dia nós notamos isso, que é, há muita informação (...)</p>

		<p>Contudo, o entrevistado acredita que essa informação, muitas vezes, não basta, uma vez que a pressão por parte do grupo de pares também tem muito peso nestas idades.</p>	<p>eles têm acesso à informação. Ela está por aí, está em todo o lado, mas também está nas escolas.”</p> <p>“Eles tendo a informação, não sei se depois conseguem reagir, porque todos os outros fatores de pressão de pares estão muito mais relevantes.”</p>
<p><b>Posição dos alunos face à violência no namoro</b></p>		<p>O entrevistado afirma que há uma certa tendência para se legitimar a violência quando se está envolvido numa relação amorosa, pois não há, de certa forma, capacidade e discernimento para perceber que se tratam de comportamentos abusivos.</p>	<p>“Quando eles estão envolvidos num relacionamento, tendem a legitimar durante demasiado tempo (...) como aquilo tem uma importância tão grande para a importância social dentro da escola, eles acabam por se submeter a coisas que só mais tarde é que se vem a saber.”</p>
<p><b>Ações de prevenção pertinentes</b></p>	<p>Alunos</p>	<p>Em primeiro lugar, o entrevistado acredita que se deve trabalhar junto dos alunos. Contudo, afirma que o esforço dos professores nem sempre basta. Neste sentido, foca a questão da Educação através do grupo de pares, dada a importância que os pares assumem nestas idades.</p> <p>A resposta do entrevistado acaba por ir de encontro aquilo que temos vindo a estudar. A</p>	<p>“E às vezes é preciso chamar esses, exatamente esses, e trabalhar um bocadinho com esses, porque são esses que, muitas vezes, dão alguns comportamentos de risco (...) serão ouvidos mais depressa.”</p> <p>“(…) dentro da escola, encontrar, sinalizar (...) os alunos que têm mais influência sobre os outros.</p> <p>As figuras mais proeminentes entre os alunos, que</p>

	<p>pressão de pares é encarada na literatura como assumindo um papel importante na determinação de atitudes e comportamentos. A sua importância continua a justificar que seja uma variável a ter em conta nos programas de prevenção, de tal forma que, como refere Gorman (1996 citado por Moreira, 2001, p. 109), é uma das variáveis mais importantes e à qual se dá bastante atenção nos programas preventivos. O ser humano é um ser social e procura nos seus pares a aceitação que é frequentemente sinal de reconhecimento por parte dos outros de algumas qualidades dignas de valorações. Isto é particularmente visível em determinados estádios de desenvolvimento, particularmente na infância e na adolescência, etapas em que os indivíduos tendem a ser mais vulneráveis às pressões dos pares (Moreira, 2001, p.109).</p>	<p>eles é que serão os verdadeiros porta-vozes (...) precisamos desse grupo de alunos do nosso lado.”</p>
--	---	---

	<p>Pais</p>	<p>O entrevistado considera que é fundamental os professores terem os pais do seu lado, por forma a reforçarem os valores que são passados na escola. Nesse sentido, seria interessante trabalhar com a família.</p>	<p>“Eu acho que os alunos em primeiro lugar. E quando isso estivesse minimamente estruturado, aí os pais.”</p> <p>“Nós estamos a passar valores, é preciso que os valores sejam coincidentes com os valores das famílias (...) aí é necessário trabalhar com as famílias. (...) Nós podemos trabalhar aqui, se calhar falar com um aluno que tenha, que seja mais agressivo nos seus relacionamentos. E se calhar depois, se formos a ver, em casa é esse o modelo que ele tem (...) o facto de nós falarmos não vai resolver.”</p> <p>“mas para isso o tempo é sempre limitado.”</p>
--	-------------	--	---

