

# Manual de Intervenção

FUNDAÇÃO  
CALOUSTE GULBENKIAN

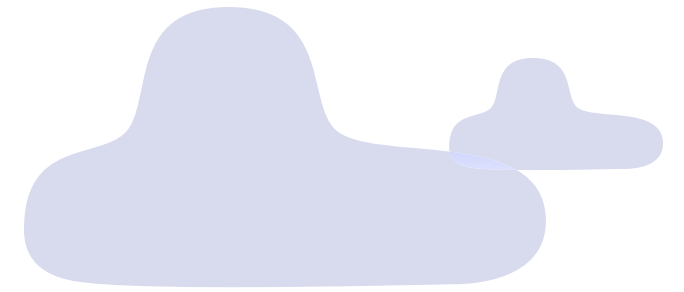
**PREVINT™**

Programa de intervenção  
no âmbito da violência nas  
relações interpessoais

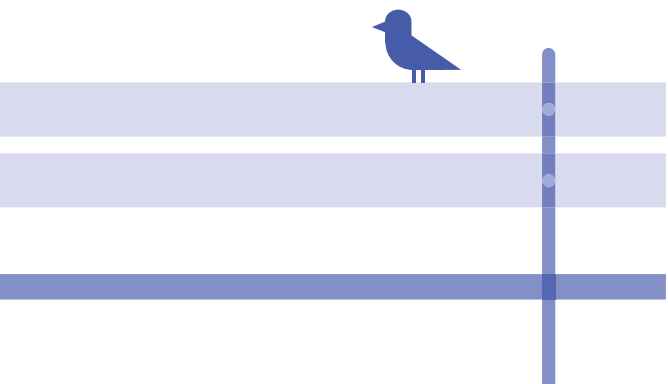
Projeto Violentómetro

Autores  
Ricardo Barroso  
Eduarda Ramião  
Patrícia Figueiredo





prevint.pt



PREVINT™

PREVINT™



**Dada a existência de direitos de autor associados, com a devida proteção legal, o conteúdo deste Programa de Intervenção no âmbito da Violência nas Relações Interpessoais PREVINT™ não pode ser divulgado ou reproduzido sem autorização dos autores. Qualquer esclarecimento sobre este procedimento deve ser obtido diretamente com os autores.**

---

**Título**

**Prevint - Programa de intervenção no âmbito da violência nas relações interpessoais**

---

**Autoria**

Ricardo Barroso  
Eduarda Ramião  
Patrícia Figueiredo

**ISBN: 998-3-16-1684106-0**

---

**Financiado por**

 **FUNDAÇÃO  
CALOUSTE GULBENKIAN**

---

**Apoio no processo de revisão técnica**

Filipa Mucha Vieira  
Mauro Paulino

# Índice

## 1

### **Introdução**

p.4

## 2

### **Base conceptual**

p.10

## 3

### **Compreender o fenómeno**

p.18

## 4

### **O dispositivo violentómetro**

p.26

## 5

### **Orientações técnicas**

p.30

## 6

### **Módulos de intervenção**

p.42

## 7

### **Referências bibliográficas**

p.51

## 8

### **Centro de recursos**

p.65

**No entanto, embora a leitura do dispositivo permita a rápida compreensão acerca do processo de funcionamento dos comportamentos agressivos (certamente uma das principais vantagens do instrumento), os resultados dos estudos que realizámos em Portugal permitiram verificar que a não integração dos conteúdos numa sequência interventiva consistente (visualização, compreensão do fenómeno, promoção de estratégias de ação/reação cognitiva) diminuirá significativamente a sua eficácia.**

Não sendo um fenómeno novo, é com frequência que os/as adolescentes se deparam com comportamentos violentos nas relações que estabelecem com os outros pares, podendo resultar em danos físicos e psicológicos, bem como em consequências graves no desenvolvimento de comportamentos prossociais. Com o propósito de intervir a este nível, o Programa de Intervenção no âmbito da Violência nas Relações Interpessoais PREVINT™ tem como objetivo a consciencialização e sensibilização de adolescentes e adultos relativamente às dinâmicas de funcionamento da violência nas relações interpessoais. A intervenção sustenta-se no princípio de que, compreendendo o modo como os processos de agressão funcionam (inicialmente de âmbito psicológico podendo, ao longo do tempo, avançar para violência física), poderemos aumentar nas pessoas a capacidade de antecipar e/ou terminar de modo mais rápido e eficaz esses comportamentos, evitando-se assim a sua escalada. Procura-se assim promover, por um lado, o desenvolvimento de competências de deteção de comportamentos considerados naturais no quotidiano e na sociedade mas que são, na verdade, agressões pessoais com impacto (muitas vezes, o início de um processo de escalada para agressões mais graves). Por outro lado, procura-se transmitir conhecimentos sobre soluções práticas de resposta (adaptativa) quando essas agressões ocorrem.

Habitualmente os programas de intervenção focam-se na prevenção de comportamentos agressivos tipificados (e.g., violência doméstica, bullying, violência escolar, violência no namoro, entre outros) ou em dimensões específicas (e.g., empatia, competências interpessoais, resolução de problemas). Este programa de intervenção diferencia-se dos restantes ao procurar intervir na base estrutural dos comportamentos de agressão/violência interpessoal. Ou seja, independentemente do contexto onde ocorre (escolar, familiar, conjugal, ou laboral), qualquer comportamento de agressão interpessoal existente nas relações humanas tende a ter a mesma dinâmica de funcionamento e, como tal, ao proporcionarmos o

conhecimento sobre essa dinâmica aumentaremos a probabilidade de existir uma antecipação do problema e uma reação mais rápida para o seu término. Depois de ser trabalhada essa base poderá, então, avançar-se com mais eficácia para a intervenção num determinado tipo de violência específica (e.g., violência conjugal, violência no namoro, entre outros).

A intervenção encontra-se tecnicamente estruturada ao longo de quatro módulos. Neste processo recorre a um mediador visual ("Violentómetro") que permite um insight cognitivo eficaz no entendimento da mensagem a transmitir ao longo da intervenção e, desse modo, uma maior probabilidade da mesma se manter presente a médio e longo prazo (esta tende a ser a principal dificuldade nos processos de intervenção nestas matérias). Neste dispositivo gráfico e didático em forma de régua podem ser visualizadas manifestações implícitas e explícitas de violência, algumas delas tornadas naturais no quotidiano e na sociedade. Em conjunto com o processo interventivo, este dispositivo tem-se revelado eficaz no processo de sensibilização e consciencialização de comportamentos violentos que afetam a liberdade e tranquilidade de mulheres e homens, que ocorrem nas relações interpessoais e que se podem experienciar nos contextos familiares, escolar, laboral e nas relações de intimidade. Decorre dos trabalhos de Rosas e López (2012) do Instituto Politécnico Nacional (IPN) no México, através do Programa Institucional de Gestión con Perspectiva de Género. Estas autoras realizaram um estudo com o objetivo de conhecer as dinâmicas nas relações de pares em alunos/as do ensino secundário e superior, identificando as variáveis que se associavam às mesmas. Os resultados desta investigação suscitaram nas investigadoras uma preocupação particular, ao verificarem um conjunto de relações com desequilíbrios de poder e atitudes desiguais de género. Estes dados levaram a Unidad Politécnica de Gestión con Perspectiva de Género do IPN a desenvolver o dispositivo Violentómetro de modo a alertar sobre o habitual processo de escalada dos comportamentos violentos e desta forma, capacitar os cidadãos e as cidadãs para detetar e reagir sobre este tipo de práticas.

No entanto, embora a leitura do dispositivo permita a rápida compreensão acerca do processo de funcionamento dos comportamentos agressivos (certamente uma das principais vantagens do instrumento), os resultados dos estudos que realizámos em Portugal permitiram verificar que a não integração dos conteúdos numa sequência interventiva consistente (visualização, compreensão do fenómeno, promoção de estratégias de ação/reação cognitiva) diminuirá significativamente a sua eficácia. Entendemos assim que a utilização deste dispositivo como um "mero panfleto" poderá ser uma

atividade escolar aparentemente atraente do ponto de vista da divulgação do fenómeno, mas seguramente incompleta e, por isso, pouco eficaz no que respeita ao processo de mudança comportamental no que à violência interpessoal diz respeito.

### Processo de vacinação comportamental

O PREVINT™ tem subjacente no processo interventivo uma metáfora de vacinação/inoculação, onde os adolescentes são preventivamente expostos e familiarizados com as estratégias (comportamentais e cognitivas) usadas na prática de um conjunto de comportamentos violentos. Desta forma pretende-se conferir "imunidade cognitiva" quando no futuro estiverem expostos a comportamentos de agressão real. Tem na sua base conceptual o princípio da teoria da inoculação originalmente descrito por William J. McGuire (Compton, 2013; McGuire & Papageorgis, 1961; McGuire, 1964) que, assim como as injeções contendo uma dose enfraquecida de um vírus podem desencadear anticorpos no sistema imunológico para conferir resistência a infeções futuras, também as atitudes ou crenças podem ser protegidas contra a influência/manipulação (de outras crenças ou comportamentos). Isto consegue-se através da pré-exposição a versões de uma ameaça futura mais forte e com isso cultivando anticorpos mentais contra a manipulação comportamental. Por outras palavras, ao expormos as pessoas a uma versão de um argumento/comportamento problemático em termos de violência e refutando preventivamente esse argumento / comportamento, a resistência atitudinal e comportamental pode ser conferida contra futuras tentativas de manipulação. Investigações meta-analíticas verificaram que as mensagens de inoculação geralmente são eficazes para conferir resistência a "vírus informacionais", nos quais se inserem as tentativas de manipulação comportamental e atitudinal relacionados com comportamentos violentos (Banas & Rains, 2010; Compton, 2019; Roozenbeek & van der Linden, 2018).

### Recurso técnico à implementação

Este Manual surge como recurso técnico para a implementação do PREVINT™, providenciando um plano de intervenção estruturado com estratégias interventivas organizadas e específicas no âmbito de ações de prevenção universal e/ou seletiva. Entende-se por prevenção universal as ações interventivas dirigidas à população em geral ou subgrupos da população, sendo desconhecido em que medida o problema poderá estar ou não presente



nos indivíduos. No âmbito da violência interpessoal, o objetivo é realizar estratégias destinadas a criar e a manter condutas prossociais antes que os problemas se iniciem. Inclui a difusão de informação sobre aquilo que se pretende prevenir e, por vezes, articula-se com os processos educativos formais. Nesta linha de trabalho, o PREVINT™ poderá ser usado como um meio de prevenção universal difundindo informação acerca dos comportamentos socialmente aceites, ou não, no estabelecimento das diversas relações interpessoais. Este objetivo é crucial para quebrar algumas crenças e estereótipos desenvolvidos acerca das relações pessoais e diferenças de género (e.g., os ciúmes são sinal de amor; uma bofetada nunca fez mal a ninguém; é normal os/as jovens baterem-se; sempre houve violência, é mesmo assim), evitando o desenvolvimento de comportamentos agressivos. Como refere a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV, 2011), uma resposta abrangente à violência é aquela que, para além de proteger e apoiar as vítimas de violência, promove, também, a não-violência, reduz a perpetração da mesma e muda as circunstâncias e condições que, primordialmente, lhe dão origem.

É também exequível a utilização do PREVINT™ no âmbito da prevenção seletiva, sendo esta uma intervenção destinada a grupos que partilham fatores de risco, embora esse nível de risco seja variável. Incluem-se aqui as intervenções direcionadas quer a agressores/as (que, em alguns casos, poderão desconhecer que o são), quer a vítimas (que, em alguns casos, poderão desconhecer que o são). No primeiro caso pretende-se que o/a agressor/a tenha plena noção de que os comportamentos agressivos perpetrados não são aceitáveis e, muitos deles, são considerados puníveis pela lei. No que respeita à vítima, pretende-se que esta perceção de forma realista os atos sobre ela exercidos e, posteriormente, que procure ser proativa na eliminação dos comportamentos agressivos.

## Objetivos

Promover uma melhor compreensão do conceito de violência, dos agentes envolvidos e das dinâmicas subjacentes.

Facilitar a consciencialização e sensibilização relativamente à violência nas relações interpessoais e ao seu processo de surgimento.

Capacitar a aquisição e o desenvolvimento de competências de (re)ação comportamental em casos de existência de agressões, numa lógica de prevenção universal ou seletiva da violência.

## Estruturação da intervenção

Seguindo o princípio da teoria da inoculação ("vacinação comportamental") referido anteriormente, é importante a intervenção ser implementada de forma regular ao longo do percurso escolar do adolescente. Desta forma, é fundamental que a intervenção faça parte do plano anual de atividades da entidade onde é realizada e seja implementada em momentos chave do processo de desenvolvimento dos dois géneros. Por exemplo, num contexto escolar a inclusão do PREVINT™ no plano anual de atividades permitirá uma melhor organização interventiva a curto, médio e longo prazo, sugerindo-se a aplicação do programa aos estudantes dos 7º anos, 9º anos e 11º anos (dependendo, evidentemente, do contexto escolar). Ou seja, com este plano de intervenção assim delineado, ao longo do percurso escolar nessa escola os estudantes são alvo dos quatro módulos do PREVINT™ em três períodos temporais distintos, mantendo os conteúdos base mas debatendo questões e problemas específicos adaptados ao período desenvolvimental em que se encontram nesse momento.

## Destinatários

Dada a especificidade e sensibilidade do tópico abordado, este manual de intervenção destina-se a ser usado unicamente por profissionais da área da ciência psicológica, devidamente credenciados, que pretendam atuar no âmbito da prevenção dos comportamentos de violência interpessoal. Tal não significa que não possam colaborar na implementação outros profissionais, desde que supervisionados tecnicamente por psicólogos/as. Não obstante focar-se em estratégias de intervenção com adolescentes e jovens adultos, os objetivos manter-se-ão idênticos no caso de se pretender intervir em outras populações, sendo necessário somente uma adaptação dos conteúdos às faixas etárias que se pretende alcançar. É fundamental a formação especializada na área da ciência psicológica por parte de quem implementa e faz a gestão da intervenção do PREVINT™, bem como o seu reconhecimento profissional por parte da Ordem dos Psicólogos Portugueses.

## Estrutura e conteúdo do manual

**Tendo em conta os objetivos e os destinatários supracitados, o presente manual está organizado em 6 módulos distintos, mas complementares, conforme é apresentado no seguinte quadro 1**

Quadro 1 ↓  
Estrutura e conteúdo do Manual

Base conceptual	
<b>01 Compreender o fenómeno da violência nas relações de intimidade</b>	<b>São abordados os aspetos centrais em torno do fenómeno da violência e vítimas e agressores/as.</b>
<b>02 O Violentómetro</b>	<b>É feita uma apresentação e descrição detalhada do material gráfico utilizado.</b>
<b>03 Programa de Intervenção</b>	<b>São fornecidos os princípios gerais orientadores e as competências básicas que um/a profissional deve possuir na condução de um programa de intervenção e na utilização do Violentómetro. Numa última parte é ainda fornecido um guião de dinamização dos módulos propostos.</b>
<b>04 Referências Bibliográficas</b>	<b>Todas as fontes utilizadas para a realização do presente manual.</b>
<b>05 Anexos</b>	<b>Documentos de apoio ao Programa de Intervenção.</b>
<b>06 Centro de Recursos</b>	<b>São fornecidos contactos de recurso à prevenção e intervenção no âmbito da violência.</b>

# Processo de implementação do PREVINT™

O envolvimento neste projeto implica o estabelecimento de um protocolo de colaboração entre as instituições interessadas e a Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), em concreto com o responsável pelo PREVINT™. Esta formalização da intervenção surge pelo facto de ser importante acompanhar a intervenção, assegurando que esta é planeada e devidamente contextualizada, evitando mudanças nas sessões que ponham em causa a sua eficácia e, também, que se impeça a utilização do dispositivo do Violentómetro como um “mero panfleto”. Como é possível verificar no Quadro 2, o processo de implementação do projeto envolve diversas fases. Após a assinatura do protocolo – primeira fase do processo – é então colocado em prática um método de trabalho específico, procurando evitar, repetimos, que esta seja encarada como apenas uma momentânea iniciativa no tempo.

Inicialmente é proposto às instituições um processo de consultoria, sem custo adicional, sobre os comportamentos de violência manifestados nessa população e, posteriormente, após a análise dos dados, é facultado à instituição um relatório sobre os comportamentos de violência que possam estar presentes nesse contexto específico, assim como a apresentação de sugestões de como lidar com esses problemas. A recolha dos dados que dá origem a esta consultoria é facultativa, implicando o preenchimento prévio de uma bateria de questionários online por parte de uma amostra representativa dos/as estudantes desse contexto escolar. Embora seja facultativa, sugerimos que sejam reunidas as condições para que possa ser realizada, uma vez que este é um procedimento que permite a cada instituição ter uma noção clara e estatisticamente representativa dos comportamentos de agressão e quais as necessidades específicas de intervenção.

Quadro 2 ↓  
Fases do processo de implementação do PREVINT™

<b>Fase 1</b>	<b>Listagem das escolas e estimativa do número de estudantes envolvidos</b>	Indicação à equipa do PREVINT™ do número de escolas/agrupamentos a intervir. Deverá ser feita uma estimativa do número de estudantes que serão envolvidos na intervenção.
<b>Fase 2</b>	<b>Identificação da equipa de intervenção</b>	Indicação da equipa de profissionais que em cada escola ficarão responsáveis pela implementação da intervenção (ao longo de 4 módulos).
<b>Fase 3</b>	<b>Consultoria e análise da situação específica de cada escola</b>	Recolha de dados online a uma amostra de estudantes do contexto escolar onde será realizada a intervenção, de modo a analisar-se eventuais problemas e obter-se informação específica sobre a ocorrência de violência nesse contexto. Com esta análise será verificada o tipo de violência mais comum, perpetrada por quem, quem são as vítimas, entre outras informações. É depois elaborado um relatório detalhado sobre os comportamentos de violência escolar naquele contexto, que será entregue à direção da escola (e outras instituições envolvidas) e que servirá de base para a intervenção a efetuar.
<b>Fase 4</b>	<b>Elaboração do relatório e envio dos materiais</b>	Análise dos dados obtidos e elaboração do relatório, enviado para a equipa responsável pela implementação do projeto no terreno que deverá partilhar com a direção da instituição.  São enviados nesta fase por correio os materiais (“Violentómetros”) para a instituição.
<b>Fase 5</b>	<b>Formação online das equipas escolares</b>	Formação das equipas escolares, usando o manual da intervenção e a especificidade dos resultados obtidos na recolha feita na Fase 3.
<b>Fase 6</b>	<b>Implementação</b>	Implementação dos quatro módulos de intervenção do Projeto PREVINT™
<b>Fase 7</b>	<b>Avaliação da intervenção</b>	Avaliação do processo de intervenção.



## Objetivos deste Módulo ↓

Percecionar a etiologia dos comportamentos de agressão e teorias propostas para explicar a violência nas relações interpessoais.

Embora se saiba que a agressividade é uma característica inerente à espécie humana e, do ponto de vista evolutivo, está inclusivamente associado à sua sobrevivência, o comportamento de agressão cria um desconcertante problema social na medida em que configura um padrão de desrespeito e violação dos direitos dos outros. Segundo Green (2001), a agressão pode ser realizada tendo por base a intenção de prejudicar direta ou indiretamente outra pessoa (e.g., através da destruição de bens). Muitos dos comportamentos antissociais perpetrados pelos indivíduos podem ser distinguidos teoricamente e validados de modo empírico. Em relação às agressões cometidas, estas são definidas como sendo "comportamentos dirigidos a outro indivíduo, executados com a intenção imediata de causar danos" (Anderson & Huesmann, 2003, p.298). Os autores acrescentam que o/a perpetrador/a deve crer que o seu comportamento irá causar danos no alvo e que este/a se encontra motivado/a a evitar o comportamento. Anderson e Huesmann (2003) definem igualmente o conceito de violência,

descrevendo-a como sendo uma agressão física no ponto extremo do continuum da agressão, como, por exemplo, um homicídio ou um assalto agravado. Assim, referem os autores, toda a violência é agressão, mas muitas das agressões não são violência<sup>1</sup>.

