



ESTeSC

Escola Superior de Tecnologia  
da Saúde de Coimbra

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

**Mestrado em Educação para a Saúde**

# **Sexualidade, género e saúde: um Projeto com Adolescentes Institucionalizadas**

**Diana Patrícia Cardoso**

Coimbra

2014

## **Agradecimentos**

Como não poderia deixar de ser, uma palavra de agradecimento, a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho de projeto, nomeadamente:

À Professora Doutora Maria Filomena Teixeira, que sempre se mostrou disponível para tirar as dúvidas e apoiar-me durante todo o meu processo de trabalho, elucidando e aconselhando da melhor forma;

À professora Doutora Margarida Pocinho, pela sua disponibilidade e interesse em apoiar-me no tratamento de dados em relação ao resultado das escalas de atitudes;

À professora Doutora Anabela Martins, pelo esclarecimento de dúvidas e apoio prestado;

Às minhas queridas colegas Catarina e Cristina, por sempre se terem disponibilizado para me apoiar, e, especialmente, pela amizade;

À simpatia e prestabilidade da Dra. Maria Augusta, diretora da Casa de Formação Cristã Rainha Santa de Coimbra;

À educadora Ana Cristina Melo, pela atenção constante e disponibilidade prestada em relação a disponibilizar-me o material necessário;

À educadora Ana Paula, pelo apoio prestado durante as sessões, nomeadamente no que diz respeito à organização da sala;

À educadora São Seixas, pela paciência e preocupação para que todas as sessões fossem realizadas dentro do tempo estipulado;

Aos meus amigos e familiares, que sempre me deram força e acreditaram no meu trabalho, mesmo em momentos de desalento.

## Índice geral

RESUMO

ABSTRACT

|  |             |
|--|-------------|
| <b>1.Introdução</b> .....  | <b>-1-</b>  |
| <b>2. Revisão da Literatura</b> .....  | <b>-2-</b>  |
| 2.1 A educação em sexualidade na adolescência.....                                     | -2-         |
| 2.2 A violência de género na adolescência.....   | -4-         |
| 2.3 As adolescentes institucionalizadas e a educação em sexualidade.....               | -8-         |
| 2.4 A intervenção através de grupos de pares e a prevenção da violência de género..... | -9-         |
| <b>3.Objetivo geral</b> .....  | <b>-10-</b> |
| 3.1 Objetivos específicos.....   | -10-        |
| <b>4.Metodologia</b> .....   | <b>-10-</b> |
| 4.1Diagnóstico.....  | -11-        |
| 4.2 Caraterização do grupo.....  | -11-        |
| 4.3 Planificação das sessões.....  | -12-        |
| 4.4 Descrição das sessões.....   | -13-        |
| <b>5. Apresentação e interpretação dos resultados das sessões</b> .....                | <b>-18-</b> |
| <b>6. Escala Atitudes acerca da Violência no Namoro – EAVN</b> .....                   | <b>-30-</b> |
| 6.1 Aplicação e constituição da Escala EAVN.....                                       | -31-        |
| 6.2 Procedimentos de correção da Escala EAVN.....                                      | -31-        |
| 6.3 Tratamento estatístico.....  | -31-        |
| 6.4 Resultados e interpretação.....  | -32-        |
| <b>7. Resultados dos questionários de satisfação</b> .....                             | <b>-33-</b> |
| <b>8. Discussão</b> .....  | <b>-34-</b> |
| <b>8. Conclusão</b> .....  | <b>-35-</b> |
| <b>9. Referências bibliográficas</b> .....   | <b>-38-</b> |

## **Índice de tabelas**

|   |             |
|---|-------------|
| <b>Tabela 1</b> - Sessões sobre sexualidade, saúde e género                     | <b>-14-</b> |
| <b>Tabela 2</b> - Resultados obtidos da 1ª sessão “Igualdade de género”         | <b>-18-</b> |
| <b>Tabela 3</b> - resultados obtidos na 2ª sessão “Um olhar atento” - Parte I   | <b>-19-</b> |
| <b>Tabela 4</b> - Resultados obtidos na 2ª sessão “Um olhar atento” - Parte II  | <b>-20-</b> |
| <b>Tabela 5</b> - Resultados obtidos na 2ª sessão “Um olhar atento” - Parte III | <b>-22-</b> |
| <b>Tabela 6</b> - Resultados obtidos na 3ª sessão “Um olhar atento” - Parte IV  | <b>-24-</b> |
| <b>Tabela 7</b> - Resultados obtidos na 4ª sessão “Namorar dá que falar”        | <b>-26-</b> |
| <b>Tabela 8</b> - Resultados obtidos na 5ª sessão “Prevenção, amor seguro”      | <b>-28-</b> |
| <b>Tabela 9</b> - Resultados obtidos na 6ª sessão “Violência não é resposta!”   | <b>-29-</b> |
| <b>Tabela 10</b> - Resultados dos questionários EAVN                            | <b>-32-</b> |

## **Índice de Anexos**

|  |             |
|--|-------------|
| <b>Anexo A</b> - Pedido de autorização   | <b>-1-</b>  |
| <b>Anexo B</b> - Guião da entrevista   | <b>-2-</b>  |
| <b>Anexo C</b> - Questionário recolha dos dados sociodemográficos                        | <b>-3-</b>  |
| <b>Anexo D</b> - Escala de Atitudes acerca da Violência no Namoro- EAVN                  | <b>-4-</b>  |
| <b>Anexo E</b> - Powerpoint “Será que sabes?”  | <b>-8-</b>  |
| <b>Anexo F</b> - Fotografias do jogo “Rapaz ou rapariga?”                                | <b>-11-</b> |
| <b>Anexo G</b> - Questionário de satisfação  | <b>-12-</b> |
| <b>Anexo H</b> - Lista de estereótipos sexuais   | <b>-13-</b> |
| <b>Anexo I</b> - Letra e tradução da música <i>Blurred Lines</i> e respectivo videoclipe | <b>-14-</b> |
| <b>Anexo J</b> - Questionário de satisfação  | <b>-18-</b> |
| <b>Anexo L</b> - Ficha de análise videoclipe musical <i>Blurred Lines</i>                | <b>-19-</b> |
| <b>Anexo M</b> - Questionário de satisfação  | <b>-25-</b> |
| <b>Anexo N</b> - Questionário de satisfação  | <b>-26-</b> |
| <b>Anexo O</b> - Campanha violência doméstica da APAV e 3 dilemas de vida                | <b>-27-</b> |
| <b>Anexo P</b> - Powerpoint “Violência de género, é o teu género?”                       | <b>-29-</b> |
| <b>Anexo Q</b> - Lista comportamentos violentos relação de namoro                        | <b>-31-</b> |
| <b>Anexo R</b> - Fotografias do jogo “Vamos identificar”                                 | <b>-32-</b> |
| <b>Anexo S</b> - Registos fotográficos das participantes                                 | <b>-33-</b> |

## Resumo

A violência nas relações de namoro tem vindo a aumentar nos últimos anos, tornando-se relevante a implementação de projetos de intervenção em instituições de acolhimento de crianças/jovens. **Objetivo:** Esta intervenção teve como objetivo principal capacitar adolescentes institucionalizadas, entre os 14 e os 18 anos, em fase escolar, para a tomada de decisões informadas e responsáveis sobre a sexualidade, género e saúde, mediante o desenvolvimento de competências e atitudes preventivas em relação à violência no namoro. Esta intervenção foi implementada numa instituição religiosa, em Coimbra, e envolveu seis sessões interativas com a duração média de 120 minutos. O recurso a powerpoints informativos, a jogos interativos, à exploração de videoclipes e textos, constituiu uma estratégia eficaz e inovadora nas práticas de prevenção da violência no namoro, permitindo às adolescentes desenvolver um olhar crítico para a informação por eles veiculada. **Metodologia:** Para avaliar o impacto das sessões realizadas, recorreu-se à análise de videoclipes, a jogos interativos, à análise de textos, à análise de um vídeo e à análise da versão portuguesa da Escala de Atitudes Face à Violência no Namoro (EAVN). **Resultados/discussão:** O conjunto dos resultados obtidos indica que as sessões educativas e interativas, levadas a cabo na instituição religiosa, foram eficazes. A análise dos resultados das escalas EAVN evidenciam que as crenças tidas pelas participantes em relação à violência nas relações íntimas, se alteraram de forma significativa, do pré-teste para o pós-teste. Essa modificação em direção a uma menor tolerância ocorreu em todos os fatores de legitimação avaliados, destacando-se a diminuição total da legitimação da violência física feminina a 100%. **Conclusão:** Os objetivos do projeto foram cumpridos, na medida em que; *i)* se verificou a diminuição da legitimação da violência física, psicológica e sexual nas relações de namoro; *ii)* se identificaram atitudes e comportamentos relacionados com o estereótipo, o preconceito, a discriminação, o sexismo, a homofobia, o sexo, o género e a sexualidade; *iii)* se caracterizaram física e psicologicamente interações entre personagens e comportamentos de sexualidade; *iv)* se promoveram atitudes e comportamentos mais informados no que diz respeito à prevenção da violência do namoro; *v)* se consciencializaram as adolescentes acerca de atitudes e comportamentos agressivos nas relações íntimas e do impacto nas vítimas e das formas de denúncia; *vi)* se reconheceram os vários tipos de violência e formas de controlo; *vii)* e se incentivou o apoio à vítima e a denúncia de situações de abuso. Registou-se uma diminuição estatisticamente expressiva das atitudes legitimadoras de violência por parte das adolescentes sujeitas à intervenção, e a sua maioria enalteceu a relevância deste tipo de ações, tendo gostado especialmente das atividades da exploração dos videoclipes. **Palavras-chave:** educação, sexualidade, violência de género, adolescentes institucionalizadas, educação pelos pares.