**Entrevista número 6**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria(s)</b>	<b>Síntese das informações recolhidas</b>	<b>Excerto</b>
<b>Caracterização do entrevistado</b>	Idade	O entrevistado tem 18 anos.	“18 anos.”
	Ano de escolaridade	O aluno é finalista do ensino secundário, frequentando o 12º ano.	“(…) é o meu 12º ano.”
	Anos de instituição	O aluno frequenta esta escola há 3 anos, completando todo o seu secundário.	“3, desde o 10º.”
	Presidência da Associação de Estudantes	O aluno assume funções como Presidente da Associação de Estudantes no ano letivo corrente, tendo sido eleito no final do ano transato.	Questionado sobre há quantos anos assume funções como presidente da associação de estudantes: “Desde início deste ano (...) Fui eleito no final do ano passado.”
<b>Perspetiva atual sobre a violência no namoro</b>		Na perspetiva do entrevistado, a violência no namoro é um fenómeno cada vez mais comum que, apesar de não ser muito falado, acontece no nosso quotidiano, muitas vezes sem nos apercebermos.	“Eu acho que é um caso que está cada vez mais ... mais comum. Pode até não ser (...) muito falado, sim. Mas que por vezes acontece entre os nossos amigos (...) só quando acontece alguma coisa mais grave é que conseguimos perceber.”



<p><b>Incidência da violência no namoro na escola</b></p>	<p>Tipos de violência mais frequentes</p>	<p>O jovem afirma que, no seu entender, a violência não é necessariamente física. Pode assumir outras formas, como a pressão.</p> <p>Nesse sentido, acredita que existe essa imposição em alguns aspetos da vida quotidiana (forma de vestir, por exemplo).</p>	<p>“Violência não tem de ser propriamente, por exemplo, uma bofetada (...) não é necessário ser física (...) a simples pressão (...) ela vem de saia ou assim e eu proibi-la de vir assim, de ela andar à sua maneira, isso já pode ser violência.”</p>
<p><b>Conhecimento dos jovens acerca da violência no namoro</b></p>		<p>O entrevistado confessa que não tinha muito conhecimento acerca da violência no namoro. Contudo, teve oportunidade de participar numa palestra na escola, ministrada pela polícia, que permitiu aos alunos melhorar o seu conhecimento sobre esta realidade.</p>	<p>“Eu não tinha muita noção disso (...) tivemos acho que foram uma ou duas palestras com pessoas da polícia que vieram cá à escola de propósito falar sobre esse tema. E acho que abriu os olhos, por assim dizer, a muita gente.”</p>
<p><b>Posição dos jovens face à violência no namoro</b></p>		<p>Inicialmente, o entrevistado afirma não saber se os jovens validam ou reprovam a violência no namoro. Ao longo da sua resposta, vai dando alguns exemplos, acabando por afirmar que, não sendo um tema acerca do qual os jovens estejam plenamente informados, talvez acabem por validar. Ou</p>	<p>“Não sei (...) Se calhar, por não se saber, por não estar fisicamente à vista de toda a gente, se calhar não sabem a realidade e então não sabem como agir. E então quando acontece não sabem como hão de ficar, se hão de lidar com isso ou não.”</p> <p>“a olho as pessoas podem pensar que é uma coisa normal.”</p>

		seja, há um certo desconhecimento que poderá justificar a validação de alguns tipos de violência, que não aquela mais manifesta – a violência física.	
<b>Trabalhos desenvolvidos para a prevenção da violência no namoro</b>	Exemplos de ações na escola	O aluno menciona a palestra realizada na escola pelas forças de segurança, sublinhando a sua importância.	<p>“Uma palestra que é feita aos 12º anos, salvo erro (...) tivemos acho que foram uma ou duas palestras com pessoas da polícia que vieram cá à escola de propósito falar sobre esse tema.”</p> <p>“Esta palestra a que eu fui, acho que foi muito importante.”</p> <p>Questionado se houve algum trabalho para além da palestra mencionada: “Não, que eu me recorde não.”</p>
	Discussão em contexto sala de aula	Em contexto sala de aula, o aluno afirma que a temática da violência no namoro nunca foi discutida nem proposta para debate pelos próprios alunos ou professores.	<p>Questionado sobre o debate da violência no namoro na sala de aula: “Que me lembre não.”</p> <p>“Cá na escola, não. Na escola onde eu andei antes, sim. Éramos mais pequenos, mas de vez em quando também falávamos sobre isso.”</p>
<b>Ações de prevenção pertinentes para os jovens</b>		O entrevistado baseia-se na ação decorrida na escola para dar o exemplo do que seria	“Não foi só o facto de virem cá falar, mas a palestra em si era com atores, que acho que eram