As agressões interpessoais poderão ser físicas (e.g. lutar, atacar, assaltar) e verbais (e.g., insultar, ameaçar, gozar). As agressões físicas podem iniciar-se nos primeiros anos de vida (e.g., anos pré-escolares), enquanto que as agressões verbais surgem alguns anos mais tarde. Ao longo do desenvolvimento as agressões físicas poderão tornar-se violentas, com danos sérios nos outros e/ou no próprio e, eventualmente, envolvendo o uso de armas (Hinshaw & Lee, 2003). As agressões podem também ser designadas de instrumentais (i.e., dirigidas a determinado objetivo, muitas vezes, premeditadas e friamente calculadas) ou hostis (i.e., com a intenção de causar dor no outro, movidas pela raiva). A questão desenvolvimental poderá colocar-se, inicialmente, em relação à manifestação de agressões instrumentais, mas as agressões hostis poderão significar a necessidade de apoio clínico em qualquer idade (Anderson & Huesmann, 2003; Barroso, 2012; Hinshaw & Lee, 2003). O comportamento agressivo poderá também ser definido como proativo (e.g., ameaçar, intimidar, ocorrendo sem provocação prévia) e reativo (e.g., retaliação, originada por vezes pela presença de raiva), argumentando que estas tipologias estão marcadas por diferentes distorções ou défices no processamento de informação social-cognitiva. Ou seja, segundo os autores, um sujeito que agrida de modo proativo tende a ter expectativas elevadas em relação à utilidade da agressão para atingir os seus objetivos, enquanto que um indivíduo tendencialmente reativo apresenta dificuldades na codificação e interpretação de informação social, demonstrando uma propensão para, em situações ambíguas, atribuir uma intenção hostil ao comportamento dos outros. Uma outra distinção dos comportamentos agressivos diz respeito à agressão direta (e.g., agressões físicas ou verbais) e indireta ou relacional (e.g., manipulação, destruir a reputação de alguém, exclusão de outros pares de certas atividades). Finalmente, uma importante diferenciação das agressões cometidas divide-as em abertas (e.g., agressões físicas) e cobertas (e.g., mentir, roubar, destruição de propriedade, abuso de substâncias) (Goodman & Scott, 2005).

Anderson e Huesmann (2003) notam que, quando assumidas literalmente, estas dicotomias tendem a criar problemas conceptuais e empíricos, uma vez que muitas das dicotomias se sobrepõem e confundem. Deste modo, propõem o abandono da perspetiva dicotómica a favor de uma abordagem dimensional, caracterizando os atos agressivos em quatro dimensões: 1) grau de hostilidade

ou de instabilidade emocional, 2) automatismo comportamental, 3) grau em que o objetivo principal era magoar a vítima ou, então, beneficiar o/a agressor/a e, por último, 4) grau de consideração das consequências. A intenção de causar danos continua a ser uma condição necessária em todas as agressões. Segundo os autores, esta abordagem permite uma compreensão mais clara dos diferentes motivos da agressão e um melhor entendimento das consequências previstas para os atos agressivos.

Em relação à perpetração da agressão em ambos os sexos, em termos desenvolvimentais as investigações têm demonstrado que até aos 4 anos de idade não tende a existir diferenças em relação à prática de comportamentos agressivos (Quinsey, Book, & Skilling, 2004). A partir desta idade o predomínio masculino nos comportamentos de externalização começa a fazer-se sentir, embora possam existir flutuações ao longo dos anos seguintes. Por exemplo, muitas raparigas demonstram ser tão agressivas fisicamente como os rapazes e apresentam mais agressões verbais e indiretas que o sexo masculino (Anderson & Huesmann, 2003). Verifica-se, também, iguais prevalências de comportamentos de oposição e desafio na adolescência (Hinshaw & Lee, 2003). Já em relação à presença de perturbações de comportamento, os rapazes surgem em muito maior número desde a infância até à adolescência, numa proporção de 4:1 (Hinshaw & Lee, 2003). Sobre estes problemas de conduta, os resultados de meta-análises verificaram que as raparigas praticam igualmente vários comportamentos agressivos mas existem diferenças nas estratégias utilizadas e na gravidade das agressões (Quinsey et al., 2004). Assim, os rapazes têm maior probabilidade em cometer crimes ou agressões mais sérias, evidenciando mais agressões físicas que verbais ou psicológicas. Poderá ser esta uma das razões que justifique o facto de nos diversos dados estatísticos referentes à ocorrência de agressões as percentagens serem significativamente inferiores para o sexo feminino. Apenas na agressão indireta, onde muitas vezes o agressor permanece por identificar, as raparigas têm resultados superiores (Moffitt, Caspi, Ruttler, & Silva, 2001). Para Keenan e Shaw (1997), o motivo disto suceder prende-se com o facto de, desde cedo, o desenvolvimento psicobiológico, cognitivo e a capacidade de regulação emocional originar padrões e experiências de socialização que, progressivamente, parece induzir nas raparigas mais manifestações internalizadoras do que externalizadoras.

Ao longo dos anos foram propostas muitas teorias para explicar a violência nas relações interpessoais humanas, sendo que a origem do comportamento agressivo sempre levantou dúvidas para os/as investigadores/as. A discrepância sobre estas origens passa por alguns defenderem que os



<sup>1</sup> Anderson e Huesmann (2003), para esclarecerem melhor esta afirmação, dão o exemplo da situação de uma criança empurrar outra para fora de um triciclo ser agressão, mas não ser violência. Por outro lado, um assalto à mão armada cometido por adolescentes (ou adultos) é, ao mesmo tempo, agressão e violência.

comportamentos agressivos resultam de movimentos e impulsos biológicos geneticamente herdados e, outros/as investigadores/as, num outro ponto do continuum, a defenderem que é unicamente a experiência individual e a aprendizagem social a base do seu começo. A perspetiva cognitiva parece explicar de uma forma integrada e sólida o desenvolvimento dos comportamentos de agressividade, assumindo a existência de fatores de ordem social, institucional, individual e familiar que contribuem para o desenvolvimento e manutenção desse comportamento. Nesta linha, o Modelo Geral da Agressão (MGA), cuja dinâmica de funcionamento poderá ser visualizado na Figura 1, é uma das teorias mais abrangentes e amplamente utilizadas para entender o comportamento agressivo, uma vez que contribui para uma melhor compreensão da sua ocorrência em diversos contextos, incluindo o efeito da violência nos media e o impacto da violência nas relações interpessoais (e.g., violência nas relações de intimidade; violência intergrupar) (Allen, Anderson, & Bushman, 2018).

O MGA apresenta, então, um quadro abrangente e integrativo para a compreensão da agressão, considerando o papel dos fatores sociais, cognitivos, personalidade, de desenvolvimento e biológicos, recorrendo à integração de diversos modelos teóricos explicativos, incluindo a teoria da neoassociação cognitiva (Berkowitz, 1993), teoria da aprendizagem social (Bandura, 1977), a teoria dos script mentais (Huesmann, 1998), a teoria da transferência de excitação (Zillmann & Bryant, 1974), e a teoria da interação social (Tedeschi & Felson, 1994). Ao unir essas teorias em um todo coerente, o MGA fornece um amplo quadro para entender a agressão em muitos contextos.

Do ponto de vista teórico, o MGA postula que a agressão humana é fortemente influenciada pelas estruturas do conhecimento, que afetam uma grande variedade de fenómenos sociocognitivos, incluindo a percepção, a interpretação, a decisão e o comportamento (Wegner & Bargh, 1998). Algumas das estruturas de conhecimento mais importantes incluem crenças e atitudes (e.g., acreditar que a agressão é normal, avaliando-a positivamente), esquemas perceptivos (e.g., perceber eventos ambíguos como hostis), expectativas (e.g., antecipar a agressão de outros) e scripts comportamentais (e.g., acreditar que os conflitos devem ser resolvidos com agressão). Estas estruturas de conhecimento são desenvolvidas através da experiência e podem influenciar a percepção a vários níveis, desde a simples percepção de objetos até à percepção complexa de eventos sociais. As estruturas de conhecimento também podem ser automatizadas com práticas repetidas (como é o caso dos scripts) e podem incluir componentes cognitivas e afetivas. Por exemplo, a raiva está

fortemente ligada ao viés de atribuição hostis, isto é, a tendência de interpretar eventos ambíguos como hostis (Allen et al., 2018; Ribeiro & Saní, 2009).

O MGA é separado em dois aspetos principais: processos próximos e processos distais (ver Figura 1). Os processos próximos do MGA verificam a forma como os fatores contextuais e pessoais influenciam as cognições, os sentimentos e o arousal, o que, por sua vez, afeta a avaliação e os processos de decisão e influencia os resultados comportamentais agressivos ou não agressivos. Cada ciclo dos processos próximos serve como um ensaio de aprendizagem que afeta o desenvolvimento e a acessibilidade de estruturas de conhecimento agressivas. Os processos próximos explicam episódios individuais de agressão usando três estágios: inputs, trajetórias e resultados. Os inputs influenciam o estado interno atual de uma pessoa, o que afeta os processos de avaliação e decisão que, por sua vez, influenciam os resultados agressivos e não agressivos. Cada episódio de agressão (ou não agressão) serve como um ensaio de aprendizagem que pode influenciar o desenvolvimento de estruturas de conhecimento agressivas (e, assim, de personalidade) ao longo do tempo (Allen et al., 2018).

O segundo aspeto do MGA centra-se nos processos distais, que operam no fundo de cada episódio dos processos próximos. Este aspeto do MGA descreve como os fatores ambientais/ biológicos e persistentes funcionam em simultâneo para influenciar a personalidade, alterando fatores pessoais e contextuais. Os modificadores biológicos que aumentam a probabilidade de desenvolver uma personalidade agressiva incluem (mas não estão limitados a): a comorbilidade com a Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção, funcionamento executivo prejudicado, desequilíbrios hormonais, baixa serotonina e pouca excitação (Allen et al., 2018; Anderson & Carnagey, 2004).

É de salientar que nos processos próximos as dimensões de input que aumentam a probabilidade de agressão são consideradas fatores de risco, enquanto que aqueles que diminuem a probabilidade de agressão são considerados fatores de proteção. Os fatores pessoais são diferenças individuais que podem influenciar a forma como uma pessoa responde a uma situação. Esses fatores tendem a ser bastante estáveis ao longo do tempo e em todas as situações, desde que a pessoa use consistentemente as mesmas estruturas de conhecimento.

Através desta perspetiva, a personalidade pode ser considerada o resumo das estruturas de conhecimento de uma pessoa. Estruturas de conhecimento agressivas tornam a agressão mais provável. Muitos fatores pessoais e contextuais podem influenciar a ocorrência da agressão e serem fatores de risco para agressão (Allen et al., 2018).

Quadro 3 ↓  
Exemplos de fatores de risco (Allen et al., 2018)

Fatores Pessoais	Fatores Contextuais
<b>Alta Autoestima e Narcisismo</b>	<b>Stresse Social</b>
<b>Autoimagem agressiva</b>	<b>Rejeição social</b>
<b>Objetivos de longo prazo favoráveis à agressão</b>	<b>Provocação</b>
<b>Autoeficácia para o comportamento agressivo</b>	<b>Frustração</b>
<b>Aceitação normativa da agressão</b>	<b>Mau humor</b>
<b>Atitudes positivas em relação à agressão</b>	<b>Exercício</b>
<b>Scripts comportamentais agressivos</b>	<b>Consumo de substâncias</b>
<b>Justificação moral da violência</b>	<b>Imagens dos media violentas</b>
<b>Desumanização</b>	<b>Dor ou Desconforto</b>
<b>Deslocamento de responsabilidade</b>	—
<b>Raiva</b>	<b>Anonimato</b>
<b>Perturbações de personalidade</b>	<b>Temperaturas quentes e/ou ruídos</b>
<b>Baixo autocontrolo</b>	<b>Presença de armas</b>
<b>Neuroticismo elevado</b>	<b>Estímulos ameaçadores ou induzidos pelo medo</b>



Contudo, fatores de risco associados também poderão contribuir para fatores de proteção quando revertidos. Por exemplo, apelando o PREVINT™ à consciencialização de atos violentos nos processos interpessoais, essa alta consciência associado a atitudes negativas em relação à agressão e baixo neuroticismo poderão tornar a agressão menos provável. Na mesma linha, alguns fatores de situação também servem como fatores de proteção, como bom humor ou exposição a meios prossociais (Greitemeyer & Mugge, 2014). Os fatores da pessoa e da situação podem trabalhar de forma supletiva ou interativa para influenciar a cognição, o afeto ou o arousal. Geralmente, à medida que o número de fatores de risco para a agressão aumenta (e.g., qualquer fator contextual ou pessoal), a probabilidade da agressão aumenta (Gentile & Bushman, 2012). Em contraste, à medida que o número de fatores de proteção aumenta, a probabilidade de agressão diminui. Nesse sentido, as mudanças na cognição, no afeto e no arousal de uma pessoa alteram a probabilidade de agressão (Allen et al., 2018).

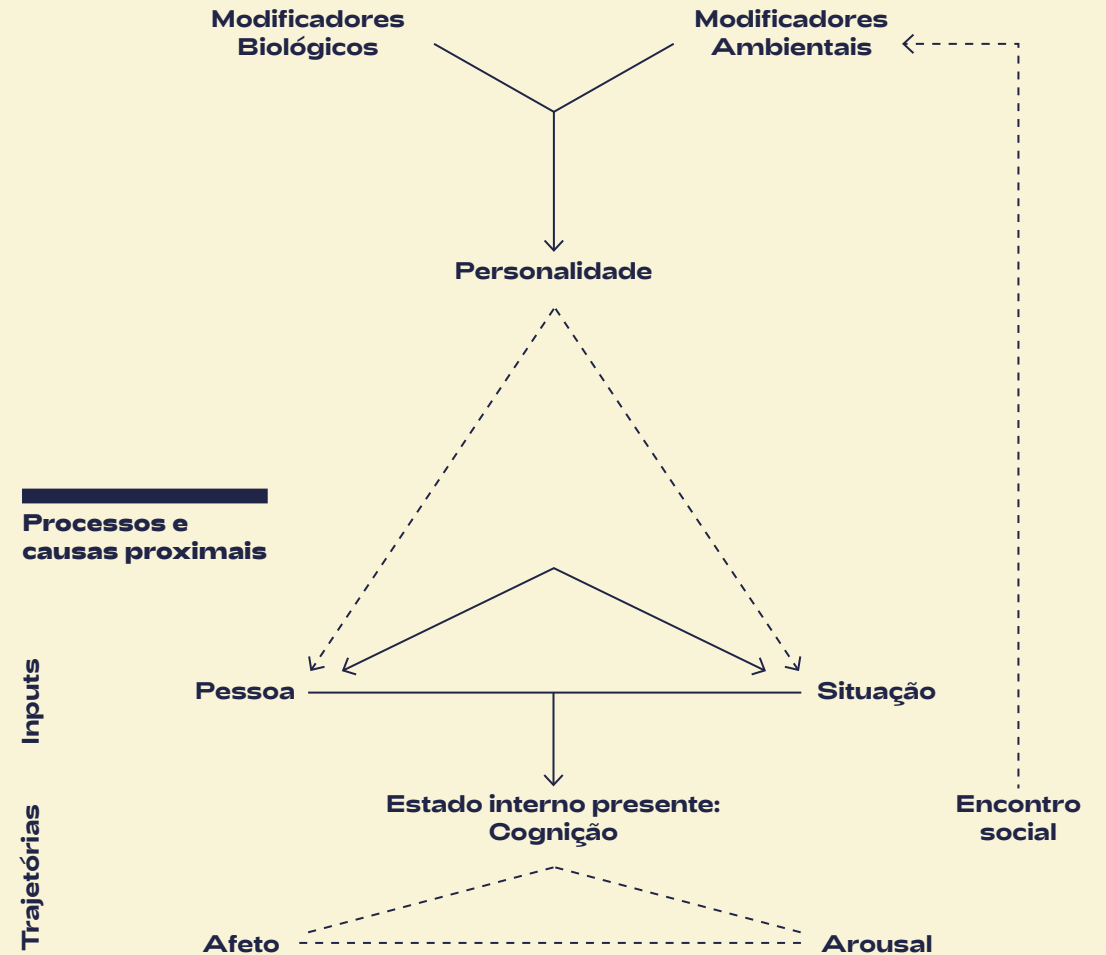
O primeiro passo para reduzir a agressão e a violência é a compreensão dos processos subjacentes, permitindo o MGA essa análise e focando-se principalmente no paradigma de aprendizagem social ou cognitivo social. Nos fenômenos de violência múltiplos fatores poderão estar na origem da perpetração da violência, pelo

que o MGA não poderá, por si só, explicar todos os atos de violência cometidos pelas pessoas (Ferguson & Dyck, 2012).

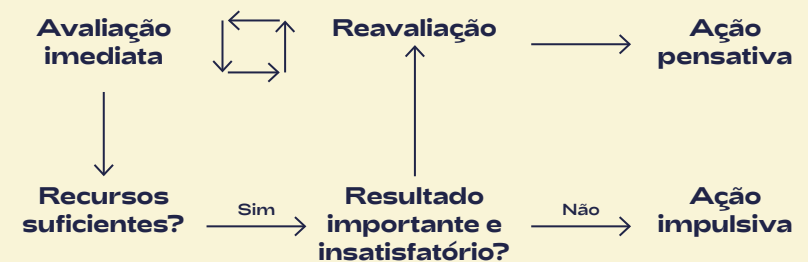
Do ponto de vista interventivo, o MGA sugere que uma abordagem das estruturas cognitivas será mais útil para prevenir a violência. Especificamente, sugere que as intervenções devem começar com uma avaliação de episódios agressivos inapropriados na vida do indivíduo ao longo de quatro dimensões. A primeira dimensão é a quantidade de efeito hostil presente. A segunda dimensão é o quanto um pensamento, um sentimento ou uma ação específica se tornaram automatizados. A terceira dimensão é o quanto o objetivo primário (final) prejudica a vítima contra o benefício do/a perpetrador/a. A quarta dimensão é o quanto o/a perpetrador/a considera as consequências de cometer o ato agressivo. Isso permite que o modelo evite os problemas criados por várias dicotomias artificiais de tipos de comportamentos agressivos, como a dicotomia reativa-proativa (Anderson & Bushman, 2002). Assim, uma intervenção eficaz na prevenção da violência passa pela compreensão dos processos cognitivos envolvidos, apelando à consciencialização da violência como problemática permitindo aos indivíduos considerar as consequências e minimizar atos e comportamentos violentos (DeWall, Anderson, & Bushman, 2011).

Figura 1 ↓  
Modelo Geral da Agressão

**Processos e causas distais**



**Resultados**



**Avaliação e Processo de Decisão**

# Processo de mudança

A adolescência caracteriza-se por um período em que a vulnerabilidade é acentuada devido, principalmente, às lacunas nas dimensões emocionais, cognitivas e comportamentais, que apresentam um papel importante para a compreensão e distinção entre o desenvolvimento normativo e atípico desse período. Nesta fase desenvolvimental, existe a evidência de que os/as adolescentes se envolvem em atividades perigosas, ainda que conheçam os riscos envolvidos (Steinberg, 2005). Porém, muitas vezes têm dificuldade em pensar racionalmente acerca dos riscos e consequências dos seus comportamentos, sendo largamente influenciados/as pelos seus sentimentos e influências sociais e do grupo de pares. Assim, as perspetivas sobre a cognição do/a adolescente enfatizam o seu pensamento em função dos processos sociais e emocionais interagindo com os processos cognitivos (Keating, 2004).

Posto isto, é importante mencionar os sistemas reguladores que se desenvolvem ao longo da adolescência, sendo que a capacidade de autorregulação nos/nas adolescentes é um processo de desenvolvimento demorado, devido à sua complexidade (Keating, 2004). Adicionalmente, os/as adolescentes enfrentam, emocionalmente, dilemas de vida importantes e cada vez mais cedo devido à idade mais precoce em que são sujeitos/as a diversas decisões e escolhas, bem como a um eventual declínio na atividade de monitorização parental como resultado das mudanças na composição familiar e pela força do envolvimento laboral. Por conseguinte, a interação destes fatores leva a que os sistemas de regulação emocional e comportamental sejam desenvolvidos de diferentes formas, associados a distintas categorias comportamentais atípicas, como a excessiva regulação de humor e motivação, que caracteriza muitos comportamentos internalizadores. Poderá também existir, pelo contrário, o controlo inadequado do estado excitatório que é associado a uma vasta gama de comportamentos de risco, tipicamente associados aos problemas de externalização (Steinberg, 2005). Ainda que o comportamento dos/as adolescentes e as suas capacidades de regulação sejam afetadas pelos diversos fatores, como de ordem social, institucional e familiar, as variáveis de natureza cognitiva parecem desempenhar um papel fundamental para explicar a interação entre a experiência e o desenvolvimento do comportamento agressivo.