## Abstract

Violence in dating relationships had been increasing in recent years, becoming relevant implementing intervention projects in childcare / youth institutions. **Aim:** This intervention aimed to empower adolescents institutionalized, between 14 and 18 years in school stage, for making informed and responsible decisions about sexuality, gender and health by developing skills and preventive attitudes toward dating violence. This intervention was implemented in a Christian institution in Coimbra and involved six interactive sessions lasting an average of 120 minutes. The appeal for informational powerpoints, to interactive games, video clips and the exploration of texts were an innovative effective strategy in prevention practices of dating violence, allowing teens to develop a critical eye to the information conveyed by them. **Methods:** To assess the impact of those sessions video-clips were used and also interactive games, texts, a particular video and the Portuguese version of the Attitude Scale Face Violence in Dating (EAVN). **Results/Discussion:** The results indicate that educational and interactive sessions, conducted in the religious institution, were effective. The results show that the scales EAVN beliefs taken by the participants in relation to violence in intimate relationships have changed significantly. This change toward a lower tolerance occurred in all factors of legitimation, pointing out the overall declining legitimacy of female physical violence to 100%. **Conclusion:** The objectives of this project were accomplished since; *i)* there was a decrease of the legitimacy of physical, psychological and sexual violence in dating relationships; *ii)* attitudes and behaviors related to stereotyping, prejudice, discrimination, sexism, homophobia, sex, gender and sexuality were identified; *iii)* physically and psychologically featured interactions between characters and behaviors of sexuality were identified; *iv)* attitudes and behaviors regarding the prevention of dating violence were promoted; *v)* adolescents were aware about attitudes and aggressive behavior in intimate relationships, and the impact on victims and forms of termination; *vi)* were recognized the various types of violence and forms of control; *vii)* was encouraged the victim support and the denunciation of abuse. There was a statistically significant decrease in legitimating attitudes of violence from the adolescents subject to intervention and most of them mentioned the relevance of such actions having enjoyed the activities especially particular the exploitation of video clips. **Keywords:** education, sexuality, gender violence, institutionalized adolescents, peer education.

## 1 - Introdução

A violência de género é reconhecida como um sério abuso dos direitos humanos, e, cada vez mais, como um importante problema de saúde pública que preocupa todos os setores da sociedade (World Health Organization, (WHO, 2005).

Em Portugal, no primeiro semestre de 2013, foram registadas 12780 participações de violência doméstica (VD) pelas Forças de Segurança (FS), 5331 pela GNR (41,7%) e 7449 (58,3%) pela PSP, sendo que, comparativamente ao período homólogo de 2012, verificaram-se mais 457 participações. A maioria das vítimas era do sexo feminino (85%), sendo que os/as denunciados/as eram maioritariamente do sexo masculino (88%) (Direção Geral da Administração Interna (DGAI), 2013). Referencia-se que um em quatro jovens com idades compreendidas entre os 13 e os 20 anos já foi vítima de violência nos seus relacionamentos de intimidade (Machado, Caridade & Martins, 2010).

É essencial que a prevenção da violência de género tenha início na adolescência, por esta ser uma fase do desenvolvimento que oferece vantagens ao nível da aprendizagem de relações saudáveis (Wolfe, 2006).

Quando são oferecidas oportunidades para explorar a riqueza dos relacionamentos, os/as jovens tornam-se ansiosos para aprender sobre as escolhas e responsabilidades. Mensagens claras, transmitidas de forma livre de culpa, são aceitáveis nesta faixa etária (Wolfe & Jaffe, 1999).

Em Portugal, dados apresentados no âmbito da prevenção da violência juvenil, indicam que os contextos privilegiados de intervenção são as escolas, e que o grupo alvo é o dos/as adolescentes em idade escolar (Saavedra, 2010). A prevenção da violência no namoro requer um compromisso claro com o objetivo de estabelecer uma abordagem consistente, coordenada e integrada em todas as instituições escolares e diversas comunidades (O'Keefe, 2005).

Educar, informar e sensibilizar os/as jovens é crucial para prevenir a violência de género e, futuramente, a violência doméstica. Prevenir significa combater a violência desde a sua raiz, e toda a extensão das suas causas, procurando desenvolver estratégias conducentes a uma sociedade assente na igualdade e livre de discriminação e violência (Plano Nacional Contra a Violência Doméstica (PNCVD), 2014-2017).

Promover estratégias de comunicação e competências de resolução de conflitos,

fornecer o apoio e os recursos necessários para evitar ou terminar relacionamentos violentos, é a chave para o bem-estar dos/as adolescentes (Adamo, 2014).

O projeto que se apresenta consistiu numa intervenção numa instituição religiosa, em Coimbra, tendo envolvido 18 raparigas institucionalizadas, entre os 14 e os 18 anos de idade. A exploração das temáticas privilegiou as discussões em grupo.

Com efeito, pretendeu-se verificar a forma como os jogos interativos, a informação veiculada, as explorações de videoclipes musicais e publicitários, a leitura, e, também, a interpretação de textos, causam impacto nas adolescentes em relação à compreensão da tolerância das atitudes de violência no namoro. Com efeito, realizaram-se 6 sessões de carácter informativo e interativo. A primeira, consistiu num jogo sobre identificação de papéis de género e na apresentação de um powerpoint informativo sobre sexualidade, sexo e género; já a segunda e terceira sessões, na análise do videoclipe musical *Blurred Lines*, através do preenchimento de uma ficha; a quarta sessão, por sua vez, teve por objeto a leitura de três dilemas de vida e respetivas soluções, enquanto a quinta consistiu na exploração de um vídeo da APAV, com o tema “Não foi isto com que sonhaste”, e na apresentação de textos escritos; por fim, na sexta sessão, realizou-se um jogo de identificação dos tipos de violências existentes numa relação de namoro e apresentou-se um powerpoint informativo. Estas sessões tiveram uma duração média 2 horas. As 18 jovens institucionalizadas preencheram a escala de atitudes de violência no namoro (EAVN) antes e depois da intervenção.

## **2- Revisão da literatura**

Antes de se partir para a parte empírica do projeto, fez-se uma revisão bibliográfica acerca do tema, para melhor compreensão da forma como o problema em questão tem vindo a ser abordado e discutido.

### **2.1 - A educação em sexualidade na adolescência**

A sexualidade humana é um fenómeno caracterizado por ser inevitável, inexorável e irremovível desde o nascimento. A Organização Mundial da Saúde (OMS), considera a sexualidade uma responsabilidade individual. Não tem a ver necessariamente com o coito e não se limita à presença ou não do orgasmo (Silva, Silva & Alves, 2004).

Segundo Maia & Maia (2005), a sexualidade integra acontecimentos, sentimentos e percepções ligados à vida sexual. É um conceito que engloba a manifestação do impulso sexual e o que dele é consequente: o desejo, a procura de um objeto sexual, a representação do desejo, a elaboração mental para realizar o desejo, a influência da sociedade e cultura, da família, da moral, dos valores e da religião.

A adolescência, período complexo entre a infância e a fase adulta, é uma fase em que se manifesta um interesse acrescido pela sexualidade e pelo ato sexual (DiCenso, Guyatt, Willan & Griffith, 2002).

Segundo a OMS, a adolescência é uma fase do desenvolvimento entre os 10 e os 19 anos de idade. É nesta altura que ocorrem transformações a nível físico, psíquico e social, bem como na relação que o /a adolescente estabelece com os seus pais. Tendo em conta essas transformações, também é facto que, na sociedade moderna, as adolescentes iniciam a sua vida sexual mais cedo, não só devido à liberdade sexual, mas, também, pela existência de contraceptivos (Santos & Nogueira, 2009).

Assim, a sexualidade faz parte da vida dos/as adolescentes, encontrando-se relacionada com os seus valores espirituais, económicos, políticos e culturais (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), 2010). Nesta fase, a sexualidade é vista como algo obrigatório, os sentimentos são vividos de forma muito intensa e a jovem imatura não sabe lidar bem com isso (Santos & Nogueira, 2009).

São poucos/as os/as jovens que nos dias de hoje têm acesso a uma educação apropriada que lhes permita ter uma vida sexual informada e sem riscos. Uma educação sexual efetiva destinada às adolescentes torna-se relevante ao veicular conhecimentos cientificamente validados e adequados para a sua idade e cultura (UNESCO, 2010).

A educação em sexualidade é uma forma de prevenção de problemas associados à saúde sexual e reprodutiva dos/ as jovens. É um processo contínuo de aprendizagem e socialização que abarca saberes, o desenvolvimento de competências relacionadas com a sexualidade humana e promove atitudes e comportamentos saudáveis (Ramiro, Reis, Matos, Diniz,& Simões, 2011).

Em Portugal, a educação sexual está prevista na lei nº60/2009, regulamentada pela portaria nº 96-A/2010 de 9 de Abril, a qual prevê o ensino da educação sexual nas escolas básicas e do ensino secundário. Esta lei é aplicável a todos os estabelecimentos da rede pública e da rede privada e cooperativa com contrato de associação.

O desenvolvimento sexual é um sistema que inclui dimensões físicas, psicológicas, emocionais, sociais e culturais. Também se encontra relacionado com o desenvolvimento da identidade de um indivíduo, estendendo-se no âmbito de contextos socioeconómicos e culturais específicos (UNESCO, 2010).

Por vezes a sexualidade é abordada de uma forma insuficiente e simplista, disseminando uma conceção antiga que a articula com reprodução e que a associa ao contacto entre os dois órgãos genitais e à penetração do pénis na vagina, restringindo-a assim ao coito (Silva, Silva & Alves, 2004).

Por outro lado, a família pode reforçar ideias de que a sexualidade deve ser tratada como um assunto sigiloso e reprimido (Ressel, Sehnem & Sanfelice, 2011). Por isso, entende-se que a educação em sexualidade é importante porque faculta aos/às jovens a exploração dos valores e atitudes, servindo para desenvolver competências de tomada de decisão, comunicação e redução de riscos em relação aos aspetos da sexualidade (UNESCO, 2010).