		<p>pertinente. No fundo, considera que as ações de prevenção não deverão ser meramente teóricas, mas sim aliar alguma atividade mais prática, que permita a interação e o debate. Neste caso, fala-nos na encenação de algumas cenas de teatro.</p>	<p>de uma escola de teatro, e então acho que a polícia se juntou a essa escola (...) a polícia fez o trabalho mais teórico. Mais a falar sobre o assunto. E a escola de teatro encenou alguns temas (...) durante a peça nós víamos e, então, na segunda parte, quando achávamos que havia um ato de violência tínhamos de dizer e explicar o porquê (...) Eu acho que foi uma boa iniciativa.”</p> <p>“Não foi só aquela palestra que é só falar. Tinha aquela parte mais séria, mas depois tinha aquela parte mais, vá, de brincadeira, onde nós tínhamos de interagir com o acontecimento.”</p>
--	--	---	--

**Entrevista número 7**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria(s)</b>	<b>Síntese das informações recolhidas</b>	<b>Excerto</b>
<b>Caracterização do entrevistado</b>	Formação Inicial	O entrevistado é professor de Geografia.	“Eu venho da faculdade de estudar as matérias geográficas. Sou de geografia.”
	Anos de serviço	Tem 32 anos de serviço.	“(…) já estão mais de 30, 31 ou 32... 32, posso dizer!”
	Anos de instituição	Trabalha nesta escola desde 2006, ou seja, há 13 anos.	“Aqui, estive em 2 fases. A primeira foi de 91 a 96. Agora nesta última, de 2016 para agora, já lá vão 13 anos.”
<b>Perspetiva sobre a violência no namoro nas sociedades atuais</b>		Na perspetiva do entrevistado, a violência no namoro não é um fenómeno recente. Este acredita que sempre existiu violência no namoro, só que atualmente há mais informação, principalmente por parte das mulheres. Para além disso, o aparecimento das instituições de apoio à vítima veio proporcionar as denúncias e os pedidos de ajuda, o que reflete uma mudança positiva.	“O fenómeno não é recente, como sabemos. O tratamento e o cuidado que a sociedade dá é que não é igual hoje ao que era no passado (...) se hoje há mais violência que no passado ... Não tenho elementos para dizer isso. Só por intuição, digo que não. Porque hoje há mais atenção a essas questões, há mais informação e uma, sobretudo da parte feminina, mais capacidade de reclamar

			<p>perante as instituições que apoiam, que são várias.”</p> <p>“(…) a perspectiva com que se olha para este assunto é que mudou. E mudou para melhor, claro.”</p>
<p><b>Incidência da violência no namoro na escola</b></p>	<p>Tipos de violência mais frequentes</p>	<p>De acordo com a experiência do entrevistado, na escola em questão a violência no namoro não é uma realidade preocupante. Contudo, não se pode afirmar que não exista. Existe, sim, mas, quando comparado com outras escolas, em dimensões menos graves.</p> <p>O entrevistado afirma que a violência mais grave, em termos físicos, não existe, mas há casos de violência psicológica, que se prendem com a pressão e o controlo.</p>	<p>“No caso aqui do agrupamento, a experiência que eu tenho nestes 13 anos, e no passado já era assim, é que, de facto, não vemos conflitos muito extremados.”</p> <p>“Agora, isto não é a mesma coisa que eu negar que eles existem. Existem os conflitos. Por comparação com outras histórias (...) considero que o problema aqui não é tão grave. Mas isto basta haver um para a gente dizer que já é grave.”</p> <p>“Mas existe, existe. Sobretudo através do Facebook. Por vezes, basta até limitações. Eu não digo que seja rapaz contra rapariga, às vezes acontece nos dois sentidos. Mas também é verdade que é mais do rapaz para a rapariga (...) muitas vezes, são coisas de limitações ao</p>