Nesta interação, de forma a potenciar o processo de mudança comportamental, a intervenção com o PREVINT™, ainda que não tenha sido desenhado como tal, tem por base a teoria cognitiva-comportamental (TCC) originalmente desenvolvida por Aaron Beck. Em todas as modalidades de intervenção com a TCC, a intervenção é baseada na existência de uma formulação cognitiva, nas crenças e estratégias comportamentais que caracterizam um problema específico (Alford & Beck, 1997). De um modo geral, o modelo cognitivo propõe que o pensamento disfuncional, que irá influenciar o comportamento do/a adolescente, é a base da intervenção. Como afirma Beck (2011), quando se adquire capacidades de avaliação do pensamento, de uma forma mais realista e adaptativa, existem melhorias em termos emocionais e comportamentais. Ao nível do comportamento agressivo, a TCC atua nos défices da regulação emocional e nas competências de resolução de problemas sociais (Dodge, 2003). Está implícito nesta teoria a inclusão de estratégias para identificar os antecedentes e as consequências do comportamento agressivo, bem como fornecer estratégias para reconhecer e regular a raiva e frustração, a resolução de problemas e técnicas de reestruturação cognitiva, assim como modelar comportamentos socialmente adaptativos.

Diversas abordagens da TCC no contexto dos comportamentos agressivos assentam em diversas vertentes, nomeadamente na regulação de raiva, aprendizagem de estratégias de resolução de problemas sociais e, ainda, o desenvolvimento de competências sociais alternativas a comportamentos agressivos. Sobre isto, é de realçar o treino de competências de resolução de problemas e o desenvolvimento de competências sociais, em que a intervenção com o PREVINT™ assenta maioritariamente. O treino de competências de resolução de problemas aborda os processos cognitivos e as perceções desadaptativas e, por conseguinte, a tomada de decisão na interação social. O viés de atribuição hostil ou a incapacidade de gerar soluções alternativas podem contribuir para o comportamento agressivo. Assim, é necessário que sejam analisados os conflitos interpessoais e desenvolver soluções prossociais, projetando as consequências das suas ações em situações problemáticas. Adicionalmente, o desenvolvimento de competências sociais é também fomentado no sentido em que se incentiva o aumento de comportamentos sociais que podem ser implementados em vez da agressão, bem como comportamentos que podem ser usados para promover um relacionamento amistoso com o grupo de pares.

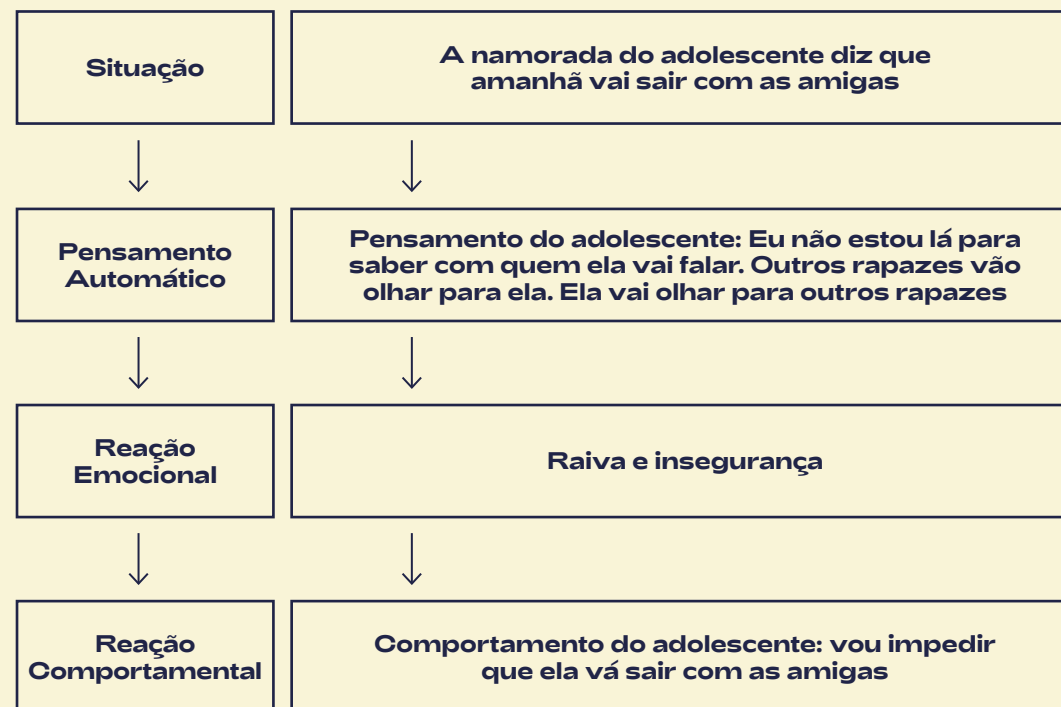


Figura 2 ↑  
Exemplo da aplicação do Modelo Cognitivo Comportamental de Beck

## Objetivos deste Módulo ↓

Clarificar o conceito de violência e as suas diferentes tipologias;

Compreender o impacto das crenças e mitos nos comportamentos agressivos;

Tornar claro que o conceito de violência implica a intenção de demonstrar poder e exercer controlo sobre a vítima.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (2013), a violência consiste no uso intencional da força, na coação ou na intimidação contra terceiros, lesando a integridade, os direitos e as necessidades dessa pessoa. As práticas violentas podem ser realizadas por adolescentes ou adultos de ambos os sexos, sendo atualmente evidente o carácter gradual no surgimento destes comportamentos desde a infância à idade adulta (Dishion, 2014; Loeber, Farrington, Stouthamer-Loeber, & White, 2008), devido a fatores microsociais (e.g., através da interação agressiva entre pais/cuidadores e criança que moldam de algum modo o seu comportamento com os outros) e/ou macrosociais (e.g., crenças sociais e atitudes sobre práticas de agressão, crenças sobre papéis de género, disrupção familiar, envolvimento em gangs). A violência traduz-se através de comportamentos intencionais que visam controlar e causar dano a outra pessoa, compreendendo sempre uma violação dos direitos da outra pessoa. Em concreto, envolve diferentes comportamentos (e.g., físicos, emocionais, psicológicos, sexuais, negligentes, discriminativos) que produzem danos distintos na vítima (Barroso, 2016; Manita, Ribeiro, & Peixoto, 2009). Estas diferentes expressões ou manifestações da violência traduzem o sofrimento associado a

cada situação e o seu impacto nas várias dimensões da saúde do indivíduo: saúde física, mental e social. Adicionalmente, são vários os/as autores/as que afirmam que, com o decorrer do tempo e a inexistência de intervenção especializada, os abusos tendem a aumentar de intensidade e frequência.

## Violência Física

A violência física refere-se ao uso da força física para provocar dor, lesão ou sofrimento físico a terceiros. As lesões físicas podem ser provocadas através de vários comportamentos como bater, pontapear, beliscar, morder, empurrar, esfaquear, arranhar, queimar, fazer recurso a objetos para forçar a violência, entre outros (García-Moreno, Jansen, Ellsberg, Heise, & Watts, 2005).

## Violência Psicológica

A violência psicológica refere-se ao uso, de forma pública ou privada, de comportamentos com intenção de humilhar e controlar outra pessoa. Manifesta-se com expressões que pretendem ridicularizar, gerar insegurança, insultar ou humilhar, chantagear, mentir ou manipular outra pessoa. Incluem-se também observações mordazes relacionadas com a aparência física, ideias, crenças ou gostos da vítima, desacreditá-la intelectual ou profissionalmente, intimidar com gritos, gestos ou olhares depreciativos. São comuns as atitudes de silêncio, isolamento, abandono, marginalização e/ou ameaças de exercer outras formas de violência. As vítimas desta violência apresentam, frequentemente, problemas de autoestima, frustração e sintomas depressivos (Manita et al., 2009). O abuso de índole emocional existe obrigatoriamente em todas as restantes situações abusivas, sendo que apenas deverá ser considerado de forma isolada quando representa a única forma de violência (Magalhães, 2010).

## Violência Sexual

Entende-se por violência sexual a prática coerciva de qualquer ato sexual, tentativa de conseguir o ato sexual, atos contra a sexualidade da pessoa, abordagem ou comentário sexualizado não desejado, por qualquer pessoa independentemente da sua relação com a vítima (Barroso, 2012; 2016; Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi, & Lozano, 2002). No contexto de violência na intimidade, o abuso sexual refere-se ao comportamento coercivo em relação à/ao parceira/o, de forma a ter relações sexuais, contra a vontade da/do mesma/o, forçando-a/o a fazer

algo desagradável ou humilhante, prejudicando ou forçando relações sexuais sem proteção (OMS, 2013). A violação e a coação sexual são alguns dos crimes sexuais mais praticados no âmbito da violência nas relações de intimidade, mas que muitas das vítimas, por força de crenças erróneas (e.g., "dentro do casal não existe violação", "são deveres conjugais ou de namoro" ou "exigências naturais" do homem) acabam por não reconhecer como tal.

Ainda nesta categoria de violência, integram a exposição da vítima a práticas sexuais ou à pornografia, o forçar a realização de atos sexuais com terceiros e causar lesões nos órgãos genitais, tomando-se como exemplos queimaduras, mutilação genital, penetração forçada dos canais anal e/ou vaginal com objetos (Magalhães, 2010) e, ainda, obrigar a vítima a engravidar (Hirigoyen, 2006). Segundo as vítimas, os atos decorridos durante a violação são diversos, tomando como exemplos a penetração contra a sua vontade, o forçar a imitação de cenários provenientes de filmes ou revistas pornográficas, o forçar da prática de sexo oral e anal, a agressão durante a penetração, as ameaças com recurso a armas, o obrigar a atividades sexuais com uma terceira pessoa e forçar a inserção de objetos estranhos na vagina ou ânus (Datner, Asher, & Rubin 2003).

## Intimidação, coação e ameaça

Frequentemente associada à violência emocional e psicológica, este tipo de violência refere-se ao ato de manter a vítima em medo constante devido aos comportamentos que possam ser exercidos pelo/a agressor/a contra si e/ou contra os seus familiares, amigos/as, animais de estimação e/ou bens. Com este intuito, o/a agressor/a poderá recorrer a palavras, olhares, expressões faciais, ou a gestos mais ou menos explícitos como mostrar ou mexer em objetos intimidatórios. A ameaça pode ser exercida de forma a intimidar a vítima face a lesões ou morte ou a familiares da mesma. É comum o/a agressor/a recorrer à utilização de outros para a imposição de poder sobre a vítima (e.g., levar os amigos/as a humilhar a vítima). As vítimas podem ainda ser coagidas pelos/as agressores/as à prática de condutas ilícitas, como o furto, mantendo a vítima sob o seu controlo, na medida em que, num contexto de tensão e violência iminente, aquela acaba por viver submergida na ansiedade e no medo (Manita et al., 2009). A ameaça, como antecipação de uma agressão, provoca igualmente dano psicológico à semelhança de um ato que exista na realidade que, no limite, a sobrecarga emocional pode contribuir para ideação suicida (Hirigoyen, 2006).



## Isolamento Social

O/a agressor/a recorre a estratégias de forma a afastar a vítima da sua rede familiar ou de amizades, tendo em conta que a vítima isolada é mais facilmente manipulável e controlável que uma vítima com um bom suporte social e familiar (Manita et al., 2009). Por exemplo, nas relações de intimidade as estratégias adotadas pelo/a agressor/a consistem tipicamente na proibição da vítima em se ausentar de casa quando está sozinha ou sem o seu consentimento, na interdição da vítima desenvolver certa atividade ou profissão quando tal é viável. Consiste, também, no afastamento do convívio familiar ou dos/as amigos/as, seja por via da manipulação (e.g., "estamos tão bem os dois, para que precisas de mais alguém..." ou "os teus pais não gostam de mim"), seja por via da ameaça à/ao própria/o ou a terceiros significativos, caso a vítima mantenha contactos sem a sua autorização. A vergonha da situação de violência que a vítima experiencia ou mesmo as eventuais marcas físicas visíveis de uma possível agressão física, psicológica ou social, levam, por vezes, a que a própria vítima acabe por se afastar do próprio meio social (Manita et al., 2009).

## Abuso Económico

Refere-se a uma forma de controlo através do qual a vítima é proibida pelo/a agressor/a de aceder a dinheiro ou bens, incluindo bens de necessidade básica para esta/e e para os/as filhos/as como alimentos, água, aquecimento, uso dos eletrodomésticos para cozinhar, frigoríficos, entre outros). Relativamente ao emprego que a vítima possa exercer, o/a agressor/a tende a proibir a gestão autónoma do salário (que é cativado) e usado pelo mesmo. São adotadas estratégias de controlo da alimentação e da higiene pessoal (da vítima e, por vezes, também dos/as filhos/as), como manter o frigorífico, armários ou dispensas fechadas com cadeados, esconder as chaves de diversos compartimentos da casa, controlar as horas a que o aquecimento geral/local ou um esquentador ou cilindro pode ser ligado, manter aquecida apenas uma divisória da casa, na qual apenas o/a agressor/a pode entrar/permanecer, bloquear telefones, ou impedir a ida sozinha a supermercados ou cafés (Manita et al., 2009).



# Crenças e atitudes envolvidas na violência



Compreender a violência passa por entender o contexto, os mitos e as crenças envolvidas na sua prática e o significado que a mesma tem para cada um dos envolvidos. O ser humano é fortemente influenciado por tudo o que o rodeia, levando ao desenvolvimento de crenças, consequência das percepções que se vão construindo e transmitindo nas múltiplas interações sociais. É na fase da adolescência que as crenças assumem uma maior relevância, tendo em conta que é neste período que os/as jovens experimentam e intensificam as expectativas de género, associadas a cada tipo de cultura a que são sujeitos (Machado, 2010). Assim, resultado da socialização, as crenças erróneas que justificam as condutas abusivas conduzem à legitimação da violência (Barroso & Machado, 2011; Mendes & Cláudio, 2010). Muitas destas crenças são associadas à desigualdade entre homens e mulheres, surgindo as ideias que os rapazes/homens têm naturalmente mais poder e, com isso, possuem o direito de controlar os comportamentos das/dos parceiros/as e/ou familiares. Estas cognições são transmitidas, na maior parte das vezes de modo automático e involuntário, por adultos de ambos os sexos ao longo do tempo no processo de educação e socialização das crianças. Observa-se, por vezes, que estas crenças têm a aceitação implícita por parte de mulheres, de crianças e de vários elementos institucionais da sociedade. González-Ortega, Echeburúa e Corral (2008) consideram ainda que, entre os jovens, verifica-se por vezes a crença de que o uso de violência (e.g., ameaças, empurrões, humilhação, entre outros) é aceitável para a resolução de conflitos interpessoais. Esta crença decorre da socialização dos jovens rapazes para a masculinidade hegemónica (Connell, 2005; Hatty 2000), em que a violência (em geral, no desporto, nas interações entre rapazes, nas relações sociais) constitui uma dimensão crucial na construção social do que é ser homem.

Pelos efeitos de socialização descritos anteriormente, a ocorrência de violência é percecionada muitas vezes de forma aceitável no decurso das relações de intimidade, sugerindo que os/as adolescentes parecem muitas vezes confundir ciúme com amor. Por sua vez, para outros/as adolescentes, o ciúme desempenha um papel importante nas autoatribuições para a violência e/ou da necessidade de demonstrar o seu poder. Para González-Ortega et al. (2008) a crença de que o amor pode ultrapassar tudo e o que a passagem do tempo ajudará na melhoria dos problemas, sobrepõe-se muitas vezes ao conhecimento da realidade. Isto leva a que alguns/algumas jovens considerem reunir esforços para suportar os comportamentos lesivos a que estão expostos/as. Algumas investigações têm observado uma atitude de banalização da violência por parte dos/as mais jovens (Mendes &

Cláudio, 2010), que caracterizam os comportamentos agressivos como parte integrante de atos de ciúmes e prova de amor. A maior aceitação da violência pelo critério de normalidade, frequentemente associada a atos de ciúme, dificulta a tomada de consciência dos/as mais jovens para a gravidade deste tipo de conduta.

Quadro 4 ↓  
Provérbios e  
dizeres populares

### Provérbios e dizeres populares

Quanto mais me bates, mais gosto de ti.

Entre marido e mulher ninguém mete a colher.

Ao amigo que não é certo, com um olho fechado e outro aberto.

Amor querido, amor batido.

Amar e reinar, nunca dois a par.

Pancadinhas de amor não doem.

Filho és, pai serás, assim como vires assim como farás.

Manda quem pode, obedece quem deve.

Amores arrufados, amores dobrados.

O que o marido proíbe, a mulher o quer.

A casar e a embarcar, nada de aconselhar.

Amor com amor se paga.

Quem bem ama bem castiga.

Amigo não empata amigo.

À mulher e à galinha torce-lhe o pescoço para a fazer boa.

A mulher e a mula, o pau as cura.

Nem o amigo se conhece na bonança, nem o inimigo se oculta na tribulação

Quem bem te amar te fará chorar.

Quem casa por amores sempre vive com dores.

Quem dá pão dá educação.

### Mitos e crenças

Os indivíduos que adotam comportamentos de violência, foram também vítimas de maus-tratos na sua infância e/ou presenciaram atos de violência.

A violência na intimidade é apenas desenvolvida em contextos socioeconómicos baixos.

Os agressores têm sempre razões para a sua agressão devido ao comportamento da vítima.

A violência só ocorre sob efeito de consumo de substâncias alcoólicas e psicotrópicas.

O problema da violência doméstica é exagerado.

Não existe relações sexuais forçadas no casamento.

Quadro 5 ↑  
Mitos e crenças





# Poder e Controlo

A violência implica na sua etiologia a relação entre dois ou mais indivíduos, que pressupõem sempre uma relação de poder e controlo que visa a intencionalidade de causar dano ao/s outro/s, surgindo assim como resultado de ameaças ao poder, uma maneira de manter ou recuperar o poder e o controlo (Brewster, 2003). Na análise ao poder e o controlo nas relações de violência estas definições são mais frequentemente abordadas na literatura nos tipos de violência que englobam a violência conjugal (e.g., Pence & Paymar, 1993). Contudo, nos atos e comportamentos violentos

ocorre maioritariamente relações de poder e controlo sobre o outro (vítima) de forma psicológica/emocional, social e/ou física podendo abranger os mais diversos tipos de violência. Segundo Pence e Paymar (1993) é mais perceptível verificar-se que uma relação de violência na intimidade, e em concreto de violência doméstica, pressupõem uma relação de poder e controlo acentuada na medida em que as vítimas, normalmente, não sofrem uma "repentina e imprevisível" ameaça à sua segurança ou à sua vida, mas uma situação de violência continuada, muitas vezes, mantida em segredo durante anos. Ainda segundo Pence e Paymar (1993), o agressor apresenta como principal objetivo deter poder e controlo sobre a vítima recorrendo a um conjunto variado e complexo de estratégias interrelacionadas e a diferentes tipos de comportamentos abusivos/violentos. Nesta linha, o programa de intervenção segundo o modelo Duluth (Pence & Paymar, 1993) procura envolver agressores em processos de mudança, principalmente no que diz respeito às dimensões de poder e controlo cessando os diversos tipos de violência perpetrados. Contudo, definições pormenorizadas acerca do poder e do controlo variam na literatura. O núcleo de quase todas as definições de poder é a capacidade de uma pessoa afetar outra pessoa. Se uma pessoa pode fazer com que outra pessoa faça algo que não faria de outra forma, a primeira pessoa exerceu o poder sobre a outra (Brewster, 2003). No que diz respeito ao poder e ao controlo nas relações de intimidade, embora autores apontem que o poder e o amor podem coexistir em relacionamentos íntimos (e.g., Meyer, 1991), essa combinação é pouco saudável. A atualização do poder pode ser evidente quando um/a parceiro/a se torna controlador/a, psicologicamente, fisicamente ou sexualmente. A pessoa "oprimida" no relacionamento pode não estar totalmente consciente do controlo exercido sobre ele/a. Essa perspetiva de poder pode ser aplicada a relacionamentos íntimos quando um/a parceiro/a convence o/a outro/a que ele/a deve permanecer num relacionamento não saudável ou reconciliar após uma separação, apesar das condições abusivas em que o relacionamento se desenrola. O comportamento de controlo nas relações de intimidade poderá passar pela restrição da outra pessoa à tomada de decisão, às limitações dos relacionamentos interpessoais, à independência nas atividades diárias e diminuição da sua autoimagem e/ou autoestima (Ehrensaft et al., 1999; Brewster, 2003). Contudo, poderá ocorrer uma distinção para as ações orientadas para o poder e as orientadas para o controlo. As ações orientadas para o poder são aquelas com a capacidade de influenciar, enquanto as ações orientadas para o controlo têm a capacidade de limitar a influência (Brewster, 2003; Magistad & Rettig, 1999).