A escola é o lugar eleito para a realização formal e articulada da educação em sexualidade, pois crianças e adolescentes permanecem muito tempo nesse espaço. Para além disso, há que tomar em consideração que outros agentes, como a internet e os *media*, contribuem, frequentemente, para uma educação em sexualidade, não adequada (Ramiro & Matos, 2007).

## **2.2 - A violência de género na adolescência**

A violência de género é amplamente reconhecida como um sério abuso dos direitos humanos e, cada vez mais, como um importante problema de saúde pública que preocupa todos os setores da sociedade (World Health Organization, 2005).

O IV Plano Nacional Contra a Violência Doméstica - PNCVD (2012-2013), tem mostrado cada vez mais preocupação em relação às situações de violência que, em si, abarcam a violência de género nas relações amorosas entre adolescentes.

Posteriormente, o V Plano Nacional de Prevenção e Combate à Violência Doméstica e de Género - PNCVD (2014-2017) veio defender que a violência de género viola os direitos humanos, em particular, das mulheres, tal como definido na Declaração e Plataforma de ação em Pequim, da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1995; e que constitui, também, um grave problema de saúde pública, como defendera a OMS, já

em 2003. O enquadramento legal português contempla a violência no namoro como crime, segundo o artigo 152º do Código Penal (Fernandes, 2013).

Estudos em Portugal revelam que um em cada quatro jovens com idades compreendidas entre os 13 e os 20 anos já foram vítimas de violência nos seus relacionamentos amorosos (Machado, Caridade & Martins, 2010).

Embora se mantenha a discussão relativamente à real prevalência da violência e à sua distribuição em termos de género, alguns estudos têm divulgado níveis preocupantes de violência nas relações de namoro, onde se inclui a violência física (Matos *et al.*, 2006).

Tendo em conta o referido, entende-se que a adolescência representa um período de maior vulnerabilidade de práticas de abuso na intimidade, devido à instabilidade emocional e às alterações desenvolvimentais dos/as jovens (Fernandes, 2013).

Segundo a OMS (2010), “a violência do parceiro íntimo é um comportamento dentro de uma relação íntima que causa dano físico, sexual ou psicológico, incluindo atos de agressão física, coerção sexual, abuso psicológico e comportamentos controladores”.

Ventura, Ferreira & Magalhães (2013) defendem que a tolerância dos/as jovens em relação à violência é consequência de crenças erróneas que permitem procedimentos abusivos, sendo que, muitas vezes, estas crenças espelham o resultado da socialização e são interiorizadas desde cedo, influenciando os comportamentos.

A violência acontece, muitas vezes, como a tentativa de controlar e dominar o/a outro/a através de atos físicos que traduzem formas de domínio e controlo que garantem o sentido de onipotência de quem agride, através da violência psicológica e da violência sexual (Fernandes, 2013).

Segundo Krug, Dahlberg, Mercy & Lozano (2002), a violência nas relações íntimas pode comportar a agressão física (pontapear, esbofetear, golpear, bater), agressão psicológica (intimidação, constante rebaixamento ou humilhação), relações sexuais forçadas ou outros comportamentos de controlo (isolar a pessoa da família e amigos/as controlar constantemente os seus movimentos e limitar o acesso à informação ou assistência). Estes comportamentos, muitas vezes, são tolerados ou ignorados pelas jovens, porque existem relações de intimidade, e subestimados pelos/as adultos/as, que os interpretam como uma fase normal das relações imaturas (Wekerle & Wolfe, 1999).

Com efeito, compreende-se que, durante os relacionamentos íntimos, o isolamento imposto pelo parceiro pode ser um agente de risco para a violência, embora, muitas vezes,

não seja reconhecido dessa forma. Por exemplo, o fato de a vítima se isolar, ou a adoção de alguns comportamentos de *stalking* (perseguição), nomeadamente impedindo contactos sociais com os pares, são alguns dos sinais de risco de violência, podendo, inclusive, ser confundidos com a prevenção da violência nas relações íntimas (Matos, Machado, Caridade & Silva, 2006).

A violência durante os relacionamentos íntimos tem graves consequências na saúde dos/as jovens, causando danos a vários níveis, quer a curto, quer a longo prazo (baixa auto-estima, auto-percepção desvalorizada, desordem do stress pós-traumático, decréscimo do rendimento profissional, depressão, raiva,...). Em situações mais graves, os/as adolescentes podem apresentar comportamentos homicidas ou suicidas (Caridade & Machado, 2006). Associados à violência no namoro também se encontram os comportamentos sexuais de risco, como o uso inconsistente do preservativo, a recusa do/a parceiro/a em usar preservativos, a redução do uso de contraceptivos hormonais e o diagnóstico de infeções sexualmente transmissíveis (Adamo, 2014).

Assim, é precisamente na adolescência que se podem agravar as diferenças entre os papéis de género, conduzindo à banalização da violência, entendida como amor ou como algo “aceitável” (Matos et al., 2006).

A violência de género está relacionada com a criação de estereótipos, papéis de género e com os processos de construção das identidades, não se restringindo às relações íntimas, heterossexuais e/ou homossexuais; atravessa, antes, toda uma dimensão interpessoal, institucional, inter-géneros, intrafeminina e intramasculina (Borges, 2011).

Atendendo ao Despacho n.º 6378/2013, “a ordem social estabelecida no género, elaborada a partir das diferenças biológicas entre homens e mulheres que pauta a vida de cada indivíduo do nascimento à morte, expressa a assimetria de poderes que ainda subsiste entre sexos, e entre indivíduos do mesmo sexo, estando, regra geral, a hegemonia centrada nos homens”.

Num inquérito português realizado a estudantes universitários sobre a violência de género, foram identificados aspetos de risco relacionados com a agressão a mulheres como: consumo de álcool e drogas, o ciúme, a diferença de valores (má formação moral do agressor, desigualdade entre homens e mulheres) e o sentimento de posse (Borges, 2011). Outras situações conducentes a atos de violência nas relações íntimas dos parceiros para com as mulheres podem estar associadas ao histórico de violência familiar e à discórdia e

insatisfação conjugal. Torna-se prioritário clarificar as normas de género e de desigualdade relacionadas com essas violências para prevenir a violência pelo parceiro íntimo, bem como identificar os fatores de risco para se promover estratégias com o objetivo de melhorar e proteger contra os riscos, ou, então, orientar políticas de proteção (OMS 2010). Considera-se, também, necessário ajudar os/as jovens promovendo o seu conhecimento acerca da violência, mas também, acentuando a necessidade de intervenção para a sua prevenção e a promoção de relações saudáveis (Ventura, Ferreira & Magalhães, 2013).

O tipo de intervenções utilizadas pode incidir em 3 níveis de prevenção: a intervenção de carácter primário, que se destina a quem ainda não sofreu qualquer tipo de violência; a prevenção de carácter secundário, que se foca em respostas imediatas à violência, como cuidados pré-hospitalares, serviços de emergência ou o tratamento de infeções sexualmente transmissíveis após uma situação de violação; e a prevenção de carácter terciário, que consiste numa intervenção a longo prazo, dizendo respeito aos cuidados na sequência da violência e à tentativa de minoração dos traumas ou incapacidades (Krug, et al , 2002). No caso concreto da prevenção da violência de género da adolescência, torna-se importante adotar a prevenção primária, na medida em que esta incide mais sobre populações mais jovens (OMS, 2010). Na adolescência, a prevenção primária reúne esforços que fazem com que os/as jovens fiquem cientes das formas como a violência nas relações pode ocorrer. Quando são oferecidas oportunidades para explorar a riqueza e as recompensas de relacionamentos, os/as jovens tornam-se ansiosos/as para aprender sobre as escolhas e responsabilidades (Wolfe & Jaffe, 1999).

Em Portugal, dados apresentados acerca da prevenção da violência juvenil indicam que os contextos privilegiados de intervenção são as escolas e que o grupo alvo é o dos/as adolescentes em idade escolar (Saavedra, 2010).

Torna-se importante que a intervenção da prevenção da violência juvenil seja realizada junto da comunidade escolar, envolvendo os pais, funcionários/as e professores/as (Matos et al., 2006). De várias intervenções praticadas com jovens em idade escolar, as metodologias mais utilizadas são a exploração de temas, a articulação com outras estratégias e as discussões em grupo que podem envolver: a apresentação de vídeos, o *role-play*, as simulações ou modelagem, o *brainstorming* e o teatro (Saavedra, 2010).

Educar e informar os/as jovens é essencial para prevenir a violência de género e, futuramente, a violência doméstica. Prevenir significa combater a violência desde o seu

cerne, buscando-se desenvolver estratégias conducentes a uma sociedade assente na igualdade e livre de discriminação e violência (PNCVD, 2014-2017).

### **2.3 - As adolescentes institucionalizadas e a educação em sexualidade**

A institucionalização faz parte de uma série de medidas de promoção e proteção, previstas pela Lei de Promoção e Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (1999). Segundo o seu artº. 38, este processo pode ser aplicado pelos Tribunais ou pelas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Risco através da Promoção e Proteção (Neves, 2011).

Durante muito tempo, este processo foi direcionado a jovens que requeriam proteção familiar e social. Presentemente, considera-se uma série de problemáticas sociais e familiares, como a presença de agregados familiares desestruturados, devido a alcoolismo, ao tráfico ou consumo de estupefacientes e à toxicod dependência, à violência doméstica, à delinquência, ao crime e ao abuso sexual (Pires, 2011).

A componente afetiva e emocional dos/as jovens institucionalizados/as em Portugal é uma temática empiricamente em crescimento; contudo, tem-se analisado sentimentos de perda, abandono e solidão, na medida em estes são confrontados com a realidade da negligência parental (Mota & Matos, 2008).