			<p>vestuário, limitação ao grupo de amigos (...)  limitação aos espaços onde a pessoa circula (...)  pressão (...) Não propriamente chegar a uma  violência física.”</p> <p>“E, portanto, nós sabemos que essa violência mais  física, brutal e que nos assusta mais, não aparece  aqui muito. Mas a outra existe.”</p>
<p><b>Enquadramento legal da  violência no namoro</b></p>	<p>Crime público</p>	<p>Na perspetiva do entrevistado, esta alteração  legislativa teve um impacto muito positivo,  protegendo, de alguma forma, a vítima.  Sendo crime público, qualquer pessoa que  tenha conhecimento pode (e deve) denunciar.  Esta questão acaba por estar intimamente  relacionada com uma mudança na própria  sociedade, podendo ser causa e efeito da  alteração legislativa.</p>	<p>“Tem muitas consequências (...) quando um  crime está dependente de denúncia da vítima (...)  normalmente isso não acontece. Porque a vítima,  muitas vezes, é a que tem menor capacidade para  denunciar, porque está sujeita à pressão, a  condicionamentos que só ela sabe e que só ela  vive diariamente. E isto era assim antes. Hoje a  perspetiva mudou. Que é, isto passa a ser um  crime público, que, portanto, não precisa que a  vítima faça a denúncia (...) Alguém pode fazer  por ela. Esse alguém tem muito mais liberdade  para o fazer. Não está tão condicionado a  pressões, ao regime de medo, que muitas vezes se</p>

			<p>vive nestes casos. E, portanto, isto acelerou, e muito, as participações (...) E, portanto, a queixa é muito mais fácil de fazer. E isto é bom para a vítima. E nesta perspectiva de mudar um bocadinho esta visão que a sociedade tinha.”</p> <p>“a própria mudança legislativa sobre o assunto. Acho que é importante.”</p> <p>“A mudança social obriga a mudar a legislação. E, por sua vez, a mudança de legislação, mais a custo e mais lentamente, também faz mudar a sociedade.”</p>
<p><b>Prevenção da violência no namoro em contexto escolar</b></p>	<p>Papel da escola</p>	<p>Sublinha-se a importância de a escola estar atenta à evolução social, pelo que é expectável que vá respondendo às temáticas e preocupações que vão surgindo. Contudo, e estando num mundo em constante evolução, é importante que a escola saiba reagir de modo adequado, não se precipitando na elaboração de respostas. O entrevistado sublinha que a escola deverá (re) agir, mas</p>	<p>“A escola também está inserida numa sociedade e tem que acompanhar essa evolução. Embora, muitas vezes, o faça de uma forma mais lenta. A sociedade evolui. Por exemplo, neste instante a sociedade evolui em 7 ou 8 sentidos diferentes (...) A escola não pode ir atrás de todas, não é? Tem que esperar que as coisas assentem, tem que ser cautelosa, estudiosa. E, portanto, quando faz mudanças tem que fazê-las com critério e com</p>