## Em resumo, é importante reter que a violência

Ocorre em todas as idades, grupos socioeconómicos, educacionais, profissionais, religiosos e étnicos.

Engloba um conjunto de condutas (e.g., atos, verbalizações, omissões) de carácter abusivo, perpetrados sobre a vítima de forma reiterada – geralmente mais do que uma forma de abuso.

Nas relações interpessoais e/ou de intimidade é utilizada de forma sistemática para exceder o poder e o controlo sobre a mulher/homem.

A intenção daquele que maltrata é infligir deliberadamente dano, induzir medo, dominar a vítima, fazê-la sentir-se subordinada, desvalorizada e incompetente.

Envolve desde violência discreta e subtil até padrões de agressão severos (e.g., insultos, stalking, homicídio conjugal).

A violência tende a escalar, ou seja, tende a aumentar em termos de frequência, severidade e perigosidade para a vítima.





# 4

## O dispositivo violentómetro

### Objetivos deste Módulo ↓

Esclarecer os objetivos específicos do dispositivo Violentómetro;

Descrever o dispositivo Violentómetro;

Identificar comportamentos associados a cada item do instrumento.

O Violentómetro foi desenvolvido pela Unidad Politécnica de Gestión con Perspectiva de Género, sendo um material gráfico e didático em forma de régua que permite visualizar as diferentes manifestações de violência que se poderão encontrar nas múltiplas relações interpessoais da vida quotidiana, manifestações implícitas e/ou explícitas de violência, algumas delas tornadas naturais no quotidiano e na sociedade. Trata-se, assim, de uma ferramenta de sensibilização que ajuda na deteção, alerta e denúncia deste tipo de situações que afetam a liberdade e tranquilidade de mulheres e homens, que ocorrem nas relações interpessoais e que se podem experienciar nos contextos familiares, escolar e laboral. Tem como principal objetivo sensibilizar quem o observa de que a tendência habitual é que estes comportamentos se apresentem inicialmente menos agressivos, mas que tendem a aumentar de gravidade ao longo do tempo e que, por esse motivo, é necessário reagir precocemente a comportamentos violentos.

Este instrumento descreve 30 comportamentos violentos, de ordem crescente de gravidade, que surgem muitas vezes nas relações interpessoais. Os comportamentos agressivos são assim descritos de forma escalar, que inicia no menos grave (como piadas agressivas, chantagens ou mentiras), acabando nas práticas de violação, agressões graves ou tentativa de homicídio.

### Organização do instrumento

Esta ferramenta divide-se numa escala de três espectros de intensidade da violência perpetrada, encontrando-se em cada um, ações que põem em causa a integridade do ser humano.

### O primeiro espectro

TOME CUIDADO, A VIOLÊNCIA TENDE A AUMENTAR – refere-se aos 10 primeiros itens da escala, nomeadamente:

#### 1. Piadas Agressivas:

Comportamentos verbais de censura implícita a outra pessoa, utilizando situações críticas para provocar o riso. Este ato toma uma proporção agressiva quando a sua finalidade é ferir a suscetibilidade das pessoas envolvidas.

*Exemplo(s): para mim és uma sereia, metade mulher, metade baleia.*

#### 2. Chantagear:

A chantagem constitui o ato de prometer algo a alguém para que essa pessoa se comporte de determinada forma. Pode ter como objetivo a tentativa de extrair dinheiro ou outra fonte de rendimento de um indivíduo, sob ameaça de tornar públicas informações ou factos pessoais acerca do presente ou do seu passado.

*Exemplo(s): se não vieres comigo amanhã, vou dizer à professora que não foste tu que fizeste o trabalho.*

#### 3. Mentir/Enganar:

Não contar a verdade ou negar o conhecimento sobre alguma coisa que é verdadeira. Poderá incluir o atraiçoar, iludir ou ludibriar.

*Exemplo(s): mentir sobre os seus sentimentos; mentir sobre algum acontecimento, inventar desculpas para saídas; não contar a verdadeira razão sobre algum facto.*

#### 4. Ignorar/Desprezar:

Refere-se ao comportamento em que se faz de conta que não se sabe quem é, não se presta atenção ou não é dada relevância a outra pessoa. Falta de apreço ou de consideração por alguém, podendo estar presente o sentimento de superioridade em relação a essa pessoa.

*Exemplo/s: estar com um grupo de amigos e fingir que não conhece a/o namorada/o; a/o/ namorada/o tentar entrar em contacto com a/o parceira/o e esta/e não responder, propositadamente, a estas tentativas.*

#### 5. Provocar Ciúmes:

O ciúme é uma reação produzida pela perceção de falta de exclusividade do sentimento, da dedicação e do cuidado da pessoa de quem se gosta. Provocar ciúmes, prende-se com a intenção de provocar na outra pessoa, de forma

propositada, o sentimento de dúvida, a falta de confiança e o medo de perda. Esta provocação intencional pretende, muitas vezes, controlar o comportamento desta por parte do/da agressor/a. *Exemplo(s): relacionar-se de uma forma mais próxima com outro sujeito, apenas com a intenção chamar atenção do/a parceiro/a.*

#### 6. Culpar:

Refere-se à atribuição da responsabilidade a outros de uma ação ou comportamento que causou certo prejuízo material ou moral, em si mesma ou a outra pessoa. Neste sentido, quando intencional, passa por provocar esse sentimento noutra pessoa, avaliando os seus atos de forma negativa e fazendo-a sentir-se responsável por falhas, erros ou imperfeições. *Exemplo(s): a culpa de estarmos chateados é tua; se não te tivesses atrasado teríamos conseguido ir ao cinema; nunca fazes nada bem, és sempre a mesma coisa.*

#### 7. Desqualificar:

Depreciar o comportamento de outra pessoa, procurando fazer com ela acredite que não possui boas qualidades, e/ou que é inferior aos outros, e/ou que deixou de ter uma boa reputação, e/ou que não possui qualificação para um determinado ofício ou tarefa.

*Exemplo(s): nunca vais conseguir entrar na faculdade; sabes bem que não és como os outros, é melhor desistires de estudar matemática, não vais conseguir passar.*

#### 8. Ridicularizar/Ofender:

Comportamento propositado que pretende desconsiderar e provocar riso acerca de outra pessoa, ofendendo e maldizendo a vítima, atingindo pontos frágeis da sua maneira de ser e de agir. *Exemplo(s): essa roupa é ridícula, já te olhaste ao espelho?; pareces uma caixa de óculos!; essas orelhas de abano incomodam-te, não?*

#### 9. Humilhar em público:

Sujeitar outra pessoa a algum tipo de humilhação ou opressão em público. Surge do desejo de um indivíduo se sentir superior rebaixando o outro e tem por base a desigualdade entre pessoas. Provoca na pessoa humilhada sentimentos de vergonha, culpa e inferioridade. *Exemplo(s): [em contexto público]: elevar o tom de voz e rebaixar o/a parceiro/a, referindo: estás sempre a repetir-te, já ninguém te atura, não sei porque continuo contigo.*



## 10. Intimidar/Ameaçar:

Comportamento em que o efeito passa por induzir medo noutra pessoa, de forma a obter um comportamento ou objeto desejado. Neste âmbito, o/ agressor/a tenciona causar apreensão na outra pessoa, fazer com que alguém sinta receio ou se sintam amedrontado/a, muitas vezes através da ameaça de ocorrência de danos futuros.

*Exemplo(s): se contares isto a alguém, está tudo acabado entre nós; se voltares a falar com o/a outro/a rapaz/rapariga vou humilhar-te à frente de todos.*

## O segundo espectro

REAJA, NÃO SE DEIXE DESTRUIR – refere-se aos 10 itens seguintes que se apresentam com uma maior gravidade que o espectro anterior, alertando as pessoas para reagir aos mesmos.

## 11. Controlar/Proibir (amizades, familiares, dinheiro, lugares, aparência, atividades, telemóvel, e-mails ou redes sociais):

O comportamento de controlo está relacionado com o interesse de domínio de uma pessoa sobre outra. O/A agressor/a pode fazer uso da proibição, controlando situações para que outra pessoa aja em conformidade, dando ordens de forma a evitar que essa pessoa faça alguma coisa, realize alguma tarefa, fale com alguém, compre algo ou que faça algo sem primeiro ter a concordância do/da agressor/a. *Exemplo(s): se beberes na festa, não me liguês mais que não te atendo; proíbo-te de sair com as/os tuas/teus amigas/os, não te quero a sair à noite sem mim; não quero que fales com mais nenhum/a rapaz/rapariga; Não saís de casa com essa saia.*

## 12. Gozar/Zombar:

Comportamentos em que se tira partido das características de uma pessoa e usa-a contra a mesma de forma a menosprezá-la, rebaixa-la e incentivar o riso. *Exemplo(s): pareces um/a parolo/a assim vestido/a.*

## 13. Destruir bens pessoais:

Comportamentos destrutivos de bens ou objetos de uma pessoa, com intuito de a prejudicar e diminuir. *Exemplo(s): destruir o telemóvel do/a namorado/a; rasgar uma peça de roupa.*

## 14. Ferir:

Causar danos físicos noutra pessoa, golpeando-a,

magoando-a, beliscando-a, esbofeteadando-a, esmurrando-a, pontapeando-a, entre outros.

*Exemplo(s): pontapear o parceiro; puxar o cabelo do parceiro.*

## 15. Carícias Agressivas:

Movimentos ou toques ligeiros e suaves com a mão numa pessoa como suposta demonstração de afeto e carinho. Mas estes movimentos têm intenção agressiva sendo realizados de forma brusca e violenta. *Exemplo(s): na presença de outras pessoas, o sujeito acariciar de forma brusca o/a parceiro/a de forma a que este concorde com o que ele diz.*

## 16. Ferir “a Brincar”:

Causar danos de forma propositada numa pessoa, magoando-a, alegando-se que o comportamento agressivo praticado não era intencional, mas realizado em contexto de brincadeira.

*Exemplo(s): atirar um objeto em contexto de brincadeira; aproveitar um contexto de brincadeira para ferir fisicamente o/a parceiro/a, desculpando-se como uma brincadeira.*

## 17. Beliscar/Arranhar:

Comportamento agressivo que consiste em apertar a pele de outra pessoa com as unhas ou com a ponta dos dedos.

## 18. Empurrar:

Quando uma pessoa é impulsionada de forma bruta por meio de força física, normalmente com as duas mãos.

## 19. Dar Bofetadas:

Agressão violenta e rápida com a mão aberta na cara de outra pessoa. Muitas vezes de forma contínua e com possibilidade de atingir igualmente a zona do pescoço e cabeça.

## 20. Pontapés:

Agressão violenta do corpo de uma pessoa com a ponta ou com a totalidade do pé.

## O terceiro espectro

PEÇA AJUDA A UM PROFISSIONAL – refere-se aos últimos 10 itens, os quais se apresentam com maior gravidade comparativamente ao espectro anterior e alertam para a necessidade da pessoa recorrer a um profissional. No final do manual encontra-

se a secção de Centro de Recursos onde são fornecidos contactos que podem auxiliar indivíduos que se encontrem neste espectro, não obstante poderem ser utilizados por pessoas que sofram os comportamentos descritos nos espectros anteriores.

## 21. Confinar/Prender:

Consiste em limitar as ações ou comportamentos de uma pessoa impedindo que ela se movimente ou se mexa (atando-a, abraçando-a, agarrando-a, fechando-a em casa, entre outras situações).

*Exemplo(s): proibir o/a parceiro/a de sair, usando a força; restringir a pessoa a sair só quando tem a sua autorização ou na sua presença;*

## 22. Ameaçar com Objetos:

Intimidar alguém com recurso a objetos, normalmente não letais mas com capacidade de ferir seriamente, procurando com isso gerar medo e forçar outra pessoa a ter certo comportamento ou agir de determinada forma.

*Exemplo(s): se não me contas a verdade, mando-te com a cadeira; se contares isto a alguém levás com o cinto.*

## 23. Ameaçar com Armas:

Intimidar alguém com recurso a armas que podem causar a morte, procurando com isso gerar medo e forçar outra pessoa a ter certo comportamento ou agir de determinada forma.

*Exemplo(s): se não me contas o que falaste com a/o tua/teu amigo/a, eu espeto-te com uma faca ou dou-te um tiro.*

## 24. Ameaçar de Morte:

Intimidar e criar medo numa pessoa afirmando que a sua vida (ou a de alguém a si relacionada) está em causa, procurando com isso força-la a ter certo comportamento.

*Exemplo(s): se não voltas para mim, eu mato-me; se não me dizes a verdade alguma amigo/a tua vai ter consequências.*

## 25. Forçar uma Relação Sexual:

Obrigar uma pessoa a ter uma relação sexual sem que ela o queira. Para isso o/a agressor/a procura e consegue através da força ultrapassar, pouco a pouco, a oposição e resistência da vítima. Trata-se de um comportamento violento e de coerção física, sendo que este processo costuma ocorrer entre pessoas com um relacionamento já estabelecido (por exemplo, namorados ou amigos), em que o agressor atua de forma a querer “convencer” a vítima a ter relações sexuais, apesar dela o negar insistentemente. *Exemplo(s): obrigar por meios físicos o ato sexual.*

## 26. Abuso Sexual:

O abuso sexual envolve o tocar no corpo (por exemplo, nos órgãos genitais) de alguém sem a sua permissão, o despir a roupa de uma pessoa sem que ela queira ou autorize e, também, expor uma pessoa a materiais sexuais (por exemplo, obrigar alguém a ver filmes ou vídeos de pessoas a terem relações sexuais). Habitualmente não existe agressão física no abuso sexual. Por vezes o abuso sexual ocorre com crianças mais novas que, por serem pequenas e mais inocentes, não compreendem o que se está a passar e são dessa forma mais facilmente manipuladas pelo/a agressor/a. Com adolescentes costuma haver ameaças para garantir o sigilo e a não revelação do comportamento de agressão. O abuso sexual pode também ocorrer com a divulgação de imagens (por exemplo, fotos ou vídeos) de uma pessoa sem a sua autorização e consentimento. *Exemplo(s): divulgar imagens (fotos ou vídeos) da pessoa sem a sua autorização e/ou consentimento.*

## 27. Violar:

A violação inclui qualquer ato em que a vítima é forçada e obrigada a ter relações sexuais sem o seu consentimento. É frequentemente praticada de forma violenta, com o uso de agressão física e de ameaças graves. A violação poderá ser praticada por desconhecidos da vítima ou, então, por pessoas que ela conhece e se relaciona. A violação poderá também ocorrer num contexto de abuso da autoridade, em que alguém se aproveita das suas funções e responsabilidades profissionais e obriga alguém sob sua responsabilidade a ter relações sexuais ameaçando-a de algo. *Exemplo(s): prática de sexo oral, penetração anal, vaginal, oral, de forma forçada.*

## 28. Causar lesão grave no corpo:

Causar dano ou ferimento grave no corpo de outra pessoa por meio de força física ou de um objeto. *Exemplo(s): contusões; partir um dedo, um braço, partir uma perna.*

## 29. Mutilar:

Cortar e destruir uma parte ou partes do corpo de outra pessoa, com recurso a objetos cortantes. *Exemplo(s): cortar uma perna, cortar um dedo ou um braço, cortar o pénis, mutilação vaginal.*

## 30. Matar:

Provocar a morte de outra pessoa. Tirar a vida a alguém.

# 5

## Orientações técnicas

## Intervenção em grupo

### Objetivos deste Módulo ↓

Esclarecer a importância das dinâmicas de grupo;

Descrever as competências necessárias para o desenvolvimento profissional das dinâmicas;

Reconhecer os comportamentos dos participantes;

Identificar mecanismos para o processo de tomada de decisão.



A intervenção grupal tem uma história multifacetada ao longo dos últimos cem anos, recebendo influências de diferentes perspectivas da psicologia, sociologia, antropologia e medicina. Segundo Saidon (1983), foi o desenvolvimento, tanto da Psicanálise como da Microsociologia e do Psicodrama que permitiu o pensamento original em teoria dos grupos. Porém, foram os trabalhos desenvolvidos por Kurt Lewin, por volta dos anos 40 do século passado, que concederam a este domínio um estatuto científico. A partir do pós-guerra, existe uma maior ampliação desta metodologia de intervenção baseada na necessidade de expansão do atendimento, no domínio da saúde mental, a várias populações e da implementação de programas comunitários.

As intervenções em grupo permitem desenvolver um processo coletivo de discussão e reflexão, em que cada um pode aprender mais sobre si e sobre os outros, ampliar o conhecimento individual e coletivo sobre o tema em questão, transmitindo conhecimentos, possibilitando a reflexão sobre temas e conceitos, desconstruindo preconceitos, mitos e crenças; e possibilita a criação, formação, transformação e conhecimento, onde os participantes são "sujeitos ativos" na sua elaboração e execução. Uma revisão da literatura sobre os resultados da intervenção de grupo conclui também que este formato de intervenção é eficaz na promoção de mudanças ao nível das cognições, emoções e comportamentos, permitindo igualmente uma melhor gestão dos recursos financeiros e humanos (Burlingame, Fuhriman, & Johnson, 2004).

Tendo em vista o adequado funcionamento da intervenção em grupo, esta precisa de ter uma estrutura base bem definida (Leal, 2005), pelo que a clareza de objetivos, a preparação e seleção dos diferentes elementos a incluir no grupo, a noção sobre a duração da intervenção e as técnicas a usar durante o processo terapêutico, a compreensão sobre o desenvolvimento do grupo por diferentes etapas de maturação e definição clara do papel que cabe ao/a facilitador/a são cruciais. É de realçar que na escolha por uma intervenção em grupo, que tem por base o autoconhecimento e o desenvolvimento das relações interpessoais, o/a terapeuta deve ter objetivos e métodos muito claros de intervenção para uma determinada situação, enquadrando, adequadamente, todos os seus elementos.

Desta forma, e com a necessária flexibilidade que o público alvo exige, o presente programa de intervenção abrange todo o tipo de participantes, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos, e visa alertar sobre o habitual processo de escalada dos comportamentos violentos e, desta forma, capacitar os participantes para detetar e reagir sobre este tipo de práticas. O projeto prevê, como consta no capítulo 3 do presente manual, a dinamização de, idealmente, quatro módulos de intervenção que sejam, de preferência, realizadas em quatro semanas consecutivas, de forma a que o fio condutor da intervenção e a própria reflexão e integração de conteúdos não seja perdida.

# Promover a motivação

Um aspeto fundamental para o sucesso de interação é que os indivíduos se envolvam no processo de mudança. O foco é aumentar a adesão dos/as participantes à desmistificação de crenças e mitos acerca da violência e aumentar a motivação intrínseca do indivíduo para a alteração do seu comportamento e evitar atitudes/comportamentos de agressão. A investigação demonstra que quanto mais intrinsecamente motivado o indivíduo se encontra maior é a probabilidade de tal poder acontecer. De facto, se os indivíduos não reconhecerem a necessidade e as vantagens da mudança, qualquer abordagem, participativa ou não, pode ficar comprometida nos efeitos a alcançar. Promover a motivação para a mudança é um processo contínuo. Existem técnicas específicas de entrevista motivacional que poderão auxiliar os profissionais em psicologia a lidar melhor com as dificuldades de mudança. A motivação apresenta uma natureza dinâmica, por isso é possível intervir sobre a motivação e, em consequência, promover o processo de mudança (Naar-King & Suarez, 2011).