Com efeito, nas adolescentes institucionalizadas, a puberdade e o despertar para a sexualidade podem acontecer de forma precoce; contudo, devido às suas características psicossociais, a sexualidade pode ser vista de forma agressiva, vazia e a sua prática pode ser percebida como algo sem afeto e ternura. O sexo pode ser considerado como algo compensatório, de um vazio interior ou, então, pode ser utilizado como forma de socialização na criação de relações interpessoais (Lino, 2009).

Também, é importante referir que o facto de aos jovens ser disponibilizada informação de modo facilitado, não significa que acedam à mais correta. Por isso, a educação sexual poderá desempenhar um papel significativo na triagem desta informação. Entende-se, assim, que a educação sexual não deva limitar-se a informações sobre aspetos físicos do ato sexual, sendo igualmente essencial a abordagem de outros aspetos, como os sentimentos e os afetos (Ramiro et al, 2011).

Deste modo, as instituições que acolhem jovens têm de ter a responsabilidade de amainar a ruptura familiar e facultar um conjunto de novas aprendizagens e experiências

no âmbito da educação em sexualidade. Uma dessas novas experiências é, muitas das vezes, o ingresso ou o reingresso no sistema educativo. Os/as jovens têm que aprender novas regras, frequentar uma nova escola, fazer novas amizades ou seja, ser incluídos num novo meio social (Cansado,2002).Torna-se imprescindível desmistificar as questões de sexualidade às jovens institucionalizadas para evitar comportamentos de risco. Importa que os/as adolescentes aprendam que a sexualidade saudável deve ser vivida através do carinho e da troca de afetos, permitindo desenvolver, de forma benéfica, as relações interpessoais e contribuir para um estado emocional equilibrado (Lino,2009).

## **2.4 - A intervenção através de grupos de pares e a prevenção da violência de género**

Por vezes, a aproximação aos pares e o afastamento familiar pode dever-se à necessidade do/a adolescente partilhar experiências e estabelecer relações fora do seio familiar; contudo, com as alterações sofridas a nível familiar e no desenvolvimento do/a adolescente, os grupos de pares assumem um papel relevante no seu desenvolvimento. (Tomé, 2011).

Autores mostraram que é mais provável que os adolescentes sejam agressivos nas suas relações, se os seus pares tiverem ligações que envolvam violência, pois, a informação que partilham entre si pode ser errada ou pouco clara, e, em algumas situações, legitimadora ou minimizadora da violência exercida; ou, ainda, porque os/as jovens replicam nos relacionamentos de namoro as competências sociais que reforçaram com os pares (Arriaga e Foshee, 2004; Johnson,Frattaroli, Campbell, Wright, Pearson Fields. & Cheng, 2005).

Os pares também podem representar um símbolo protetor e promotor do envolvimento dos/as adolescentes em comportamentos saudáveis, uma vez que relacionamentos positivos entre pares fornecem estruturas relacionais fundamentais para as relações de maior intimidade (Wolfe et al., 2006). Com efeito, uma intervenção que tenha como objetivo alterar normas sociais acerca da violência de género, devem ser incluídas estratégias que envolvam os pares (Johnson et al., 2005; Vézina, Hébert, Poulin, Lavoie, Vitaro & Tremblay , 2011).

A perceção do/a adolescente sobre o perigo dos comportamentos de risco está relacionada com o seu grau de envolvimento com os pares, onde os/as mais expostos/as tendem a desvalorizar os perigos resultantes das suas ações (Veríssimo et al., 2012).

### **3 - Objetivo geral**

O objetivo geral deste projeto é capacitar adolescentes institucionalizadas para a tomada de decisões informadas e responsáveis sobre a sexualidade, gênero e saúde mediante o desenvolvimento de competências e atitudes preventivas em relação à violência no namoro.

#### **3.1 - Objetivos específicos**

- No final da 1ª sessão, pretende-se que a maioria das participantes seja capazes de reconhecer a igualdade de gêneros colocando as tarefas e as profissões junto ao ponto médio da linha horizontal.
- No final da 2ª sessão, as participantes deverão conseguir realizar um pequeno texto escrito individual e preencherem a 1ª e 2ª parte de um guião, demonstrando reconhecer os diferentes significados e discursos apresentados no videoclipe musical, associados ao gênero e à sexualidade.
- No final da 3ª sessão, as participantes deverão conseguir preencher a 3ª e 4ª partes de um guião, demonstrando reconhecer os diferentes significados e discursos apresentados no videoclipe musical, associados ao gênero e à sexualidade.
- No final da 4ª sessão obter pelo menos 1 solução (por grupo) para cada dilema de vida apresentado.
- No final da 5ª sessão obter pelo menos 2 histórias com finais felizes (por grupo) em relação ao Sketch publicitário que observaram.
- No final da 6ª sessão as participantes deverão ser capaz de identificar 4 situações de violência física, 4 situações de violência psicológica/emocional, 4 de violência sexual e 4 situações de comportamentos controladores.

### **4 - Metodologia**

O estudo que se apresenta enquadra-se na metodologia do trabalho de projeto. Pretende-se com ele promover a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de competências que permitam, às adolescentes, analisar o papel social dos homens e das mulheres, bem como, desmistificar estereótipos e preconceitos associados ao gênero, por forma a prevenir situações de violência no namoro. Para isso, pretende-se diagnosticar a compreensão destas jovens relativamente às representações que têm do papel social do

homem e da mulher, bem como, capacitá-las de atitudes e comportamentos de prevenção da violência no namoro, através de jogos interativos, da apresentação de powerpoints informativos, da análise de vídeos e da leitura e escrita de textos.

#### **4.1-Diagnóstico**

Para a concretização deste projeto, em primeiro lugar, foi enviado um ofício à diretora de uma instituição religiosa, em Coimbra, que acolhe adolescentes do sexo feminino, solicitando autorização para realizar sessões no âmbito do projeto “Sexualidade, saúde e género. Após a respetiva aprovação, foi possível realizar uma reunião formal com a diretora e com as técnicas da instituição, a fim de recolher informação inicial.

A diretora da instituição e as técnicas da área da psicologia e de serviço social mantêm um contato direto com as jovens institucionalizadas, pelo que possuem um vasto conhecimento acerca das suas condutas, bem como das estratégias e das atividades propícias ao seu desenvolvimento educativo e social. Assim sendo, elaborou-se um inquérito por entrevista a aplicar à equipa educativa/técnica, ou seja, às 3 técnicas, com o intuito de conhecer a sua opinião acerca do processo afetivo e de integração dessas jovens bem como dos seus interesses e expectativas. Não chegou a ser necessário entrevistar a diretora dado que as técnicas prestaram todos os esclarecimentos acerca do grupo de jovens a envolver no projeto.

Depois, observou-se o ambiente institucional, as condições físicas, a relação das jovens umas com as outras, e entre estas e a equipa educativa/técnica. Estabeleceram-se conversas (in) formais, no sentido de criar alguma confiança e empatia com as jovens.

Para além do referido, foi aplicada uma escala de atitudes face à violência no namoro (EAVN) (Saavedra, 2010), cuja descrição se encontra no ponto seis.

#### **4.2- Caracterização do grupo**

Segundo os dados recolhidos através das técnicas/educadoras que lidam diariamente com as jovens, existe a necessidade de atividades no âmbito da educação em sexualidade. Estas adolescentes provêm de famílias carenciadas, disfuncionais e “não sabem estabelecer limites nas relações amorosas visto terem a necessidade constante de afeto e do toque”. Muitas vezes, são alvos muito fáceis para os “predadores sexuais” maltratantes. São adolescentes frágeis, embora aparentem ser fortes, “já

passaram por muito” e a “máscara” que utilizam é para se defenderem. A maioria provem de famílias onde, grande parte das vezes, existem “problemas de violência, de abandono afetivo e físico”, instigadores da falta de regras e comportamentos desviantes. Estas jovens apresentam alguma inquietude, falta de uma família estruturada, falta de afeto e auto-estima, podendo conduzi-las a atitudes e comportamentos desapropriados nas suas relações íntimas.

O grupo de intervenção envolveu dezoito das vinte e oito raparigas adolescentes que se encontravam institucionalizadas; isto porque, cinco ainda não tinham idade para participar e as restantes não tinham disponibilidade. Sendo assim, decidiu-se formar um grupo numa fase de desenvolvimento da adolescência semelhante, podendo, assim, mais facilmente, partilhar interesses e expectativas, de forma ~~mais~~ homogénea. Estas jovens encontravam-se divididas por 3 famílias, consoante o percurso individual. Cada uma dessas famílias tinha uma técnica responsável que as acompanhava diariamente.

As participantes tinham idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos de idade, frequentavam a escola entre o 7º e o 12º ano. A maioria já tinha reprovado na escola. O tempo médio na instituição varia entre um e seis anos.

Das informações recolhidas, apenas uma jovem referiu não namorar, contudo mantinha um relacionamento íntimo.

Quanto à idade de início do namoro constatou-se uma oscilação entre os 11 e os 17 anos, sendo que, mais de metade das participantes, referiu tê-lo iniciado, entre os 14 e os 15 anos.

#### **4.3- Planificação das sessões**

As sessões foram definidas de acordo com o problema verificado, as questões e os objetivos enunciados, tendo como suporte conhecimentos teóricos sobre: *i)* a educação em sexualidade na adolescência; *ii)* a violência de género na adolescência; *iii)* as adolescentes institucionalizadas e a educação em sexualidade; *iv)* a intervenção através de grupos de pares e a prevenção da violência de género.

Com efeito, fez-se a seleção de um conjunto de atividades com o objetivo de promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais em relação a atitudes e comportamentos no âmbito da prevenção da violência no namoro. Desta forma, pretende-

-se que as adolescentes possam ficar capacitadas a fazer escolhas informadas, que contribuam para tomadas de decisão mais acertadas ao longo da vida.