		<p>com cautela e ponderação, pensando na sustentabilidade a médio e longo prazo.</p>	<p>ponderação. E, portanto, é lenta a reagir, é isso. O que muitos dizem que é mau. Na minha opinião, não é assim tão mau. Este deixar assentar os assuntos, as questões que estão mais na ordem e abrem os telejornais. E depois refletir e agir, mas com ponderação e com medidas que sejam sustentáveis a longo prazo, de uma forma estrutural (...) A escola não pode andar neste baloiço, como um pendulo de um relógio, de um lado para o outro. Tem que ter um rumo, pelo menos a 4, 5, 6 anos, mais ou menos certo. Ou seja, a escola é lenta a reagir a isso. Mas tem que reagir, não pode ficar longe destas matérias. E não fica. Nas áreas que temos aqui, específicas de formação cívica, que agora são transversais ao currículo (...) Desde o 1º ciclo até ao fim dos estudos secundários (...) Mas nunca deixando de parte esta preocupação cívica e de construção de uma sociedade que tem de ser melhor do que no passado.”</p>
--	--	--	---



	<p>Autonomia das escolas no planeamento de ações preventivas</p>	<p>O entrevistado afirma que a escola detém esta autonomia em termos de gestão de atividades do dia a dia, sendo capaz de implementar ações no âmbito da prevenção da violência no namoro. Não esquecendo o seu propósito – as aulas – a escola é capaz de inserir estas temáticas no seu plano, nomeadamente abordando estas questões nas várias disciplinas.</p>	<p>“As escolas têm essa capacidade de gestão do dia a dia, das atividades. Porque a atividade fundamental de uma escola é as aulas, vamos dizer assim. Mas é capaz de fazer uma gestão e estão abertas a outros assuntos (...) E, depois, temos a parte mesmo curricular, em que está lá escrito que aquele assunto tem de ser tratado. E um deles é a tal disciplina de cidadania (...)”</p>
	<p>Recursos humanos e materiais disponíveis</p>	<p>O entrevistado encara a questão dos recursos humanos e materiais com alguma relutância. No que respeita aos recursos humanos, o entrevistado acredita que os professores nem sempre são a solução ideal, pois há o fator rotatividade do corpo docente. Se calhar, há alturas em que há pessoas mais dotadas para abordar este tipo de questões, mas no ano seguinte já não há esta mais valia. Uma forma de colmatar isto é a existência de protocolos com entidades externas que, no fundo, dão</p>	<p>“Em relação à gestão e à vontade de articular as matérias que têm, curriculares, com esta, essa gestão acho que a escola tem autonomia para fazer isso... e fazem quase todas. Outra coisa é se tem esses instrumentos (...) É difícil. Depende um bocadinho, às vezes em escolas como esta, em que há um corpo docente que de ano a ano muda muito, não está estabilizado (...) temos uma pessoa muito preparada para falar neste assunto, porque tem estudos para isso, tem conhecimentos e tem perfil para isso. E depois, no ano seguinte,</p>

		<p>um contributo com conhecimento mais específico.</p> <p>No que respeita aos recursos materiais, se falarmos em material mais simples, o entrevistado acredita que a escola tem recursos suficientes. Se necessitarmos de material mais “moderno” e tecnológico, a escola não está dotada de muitos instrumentos.</p>	<p>essa pessoa já em concurso não ficou aqui (...) isso é uma dificuldade inequívoca, em recursos humanos.”</p> <p>“Muitas vezes, não o podem fazer sozinhas. E o que se faz nestas matérias? São protocolos (...) Temos sempre grupos de... até da Escola Segura, que tem essas campanhas e que vem aqui falar.”</p> <p>“Nesta matéria em concreto, ou se tem ajuda externa, de gente que trabalha décadas sobre o assunto e que está habilitada (...) Ou se fazem protocolos com entidades externas que nos ajudem, ou é quase impossível com as pessoas da casa. Eu não estou a dizer que não sabem. Nós temos aí várias pessoas que têm uma reflexão própria sobre isso e que têm consciência que o problema existe e sabem muito bem (...) Não se sentem, muitas vezes, também à vontade.”</p> <p>“E, depois, em equipamentos... Quando nós falamos neste tipo de elementos mais atuais e mais entusiásticos, que chegam mais depressa a</p>
--	--	--	---