Os indivíduos nos estágios iniciais do processo de mudança, não ponderam a necessidade nem

a possibilidade de mudança, podendo, por vezes, adotar uma postura defensiva e resistente, que se reflete numa menor abertura na comunicação com os outros. Operacionalmente, esta fase ocorre quando a pessoa nega que tenha existido dano para terceiros ou atribui significado à sua ação culpabilizando terceiros. Porém, é também comum que o indivíduo manifeste desejo para a mudança, mas as suas atitudes/comportamentos não sejam coerentes com a informação verbalizada.

Deste modo, a função do/a profissional consiste em promover a passagem entre o reconhecimento e verbalização à prática das ações verbalizadas. A promoção da mudança é um método de comunicação com os outros sobre as suas dificuldades com as mudanças e as possibilidades de se envolverem em comportamentos diferentes, mais saudáveis, que estão de acordo com as suas próprias metas e valores (Naar-king & Suarez, 2011).

Neste processo de promoção da motivação para a mudança do indivíduo, o profissional poderá recorrer a um conjunto de competências, estratégias e compreensão de comportamentos por de parte dos sujeitos.

# Competências Necessárias ao/a Dinamizador/a

O/A profissional deve privilegiar sempre o diálogo aquando da dinamização das tarefas propostas, dando lugar à descoberta e debate de ideias, em vez de uma mera exposição de conteúdos informativos, tendo em conta que o que é desvendado pelo/a próprio/a tem um maior impacto que os conceitos meramente expostos. O modo de atuar do/da moderador/a deve estar sempre em consonância com o público-alvo, tendo sempre em conta as suas características. Assim, baseado no trabalho desenvolvido por Tinoco, Cláudio e Sousa (2014), listamos de seguida algumas das competências do dinamizador, que podem passar por:

## Empatia

A empatia é uma componente importante uma vez que facilita a compreensão da realidade subjetiva do indivíduo. Para que possa apreender a forma como este percebe a realidade, o/a profissional deve fazer o esforço para se colocar no seu lugar. Assim, a empatia passa por se colocar no lugar do outro, tentando ver o mundo da perspetiva do sujeito, de forma a pensar e sentir como o mesmo, sem que necessariamente concorde com essa visão. A empatia implica uma escuta ativa (que se refere a uma técnica de comunicação que implica que, num diálogo, o/a ouvinte, neste caso o/a profissional, comece por interpretar e compreender a mensagem que recebe do/a participante) e crítica, mas sempre de modo respeitador, devendo ser feita a devolução clara da informação.

## Diretividade soft

Um grupo é sempre constituído por ideias e pensamentos muito distintos entre si, sendo fundamental aceitar as diferentes opiniões, servindo as mesmas de objeto de discussão, de forma a encontrar um consenso ou permitir que o grupo tire as próprias conclusões com a orientação do/a dinamizador/a. A autocorreção do grupo relativamente às opiniões menos corretas pode necessitar de uma atitude proactiva do/a dinamizador/a: "Todos concordam com esta ideia? O que acham acerca dela?". Por outro lado, as diferentes contribuições

do grupo podem ter desiguais níveis de exploração. Ou seja, é sempre possível ampliar determinadas contribuições e a outras conceder um menor espaço de projeção no grupo, conforme as opções estratégicas. Estas opções apontam no sentido de ser necessária alguma diretividade (Tinoco et al., 2014).

## Devolver discrepâncias

O/a aplicador/a deve auxiliar o indivíduo a explicitar os seus objetivos de vida para que, posteriormente, sejam ponderados os seus comportamentos atuais e se possa estabelecer a discrepância entre a situação atual e o ponto onde quer chegar, definindo um caminho para atingir os seus objetivos. Assim, é esperado que o indivíduo tenha noção do seu comportamento desajustado, percebendo que este será um entrave para atingir os seus objetivos. É a discrepância que funcionará como potenciadora de motivação (intrínseca) para a mudança.

## Saber ouvir

O/a profissional deve ser capaz de alternar momentos de exposição com momentos em que as dinâmicas inerentes ao natural funcionamento do grupo são dominantes e nas quais se solicita e valoriza a expressão dos/as participantes (Tinoco et al., 2014). Deve ser desenvolvida uma escuta ativa tendo em atenção o ponto de vista do indivíduo de forma a avaliar o que está a ser dito, tendo em conta quer os conteúdos, quer os sentimentos envolvidos. De forma a desenvolver uma escuta ativa eficaz, deve ser mantido o contacto visual, evitar fazer juízos de valor, sempre que possível dar feedback, não deixar transparecer emoções pessoais e fazer perguntas de controlo para verificar se o conteúdo discutido está a ser compreendido adequadamente.

## Assertividade

Sem adotar posições autoritárias ou de conflito, o/a dinamizador/a deve ser capaz de se expressar de um modo afirmativo e eficaz.



## Aceitação/Diminuição da Resistência

É importante saber lidar com posições contrárias e até possivelmente erradas, sem desenvolver atitudes de rejeição. O/a profissional deve saber utilizar as opiniões erradas e dissonantes em favor de um maior debate de ideias. Assim, pretende-se que seja o próprio sujeito a desenvolver as suas próprias soluções para os seus problemas, não sendo estas impostas, ainda que possam ser apresentadas pelo/a aplicador/a.

## Flexibilidade

Outras das capacidades do/a profissional passa por adaptar o plano de sessão, sem o colocar em risco, às contingências de funcionamento de cada grupo, podendo socorrer-se das ferramentas de trabalho.

## Devolver os problemas e as questões

O/a dinamizador/a deve estar preparado/a para não responder diretamente às dúvidas, principalmente na primeira abordagem. O procedimento correto é devolvê-las ao grupo, sempre que possível. Respostas diretas não permitem a existência de momentos de reflexão, nem o envolvimento de todo o grupo na questão, podendo ainda originar uma sessão de perguntas individuais e respetivas respostas.

## Evitar a argumentação

O/a psicólogo/a deverá evitar a utilização de estratégias confrontativas (diferente de evitar o confronto do sujeito com os seus próprios problemas ou comportamentos problemáticos), pois estas só aumentarão a resistência e poderão igualmente levar a um jogo de forças entre o/a psicólogo/a e o/a participante. Assim, a argumentação torna-se uma técnica contraproducente, visto que nos afasta do processo de mudança, diminuindo a confiança e, conseqüentemente, a relação entre ambos os intervenientes.

## Reforçar a autoeficácia

Numa tentativa de apoiar e valorizar as competências do/a participante, o/a psicólogo/a deverá promover a confiança do indivíduo nas suas próprias capacidades e recursos para fazer face às suas dificuldades. Se o indivíduo acreditar que é capaz de ultrapassar os obstáculos implicados neste processo, mais facilmente se dispõe a fazê-lo.

## Estratégias

### Conclusões absurdas

A estratégia passa por aceitar uma contribuição errada, podendo retirar da mesma as devidas ilações. Todos os elementos do grupo envolvem-se na correção do erro e o objetivo de envolver todos na questão acaba por ser alcançado. As conclusões absurdas podem funcionar como amplificador das questões, auxiliando no desbloquear de determinados impasses, crenças ou dificuldades nos assuntos que se estejam a explorar.

### Questões abertas

Este tipo de questões potencia um ambiente de aceitação incondicional e de confiança.

### Escuta reflexiva

O/a psicólogo/a, através da escuta reflexiva, procura perceber qual o universo de significados do indivíduo, sem partir do pressuposto de que já sabe o que este tem para lhe dizer, ajudando-o a explicitar a sua ideia de forma clara. Esta estratégia revela-se particularmente útil para abordar a ambivalência face à mudança ao identificar e explorar as áreas-problema do indivíduo sobre as quais tem agora oportunidade para refletir. A escuta reflexiva pode ser realizada de várias formas, como a repetição de palavras-chave referidas pelo indivíduo, a reformulação para clarificar determinados aspetos, a paráfrase de modo a tentar perceber o significado implícito do comportamento do indivíduo e os silêncios de forma a criar um espaço de auto-observação.

### Apoiar

Refere-se à necessidade de reforçar o sentimento de aceitação do indivíduo, reabilitar a sua autoestima e confiança, sendo este um aspeto vital para o processo de mudança. Apoiar e promover a autoeficácia do participante, em que importa perceber as suas capacidades e potenciá-las, dando-lhes assim um maior sentimento de controlo sobre a situação.

### Sumariar

Esta estratégia permite ao/a psicólogo/a condensar toda a informação que foi discutida pelos/as participantes durante a sessão ou parte da mesma, facilitando a distinção entre a informação essencial da acessória. Adicionalmente, o sumário é pertinente para verificar se o/a profissional compreendeu corretamente o que o indivíduo lhe disse, fazendo com que a etapa de devolução de informação faça sentido para o indivíduo.

## Promover o discurso de mudança/desencadear afirmações automotivacionais

Esta estratégia distingue-se das restantes, por ser mais diretiva e específica na abordagem da questão da ambivalência. O psicólogo/a deve procurar promover a consciencialização das dificuldades do indivíduo e a procura de caminhos de mudança, sem que esta surja como uma imposição do exterior. Deve respeitar-se o timing do indivíduo nesse processo, procurando gerar uma maior adesão. O objetivo desta estratégia passa por levar o indivíduo a um discurso de mudança a diferentes níveis – cognitivo, afetivo e comportamental, que se expressa através do seu grau de comprometimento, desejo, necessidades/motivos e da capacidade percebida para a mudança.



# Compreensão dos comportamentos

No processo relacional ser capaz de interpretar determinado acontecimento ou situação interpessoal, sem acrescentar informação lacunar e sem distorcer o sentido da informação disponível, significa que consegue processar a informação social e compreender o comportamento do outro. O comportamento do indivíduo tende a gerar nos outros determinados comportamentos e tendências para a ação. Assim, ao desenvolver competências sociais num contexto de interação saudável poderá evitar problemas de comportamento abusivo ou violento nas relações.

É importante na interação humana a análise crítica sobre diversos fenómenos comunicacionais, tais como a ambiguidade da comunicação, os diversos níveis e tipos de comunicação, as distorções na interpretação da mensagem ou os preconceitos e crenças, por exemplo. É importante nessa interação estar atento aos/às participantes através da forma como participam nas sessões e dos comportamentos e atitudes que exibem nas diversas atividades.

Uma comunicação eficaz possibilita fortalecer e estreitar relações, dar e receber informação, ao expressarmos o que pensamos, os nossos sentimentos, os nossos valores e as nossas experiências com os outros. Nas relações é importante que se estabeleça uma comunicação bidirecional. O apoio direto do/a psicólogo/a é essencial para ajudar os indivíduos a descodificar e a compreender algumas situações, de forma a encontrar novos caminhos, que se pretende mais ajustados e com maior probabilidade de sucesso. Deve, por isso, evitar-se comentários negativos.

Para uma boa comunicação é fundamental que o/a profissional adote algumas características como ser direto (i.e., procurar frases simples e objetivas com foco no assunto), evitar o jargão profissional, adequar o discurso ao público-alvo, ter uma comunicação equilibrada/bidirecional, adequada (i.e., procurar não agredir os sentimentos ou opiniões divergentes), receptiva (i.e., aceitar objeções) e calma/positiva (i.e., ritmo de voz pausado e volume médio).

Nas relações com os outros o importante é estarmos atentos à comunicação verbal e não verbal dos indivíduos, uma vez que a comunicação nas relações é veiculada através de mensagens verbais e não verbais. Na comunicação verbal utilizamos um código linguístico de palavras, estando este condicionado pela capacidade do indivíduo e pela capacidade de expressão.

Na linguagem não verbal, na maioria das vezes de forma inconsciente, transmitimos mensagens aos outros através do nosso corpo. Contudo, essa transmissão poderá ocorrer de diversas formas. Através dos nossos gestos, posturas corporais, expressões faciais ou olhares (i.e., linguagem cinestésica), através da forma como falamos (e.g., tom de voz, fluência, volume, entre outros) ou nos remetemos ao silêncio ou como sorrimos (i.e., linguagem paralinguística). Por fim, através da forma como nos posicionamos no espaço e em relação aos outros, ou seja, distâncias físicas ou contactos físicos com os outros (i.e., linguagem proxémica).

Em comunicação, cada um dos indivíduos apresenta uma forma própria de se expressar. Contudo, estes não apresentam apenas um estilo de comunicação, demonstrando normalmente um estilo predominante, sendo depois conjugado com outros. Rensis Likert apresenta quatro estilos comunicacionais, designadamente, estilo passivo, manipulador, agressivo e assertivo. Cada um dos estilos de comunicação poderá produzir efeitos positivos consoante o momento, situação e/ou contexto. É necessária prudência e consciência na sua aplicação, uma vez que os indivíduos dão mais importância à forma como transmitimos a mensagem do que necessariamente ao seu conteúdo. Um bom comunicador é aquele que ajusta o seu estilo comunicacional ao contexto que em está inserido. O pretendido é incentivar os participantes à flexibilização do estilo interpessoal, sabendo à priori que o estilo assertivo é aquele que produz melhores resultados, na tentativa de promover o comportamento pró-social como garantia do bem-estar e da saúde relacional.

# Estilos de comunicação

## Estilo passivo

Quem adota um estilo passivo perante um problema, raramente entra em desacordo/confronto com alguém, evitando sempre o conflito. Opta por não se envolver na situação e estabelece uma má comunicação com os outros, apresenta dificuldades de afirmação ou de defesa dos seus pontos de vista por medo de importunar os outros, de tomar decisões e decepcionar as outras pessoas.

## Estilo Manipulador

O estilo manipulador é aquele que interpreta as situações sempre do ponto de vista pessoal, apresentando uma relação que visa condicionar/influenciar os outros em proveito do/a próprio/a. Prefere criar conflitos do que reduzir as tensões existentes e enfrentar as responsabilidades, negando os factos.

## Estilo agressivo

Quem adota um estilo de comunicação agressivo, normalmente, apresenta uma visão egocêntrica de si próprio/a, desvalorizando as outras pessoas e elevando o(s) seu(s) ponto(s) de vista. A comunicação caracteriza-se por frieza, menosprezo e intolerância, no sentido do indivíduo se mostrar superior, melhor que os outros, sendo extremamente crítico.

## Estilo assertivo

O comportamento assertivo caracteriza-se pela capacidade de afirmação das opiniões, vontades e sentimentos próprios, respeitando e promovendo a afirmação/liberdade dos outros. Visa, simultaneamente, a afirmação e aceitação do/a interlocutor/a. O estilo de comunicação assertiva promove a interação recíproca entre os indivíduos, através de uma comunicação simples, direta, expressiva, aberta e franca, centrada na autoafirmação e estabelecendo relações de confiança.

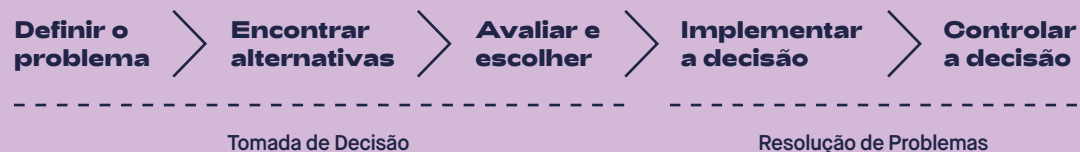




<b>Estilos Comunicacionais</b>	<b>Estilo Passivo</b>	<b>Estilo Manipulador</b>	<b>Estilo Agressivo.</b>	<b>Estilo Assertivo</b>
<b>1. Respeito pelos direitos e sentimentos dos outros.</b>	Não respeita os seus próprios direitos e sentimentos.	Não respeita ninguém.	Não respeita o sentimento dos outros.	Respeita os seus e os dos outros.
<b>2. Manifestação de opiniões e sentimentos</b>	Não é capaz, fazendo apenas manifestações indiretas.	Convence os outros de que a "culpa" é deles.	Acusa o outro.	Exprime-se de forma direta, honesta e apropriada.
<b>3. Atitude geral</b>	Submissão	Manipulação	Dominância	Confiança
<b>4. Comportamentos</b>	Dificuldade em dizer "não"; dificuldade em tomar decisões; denota ansiedade e insegurança.	Altera as situações de modo a que o/a próprio/a não seja prejudicado/a, atribuindo assim, culpa a outras pessoas.	Reivindicativo/a; não reconhece erros; fala alto; interrompe e faz afirmações que impedem o outro de se sentir bem consigo mesmo.	A postura adequa-se ao conteúdo verbalizado; é claro e objetivo; olha os outros nos olhos; facilita a expressão dos outros.
<b>5. Possíveis causas/motivos</b>	Educação severa; inibição educativa; medo de falhar; sobrevalorização dos outros e depreciação do/a próprio/a..	Falta de educação e apoio familiar durante a infância.	Sentimentos de revolta e frustração; Situações constantes de conflitos e rivalidades.	Educação com base na confiança e no respeito mútuo.
<b>6. Consequências</b>	É explorado e diminuído pelos outros, com frequência.	Pode gerar um mau funcionamento das equipas de trabalho, sendo considerado/a como calculista e interesseiro/a.	Dificuldades em estabelecer relações íntimas e de confiança	Cativa a admiração dos outros; reduz tensões e mal-entendidos nas relações sociais; diminuiu a probabilidade de conflitos.

# Processo de tomada de decisão e resolução de problemas

Figura 3 ↓  
Processo de Tomada de Decisão e Resolução de Problemas



## Definir o Problema

A tomada de decisão deve começar com um diagnóstico da situação, sendo que o problema é definido através de uma descrição formal do mesmo. Este passo é crucial para que o problema seja visto como tal, sendo necessário dispensar algum tempo nesta fase. Assim, o problema existe quando há uma diferença entre a situação socialmente desejada e a situação atual da pessoa. Neste caso em específico, o problema poderá passar pelo desenvolvimento de comportamentos agressivos ou ser vítima de comportamentos agressivos. É nesta fase que se inicia o processo de mudança, ou seja, é com o reconhecimento do problema, operado pela alteração nas crenças disfuncionais dos indivíduos. Neste sentido, o/a psicólogo/a deve trabalhar estilos comportamentais e contextos interpessoais específicos, de forma a, em vez de treinar competências sociais, obrigar a pessoa a ponderar outras alternativas de comportamento interpessoal.

## Encontrar Alternativas

Após o reconhecimento do problema, as alternativas são as várias abordagens à resolução do mesmo. Nesta fase é necessário que o/a psicólogo/a fomente o pensamento divergente, isto é, exercitar a sua capacidade intelectual na pesquisa de novas alternativas. A criatividade é especialmente importante nesta fase de geração de alternativas, sendo definida como o processo segundo o qual ideias novas e úteis são geradas. Consequentemente, o indivíduo

deve ser capaz de ponderar outras alternativas de comportamento interpessoal, bem como considerar outras alternativas de leitura dos acontecimentos. Assim, ser capaz de interpretar determinado acontecimento ou situação interpessoal, de modo mais realista e apenas com base na informação disponível, significa que a pessoa consegue processar a informação social de forma saudável, pondo em causa a veracidade das crenças.

## Avaliar e Escolher

Uma vez geradas as alternativas, estas podem ser avaliadas, com fim à escolha de uma delas. Esta fase requer pensamento convergente, focando a nossa atenção numa solução. Existem duas abordagens gerais para a avaliação e escolha. São elas a abordagem de separação (i.e., onde cada alternativa é identificada como satisfatória ou não) e a abordagem de pontuação (i.e., onde se atribui uma pontuação a cada alternativa e escolhe-se a alternativa com maior pontuação). Neste sentido, o/a psicólogo/a deve ser capaz de incentivar ao comportamento prossocial, sendo este exacerbado como o mais prazeroso, ou no caso da vítima, ser capaz de avaliar a situação como problemática, com fim ao afastamento ou denúncia da agressão.

## Implementar a Decisão

A tomada de decisão e resolução de problemas constitui um processo contínuo que não deve ser finalizado com a escolha da solução. É importante que o indivíduo que visa a mudança compreenda e aceite a solução escolhida, sendo capaz de avaliar todos os meios para implementar a sua decisão de mudança de comportamento. Nesta fase, o/a psicólogo/a deve ser capaz de incentivar o desenvolvimento de diferentes competências sociais, para que a implementação da decisão seja eficaz.