Decidiu-se, ainda, que a educação pelos pares seria a estratégia a adotar durante as sessões. De acordo com a literatura, consultada foram encontrados conteúdos importantes acerca das várias vantagens inerentes à utilização dessa estratégia. Como defende Caridade, Saavedra e Machado (2012), para que uma intervenção direta com os/as jovens seja eficaz, no que diz respeito à violência nas relações íntimas, deve-se procurar incluir outros intervenientes no problema, não só os agentes educativos (pais, mães, docentes e não docentes), mas também, e sobretudo, os pares. A educação pelos pares, ao valer-se de metodologias fundamentadas na aprendizagem e na participação ativa, faz com que as pessoas aprendam por si próprias e umas com as outras, e isto promove as aprendizagens mais sustentadas no tempo (Dias, 2006).

As sessões promovidas, de carácter educativo e interativo, foram efetivadas no auditório da instituição, aos sábados à tarde, quinzenalmente, entre os meses de Fevereiro a Maio de 2014. A sua realização teve uma duração média de 2 horas.

#### **4.4-Descrição das sessões**

Deste projeto fizeram parte várias atividades que envolveram: a) dois jogos interativos; b) observação de dois powerpoints informativos; c) visualização e análise de um videoclipe musical; d) preenchimento de um guião; e) visualização e avaliação de um *sketch* publicitário; f) leitura de dilemas de vida; g) construção de textos.

Para realizar as sessões recorreu-se aos seguintes materiais: ao jogo interativo “Rapaz ou rapariga” (Anexo F), ao powerpoint informativo “Será que sabes?” (Anexo E), ao videoclipe musical “Blurred Lines” de Robin Thicke e à letra da respetiva música em inglês e à sua tradução (Anexo I), ao guião de exploração do videoclipe (Anexo L), a uma lista de estereótipos de género (Anexo H)”, a 3 textos sobre 3 dilemas de vida (Anexo O), ao *sketch* publicitário da APAV “Violência no namoro” (Anexo O), ao “powerpoint informativo “Violência de género, é o teu género?” (Anexo P), ao jogo interativo “Vamos identificar” (Anexo R), a questionários de satisfação para as diferentes sessões (Anexos G, J, M e N), a registos fotográficos (Anexo S) e a uma sala equipada com mesas, cadeiras, computadores, e retroprojeter.

Por conseguinte, foi decidido que se iriam realizar seis sessões com as jovens institucionalizadas. Quando terminadas, foram preenchidos questionários de satisfação. No final de todas as sessões, as participantes completaram novamente a escala EAVN.

**Tabela 1-** Sessões sobre sexualidade, saúde e género, dinamizadas e destinadas às jovens institucionalizadas.

| <b>Sessões</b>   | <b>Ações realizadas</b>   |
|--|---|
| <b>Data</b>  |   |
| <b>Sessão 1</b><br><b>“Igualdade de género”</b><br><br><b>(120min)</b><br><br><b>02 /02/2014</b> | Trabalho em grupo jogo educativo “Rapaz ou rapariga?”<br>Trabalho em grupo reflexão oral acerca das respostas do jogo “Rapaz ou rapariga”<br>Visualização Powerpoint “Será que sabes?”:<br>*Conceito de sexualidade, sexo e género e suas diferenças<br>*Órgãos sexuais femininos e masculinos<br>*Conceito e exemplos de estereótipo negativo, estereótipo sexual, preconceito<br>*Conceito e exemplos de ideias estereotipadas e de sexismo<br>*Conceito e exemplos de discriminação e homofobia<br>Trabalho em grupo reflexão oral acerca das respostas do jogo<br>Preenchimento do questionário de satisfação |
| <b>Sessão 2</b><br><b>“Um olhar atento I”</b><br><b>(120min)</b><br><br><b>08/03 2014</b>        | Visualização do videoclipe <i>Blurred lines</i> de Robin Thicke<br>Trabalho individual: descrição escrita e individual do videoclipe<br>*Preenchimento da 1ª e 2ª parte de um guião de análise do videoclipe musical (1ª Parte- Aprender a olhar o videoclipe musical e 2ª Parte- Aprender a analisar o videoclipe musical)<br>Trabalho em grupo reflexão oral da parte do guião preenchida   |
| <b>Sessão 3</b><br><b>“Um olhar atento II”</b><br><br><b>(120min)</b><br><br><b>15/03/2014</b>   | Continuação da visualização do videoclipe musical “Blurred lines”<br>Trabalho em grupo preenchimento da 3ª e 4ª parte de um guião de análise do videoclipe musical (interpretar e avaliar o videoclipe musical e transformar o videoclipe musical)<br>*Reflexão oral e individual dos grupos acerca da parte do guião preenchida<br>Preenchimento do questionário de satisfação   |
| <b>Sessão 4</b><br><b>“Namorar dá que falar”</b><br><b>(120min)</b><br><b>12/04 2014</b>         | Trabalho em grupo - Leitura de 3 dilemas<br>*Reflexão oral e individual de cada grupo em relação aos dilemas<br>*Apresentação escrita das soluções para os dilemas apresentados<br>*Leitura em voz alta das soluções apresentadas   |
| <b>Sessão 5</b><br><b>“Prevenção, amor seguro”</b><br><b>(120min)</b><br><br><b>26/04/2014</b>   | Visualização do Sketch publicitário da APAV “Violência no namoro”<br>Trabalho em grupo reflexão oral e individual dos grupos do Sketch publicitário<br>*Apresentação de uma história com um final feliz em relação ao Sketch publicitário observado<br>*Leitura em voz alta da história construída  |
| <b>Sessão 6</b><br><b>“Violência não é resposta”</b><br><b>(120min)</b><br><b>17/05/2014</b>     | Visualização do powerpoint “Violência de género, é o teu género?”.<br>Apresentação de algumas questões reflexivas<br>Trabalho em grupo debate sobre as questões reflexivas apresentadas<br>Trabalho em grupo Jogo educativo: “Vamos identificar”<br>*Reflexão dos grupos acerca das respostas dadas no jogo   |

A 1ª sessão, denominada de “Igualdade de género”, iniciou-se com a formação de 4 grupos: o grupo A, o grupo B, o grupo C e o grupo D. Dos grupos formados, 2 eram constituídos por 4 elementos e outros 2 por cinco elementos. Para iniciar a sessão, realizou-se o jogo “Rapaz ou Rapariga”. Pretendia-se, com este jogo, que as participantes reconhecessem a igualdade de género, colocando as tarefas e as profissões junto ao ponto médio da linha horizontal. Este jogo consistia em fazer-se um traço/linha horizontal no quadro. Do lado esquerdo da linha traçada escrevia-se “Raparigas”, e do lado direito, “Rapazes”. Dentro de um saco foram colocadas palavras escritas em cartolina, associadas a formas de estar e a várias tarefas do quotidiano. Aleatoriamente, as jovens foram retirando as palavras do saco, colocando-as no traço/linha que se encontrava no quadro, aproximando mais da palavra “Rapazes” ou da palavra “Raparigas”. Após todas as palavras terem sido colocadas, perguntou-se às participantes se pretendiam fazer alguma alteração. Tirou-se uma primeira fotografia para registo. Em seguida, foram feitas algumas questões relativas às escolhas das jovens, como por exemplo: “em que é que as duas colunas são semelhantes?”; “no que é que diferem?”; “será que podem fazer coisas que são consideradas “típicas” do outro sexo? ; “que estereótipos se podem aqui identificar?”. Tirou-se uma segunda fotografia para registo. Depois, foi apresentado um PowerPoint com o nome “Será que Sabes?”. Pretendia-se, com ele, que as adolescentes aprendessem ou aprofundassem conhecimentos sobre o conceito de sexualidade, sexo e género, bem como as suas diferenças, o conceito de estereótipo, sexismo e o significado de discriminação. Estas informações tinham como objetivo o desenvolvimento de competências, designadamente o aumento da capacidade crítica, a tomada de decisões, a capacidade de comunicação e também a aprendizagem de vocabulário adequado e importante, para compreenderem melhor os conteúdos abordados nesta e nas sessões posteriores. Após a apresentação do powerpoint, questionou-se as jovens se ainda pretendiam fazer alguma alteração em relação às palavras colocadas no quadro. Por fim, tirou-se uma terceira fotografia para efeitos comparativos e aplicou-se um questionário de satisfação.

Durante a 2ª sessão, foi observado o videoclipe de 2013 “Blurred Lines” de Robin Thicke, com o objetivo de reflexão e discussão. Trata-se de um videoclipe, com cerca de 4 minutos de duração, que serviu para gerar questões sobre o machismo, socialização feminina e masculina e relações de género. Este videoclipe apresentou a socialização de 3 rapazes e ilustrou aspectos de machismo, sexismo e situações de submissão sexual.

Posteriormente, foi fornecida a letra da música traduzida para português, para que, as participantes, ao observarem o videoclipe, percebessem também, o seu conteúdo. Após a visualização do videoclipe, foi pedido o relato escrito e individual do que as jovens observaram. Depois, formaram-se vários grupos de 4 e 5 elementos. Cada grupo teve um computador para observar melhor o videoclipe. A cada grupo foi entregue um guião relativo às personagens e várias situações apresentadas durante a música. O guião segue a metodologia de análise proposta por Gutiérrez (2004), encontrando-se estruturado em 4 partes: “aprender a olhar” o videoclipe musical; “compreender e analisar” o videoclipe; “interpretar e avaliar” o videoclipe e “transformar” o videoclipe. Nesta primeira fase, foi apenas preenchida a 1ª e 2ª parte do guião “aprender a olhar” e “compreender e analisar” o videoclipe. O preenchimento da 1ª parte do guião consistiu na caracterização do videoclipe, nomeadamente na identificação do vocalista, do seu ano e duração, do seu tema, da mensagem que veicula, do público a que se destina e do meio de comunicação utilizado. Na 2ª parte do guião pretendia-se que as jovens reconhecessem os significados apresentados no videoclipe, associados ao género e à sexualidade, através da identificação e descrição da contextualização histórica e temporal, da descrição das personagens a nível físico e psicológico, dos comportamentos de sexualidade evidenciados, dos estereótipos apresentados, da descrição da aparência social. Por fim, pretendeu-se a identificação e descrição das estratégias utilizadas no videoclipe relacionadas com situações da vida real bem como situações vulgarizadas/naturalizadas.