			estas idades, estamos a falar de projeções, por exemplo, de vídeos e tudo. A escola, de facto, não tem muito possibilidade (...) Se for uma coisa mais simples, isso fazemos. Isso existe.”
<b>Trabalho desenvolvido na prevenção da violência no namoro</b>	Ações implementadas	O entrevistado afirma que tem vindo a ser feito algum trabalho neste âmbito. Pese embora as atividades desenvolvidas não sejam em grande número, refere-se a duas: a primeira, um concurso que aconteceu no passado e que continua presente na escola; a segunda, palestras de sensibilização, que acontecem todos os anos e contam com a colaboração da Escola Segura. Esta última atividade tem tido um feedback muito positivo por parte dos alunos, daí acontecer todos os anos.	<p>“Tenho! Aliás, ainda está aí nos corredores afixado (...) Foi, como lhe disse, um concurso. Já foi há uns anos, mas ainda está lá afixado (...) Foi mais elaborado, com pinturas sobre o tema (...) Mas, praticamente, a gente também não faz muito mais do que isso.</p> <p>“E as tais palestras que fazemos, em que nisso a escola segura é impecável (...) Fazem isso todos os anos, dirigido a alunos de 15/16 anos. Eles já não querem muito os de 12º, querem apanhá-los no final do 9º e 10º (...) Fazem várias sessões e os alunos vêm (...) Uma coisa estruturada, por alguém que o pensou e percorre mais que uma escola a fazer o mesmo. E, portanto, sabem muito bem como tocar nesse assunto, que não é fácil tocar.”</p>

			“Essas palestras depois têm no fim uma parte de avaliação (...) o resultado é sempre muito positivo.”
	Suficiência das ações praticadas	<p>O entrevistado acredita que enquanto continuarem a ocorrer casos de violência no namoro, o trabalho nunca será suficiente. Nesse sentido, haverá sempre algo mais a fazer, por forma a combater o fenómeno.</p> <p>O entrevistado fala ainda no fator tempo, que acredita ser importante para mudar mentalidades, processo que é, por si só, moroso.</p>	<p>“Nunca é suficiente, não é?”</p> <p>“(...) se é suficiente ou não o que se faz. Não é, não é! Claro que não. Basta que haja um caso para já não ser suficiente, faltou fazer outra coisa qualquer.”</p> <p>“É evidente que o tempo também faz muito ao caso (...) o tempo vai fazer com que uma coisa que hoje, projetada na comunicação social, falada em ambientes familiares, no ambiente tradicional, um café, no ambiente escolar, vai fazendo com que a própria sociedade tome consciência que isto não pode continuar assim.”</p>
<b>Motivação/Disponibilidade dos agentes educativos para participarem em ações preventivas</b>		O professor entrevistado considera que os agentes educativos não estão muito motivados e disponíveis para trabalhar estas questões. Da experiência e do contacto que vai tendo no quotidiano escolar, não é algo	“Depende muito. Eu não vejo uma reação igual em todas as pessoas quando se fala neste assunto. E ele vem à baila muitas vezes aqui na escola. Por assuntos externos, não tem nada a ver com a escola e nem tem havido muitos nestes últimos