## Controlar a Decisão

Por fim, o processo de resolução de problemas deve finalizar com a monitorização dos resultados da decisão e iniciar ações corretivas, se necessário. Ou seja, o/a psicólogo/a deve incentivar uma avaliação do comportamento após o processo de mudança, de forma a perceber se este foi ou não eficaz. Caso o processo de mudança tenha sido eficaz e os problemas de comportamento eliminados, o indivíduo deve consciencializar-se disso. Por outro lado, se o problema de comportamento não tiver sido eliminado, o indivíduo deve ser capaz de reavaliar a situação e iniciar, novamente, o processo de tomada de decisão.

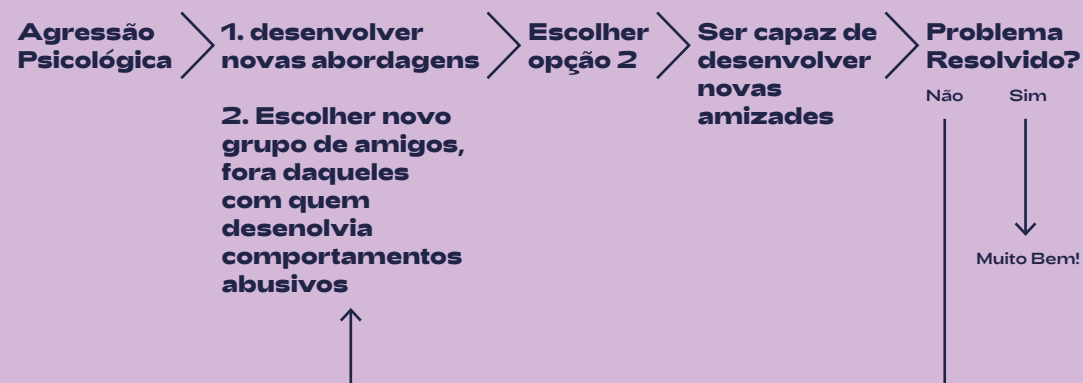


Figura 4 ↑  
Exemplo prático do processo de tomada de decisão

# Módulos de intervenção

## Objetivos deste Módulo ↓

Apresentar a descrição das dinâmicas que se deve ter em conta para abordar o instrumento.

A aplicação do Projeto PREVINT™ deve ser realizada, idealmente, tendo por base quatro módulos de 90 minutos cada, sendo que no final os/as participantes devem ser capazes de perceber, de forma crítica, o fenómeno da violência e o impacto do mesmo na vida dos indivíduos. A gestão de cada módulo deverá ser equacionada pelo/a psicólogo/a, podendo ser dinamizada no mesmo dia (em 90 minutos) ou em duas sessões diferentes (por exemplo, de 45 minutos cada). O objetivo é que os conteúdos sejam discutidos de forma mais detalhada. Esta opção deverá ser colocada em prática em função das características, circunstâncias e necessidades do grupo de adolescentes alvo da intervenção.

Recorrendo ao dispositivo Violentómetro, as sessões devem ser desenvolvidas com o objetivo de promover a capacidade do/a participante interpretar determinado acontecimento ou situação interpessoal de uma forma mais realista, tendo por base unicamente a informação disponível (sem acrescentar informação lacunar, sem ignorar informação disponível e sem distorcer o sentido da informação que possui). Perante esta capacidade, significa que o indivíduo consegue processar a informação social num registo mais saudável, descolando-se do conteúdo de muitas crenças e atitudes disfuncionais.

No início da aplicação do programa deverá ser salientado aos/às adolescentes que durante as sessões algumas regras básicas deverão ser mantidas e que permitam o bom funcionamento do grupo, nomeadamente o respeito pela diversidade de opiniões e a abertura para colocar questões. Para aplicação das sessões, a sala deve ser organizada de forma a suscitar o diálogo e a interação entre todos os elementos. Assim, sugere-se que sejam retiradas mesas e as cadeiras sejam colocadas em círculo, para que os/as adolescentes possam estar sentados com contacto ocular entre todos, promovendo uma comunicação mais eficaz.

Quadro 7 ↓  
Conteúdos e objetivos dos módulos do Projeto PREVINT™

Conteúdo	Objetivos
<b>Módulo 1 Como funciona a violência?</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Explicitar o conceito de violência, integrando as suas diversas dimensões (social, cultural e temporal),</li> <li>2 Refletir sobre a natureza tendencialmente progressiva dos comportamentos de agressão e as particularidades que caracterizam os atos violentos nas relações interpessoais,</li> <li>3 Desmistificar e perceber o impacto das crenças e mitos nos comportamentos dos indivíduos em sociedade, dando lugar à discussão de ideias e conceitos,</li> <li>4 Explicitar as dinâmicas e os indicadores de uma relação abusiva.</li> </ol>
<b>Módulo 2 Como medir a violência?</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Reconhecer o carácter progressivo dos comportamentos violentos e a necessidade de fazermos com que estes terminem tão rápido quanto o possível e logo nas suas primeiras manifestações,</li> <li>2 Familiarizar o(s) indivíduo(s) com a natureza, estrutura e metodologia do dispositivo Violentómetro,</li> <li>3 Esclarecer e explicitar cada um dos itens do instrumento,</li> <li>4 Reconhecer o Violentómetro como um instrumento de prevenção (de alerta e como objeto de consulta periódica).</li> </ol>
<b>Módulo 3 O que fazer?</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Identificar comportamentos agressivos e medir os mesmos com recurso ao Violentómetro,</li> <li>2 Procurar alternativas aos comportamentos agressivos,</li> <li>3 Avaliar as alternativas comportamentais,</li> <li>4 Fomentar a tomada de decisão baseada nas alterações cognitivas de pensamentos distorcidos.</li> </ol>
<b>Módulo 4 Como continuar a fazer?</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Reforçar as competências de reação à violência,</li> <li>2 Consciencializar dos vários episódios de violência ocorridos na sociedade (generalização das estratégias),</li> <li>3 Esclarecer dúvidas nos/nas participantes (na sequência das sessões anteriores),</li> <li>4 Avaliar o programa de intervenção.</li> </ol>



# Módulo 1

## Como Funciona a Violência?

### Introdução

Tendo por base o modelo cognitivo de processamento da informação (e.g. Sigler, 1986) e o treino de competências de resolução de problemas (Beck, 2011), nesta sessão o/a participante é parte integrante no processo de leitura da realidade e da informação ao qual é constantemente exposto. A estes dois modelos está inerente as distorções cognitivas e as percepções mal-adaptativas, que tendem a influenciar a tomada de decisão na interação social. Estes esquemas mal-adaptativos desenvolvidos precocemente mantêm-se inalterados e com bastante resistência à mudança, sendo o foco central desta sessão, uma vez que tais erros de percepção permitem aos indivíduos selecionar a informação enviesada, distorcer o sentido dos acontecimentos, interpretá-los à luz dos seus esquemas distorcidos e, conseqüentemente, agirem em conformidade. Assim, o objetivo principal é dotar os/as participantes da capacidade para colocar diferentes hipóteses de interpretação dos acontecimentos, havendo uma visão mais alargada, com a consciência que todos/as utilizamos percepções distorcidas nas atribuições de significado, mas que são passíveis de serem corrigidas.

Nesta sessão, pretende-se abordar os conceitos relacionados com a violência e a agressão nas relações interpessoais e, adicionalmente, trabalhar ao nível das crenças e mitos que possam estar enraizados nos contextos particulares. Assente numa conceptualização cognitivo-comportamental, pretende-se sistematizar a flexibilização dos esquemas cognitivo-interpessoais subjacentes ao processamento de informação social, mediante a correção de distorções.

De forma a poder-se generalizar as aprendizagens realizadas a todos os contextos dos/das participantes, é fundamental imprimir algum dinamismo à sessão (evitando a monotonia), com o esforço de que todos os conceitos fiquem bem elucidados. Como sessão inicial, trata-se do primeiro contato formal entre todos os intervenientes do programa, entre

os/as participantes e psicólogo/a. Neste contexto, deve-se incutir uma dinâmica capaz de interessar e atrair os/as participantes ao programa. Para além do estabelecimento de laços terapêuticos, é importante que os/as participantes sejam elucidados acerca da temática e da estrutura do programa.

### Objetivos Gerais:

Explicitar o conceito de violência, integrando as suas diversas dimensões (social, cultural e temporal),

Refletir sobre a natureza tendencialmente progressiva dos comportamentos de agressão e as particularidades que caracterizam os atos violentos nas relações de intimidade,

Desmistificar e perceber o impacto das crenças e mitos nos comportamentos dos indivíduos em sociedade, dando lugar à discussão de ideias e conceitos,

Explicitar as dinâmicas e os indicadores de uma relação abusiva.

### Atividade de Apresentação

#### Objetivo específico:

acolher o grupo, promover a motivação e a adesão dos participantes.

#### Metodologia:

dinâmica de grupo participativa/ativa.

#### Materiais:

não se aplica.

*Instruções: os/as participantes são convidados/as a levantar e circular no espaço livre com o intuito de se colocarem por ordem alfabética, de acordo com o seu primeiro nome. Após a sequência formada, um a um, devem apresentar-se e, assim, confirmar se a ordem alfabética está estabelecida. No caso do primeiro nome se repetir, o critério de desempate entre os sujeitos envolvidos deverá ser através da ordem dos nomes seguintes.*

### Atividade de Exposição de Conteúdos - Brainstorming

#### Objetivo específico:

expor alguns conceitos relacionados com a temática (e.g., violência, desigualdade de género, tipos de violência, entre outros) e desenvolver o sentido crítico.

#### Metodologia:

o brainstorming é um conjunto de técnicas que permitem a abertura ou a exploração de um determinado assunto ou tema. Não tem de haver a preocupação em distinguir o certo do eventualmente errado ou menos eficaz, sendo aceites todas as opiniões/significados, para que os/as participantes façam as suas contribuições sem grandes preocupações de censura interna ou do próprio grupo. As contribuições não têm de ser necessariamente ideias completas e fundamentadas.

#### Materiais:

um quadro que possibilite o apontamento das ideias. Folhas e canetas. Powerpoint 1.

*Instruções: para dar início ao brainstorming, o/a aplicador/a pede a cada participante que escreva numa folha a primeira ideia que lhe surge quando pensa em violência. Posteriormente, solicita ao grupo que evoque verbalmente essas ideias, sendo estas registadas no quadro, sem qualquer censura, procurando sempre incentivar a partilha e a aceitação no seio do grupo. Partindo destes registos, o/a psicólogo/a deverá explorar os conceitos de violência, tipos de violência, conceito de vítima e agressor/a, mitos e crenças, entre outros. Estes conceitos estão explorados no Módulo 1, podendo servir de apoio para o/a aplicador/a.*

### Atividade - Mito ou Realidade?

(adaptado de Projeto YXX, 2014)

#### Objetivo específico:

tomar consciência dos estereótipos de género.

#### Metodologia:

dinâmica de grupo participativa/ativa.

#### Materiais:

cartões com mitos (Anexo 1).

*Instruções: Para esta atividade a turma deverá ser dividida em pequenos grupos. Tendo em conta o material usado (12 cartões) os grupos devem ser formados de acordo com o número de elementos presentes, sendo que o número mínimo de cada grupo é de dois elementos. O/a aplicador/a entrega a cada grupo um cartão onde consta um mito relativo à violência interpessoal. Cada grupo é instruído no sentido de se posicionar perante esse mito. Segue-se um debate para a desconstrução grupal dos mitos. Para auxiliar o processo de debate encontra-se no Anexo 2 os respetivos factos para desmistificar os mitos e crenças.*

# Módulo 2

## Como Medir a Violência?

### Introdução

Na segunda sessão tendo por base o conhecimento do Modelo Geral de Agressão é pretendido que os/as psicólogos/as apresentem o Violentómetro como um material gráfico e didático em forma de régua que permite visualizar as diferentes manifestações de violência que se poderão encontrar nas múltiplas relações interpessoais da vida quotidiana, manifestações implícitas e/ou explícitas de violência, algumas delas tornadas naturais no quotidiano e na sociedade. Tem como principal objetivo sensibilizar quem o observa de que a tendência habitual é que estes comportamentos se apresentem inicialmente menos agressivos, mas que tendem a aumentar de gravidade ao longo do tempo e que, por esse motivo, é necessário reagir precocemente a comportamentos violentos. Este instrumento descreve cerca de 30 comportamentos violentos, de ordem crescente de gravidade. Os comportamentos agressivos são assim descritos de forma escalar, que inicia no menos grave (como piadas agressivas, chantagens ou mentiras), acabando na violação, agressões graves ou tentativa de homicídio.

Nesse sentido será importante o conhecimento adquirido na primeira sessão e após ter sido realizada uma avaliação informal quanto às percepções e crenças que os/as jovens apresentam relativamente à temática da violência e aos atos e comportamentos associados. Com a avaliação dos pensamentos, sentimentos e/ou ações específicas relacionadas com a violência e a reflexão que os/as jovens

fizeram sobre as suas consequências, é pretendido nesta sessão que o dispositivo Violentómetro seja apresentado como estratégia para reduzir os pensamentos e concepções enviesadas sobre este assunto. Pretende-se, deste modo, tornar os indivíduos cientes dos pensamentos, sentimentos e comportamentos específicos relacionados ao seu comportamento de agressão que se tornaram tão profundamente enraizados no quotidiano que tendem muitas vezes a ocorrer automaticamente. Esta dinâmica é baseada na premissa do MGA que sugere que se deve entender o ciclo de escalada da violência e que esta percepção se torna numa estratégia de intervenção para a redução da própria violência.

A par da escalada de violência, é necessário transmitir aos/às participantes diretivas ou soluções para as suas situações em particular. Ou seja, tendo em conta as frases sugestivas de resposta a comportamentos agressivos, é necessário torna-las elucidativas para quem possa vir a usar o Violentómetro. Devem aqui ser tidos em conta os três espectros de violência que constam no Violentómetro.

### Objetivos Gerais:

Reconhecer o carácter progressivo dos comportamentos violentos e a necessidade de fazermos com que estes terminem tão rápido quanto o possível e logo nas suas primeiras manifestações,

Familiarizar o(s) indivíduo(s) com a natureza, estrutura e metodologia do Violentómetro,

Esclarecer e explicitar cada um dos itens do instrumento,

Reconhecer o Violentómetro como um instrumento de prevenção (de alerta e como objeto de consulta periódica).

### Atividade - Apresentação do instrumento

#### Objetivo específico:

expor a natureza, estrutura e metodologia do Violentómetro.

#### Metodologia:

expositiva e dinâmica de grupo participativa/ativa;

#### Materiais:

site [prevint.pt](http://prevint.pt) (ou em alternativa, o powerpoint 2)

Instruções: **sistematização dos conteúdos relativos ao instrumento, através da utilização do recurso ao**

site [prevint.pt](http://prevint.pt) onde estão descritos todos os itens do dispositivo Violentómetro em forma de régua, assim como, os conhecimentos teóricos acerca do mesmo. No caso de haver algum impedimento à utilização deste recurso, pode ser disponibilizado um powerpoint através da plataforma myprevint. O Módulo 3 poderá servir de suporte para a dinâmica.

### Atividade - A intensificação

#### Objetivo específico:

esclarecer e explicitar cada um dos itens do instrumento.

#### Metodologia:

dinâmica de grupo participativa/ativa.

#### Materiais:

Violentómetro

Instruções: o/a psicólogo/a deve dividir a turma em três grupos. Já na posse do Violentómetro será atribuído a cada grupo uma das notas de aviso/reação que aí constam, concretamente, **tome cuidado, a violência tende a aumentar** (item 1 a 10), **reaja, não se deixe destruir** (item 11 ao 20) e **peça ajuda a um profissional** (item 21 ao 30). Cada grupo deverá refletir acerca do significado de cada item, bem como definir exemplos para cada. Posteriormente, é importante que haja uma exposição de cada grupo acerca daquilo que definiram, expondo os seus exemplos a toda a turma. Deverá ser estimulada a participação ativa aquando da exposição dos colegas.

Através desta atividade prevê-se que haja uma exploração dos conceitos de uma perspetiva global e a percepção de que os itens correspondem a comportamentos que tendem a intensificar o grau de violência de forma progressiva. É possível, no entanto que, em certo momento, algum/alguns dos/das participantes entenda que a sequência de comportamentos agressivos deveria ter outra ordem em certas partes. Se isso suceder deve informar-se o/a participante que nessas e em outras partes pode haver diferentes entendimentos sobre a ordenação dos comportamentos agressivos, mas que o importante é manter o foco na ideia subjacente. Deste modo, deve desvalorizar-se este ponto (sob pena de o discurso se tornar redundante), devendo o/a aplicador/a orientar a discussão para os objetivos da sessão. A discussão aqui levantada deve também estar orientada para as soluções ou sugestões do próprio instrumento, para que seja perceptível para cada participante como poderá agir em cada espectro que possa estar enquadrado o seu comportamento ou o comportamento a que é alvo.



# Módulo 3

## O que fazer?

### Introdução

Na terceira sessão é pretendido que o/a psicólogo/a faça um resumo das sessões anteriores de modo a aumentar a compreensão dos pensamentos, sentimentos e ações em relação aos atos e comportamentos violentos que poderão ser vivenciados no quotidiano dos/das jovens. Nesta sessão as atividades são destinadas a fortalecer as competências dos processos de avaliação e de tomada de decisão. Para que isso aconteça, os principais sistemas de crença (estruturas do conhecimento) devem mudar e ser substituídos por um conjunto de novas crenças, especialmente as crenças sobre si e sobre a eficácia da inexistência da violência nas relações interpessoais.

### Objetivos gerais:

Identificar comportamentos agressivos e medir os mesmos com recurso ao Violentómetro,

Procurar alternativas saudáveis aos comportamentos agressivos,

Avaliar as alternativas comportamentais,

Fomentar a tomada de decisão baseada nas alterações cognitivas de pensamentos distorcidos.

### Atividade 1

#### Objetivo específico:

identificar as distorções cognitivas implícitas na atividade que podem sofrer alterações de forma a que a tomada de decisão seja a mais saudável.

#### Metodologia:

dinâmica de grupo participativa/ativa.

#### Materiais:

Textos no Anexo 3 e ficha de preenchimento no Anexo 4

Instruções: à semelhança da atividade da sessão anterior, o/a aplicador/a deverá dividir a turma em 8 grupos. Fazendo recurso ao Anexo 3, deve entregar a cada grupo uma história, bem como a folha de atividade em Anexo 4. Cada grupo deverá identificar o(os) tipo(s) de violência presente(s) na história que lhes foi entregue, bem como o espectro do Violentómetro em que o/a agressor/a se encontra. Posteriormente, utilizando o esquema de tomada de decisão que se encontra no módulo 3 – orientações, os/as jovens deverão avaliar e escolher alternativas mais adaptativas ao comportamento que lhes é apresentado. Os participantes deverão realizar a atividade quer na perspetiva do/a agressor/a, quer na perspetiva da vítima, quer da perspetiva de espetador (de quem presencia os comportamentos). No final, deverá ser feita uma breve apresentação de cada grupo à turma, havendo sempre um esforço, por parte do/a psicólogo/a, para fomentar a discussão entre todos/as.

# Módulo 4

## Como continuar a fazer?

### Introdução

Esta última sessão pretende preparar os/as jovens para a generalização dos ganhos e competências adquiridas ao longo das sessões. Para além da desmitificação das crenças que existem em torno do tema da violência nas relações interpessoais, o Violentómetro pretende capacitar os/as participantes para aplicarem os conteúdos do programa em contextos reais do seu quotidiano.

Recorrendo à mesma metodologia da sessão anterior, é pretendido que os/as participantes sejam capazes de analisar situações de violência, em particular, em contextos que não os seus. Esta atividade permitirá aceder às disfunções cognitivas já trabalhadas em sessões anteriores, perceber se as estratégias de mudança cognitiva foram eficazes, no sentido em que as mesmas estratégias serão utilizadas em diferentes contextos.

Numa fase final, os/as participantes são chamados a avaliar o programa de intervenção a que foram sujeitos. Esta é uma fase importante, para que o/a aplicador/a consiga perceber se tudo correu em conformidade, se todos os objetivos foram cumpridos e se foi capaz de evitar ferir as suscetibilidades dos/das participantes. Esta avaliação poderá servir de mote para o levantamento de uma discussão acerca da pertinência da abordagem do tema de violência no contexto escolar e fora do contexto escolar.