Na 3ª sessão, os grupos continuaram a visualização do videoclipe “Blurred Lines” para o preenchimento da 3ª e 4ª parte do guião “Interpretar e avaliar” e “Transformar” o videoclipe. Com o seu preenchimento pretendia-se que as jovens pudessem reconhecer os diferentes significados e discursos apresentados no videoclipe associados ao género e à sexualidade. A 3ª parte “Interpretar e avaliar o videoclipe musical”, consistiu na identificação e descrição dos comportamentos das raparigas do videoclipe, na forma como estes comportamentos podem ser vistos pela sociedade, na frequência desses mesmos comportamentos e a forma como estes podem influenciar os/as jovens. A 4ª parte “Transformar” o videoclipe, teve o objetivo de cada grupo apresentar uma história escrita, alternativa, por forma a apresentar uma realidade diferente. Após o preenchimento, cada grupo, oralmente, deu a conhecer aquilo que

preencheu. No final, foi entregue e preenchido pelas jovens um questionário de satisfação.

Para iniciar a 4ª sessão “Namorar dá que falar”, foram disponibilizados 3 dilemas de vida que apresentavam 3 histórias de situações e dúvidas durante um relacionamento amoroso. Depois, escolheu-se, aleatoriamente, uma jovem para ler o primeiro dilema. De seguida, foi escrito, por cada grupo, um texto apresentando uma solução para o dilema lido. O mesmo aconteceu com os outros 2 dilemas. Os textos elaborados por cada grupo foram lidos em voz alta. Depois, foi promovido um debate entre os grupos. Esta atividade teve como objetivo a identificação de atitudes e comportamentos durante uma relação de namoro, associados à sexualidade, e a obtenção de, pelo menos, 1 solução (por grupo) para cada dilema de vida apresentado.

Na 5ª sessão “Prevenção amor seguro” foi mostrado um *sketch* publicitário da APAV “Violência no namoro”. Neste *sketch*, foi apresentada uma história de uma relação amorosa violenta. Após se terem formado dois grupos de 4 elementos, e dois de 5 elementos pediu-se aos grupos o seu feedback oral em relação ao observado, despoletando questões como: “o que terá acontecido nesta história?”; “será que conheci quem tivesse passado esta situação?”. Depois pediu-se a cada grupo que contasse uma história diferente da apresentada, com um final positivo. Promoveu-se, mais uma vez uma discussão. Por fim, foi entregue um questionário de satisfação.

Para iniciar a 6ª sessão “Violência não é resposta”, foi apresentado um powerpoint “Violência de género, é o teu género?”. Esta apresentação abordou a violência de género (conceito, formas e/ou situações de violência e modo como estas podem afetar as pessoas envolvidas). Fizeram-se dois grupos de 4 elementos e outros dois de cinco elementos. Promoveu-se um debate com algumas questões reflexivas como: “será que estas situações poderão ocorrer na realidade?”; “existem violências que estão relacionadas com o sexo?”; “quais os tipos de violência que podem acontecer nos relacionamentos íntimos?”. Seguidamente, foi realizado o jogo educativo “Vamos identificar”. No quadro encontravam-se escritos os tipos de violência existentes. Facultou-se aleatoriamente aos grupos frases associadas a um tipo de violência. Após os membros do grupo terem identificado o tipo de violência, leram em voz alta a frase, colocando-a debaixo dos 4 tipos de violência escritos no quadro. Tirou-se uma fotografia. Perguntou-se aos grupos se

queriam mudar as frases dos sítios onde as colocaram. Tirou-se outra fotografia para verificar possíveis alterações.

## 5- Apresentação e interpretação dos resultados das sessões

Torna-se imprescindível referir os resultados obtidos de cada uma das 6 sessões realizadas. Nas tabelas 3 a 10 constam os referidos resultados.

**Tabela 2-** Resultados obtidos na 1ª sessão “Igualdade de género”

| <b>Respostas apresentadas pelos grupos relativamente a atividades e formas de estar associadas aos rapazes e às raparigas -</b>        |   |  |
|--|---|--|
| <b>Descrição dos resultados 1º e 2º momento</b>  |   |  |
| Atividades e formas de estar associadas apenas às raparigas  | Atividades e formas de estar associadas às raparigas e aos rapazes  | Atividades e formas de estar associadas aos rapazes  |
| <b>Grupo A</b><br>Ver telenovelas<br><b>Grupo B</b><br>Cozinhar<br><b>Grupo C</b><br>Passar a ferro<br><b>Grupo D</b><br>Lavar a louça | <b>Grupo A</b><br>Aspirar a casa; ser sensível; ir ao cinema<br><b>Grupo B</b><br>Ser romântico/a; conduzir veículos motorizados<br><b>Grupo C</b><br>Praticar artes marciais; sair à noite; ler o jornal<br><b>Grupo D</b><br>Ver filmes de ação   | <b>Grupo A</b><br>Ver futebol<br><b>Grupo B</b><br>Reparar o automóvel<br><b>Grupo C</b><br>Ir à pesca; fazer bricolagem<br><b>Grupo D</b><br>Ser líder de um grupo; ser ciumento/a; ser agressivo/a |
| <b>Descrição dos resultados do 3º momento -após a visualização do powerpoint “Será que sabes?”</b>                                     |   |  |
| Atividades e formas de estar associadas apenas às raparigas  | Atividades e formas de estar associadas às raparigas e aos rapazes  | Atividades e formas de estar associadas apenas aos rapazes   |
| <b>Grupo A</b><br>—<br><b>Grupo B</b><br>—<br><b>Grupo C</b><br>—<br><b>Grupo D</b><br>—   | <b>Grupo A</b><br>Ver telenovelas; aspirar a casa; ser sensível; ir ao cinema; ver futebol<br><b>Grupo B</b><br>Passar a ferro; cozinhar; ser romântico/a; conduzir veículos motorizados; reparar o automóvel<br><b>Grupo C</b><br>Praticar artes marciais; sair à noite; ler o jornal; ir à pesca; fazer bricolagem<br><b>Grupo D</b><br>Lavar a louça; ver filmes de ação; ser líder de um grupo; ser ciumento/a; ser agressivo/a | <b>Grupo A</b><br>—<br><b>Grupo B</b><br>—<br><b>Grupo C</b><br>—<br><b>Grupo D</b><br>—   |

Analisando a tabela 2, pode verificar-se que houve alterações nas respostas durante toda a atividade, nomeadamente após a visualização do powerpoint “Será que sabes?”.

Em relação às palavras colocadas no 1º e 2º momento do jogo, observa-se na tabela que a maioria das tarefas domésticas foram automaticamente associadas à componente

feminina por parte dos grupos B, C e D, excepto o grupo que associou a tarefa de “aspirar a casa” tanto aos rapazes como às raparigas. As atividades como o futebol (grupo A), a reparação de automóveis (Grupo B), a pesca e a bricolagem (Grupo C), o sentimento de liderança, o ciúme e a agressividade, foram associados aos rapazes (Grupo D). Estas respostas podem indiciar a dificuldade na percepção correta do papel social das raparigas e dos rapazes por parte dos grupos, como também a dificuldade em perceberem que, inconscientemente, criaram estereótipos.

Na primeira fase do jogo, as participantes desconheciam o conceito de estereótipo e as suas eventuais repercussões a nível social. Após ter sido apresentado o powerpoint esclarecendo os conceitos de sexualidade, sexo, género, estereótipo, estereótipo sexual, preconceito, sexismo, discriminação e homofobia, os grupos decidiram mudar as palavras para a linha central. Esta mudança reflete a aprendizagem dos conceitos envolvidos, incluindo a consciencialização do papel social dos rapazes e das raparigas e de que não existe diferenças de género no desempenho de tarefas e atividades.

**Tabela 3-** Resultados obtidos na 2ª sessão “Um olhar atento”- Parte I

| <b>Guião exploração do videoclipe -1ª Parte - Aprender a olhar o videoclipe</b> |  |
|---|--|
| <b>Questões</b>   | <b>Respostas</b>   |
| <b>Vocalista</b>  | <b>Grupo A, B, C e D</b> - Robin Thicke feat T.I and Farrell Williams.   |
| <b>Ano</b>  | <b>Grupo A, B, C e D</b> -2013   |
| <b>Mensagem que veicula</b>   | <b>Grupo A:</b> Homens abusados.<br><b>Grupo B:</b> Desvalorização da mulher.<br><b>Grupo C:</b> Mais sexo do que sexualidade. Veicula a ilusão de um relacionamento baseado em apenas sexo e prazer.<br><b>Grupo D:</b> Tentativa de envolvimento/relacionamento. |
| <b>Título do filme sugerido</b>   | <b>Grupo A:</b> só pode ter mel. <b>Grupo B:</b> não sou exposição.<br><b>Grupo C:</b> linhas de perdição. <b>Grupo D:</b> girl fire.  |
| <b>Duração</b>  | <b>Grupo A, B, C e D</b> : 04.31   |
| <b>Público a que se destina</b>   | <b>Grupo A:</b> Jovens <b>Grupo B:</b> Jovens<br><b>Grupo C:</b> Homens <b>Grupo D:</b> Juventude  |
| <b>Meio de comunicação</b>  | <b>Grupo A,B, C e D</b> :Televisivo.   |

Pelas respostas apresentadas na tabela 3 pôde verificar-se que o videoclipe era conhecido pelas jovens, na medida em que todos os grupos conseguiram identificar logo a música, bem como os respetivos vocalistas e ano em que a música foi lançada.