		que preocupe os agentes educativos, portanto nem sequer é algo muito debatido e proposto.	anos. (...) Mas, na verdade, o que eu acho é que mesmo nos professores e nos funcionários (...) não é muito pedido. Portanto, eu tenho para mim que não é um dos assuntos que as pessoas queriam ouvir falar mais sobre ele.”
<b>Capacitação dos agentes educativos para agir no domínio da violência no namoro</b>		<p>O entrevistado afirma que a escola está um pouco limitada na sua atuação. Tendo contacto com casos de violência no namoro, não há muitos meios para se intervir. A única questão que se vai tentando fazer, é perceber o que aconteceu, recorrendo aos testemunhos. Não se tratando de casos graves, a escola acaba por proceder desta forma, mas, muitas vezes, a verdade acaba por não ser desvendada.</p> <p>Quando falamos em situações mais preocupantes, e às quais as escolas não consegue dar resposta, é evidente que procuram ajuda externa. Sabem como e quando fazê-lo, portanto, acabam sempre por</p>	<p>“A escola não tem os instrumentos de investigação que tem a judiciária ou a PSP ou a GNR. Não tem. Nós não podemos, por exemplo, ouvir ou pedir a um juiz que nos permita ouvir ou ler mensagens para ver se existe aquilo. Ou seja, tem de ser, como todos os casos que são tratados aqui, por relatos de testemunhos (...) muitas vezes, quando os assuntos aparecem, nós sabemos que vamos estar num caminho que, se calhar, no fim não tem luz nenhuma, não conseguimos resolvê-lo (...) Por vezes não é possível chegar, como eu disse, à verdade. Temos uma noção mais ou menos do que aconteceu, mas a verdade toda fica sempre escondida por falta de prova. No entanto, o facto de se ter estado dias com várias</p>

		<p>dar algum tipo de resposta, nem que seja neste encaminhamento sustentado.</p>	<p>pessoas envolvidas nisto e que ouviram muito... Porque no meio das entrevistas há sempre uma noção moral e ética do comportamento humano. Muitas vezes, é o suficiente para pôr a refletir quem agiu dessa forma. E, portanto, é um travão. Agora, como eu lhe disse, isso poderá ser a maneira de atuar para questões mais pequeninas. Se a coisa tiver uma dimensão maior, uma violência física, agressões, violência psicológica com um índice de gravidade enorme, a escola não tem muitas armas para responder a isso. Não tem.”</p> <p>Face à questão de, nestes casos, saber como pedir ajuda externa: “Sim, sim. Isso é claro, sim (...) esse conhecimento é tido aqui e nós temos que fazer, depois de recolhermos os elementos que são necessários e suficientes, transmitir à proteção de menores.”</p>
		<p>O entrevistado afirma que, no geral, os alunos estão conscientes do que é a violência no</p>	<p>“É a minha perceção ... E a minha perceção é sim, claro que sim. O que não quer dizer que essa</p>

<p><b>Conhecimento dos alunos acerca da violência no namoro</b></p>		<p>namoro e que comportamentos são tipificados como tal. Contudo, há sempre exceções. Muitas vezes, há alunos que já foram educados noutra maneira ou, então, construíram uma ideologia baseada nesses mesmos estereótipos.</p> <p>Contudo, e de forma geral, o entrevistado acredita que os jovens sabem o que é a violência no namoro e que é um comportamento errado. Nesta construção de conhecimento, a escola e os meios de comunicação social têm um papel muito importante.</p>	<p>perceção seja universal (...) Há sempre aqueles que, por muito que estejam a colocar-lhes pelos olhos dentro ou pelos ouvidos, que se fecham e continuam a pensar da maneira que ou foram ensinados ou eles próprios construíram aquela maneira de pensar para eles (...) os que transgridem e atuam de forma errada, escondem-se. Portanto, sabem, à partida, que se aquilo for sabido não vão ser muito bem vistos pelos pares (...) E, portanto, significa que a consciência existe (...) essa distinção entre o bem e o mal não é feita só pela escola. A televisão e os jornais têm um poder enorme nisso. E eu, que sou muito crítico em relação à comunicação social, tenho que dizer que sim, que, de facto, a comunicação social é fundamental para este tipo de matérias. É fundamental. O debate que se faz na televisão é um debate que entra gradualmente na cabeça das pessoas.”</p>
---	--	---	---