### Objetivos gerais:

Reforçar as competências de reação à violência.

Consciencializar dos vários episódios de violência ocorridos na sociedade (generalização das estratégias).

Esclarecer dúvidas nos/nas participantes (na sequência das sessões anteriores),

Avaliar o programa de intervenção.

### Atividade 1

#### Objetivo específico:

capacitar os/as participantes do poder de generalização das estratégias aprendidas, podendo ser aplicadas em diversos contextos.

#### Metodologia:

dinâmica de grupo participativa/ativa.

#### Materiais:

textos no Anexo 5.

Instruções: o/a aplicador/a deverá dividir a turma em 4 grupos. Recorrendo ao entregar a cada grupo uma história, bem como a folha de atividade em Anexo 4. Cada grupo deverá identificar o(os) tipo(s) de violência presente(s) na história que lhes é entregue, o contexto em que o ato de violência se enquadra, bem como o espectro do Violentómetro em que o/a agressor/a se encontra. Esta avaliação deverá ser realizada de acordo com a perspetiva do/a agressor/a, da vítima e dos/das espectadores/as. Após a apresentação de cada grupo acerca das suas respostas da atividade, o/a psicólogo/a deve incentivar a discussão acerca do contexto em que a violência se desenvolve e das suas capacidades de adaptar as estratégias de resolução de problemas sem recurso à violência.



## Atividade - Percepção do impacto da violência na sociedade

### Objetivo específico:

reforçar conhecimentos e treinar competências, de forma a sensibilizar para algumas características que ajudam a distinguir entre uma relação saudável e uma relação potencialmente abusiva ou violenta.

### Metodologia:

dinâmica de grupo participativa/ativa

### Materiais:

história em Anexo 6.

Instruções: o/a psicólogo/a deve dividir os/as participantes em pequenos grupos e projetar a história, ou, caso veja que é conveniente, entregar a cada grupo uma versão impressa da mesma. Cada grupo deverá identificar atitudes e comportamentos abusivos e violentos, refletindo acerca do que deverá ser uma relação saudável. Posteriormente, poderá ser aberta uma discussão em torno dos comportamentos antissociais e prossociais, bem como o impacto que estes têm na sociedade, direcionando para o uso do Violentómetro.

## Avaliação

### Objetivo específico:

avaliação das sessões pelo profissional e avaliação das sessões pelos participantes.

### Metodologia:

preenchimentos de questionários de avaliação.

### Materiais:

questionários disponíveis na plataforma online.

Instruções: o/a aplicador/a deve direcionar os/as participantes para o preenchimento do questionário que será disponibilizado pela equipa do PREVINT™. O dinamizador/a deverá também preencher o questionário de avaliação das sessões disponível igualmente através do mesmo endereço electrónico.

## Violentómetro - Plataforma online

### Objetivo específico:

reconhecer os próprios comportamentos e os dos outros, sendo capaz de se inserir num dos pontos do Violentómetro.

### Metodologia:

preenchimento de questionários do PREVINT™.

### Materiais:

questionário

Instruções: o/a psicólogo/a deve direcionar os/as participantes para o preenchimento do questionário que será disponibilizado através do emailprevint@utad.pt ou através da plataforma myprevint, reforçando a importância de divulgação do instrumento na sociedade, permitindo que todas as pessoas, independentemente do género e da faixa etária, possam ter acesso ao mesmo. No caso das sessões que são desenvolvidas em contexto escolar, é de salientar que esta divulgação poderá ser feita de uma forma mais específica junto dos pais/encarregados/as de educação, sendo benéfico a cedência do Anexo 7 (panfleto para o/a encarregado/a de educação) a cada participante para, posteriormente, ser entregue aos/às pais/encarregados/as de educação.



# Referências bibliográficas

- Alford, B. A., & Beck, A. T. (1997). The integrative power of cognitive therapy. New York: Guilford Press.
- Allen, J., Anderson, C., & Bushman, B. (2017). The General Aggression Model. *Current Opinion in Psychology*, 19, 75–80. doi:10.1016/j.copsyc.2017.03.034.
- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV-TR*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Andersons, C. & Bushman, B. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51.
- Anderson, C., Carnagey, N. (2004). Violent evil and the General Aggression Model. Chapter in A. Miller (Ed.) *The social psychology of good and evil* (pp. 168-192). New York: Guilford Publications.
- APAV. (2011). *Manual Crianças e Jovens vítimas de violência: compreender, intervir e prevenir*. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Barroso, R. (2016). Violência Sexual. In R. L. Maia, L. M. Nunes, S. Caridade, A. I. Sani, R. Estrada, C. Nogueira, H. Fernandes, & L. Afonso (Coords.) *Dicionário Crime, Justiça e Sociedade*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Barroso, R. & Machado, C. (2011). O controlo e disciplina na regulação do comportamento de crianças e jovens. *Psicologia, Educação e Cultura*, XV, 2, 245-256.
- Beck, J. (2011). *Cognitive behavior therapy : basics and beyond*. New York: The Guilford Press
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: its causes, consequences and control*. Boston: MacGraw Hill.
- Brewster, M. (2003). Power and control dynamics in prestalking and stalking situations. *Journal of Family Violence*, 18, 207-217.
- Burlingame, G. M., Fuhriman, A., & Johnson, J. (2004). Process and outcome in group counseling and psychotherapy: A Perspective. In J. De Lucia-Waack, D. Gerrity, C. Kalodner & M. Riva (Eds.), *Handbook of group counseling and psychotherapy* (pp. 49-61). Thousand Oaks: Sage.
- Connell, R. W. (2005). Change among the gatekeepers: men, masculinities, and gender equality in the global arena. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 30(3), 1801-1825.
- Datner, E., Asher, J. & Rubin, B. (2003). Domestic violence and partner rape. In A. Giardino, E. Datner & J. Asher (Eds.), *Sexual assault victimization across the life span Vol. 1* (pp. 347-362). Universidade de Michigan: G.W. Medical Pub.
- DeWall, C., Anderson, C., & Bushman, B. (2011). The General Aggression Model: Theoretical Extensions to Violence. *Psychology of Violence*, 1 (3), 245–258. doi: 10.1037/a0023842.
- Dishion, T.J. (2014). A Developmental Model of Aggression and Violence: Microsocial and Macrosocial Dynamics Within an Ecological Framework. In M. Lewis and K.D. Rudolph (eds.), *Handbook of Developmental Psychopathology* (pp. 449-485). New York: Springer Publications.
- Dodge, K. (2003). Do social information-processing patterns mediate aggressive behavior? In: *Causes of conduct disorder and juvenile delinquency*. Edited by B.B. Lahey, T.E. Moffitt, A. Caspi. New York: Guilford Press 254–274.
- Ferguson, C., & Dyck, D. (2012). Paradigm change in aggression research: the time has come to retire the general aggression model. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 220–228. doi:10.1016/j.avb.2012.02.007.
- García-Moreno, C., Jansen, H. A. F. M., Ellsberg, M., Heise, L., & Watts, C. (2005). WHO multi-country study on women's health and domestic

violence against women: Initial results on prevalence, health outcomes and women's responses. Geneva: World Health Organization.

Gentile, D., & Bushman, B (2012). Reassessing media violence effects using a risk and resilience approach to understanding aggression. *Psychology of Popular Media Culture*, 1, 138-151. doi:10.1037/a0028481.

Goodman, R., & Scott, S. (2005). *Child psychiatry* (2nd Ed). Oxford: Blackwell

González-Ortega, I., Echeburúa, E., & Corral, P. (2008). Variables significativas en las relaciones violentas en parejas jóvenes: una revisión. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 16(2), 207-225.

Greitemeyer, T., & Mugge, D. (2014). Video games do affect social outcomes: a meta-analytic review of the effects of violent and prosocial video game play. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 40, 578-589. doi:10.1177/0146167213520459

Hatty, S. (2000). *Masculinities, violence and Culture*. London: Sage Publications.

Hinshaw, S. P., & Lee, S. S. (2003). Conduct and oppositional defiant disorders. In E. J. Mash & R. A. Barkley (Eds.), *Child psychopathology* (pp. 144-198). New York, NY, US: Guilford Press.

Hirigoyen, M. (2006). *Mujeres maltratadas: los mecanismos de la violencia en la pareja*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica

Huesmann, L. R. (1988). An information processing model for the development of aggression. *Aggressive Behavior*, 14, 13-24

Jewkes, R., Sen, P., & Garcia-Moreno, C. (2002). Sexual violence. In E. G. Krug, L. L. Dahlberg, J. A. Mercy, A. B. Zwi, & R. Lozano (Eds.), *World report on violence and health* (pp. 149-181). Geneva: World Health Organization.

Keating, D. (2004). Affect regulation, brain development, and behavioral/emotional health in adolescence. *CNS Spectr*, 6, 1-12.

Keenan, K., & Shaw, D. (1997). Developmental and social influences on young girls' early problem behavior. *Psychological Bulletin*, 121(1), 95-113

Krug E.G., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A., & Lozano, R. (2002). *World report on violence and health*. Geneva, World Health Organization.

Leal, I. (2005). *Iniciação às Psicoterapias*. Lisboa: Fim do Século.

Loeber, R., Farrington, D.P., Stouthamer-Loeber, M., White, H.R. (2008). *Violence and serious theft: Risk and promotive factors from childhood to early adulthood*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Machado, L. (2010). *Crenças e representações sociais dos adolescentes sobre a violência interpessoal*. (Tese de mestrado não publicada). Porto: Universidade Fernando Pessoa.

Magalhães, T. (2010). *Violência e abuso: respostas simples para questões complexas*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Mahan, L., & Stump, S. E. (2002). In Krause – Alimentos, nutrição e dietoterapia. São Paulo: Editora Roca Ltda – 11ª edição.

Manita, C., Ribeiro, C., & Peixoto, C. (2009). *Violência doméstica: compreender para intervir: guia de boas práticas para profissionais das forças de segurança*. (Vol. 3, pp. 64). Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.

Mendes, E., & Cláudio V. (2010). Crenças e atitudes dos estudantes de enfermagem, engenharia e psicologia acerca da violência doméstica. In Atas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia Universidade do Minho. 3219- 3230.

Moffitt, E., Caspi, A., Ruttler, M., & Silva, A. (2001). Sex difference in antisocial behavior: Conduct disorder, delinquency, and violence in Duledin longitudinal study. Cambridge: Cambridge University Press

Naar-King, S., & Suarez, M. (2011). *Motivational interviewing with adolescents and young adults*. New York: The Guilford Press.

Organização Mundial de Saúde (OMS). (2013). *Global and regional estimates of violence against women: prevalence and health effects of intimate partner violence and nonpartner sexual violence*. Disponível em [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/85239/1/9789241564625\\_eng.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/85239/1/9789241564625_eng.pdf).

Paulino, M. (2016). *Forensic Psychology of Spousal Violence: Psychodynamics, Forensic Mental Health Issues and Research*. San Diego: Elsevier Academic Press.

Pence, E. and Paymar, M. (1993) *Education Groups for Men Who Batter The Duluth Model*. Springer Publishing Company, New York.

Projeto XYX (2014). *Manual de formação: metodologia de educação pelos pares prevenção da violência no namoro*. Viana do Castelo: GAF – Gabinete de Atendimento à Família.

Quinsey, L., Book, A., Skilling, A. (2004). A follow up of deinstitutionalized men with intellectual disabilities and histories of antisocial behavior. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 17, 243-253.

Ribeiro, M. & Sani, A. (2009). *Risco, Protecção e Resiliência em Situações de Violência*. Revista da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Fernando Pessoa, 6, 400-407.

Rosas, M., & López. S. (2012). *Género y amor: principales aliados de la violencia en las relaciones de pareja que establecen estudiantes del IPN*. Manuscrito não publicado, Instituto Politécnico Nacional, México.

Saidon, O. (1983). *Práticas grupais*. Editora Campus. Rio de Janeiro.

Steinberg, L. (2005). *Cognitive and affective development in adolescence*. *TRENDS in Cognitive Sciences*, 9(2). doi:10.1016/j.tics.2004.12.005

Tedeschi, J. T., & Felson, R. B. (1994). *Violence, aggression, and coercive actions*. Washington, DC, US: American Psychological Association.

Tinoco, R., Cláudio, D., & Sousa, N. (2014). *Passe psi. Dinâmicas de grupo: boas práticas*. Porto: Administração Regional de Saúde, IP

Wegner, D., & Bargh, J. (1998). *Control and automaticity in social life*. *Handbook of Social Psychology*, 1(2), 446-496.

World Health Organization. (2014). *Health care for women subjected to intimate partner violence or sexual violence: A clinical handbook*. Geneva: WHO Document Production Services.

Programa PREVINT™  
Barroso, Ramião & Figueiredo, 2019  
prevint@utad.pt.

## Cartão 1

As pessoas que adotam comportamentos de violência foram também vítimas de maus-tratos na sua infância e/ou presenciaram atos de violência.

## Cartão 2

A violência na intimidade é apenas desenvolvida em contextos socioeconômicos baixos.

## Cartão 3

Os/as agressores/as têm sempre razões para a sua agressão devido ao comportamento da vítima.

## Cartão 4

A violência só ocorre sob efeito de consumo de substâncias alcoólicas e psicotrópicas.

## Cartão 5

A lei não protege as vítimas e a polícia não quer saber.

## Cartão 6

Não existem relações sexuais forçadas no casamento ou no namoro.

## Cartão 7

Mais mulheres do que homens tendem a ser vítimas de violência no namoro.

## Cartão 8

Uma bofetada não faz mal a ninguém. Os/as parceiros/as gritam e batem porque gostam um/a do/a outro/a.

## Cartão 9

Os ciúmes são sinais de amor. Se não houver ciúmes, ele(a) não gosta de mim.

## Cartão 10

Se o/a agressor/a fosse mesmo muito violento/a, a vítima teria denunciado ou abandonado a relação.

## Cartão 11

As consequências mais graves da violência no namoro são os danos físicos.

## Cartão 12

Há pessoas que provocam os outros, por isso não admira que eles se descontrolam.

# Anexo 2

## Mitos e Factos

**Mito:** as pessoas que adotam comportamentos de violência foram também vítimas de maus-tratos na sua infância e/ou presenciaram atos de violência.

**Facto:** podemos afirmar que uma criança vítima (direta ou indireta) de violência poderá ter maior probabilidade de vir a ser agressor/a no futuro, mas é incorreto afirmar que os/as agressores/as o são, porque foram vítimas. A violência nas relações de intimidade é uma forma deliberada e intencional de prática de poder e controlo sobre a vítima e não resultado direto da experiência de vitimização do passado.

**Mito:** a violência na intimidade é apenas desenvolvida em contextos socioeconómicos baixos.

**Facto:** a violência nas relações de intimidade está presente em todos os meios sociais, manifestando-se de diversas formas, bem como ocorre em países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Vítimas e agressores/as são provenientes de qualquer estrato socioeconómico, sendo transversal a diferentes padrões culturais, religiosos, económicos e profissionais. A necessidade de apoios económicos e sociais que sentem as vítimas deste crime faz com que haja maior visibilidade sobre o problema nos meios sociais mais desfavorecidos, dado que pedem apoio a várias instituições existentes.

**Mito:** os/as agressores/as têm sempre razões para a sua agressão, devido ao comportamento da vítima. / Há pessoas que provocam os outros, por isso não admira que eles/as se descontrolam.

**Facto:** a violência nas relações de intimidade não pode ser atribuída a um descontrolo por parte do/a agressor/a, desculpabilizando-o/a pelos seus atos criminosos por causa de um suposto comportamento provocatório da vítima.

**Mito:** a violência só ocorre sob efeito de consumo de substâncias alcoólicas e psicotrópicas

**Facto:** adoção de um comportamento violento é uma escolha de cada indivíduo. Apesar de algumas drogas se tornarem fatores de risco, desencadeando no outro reações violentas ou comportamentos agressivos. Uma coisa é afirmar que o abuso de álcool ou outras drogas surge associado a episódios de violência doméstica, outra é considerá-lo causa

dessa violência. Um/a agressor/a tenta muitas vezes minimizar ou negar a sua responsabilidade, justificando a violência pelo consumo de substâncias. Existem agressores/as que o são sem consumirem álcool e a maioria dos/as agressores/as agride mesmo quando não está sob o efeito do álcool. Para além disso, os/as agressores/as, mesmo quando consomem, não agredem alvos indiscriminados, esperando, não raras vezes, chegar a casa para agredir o/a companheiro/a.

**Mito:** a lei não protege as vítimas e a polícia não quer saber.

**Facto:** ameaças, perseguições, agressões físicas e sexuais constituem crime. A polícia tem obrigação de prestar assistência e proteção a qualquer pessoa que sofra de qualquer um dos vários crimes que constitui a violência doméstica, tratando-se este de um crime público. Assim, atente-se que para uma resposta legal mais eficaz a vítima também deverá facilitar e preservar elementos objetivos de prova (e.g., guardar as mensagens ofensivas que recebeu, deslocar-se ao hospital em caso de ter sofrido lesões que necessitam de assistência médica, conservação da roupa, abstinência de banho até indicação profissional).

**Mito:** não existem relações sexuais forçadas no casamento.

**Facto:** por vezes, o ato sexual é visto como um dever conjugal em que a vítima sente que tem obrigação de manter relações sexuais com o/a parceiro/a, sendo induzida ao sexo independentemente da sua vontade, o que leva ao desenvolvimento de resistências da perceção como vítima. No entanto, o casamento baseia-se na igualdade de direitos e deveres, em que qualquer uma das partes tem o direito de escolha sobre o ato sexual.

**Mito:** mais mulheres do que homens tendem a ser vítimas de violência no namoro.

**Facto:** a violência é causada pela tentativa de exercer controlo e poder por parte do/a agressor/a. Os estereótipos acerca do papel de homens e mulheres ainda predominam, colocando a mulher numa posição mais fragilizada e perfazendo cerca 90% das vítimas, porém não poderão ser descorados os casos em que os homens são vitimizados, provavelmente muitos mais do que aqueles que são conhecidos. A luta contra a violência é uma luta pela igualdade.

**Mito:** uma bofetada não faz mal a ninguém. Os/as parceiros/as gritam e batem porque gostam um/a do/a outro/a.

**Facto:** bater ou usar qualquer outro ato de violência é um comportamento ilegítimo e abusivo de poder e controlo. Bater nunca é um sinal de amor. É, como vimos, um exercício ilegítimo e abusivo de poder/controlo. Normalmente, a

violência nas relações de intimidade não consiste numa agressão pontual, isolada, podendo ser continuada no tempo. Pode consistir em muitas agressões, físicas e psicológicas, sobre a vítima. Na sua maioria, consiste na prática de vários crimes pelo/a agressor/a contra a vítima, repetidamente.

**Mito:** os ciúmes são sinais de amor. Se não houver ciúmes, ele/a não gosta de mim.

**Facto:** o ciúme é uma emoção que se refere aos pensamentos e sentimentos de insegurança, medo, preocupação e ansiedade sobre uma perda antecipada de status ou algo de grande valor pessoal, particularmente no que concerne às relações humanas e pessoais. Os ciúmes consistem, muitas vezes, numa combinação de emoções, como raiva, ressentimento, inadequação, desamparo e nojo. Assim, a relação baseada em ciúmes não se traduz numa relação saudável entre os indivíduos.

**Mito:** se o/a agressor/a fosse mesmo muito violento/a, a vítima teria denunciado ou abandonado a relação.

**Facto:** existem diversas razões para continuar numa relação abusiva, sendo que a maior parte são incompreensíveis para quem rodeia a vítima. A grande maioria das vítimas recebe sofrer represálias após a denúncia ou separação. Encontram-se, muitas vezes, em situação de dependência económica ou emocional, apresentam baixa autoestima, estão socialmente isoladas e não percebem recursos de apoio, têm sentimentos ambivalentes face ao agressor/a, são pressionadas pela família/grupo de pares a manter a relação e pensam em fatores relacionais (e.g., filhos/as) como um motivo para manter a relação.