Quanto à mensagem que o videoclipe veicula, todos os grupos relacionaram os comportamentos dos atores, bem como a própria letra da música, a “homens abusados” (Grupo A), à “desvalorização da mulher” (Grupo B) e a “relações baseadas em sexo”

(Grupo C). Um dos elementos do grupo C, chegou a referir, em voz alta, “este videoclipe é nojento”, o que denota a compreensão da promiscuidade apresentada por parte dos atores da música e da apresentação de relacionamentos baseados em sexo, em relações a curto prazo supérfluas, pobre de respeito e afetos. Quanto ao título do filme foram sugeridos os títulos “; só pode ter mel” (Grupo A), “não sou exposição” (Grupo B), “linhas de perdição” (Grupo C) e “girl fire” (Grupo D). Mais uma vez, atendendo às respostas do título sugerido pôde constatar-se que a mulher foi vista apenas como “algo comestível”, “algo doce” (Grupo A), como “objeto de diversão sexual” (Grupo B), que o ambiente apresentado revela relacionamentos baseados na perdição, no fácil, no carnal (Grupo C), e que a mulher, simultaneamente, também demonstra o seu poder feminino de sedução (Grupo D). Quanto ao público a que se destina a maior parte dos grupos, associou-o a jovens (Grupo A, B e D), e um desses grupos, considerou que o videoclipe se destina a homens (Grupo C). Através das respostas dadas pode presumir-se ter havido compreensão por parte das participantes da falta de dignificação do papel feminino, em que os homens continuam a prevalecer com o seu machismo.

**Tabela 4-** Resultados obtidos da 2ª sessão “Um olhar atento” – Parte II.

| <b>Guião exploração do videoclipe - 2ª Parte- Compreender e analisar o videoclipe</b>   |
|---|
| <b>Questões colocadas e respostas</b>   |
| <b>Espaço onde acontece a ação desenvolvida? Que história (s) de sexualidade e género achas que este videoclipe retrata?</b>  |
| <b>Grupo A - Espaço:</b> quarto, espaço grande, café ou pavilhão. <b>História:</b> (...) retrata só mulheres “atiradiças”. <b>Grupo B - Espaço:</b> grande, simples, espaçoso. <b>História:</b> (...) as mulheres são comparadas a animais e objetos e o espaço é como uma jaula, como se a mulher fosse útil para satisfazer apenas as necessidades do homem. <b>Grupo C - Espaço:</b> quarto grande. <b>História:</b> vídeo escandaloso, picante, pouco instrutivo. <b>Grupo D - Espaço:</b> quarto <b>História:</b> o vídeo é descarado”.  |
| <b>Perfil físico e psicológico das personagens femininas</b>  |
| <b>Físico - Grupo A-</b> Rapariga pele clara: alta, magra e sexy. Rapariga pele morena: <i>idem</i> . Rapariga de pele escura: <i>idem</i> . <b>Grupo B - Rapariga de pele clara:</b> <i>idem</i> Rapariga de pele morena: <i>idem</i> Rapariga de pele escura: <i>idem</i> . <b>Grupo C-</b> Rapariga de pele clara: <i>idem</i> Rapariga de pele morena: <i>idem</i> Rapariga pele escura: lábios grossos. <b>Grupo D-</b> Rapariga pele clara: <i>idem</i> Rapariga de pele morena <i>idem</i> <b>Psicológico - Grupo A-</b> Rapariga de pele clara: ousada, sensual, desafiante, submissa, atrevida, provocadora, sexualmente atrevida e exibicionista. Rapariga de pele morena: <i>idem</i> Rapariga de pele escura: <i>idem</i> <b>Grupo B-</b> Rapariga de pele clara: <i>idem</i> Rapariga de pele morena: <i>idem</i> Rapariga pele escura: <i>idem</i> . <b>Grupo C-</b> Rapariga de pele clara: <i>idem</i> Rapariga de pele morena: <i>idem</i> . Rapariga de pele escura: <i>idem</i> <b>Grupo D-</b> Rapariga de pele clara: <i>idem</i> Rapariga de pele morena: Rapariga pele escura: <i>idem</i> |
| <b>Perfil físico/ psicológico das personagens masculinas</b>  |

**Físico - Grupo A- Rapaz de pele clara:** magro, alto, atraente, sexy, bonito, e charmoso. **Rapaz de pele morena:** idem **Rapaz de pele escura:** idem **Grupo B- Rapaz de pele clara:** idem **Rapaz pele morena:** careca, estilo mais desportivo, estatura média, barba feita e olhos castanhos. **Rapaz pele escura:** idem **Grupo C- Rapaz de pele clara:** idem **Rapaz de pele morena:** idem **Rapaz de pele escura:** idem **Grupo D- Rapaz pele clara:** idem **Rapaz pele morena:** **Rapaz pele escura:** idem. **Psicológico - Grupo A- Rapaz pele clara:** atrevido, ousado, dominador, provocador, consumista, mente perversa, vaidoso e machista **Rapaz pele morena:** Idem **Rapaz pele escura:** Idem **Grupo B- Rapaz pele clara:** idem. **Rapaz pele morena:** divertido. **Rapaz pele escura:** idem **Grupo C- Rapaz pele clara:** idem **Rapaz pele morena:** idem **Rapaz de pele escura:** idem **Grupo D - Rapaz de pele clara:**. **Rapaz de pele morena:** idem. **Rapaz de pele escura:** idem.

Analisando os resultados registados na tabela 4, referente à 2ª parte do guião “Compreender e analisar o videoclipe”, observa-se que, em relação à identificação do espaço onde acontece a ação, praticamente todos os grupos (Grupos A, B e C) associaram a um espaço grande e a um lugar de carácter íntimo como um quarto (Grupos A, C e D).

Quanto à história apresentada no videoclipe, as participantes acharam que, apesar das mulheres serem “atiradiças” (Grupo B), acabam por ser subordinadas ao homem, sendo que são tratadas e comparadas a animais e objetos, apenas com a função de satisfazer sexualmente os homens (Grupo B). As jovens consideraram o videoclipe inapropriado, nada educativo, tendo referido ainda ser “escandaloso” e “descarado” (Grupos C e D).

Com efeito, depreende-se a compreensão das jovens em relação ao papel social que as raparigas do videoclipe encarnaram, nomeadamente, de desvalorização da mulher perante o homem que ausente de afeto e valores, apenas a olha como objeto sexual.

As respostas obtidas em relação ao físico das 3 raparigas revelam os estereótipos criados na sociedade em relação ao ideal de beleza da mulher: altas, magras, cabelos compridos, lábios grossos e sexy (Grupos A, B, C e D). Atendendo ao perfil psicológico as participantes consideraram que elas revelaram ser ousadas, sensuais, desafiantes, submissas, atrevidas, provocadoras, exibicionistas (Grupos A, B, C e D).

No que diz respeito ao perfil físico dos rapazes, as participantes consideraram os 3 de forma idêntica: magros, altos, atraentes, sexy, bonitos, charmosos (Grupo A, C e D). Apenas um outro grupo de participantes caracterizou o rapaz de pele morena como careca, estilo mais desportivo, estatura média, barba feita e olhos castanhos (Grupo B). Atendendo à vertente psicológica, os 3 foram definidos por todos os grupos como: atrevidos, ousados, dominadores, provocadores, consumistas, mentes perversas, vaidosos e machistas.

Com efeito, ficou claro, perante os estereótipos referenciados, que as raparigas são consideradas submissas ao homem. A representação das mulheres como inferiores é fortemente descrita e reconhecida por todas as jovens, no sentido em que fazem a

caraterização dos rapazes como dominadores, machistas, atrevidos, etc., perante os seus comportamentos em relação às raparigas. Estão, claramente, a desvalorizar o seu papel social. O homem é, sem dúvida, sobrevalorizado, e, desta forma, subentende-se que suscita a agressividade, o desrespeito e a violências nas relações íntimas. A dominação masculina apresentada *versus* opressão feminina deve ser evitada, por forma a que se construam relações íntimas saudáveis, e isso foi, efetivamente, reconhecido pelas participantes.