<p><b>Posição dos alunos face à violência no namoro</b></p>		<p>O entrevistado acredita que há uma consciência geral entre as gerações mais novas de que estes comportamentos são errados e, portanto, são hostilizados.</p> <p>O professor transmite ainda a ideia de que esta repulsa pode ter um impacto positivo na dissuasão dos casos, que acabam por ser mais residuais.</p>	<p>“Há uma consciência hoje que uma pessoa bem formada não atua desta forma (...) estas gerações mais novas, cada vez mais elas próprias até hostilizam alunos que tenham esse tipo de comportamento.”</p> <p>“O facto de a sociedade censurar quem atua mal, também é uma pressão grande que coloca sobre essas pessoas (...) Isso é bom, no meu ponto de vista. Ter a violência que se fazia no meio da rua, no meio do supermercado, no centro comercial com palavrões, com insultos e com agressão física, que se via e que quase ninguém dizia nada. As pessoas passavam e ficava (...) esses comportamentos mantêm-se, mas, primeiro são mais residuais, e, depois, andam no submundo (...) Já não aparecem porque há uma censura.”</p>
<p><b>Ações de prevenção pertinentes</b></p>	<p>Alunos</p>	<p>Face a esta questão, o entrevistado acredita que é algo difícil de responder. Acredita que é um assunto discutido entre os indivíduos mais entendidos na matéria. Neste sentido,</p>	<p>“De todas as perguntas, acho que é aquela mais difícil de fazer. Obviamente, há muitas pessoas a pensar sobre isso e a tentar arranjar maneira de corrigir este erro social, quase coletivo, que existe</p>



		<p>fica difícil dar um contributo ou uma sugestão.</p> <p>Ainda assim, o entrevistado acredita que o importante é continuar a falar-se deste assunto, de forma direta, sem rodeios, de modo a transmitir a ideia de que é algo errado, pois poderá diminuir as ocorrências. É certamente um trabalho árduo, que tem vindo a acontecer, mas que não pode ficar por aqui. Para ter impacto, o entrevistado acredita que deverá ser um trabalho contínuo.</p> <p>Nesta luta, o entrevistado acredita que as figuras de referência para os jovens (no desporto, no cinema, na música) poderão ser uma ajuda importantíssima, pela importância que têm para os jovens, sendo modelos a seguir.</p> <p>Por último, destaca a questão de se trabalhar com os miúdos desde pequenos.</p>	<p>há décadas, ou há séculos, nos nossos países (...)</p> <p>O que fazer, que varinha mágica milagrosa haverá para isso? Eu insisto, tem que se continuar a falar nisto. E tem que se continuar a falar de uma forma dura... direta, sem grandes rodeios, vá lá. E entrar na cabeça das pessoas, daquelas que têm mais formação, daquelas que têm menos formação, porque isto atinge todas as partes. E de uma forma rápida, chegar à conclusão que esse comportamento é um comportamento errado. E essa distinção é fundamental para mudar. E, depois, sendo um comportamento errado, como há outros que as pessoas podem ter e são errados e sobre os quais elas já tinham noção que eram errados... Quando as pessoas têm consciência que é errado, ele não desaparece a 100%, mas desaparece muito (...) E falar aqueles que têm mais voz (...) figuras, que às vezes acontece nessas campanhas, que entram... sobretudo com os mais jovens, que entram por causa da sua fama</p>
--	--	--	---

		<p>Na literatura esta questão é muito discutida, numa lógica de prevenção precoce, motivo pelo qual os programas de prevenção vão sendo aplicados cada vez mais cedo.</p>	<p>na área do desporto, do cinema (...) Ou da música. E que influenciam mais, aquela voz por algum motivo influencia mais (...) E essas vozes influentes obviamente que são uma forma de mostrar que “Eu quero ser como eles.”</p> <p>“E depois, mas isso aí ainda menos fácil é atuar, que é: de pequenino”.</p> <p>“Já houve um trabalho anterior. E que demora, é longo (...) E que não pode parar, tem que ser contínuo... Se não, não é estrutural.”</p>
--	--	---	---