**Mito:** as consequências mais graves da violência são os danos físicos.

**Facto:** pensar em violência transporta-nos de imediato para a agressão física exercida entre o/a agressor/a e a vítima. Porém, segundo alguns estudos, a maior parte da violência exercida nas relações de intimidade é de índole psicológica e com efeitos nefastos e com consequências a longo prazo na vítima. A título de exemplo, numa amostra de 76 mulheres vítimas de violência doméstica em que as participantes eram convidadas a pontuar de 1 a 10 qual o tipo de violência (e.g., física, psicológica, sexual) causadora de maior sofrimento, os dados mostraram que a violência de causa psicológica provoca um sofrimento extremo (78.9% pontuou no nível máximo de sofrimento), sendo muito superior ao sofrimento percebido pela vítima na violência física ou sexual (Paulino, 2016).

# Anexo 3

## Histórias

### História 1

Primeiro dia de aulas da Escola de São José e os jovens voltam a encontra-se depois de um longo período de férias de verão. O sinal para a entrada toca e todos se dirigem à sala e se sentam nos seus lugares. Porém, um pouco mais atrasado entra o António, o aluno novo, vindo de uma escola distante, um pouco nervoso e retraído pois ninguém o conheceu. Senta-se num dos lugares que estava livre e começa a ouvir cochichos e risos, vendo alguns dos colegas apontar para ele. Soa o toque para o intervalo e todos se dirigem para a porta exceto o Luís que se dirige para o António e diz: ei! és novo aqui não és? (rindo), não te disseram que não se vem de pijama para a escola? e mais colegas se juntam fazendo troça do António, sendo que os insultos se mantinham: essa roupa é da tua irmã mais nova?; onde a tua mãe comprou essa mochila não havia para rapaz?. António mantinha-se quieto de olhos presos no chão.

### História 2

Carlos e Ana são namorados há cerca de 2 anos. Ana explicou a Carlos que queria mudar um pouco a sua rotina e ser mais saudável, pelo que pensou em inscrever-se no ginásio lá da zona onde moravam. Carlos sentiu-se um pouco incomodado, fazendo muitas perguntas

a Ana sobre o ginásio onde estava a pensar em treinar. As perguntas era diversas: o ginásio é só feminino?; vais só frequentar as aulas de grupo, ou vais para a musculação?; Depois de muitas perguntas diz à Ana, um pouco exaltado, que não concorda que vá para o ginásio, pois é um local onde demasiados homens frequentam o mesmo lugar que as raparigas e que ele não podia estar lá para a vigiar. A atitude de Carlos era de rispidez. Diz-lhe, ainda, que a melhor ideia é, se realmente quer emagrecer, deixar de comer tantas vezes e tanta quantidade, bem como, correr no parque natural que têm à disponibilidade na sua zona. A Ana cedeu e decidiu não se inscrever no ginásio.

### **História 3**

Um grupo de amigas encontra-se no café. É um local onde várias vezes se encontram para passar o tempo fora da escola, onde podem falar e divertir-se um pouco. Já não era a primeira vez que a Rita comentava algo desagradável sobre a Raquel. Nesse dia, com todas as amigas presentes, a Rita comentou alto que a Raquel estava a mais naquele grupo: ó Raquel, és a única aqui que tem uma carteira comprada na feira... Passado alguns minutos a Rita propôs a todas as amigas que fossem no dia seguinte às compras de roupa mas acrescentou: "talvez seja melhor a Raquel não vir, não me parece que tenha dinheiro para comprar seja o que for...". Raquel que se estava a sentir bastante incomodada com a atitude da Rita, decidiu ir-se embora e deixar esse grupo de amigas.

### **História 4**

Numa aula de educação física, após a atividade, os alunos deslocam-se para os balneários. No balneário masculino, quando começam a tirar a roupa para se dirigirem para os chuveiros, Alberto, um aluno mais franzino e com algumas dificuldades a desenvolver as atividades físicas que lhe são propostas, é o último a retirar a roupa. Os colegas notam o seu desconforto, dirigindo-se a ele: Rui e Carlos puxam a roupa de Alberto dizendo: vá, tira lá a roupa para vermos os teus músculos. Riem todos.

Rui: Alberto, faz aí força no teu bicípíte para vermos como és forte.

Carlos: Aliás, vamos todos ver o Alberto a fazer flexões.

Todos os colegas no balneário riem-se.

Alberto mantém os olhos no chão, imóvel e suscetível aos empurrões dos colegas.

Rui: és um fraquinho Alberto, parece um rato.

Alberto sente-se obrigado pelos colegas a fazer flexões no meio do balneário.

### **História 5**

Na aula de matemática, a professora entrega os testes de avaliação que realizaram há cerca de 3 semanas. Todos comentam as notas dos testes entre eles e competem para ver quem tirou a nota mais alta. No intervalo, no meio do corredor, querendo saber a nota do teste de Maria que não se tinha pronunciado na sala, Rita corre atrás desta e tira-lhe o caderno da mão onde se encontrava o teste. Rodeada por mais amigas, Rita olha para o teste e vê que Maria tinha tido negativa. Atira-lhe o caderno para o chão e diz: Maria, és burra ou quê? Como é que tiraste negativa? És uma tozozinha. Não percebes nada de nada. É melhor nem dizes aos teus pais, ainda têm vergonha de ti. Todos se riem. Maria apanha os seus pertences e corre para a casa de banho. As colegas continuam no corredor a rir-se da situação.

### **História 6**

Ao sair da sala com o seu grupo de amigos para o intervalo de almoço Rui encontra Francisco, o seu namorado, na porta à sua espera. Admirado com a situação Rui dirige-se a Francisco.

Rui: Então tinhas enviado mensagem a dizer que não tinhas aulas de manhã, sempre chegaste a ter? Francisco: Não tive aulas mas quis vir fazer-te uma surpresa e vim esperar por ti. Sais sempre com estes teus amigos das aulas...??

Rui: Sim! Já conheces os meus amigos, aliás tínhamos combinado ir almoçar todos juntos. Também queres vir connosco?

Francisco: São teus amigos, sais com eles das aulas e ainda vão almoçar...!!? Acho que é melhor irmos almoçar só os dois...!!

Rui: Podemos ir todos juntos.

Francisco: Vamos só os dois que tenho de falar contigo.

Rui sem perceber a atitude de Francisco desmarcou o almoço com os amigos e foi almoçar com o namorado, atitude que veio a acontecer várias vezes.

### **História 7**

Paulo conheceu a Adriana numa festa, nas férias. Era bonita e sentiu uma grande atração por ela assim que a viu. Na festa a Adriana sugeriu irem dar uma volta pela praia para ver a lua e encontrarem um momento só os dois para se conhecerem melhor longe da confusão da festa. No início, conversaram, abraçaram-se e beijaram-se mas a partir de certa altura o Paulo tentou forçar uma relação sexual com a Adriana. Adriana não estava à vontade com a situação e não quis continuar para além do beijar. Paulo não gostou da situação e começou a insultar o Adriana e deixou-a sozinha nessa noite.

### **História 8**

Joana achava que a sua namorada Alexandra não se preocupava com ela. Nas férias escolares Joana decidiu ir com a Alexandra e um grupo de amigos/as ao cinema. Enquanto estavam todos juntos Joana começou, propositadamente, a falar mais com uma amiga, a rir alto e a ignorar tudo aquilo que a Alexandra dizia. Quando se apercebeu que a Alexandra estava atenta à sua conversa com a amiga, Joana procurou marcar outra saída com essa amiga para que Alexandra ouvisse. No entanto, Alexandra não alterou o seu comportamento com a Joana. Joana não gostou que a sua namorada não tivesse tido uma reação ao que tinha presenciado e disse-lhe que isso era sinal que a Alexandra já não gostava dela.

### **História 9**

A Vanessa e o Rui estavam muito apaixonados quando iniciaram a sua vida sexual. No decorrer da relação e com o desenvolvimento da intimidade, Rui insistiu para filmar uma das suas relações sexuais. Um pouco hesitante, Vanessa alinhou na ideia do Rui como sendo uma nova experiência. Numa dada altura da relação de Vanessa e do Rui, as discussões começaram a ser mais recorrentes, controlo das saídas da Vanessa com as amigas começou a ser mais insistente. Vanessa que não aguentava mais aquela situação e o desconforto constante na sua relação, decide acabar com Rui. Rui que não aceitou da melhor forma o sucedido, divulga num grupo do Facebook o vídeo da sua relação sexual com Vanessa.

### **História 10**

O Manuel e a Maria mantinham uma relação de namoro há alguns meses. Manuel vinha a insistir com a Maria para terem relações sexuais, dizia que não percebia como já estavam juntos há meses e ainda não tinham começado. Manuel decidiu ter uma conversa com Maria e enquanto a agarrava no braço com força dizia sentir-se humilhado perante os amigos porque tinha de lhes mentir que já tinha começado a sua vida sexual e que se a Maria não queria ter relações sexuais era porque não gostava dele. Esse comportamento vinha a acontecer cada vez com mais frequência, Manuel para fazer notar os seus pensamentos costumava prender a Maria com força, chegando até a dar bofetadas. O Manuel e a Maria iniciaram a sua vida sexual. Numa dada altura da relação Manuel ia insistindo que estivessem mais vezes juntos, e que tivessem relações sexuais sem recorrer ao uso do preservativo.



# Anexo 4

## Procura Alternativas

### 1. Qual é a situação problemática?

---

---

---

### 2. Qual/Quais dos itens do Violentómetro podemos associar a este comportamento?

---

---

### 3. Em que espectro do Violentómetro se encontra?

---

---

### 3. Tendo em conta o Modelo de Tomada de Decisão, responde:



Tomada de Decisão

Resolução de Problemas

#### a) Qual é o problema?

---

---

#### b) Que alternativas (soluções) sugeres como agressor/a? E como vítima? E como espectador/a?

---

---

#### c) Qual das alternativas escolhes? Porquê?

---

---

#### d) Como achas que podes fazer essa escolha?

---

---

#### e) Quais os pontos fortes e fracos da decisão que tomaste?

---

---

---

---

---

---

# Anexo 5

## Histórias

acabar com a humilhação que passava e que queria dar-se bem com toda a gente. Luís achava que a situação iria melhorar, mas pelo contrário, os rumores aumentaram e as piadas eram cada vez mais cruéis. Luís decidiu sair da empresa.

### História 2

Teresa, de 29 anos, é consultora de uma empresa de Recursos Humanos. Como o habitual, Teresa dirige-se para o seu posto de trabalho, chegando ao seu gabinete e depara-se com a sua secretária vazia, sem os seus pertences, sem o seu material informático, sem nada do que era seu. Questiona os seus colegas que nada lhe sabem dizer. Dirige-se ao gabinete do diretor. Nesse momento, o diretor pede-lhe que se sente na cadeira mais próxima da dele. Teresa pergunta-lhe o porquê de não ter as suas coisas no lugar onde era suposto e mostra-se preocupada com o manter do seu posto de trabalho. Ao qual o diretor lhe remete a um episódio da semana anterior em que Teresa recusa o seu pedido para jantar. Acrescenta ainda, enquanto lhe acariciava a perna, que o seu posto de trabalho poderá permanecer, mas que deverá haver esforço por parte de Teresa.

### História 3

Clara e Rui são um jovem casal, casados apenas à dois meses. Infelizmente neste espaço de tempo, o pai de Clara morreu num acidente de carro e Clara ficou bastante deprimida, triste e sem forças para voltar à sua rotina normal. Rui era empresário e pouco tempo passava em casa e, conseqüentemente, com a sua esposa. A relação entre os dois ficou mais fria, assim como, as relações sexuais já não eram constantes nem recorrentes. Numa certa noite, Clara estava a preparar-se para se deitar e Rui chegava a casa do seu trabalho. Aproximou-se de Clara de uma forma brusca, obrigando-a ao ato sexual sem a sua vontade. Rui defende-se, dizendo que era a sua obrigação como sua mulher.

### História 4

Miguel foi casado durante 10 anos, morou com a sua ex-mulher e filha, trabalhava em dois empregos. Ao longo dos anos Miguel nunca sofreu agressões físicas, mas foi vítima de um jogo psicológico recorrente. Tinha que fazer tudo o que a mulher mandava, todas as vontades dela, inclusive teve de vender uma casa que tinha herdado de um familiar para alterar a situação financeira. Miguel sempre gostou de fazer desporto, tinha um grupo de amigos com quem costumava ir correr mas com o passar dos tempos a mulher foi impossibilitando esses encontros. Miguel começou a piorar a sua saúde física

### História 1

Luís, de 34 anos, iniciou o seu trabalho numa empresa multinacional como gestor de contas. Todos os dias se dirigia até ao seu posto de trabalho, se sentava, iniciava o seu trabalho e dali saía no final do dia. No início, Luís parecia satisfeito com o seu novo trabalho, porém, foi notando que os seus colegas de trabalho, quando chegavam à empresa, não o cumprimentavam nem sequer lhe dirigiam a palavra. Estes comportamentos foram recorrentes, mas Luís achava que era apenas por ser um funcionário novo na empresa e que os colegas não teriam muita confiança para falar com ele. Até que um dia, um dos seus colegas de trabalho aproximou-se e lhe diz: devias começar a usar perfume e desodorizante. Ninguém consegue estar ao teu lado. Apercebendo-se dos rumores que circulavam na empresa, decidiu falar com o seu chefe e expor como este assunto o afetava, que queria



# Anexo 6

## Histórias

### História 1

Tenho 13 anos e detesto ir à escola porque ninguém gosta de mim. Há um grupo de miúdos que me está sempre a chamar nomes: dizem que sou feia e gorda e que os meus pais não devem gostar de mim. A minha melhor amiga agora evita-me e juntou-se a outro grupo. Detesto-a. Sinto-me sozinha e assustada e tenho medo que aquilo que dizem sobre os meus pais seja verdade.

### História 2

Este ano comecei a frequentar uma escola diferente porque tive de mudar de cidade. Algumas raparigas riem-se quando eu passo. Acho que têm ciúmes porque os rapazes da escola olham muito para mim. Para além de me roubarem material escolar e de me insultarem, fazem telefonemas anónimos para o meu telemóvel. Não aguento mais esta situação. Estou assustada e zangada. Já tentei fazer queixa à diretora, mas ela acha que eu é que tenho que fazer um esforço para me integrar. Não sei o que faço.

*Adaptado de: Rojão, G., Araújo, T., Santos, A., Moura, S., & Carreira, R. (2011). Coolkit - Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género. Covilhã: CoolLabora. ISBN (digital): 978-989-97709-2-8*

### História 3

"A Susana sempre gostou muito de dançar: aos sábados costumava ir à discoteca com as suas amigas divertir-se um pouco. Numa dessas noites, conheceu Manuel, um rapaz um pouco mais velho, por quem se apaixonou de imediato. Os elogios constantes que este lhe fazia, levavam a que se sentisse especial e única. Nessa mesma noite, começaram a namorar.

Cedo se tornaram íntimos, passando grande parte do tempo juntos e Manuel não

parava de elogiar Susana. O que ela sentia quando estavam juntos era indescritível. Parecia que cada minuto que passavam separados se tornava numa eternidade.

Era como se fossem feitos um para o outro, concordavam sempre em tudo. A primeira vez que as suas opiniões se revelaram diferentes foi sobre a roupa de Susana.

- Tu és tão gira, tão elegante, mas não achas que essa saia é um pouco curta demais? Eu só estou preocupado contigo, mais nada, mas devias usar outra coisa. Eu sentia-me melhor se o fizesses. Nós pertencemos um ao outro, não é? Tu és minha...

Mas, apesar de discordar de Manuel, Susana evitou entrar em conflito. A relação deles era tão mágica, para quê discutirem por tão pouco? Desde essa data, começaram a usar sempre calças de ganga.

Tempos mais tarde, Manuel revelou-lhe não gostar das suas amigas: - Passas tempo a mais com as tuas amigas. Nós passamos tempos tão bons só os dois. Será que eu não chego para ti? Não devias confiar tanto nelas. Acho que têm uma má influência em ti. Quando estás com as tuas amigas, ficas logo diferente. Não gosto do modo como falas e te comportas quando estás com elas.

Isto foi um choque para Susana, porque desde a escola primária que sempre fora inseparável das suas amigas. Mas, sentindo a sua relação em perigo, acabou por ceder e ia passando cada vez menos tempo com as amigas.

Mas o desagrado de Manuel não se limitava às suas amigas, parece que também os seus pais lhe desagradavam:

- Eu gosto dos teus pais, mas porque é que temos de estar com eles todos os domingos? Gostava de passar mais tempo contigo, a sós. Além disso, os teus pais nem sequer gostam de mim, estão sempre a criticar-me. Estão mortinhos para que terminemos a relação...

Susana começou a ficar seriamente preocupada com a sua relação, sentia que as exigências de Manuel eram excessivas, mas o que fazer para manter a paz? Cada vez se afastou mais dos pais, assim teria paz... Ou será que não?"

Adaptado de: Council of Europe (2002). Compass: A Manual on Human Rights Education with Young People, p.139-142, traduzido por Rojão, G., Araújo, T., Santos, A., Moura, S., & Carreira, R. (2011). Coolkit - Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género. Covilhã: CoolLabora. ISBN (digital): 978-989-97709-2-8

# 8

[www.prevint.pt](http://www.prevint.pt)

### Linhas Telefónicas

Número europeu de socorro **112**  
(disponível 24h, linha gratuita)

Linha nacional de emergência social **144**  
(disponível 24h, linha gratuita)

Sistema de informação a vítimas de violência doméstica **800 202 148** (disponível 24h, linha gratuita)

Linha de apoio à vítima **116 006** (disponível: dias úteis das 9h às 19h, linha gratuita)

### Entidades de Apoio Nacionais Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG)

Sede  
**Av. da República, 32, 1º, 1050-193 Lisboa | Portugal**

Tel  
**(+351) 217 983 000**  
Fax  
**(+351) 217 983 098**

E-mail  
[cig@cig.gov.pt](mailto:cig@cig.gov.pt)

### Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV)

APAV - Serviços Centrais de Sede  
**Rua José Estêvão, 135 A, Pisos 1/2  
1150-201 Lisboa, Portugal**

Tel  
**(+351) 21 358 79 00**

Fax  
**(+351) 21 887 63 51**

E-mail  
[apav.sede@apav.pt](mailto:apav.sede@apav.pt) / [sede.porto@apav.pt](mailto:sede.porto@apav.pt)

# Centro de recursos

### Amnistia Internacional Portugal

Sede  
**Rua dos Remolares, 7, 2º  
1200-370 Lisboa, Portugal**

Telefones  
**+351 213 861 664  
+351 213 861 652**

Fax  
**+351 213 861 782**

### Postos de Atendimento da Guarda Nacional Republicana

Contactos telefónicos disponíveis em  
[www.gnr.pt](http://www.gnr.pt)

### Postos de Atendimento da Polícia de Segurança Pública

Contactos telefónicos disponíveis em  
[www.psp.pt](http://www.psp.pt)

### Sítios da Internet

Sistema de queixa electrónica do MAI:  
[www.queixaseletronicas.mai.gov.pt](http://www.queixaseletronicas.mai.gov.pt)

Informações sobre processo-crime  
[www.infovittimas.pt](http://www.infovittimas.pt)

*Programa PREVINT™  
Barroso, Ramião & Figueiredo, 2019  
[prevint@utad.pt](mailto:prevint@utad.pt)*

# Para mais informações contactar

## Linhas Telefónicas

Número europeu de socorro **112**  
(disponível 24h, linha gratuita)

Linha nacional de emergência social **144**  
(disponível 24h, linha gratuita)

Sistema de informação a vítimas de violência doméstica **800 202 148** (disponível 24h, linha gratuita)

Linha de apoio à vítima **116 006** (disponível: dias úteis das 9h às 19h, linha gratuita)

## Entidades de Apoio Nacionais Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG)

Sede  
Av. da República, 32, 1º, 1050-193 Lisboa | Portugal

Tel  
(+351) 217 983 000

Fax  
(+351) 217 983 098

E-mail  
[cig@cig.gov.pt](mailto:cig@cig.gov.pt)

PREVINT™

Programa PREVINT (Projeto Violentómetro)  
UTAD 259 350 160 | 932 148 809 | [prevint@utad.pt](mailto:prevint@utad.pt)

# Tome uma atitude antes que seja tarde de mais

FUNDAÇÃO  
CALOUSTE GULBENKIAN

PREVINT™

Programa de intervenção  
no âmbito da violência nas  
relações interpessoais

Projeto Violentómetro

Autores  
Ricardo Barroso  
Eduarda Ramião  
Patrícia Figueiredo





**PREVINT™**