**Tabela 5-** Resultados obtidos na 3ª sessão “Um olhar atento” Parte III

| <b>Guião exploração do videoclipe - 2ª Parte- Compreender e analisar o videoclipe</b>   |
|---|
| <b>Questões colocadas e respostas</b>   |
| <b>Relação e comportamentos entre personagens femininas e masculinas</b>  |
| <b>Raparigas no geral - Grupo A:</b> relação ocasional, <i>flirt</i> . <b>Grupo B:</b> atos provocadores e de <i>flirt</i> , desejo e relação sexual. <b>Grupo C:</b> relação ocasional. <b>Grupo D :</b> <i>flirt</i><br><b>Rapazes no geral - Grupo A:</b> relação sexual conjugal. <b>Grupo B:</b> relação ocasional, procura satisfazer as necessidades sexuais. <b>Grupo C:</b> <i>idem</i> <b>Grupo D:</b> <i>idem</i>  |
| <b>Comportamentos que evidenciam a sexualidade (Enamoramento, atração, assédio, etc)</b>  |
| <b>Por parte das raparigas - Grupo A:</b> jogos sexuais, assédio, exposição corporal. <b>Grupo B:</b> abraço, exposição corporal, envolvimento e jogos sexuais. <b>Grupo C:</b> exposição corporal, atração. <b>Grupo D:</b> jogos sexuais. <b>Por parte dos rapazes - Grupo A:</b> <i>idem</i> . <b>Grupo B:</b> jogos de conquista, atração e assédio. <b>Grupo C:</b> jogos sexuais, atração. <b>Grupo D:</b> ousados e pervertidos.   |
| <b>Estereótipos evidenciados</b>  |
| <b>Grupo A - Raparigas:</b> atrevidas, sexy, provocadoras e exibicionistas. <b>Rapazes:</b> atrevidos, convencidos, provocadores sexy, vaidosos, mulherengos. <b>Grupo B - Raparigas:</b> as raparigas são vistas como animais para o homem. <b>Rapazes:</b> mandam nas mulheres. <b>Grupo C- Raparigas:</b> sensuais, provocadoras, sexy submissas, insinuanes, exibicionistas. <b>Rapazes:</b> convencidos, dominadores, mulherengos, infieis, charmosos, machistas. <b>Grupo D - Raparigas:</b> ousadas, atrevidas, provocadoras, exibicionistas. <b>Rapazes:</b> dominadores, superiores e mulherengos.   |
| <b>Aparência e imagem social (roupa, acessórios, meio rural ou urbano).</b>   |
| <b>Grupo A- Raparigas:</b> magras, bonitas, relógios, fios, calções. <b>Meio:</b> urbano. <b>Rapazes:</b> magros, bonitos, fatos, relógios, óculos. <b>Meio:</b> <i>idem</i> <b>Grupo B - Raparigas:</b> pouco vestidas, maquilhadas, botins e acessórios que mostram poder financeiro. <b>Meio:</b> <i>idem</i> . <b>Rapazes:</b> fatos, grandes relógios, sapatos, óculos de sol. <b>Meio:</b> <i>idem</i> <b>Grupo C - Raparigas:</b> brincos grandes, colar, pulseiras. <b>Meio:</b> <i>idem</i> . <b>Rapazes:</b> fatos, óculos, fio e anéis. <b>Meio:</b> <i>idem</i> <b>Grupo D - Raparigas:</b> a roupa é inadequada. <b>Meio:</b> <i>idem</i> <b>Rapazes:</b> roupa formal. <b>Meio:</b> <i>idem</i>   |
| <b>Que situações são apresentadas no videoclipe que consigas relacionar com situações da vida real? (Factos reais, locais onde se estabelecem relações sociais, situações vulgarizadas, etc).</b>   |
| <b>Grupo A - Situações relacionadas com a vida real:</b> discriminação em relação às mulheres. <b>Situações naturalizadas/vulgarizadas:</b> rapariga e rapazes a terem relacionamentos ocasionais em curtos espaços de tempo. Raparigas a frequentar espaços públicos com roupa desadequada. <b>Grupo B - Situações relacionadas com a vida real:</b> as mulheres são desvalorizadas na sociedade. <b>Situações naturalizadas/vulgarizadas:</b> forma como as mulheres se vestem e se movimentam. <b>Grupo C - Situações relacionadas com a vida real:</b> os homens fazem o que querem das mulheres, e elas deixam mas elas conseguem ser oferecidas e provocadoras. <b>Situações naturalizadas/vulgarizadas:</b> o fato de ter uma relação sexual casual. <b>Grupo D - Situações relacionadas com a vida real:</b> as raparigas mostram muito o seu corpo nas discotecas e escolas. <b>Situações naturalizadas/vulgarizadas:</b> a roupa das raparigas é inadequada, devia ser modificada. Na realidade pensam que é natural vesti-la, mas não é. |

Em relação aos comportamentos apresentados por parte das personagens femininas, a maioria dos grupos referiu que as relações evidenciadas no videoclipe eram ocasionais (Grupo A e C), de *flirt* (Grupo A, C e D), de desejo e relação sexual (Grupo B). Por parte dos rapazes em geral, os comportamentos de relação evidenciados foram a relação sexual conjugal (Grupo A), a relação ocasional (Grupo B e C), a procura de satisfazer as necessidades sexuais (Grupo B) e a relação aberta (Grupo D).

Em relação aos comportamentos que evidenciam a sexualidade por parte das raparigas, as participantes referiram os jogos sexuais (Grupo A, B e D), o assédio, a exposição corporal (Grupo A, B e C) e a atração (Grupo C). Por parte dos rapazes, foram referidos os jogos sexuais (Grupo A e C), os jogos de conquista, o assédio (Grupo B), a atração (Grupo A e C), a ousadia e a perversão (Grupo D).

Atendendo aos estereótipos evidenciados por parte das raparigas, estas foram definidas como: atrevidas, sexy, provocadoras, exibicionistas (Grupo A). Em relação aos rapazes: atrevidos, convencidos, provocadores, vaidosos e mulherengos (Grupo A). Um outro grupo considerou que as raparigas são vistas como animais para o homem (Grupo B). Já os homens são vistos por mandarem nas mulheres (Grupo B). As raparigas foram consideradas como sensuais, submissas e insinuanes e exibicionistas (Grupo C e D). Já os rapazes como convencidos, dominadores, mulherengos, infiéis, charmosos e machistas.

Quanto à aparência e imagem social, todos os grupos (A, B, C e D) conseguiram identificar os objetos e acessórios das personagens femininas e masculinas, sendo que todas as participantes consideraram que as personagens espelhavam o meio urbano.

Em relação às situações apresentadas no videoclipe e relacionadas com a vida real, obteve-se comentários interessantes como: *a discriminação em relação às mulheres* (Grupo A), *as mulheres são desvalorizadas na sociedade* (Grupo B), *os homens fazem o que querem das mulheres, e elas deixam, mas conseguem ser oferecidas e provocadoras* (Grupo C), *as raparigas mostram muito o seu corpo nas discotecas e escolas* (Grupo D).

Das situações naturalizadas/vulgarizadas apresentadas no videoclipe foram referidas: *raparigas e rapazes a terem relacionamentos ocasionais em curtos espaços de tempo*. *Raparigas a frequentar espaços públicos com roupa e comportamento desadequados* (Grupo A), *a forma como as mulheres se vestem e como se movimentam* (Grupo B), *o fato de ter uma relação sexual casual* (Grupo C) e *a roupa das raparigas é inadequada, devia ser modificada. Na realidade pensam que é natural vesti-la, mas não é* (Grupo D).

Tendo em conta as respostas apresentadas pelos grupos, pode afirmar-se que houve a capacidade de identificação e reconhecimento da forma supérflua e ocasional com que rapazes e rapazes se relacionam intimamente nos dias de hoje, ou seja, relacionamentos ocasionais, baseados na atração e em necessidades sexuais a curto prazo. De forma geral, atendendo ao que as participantes preencheram nesta parte do guião, pode presumir-se a fácil compreensão acerca da necessidade de chamar a atenção por parte das raparigas em relação aos rapazes. Mostrar descaradamente o corpo e vestir roupas provocantes, desperta o lado sexual masculino e não uma relação saudável.

Mediante as respostas obtidas, pode subentender-se que as participantes tiveram a noção de que, para as raparigas atraírem de forma saudável a atenção masculina, por forma a se sentirem desejadas e atraentes, só o sexo não vai resolver as suas necessidades sentimentais, mas sim, a construção de uma relação baseada na amizade, confiança e respeito. Uma das participantes do grupo B, ainda afirmou em voz alta: “os rapazes não gostam a sério das raparigas assim, só querem mesmo é sexo”.

**Tabela 6-** Resultados obtidos na 3ª sessão “Um olhar atento”- Parte IV

| <b>3- Interpretar e avaliar o videoclipe</b>  |
|---|
| <b>Neste videoclipe, terão as raparigas assumido o papel de submissas? Se sim, Porquê? Este tipo de situação não acontece com os rapazes?</b>   |
| <b>Grupo A:</b> Não assumiram o papel de submissas porque se mostram disponíveis sexualmente. Por outro lado, sim, porque são comparadas com animais. <b>Grupo B:</b> Sim, as raparigas acabam por ser submissas em relação à sexualidade para com os rapazes. Acontece com os rapazes, mas com menos vulgaridade. <b>Grupo C:</b> As raparigas assumiram o papel de submissas porque deixam os rapazes puxarem-lhes os cabelos. <b>Grupo D:</b> sexualmente oferecidas mas ao mesmo tempo submissas.   |
| <b>Na tua perspectiva, de que forma é que o vídeo pode influenciar os/as jovens adultos (as) ?</b>  |
| <b>Grupo A:</b> pode influenciar negativamente os jovens porque ao passarem na rede pública naturalizam a situação que não tem nada de natural. <b>Grupo B:</b> podem influenciar e acabar-se por adotar tais comportamentos pelo simples fato, das raparigas, acharem que assim conseguem ter os rapazes. <b>Grupo C:</b> certas pessoas desejam ser como os famosos, como tal, comportam-se como eles. <b>Grupo D:</b> Sim, muito frequente principalmente nas discotecas.  |
| <b>Achas frequente acontecer este tipo de situação apresentada no videoclipe? Se sim, de que forma é que é visto este tipo de atitudes e comportamentos perante a sociedade?</b>  |
| <b>Grupo A:</b> sim, é frequente, pois as pessoas são influenciadas por isso. <b>Grupo B:</b> sim, é frequente, mas na sociedade em que vivemos as pessoas vão ver as raparigas como umas oferecidas. Acontece em todas as situações de convívio entre amigos. <b>Grupo C:</b> sim, este tipo de atitudes e comportamentos são vistos como normais em 50% da população, os outros 50% são considerados como exagerados e demasiado expostos. Estes comportamentos podem acontecer em qualquer espaço como na escola, no intervalo ou em outros sítios. <b>Grupo D:</b> sim, é frequente e encarado como normal seja na escola ou na noite como bares. |
| <b>4- Transformar o videoclipe</b>  |
| <b>Que outra história poderias apresentar para transformar a realidade?</b>   |

**Grupo A:** *uma ida ao cinema, onde se encontram com roupa que tape mais o corpo (mais discreta).*  
**Grupo B:** *não era bem preciso mudar a história, mas simplesmente, não serem apenas as mulheres a serem submissas, mas sim, ambos. Deste modo, o vídeo, já não iria ser visto apenas como uma desvalorização da mulher.*  
**Grupo C:** *um rapaz e uma rapariga apresentáveis a jantar num restaurante à luz das velas e a namorar, acarinhando-se.*  
**Grupo D:** *num jardim, num convívio entre amigos, mostrando a diferença, vestindo roupas mais adequadas, que tapassem mais o corpo bem como comportamentos menos sexuais e mais românticos.*

Em relação ao preenchimento da 3ª parte do guião, na questão de submissão das raparigas em relação aos rapazes, todos os grupos afirmaram ter concordado que, no videoclipe, as primeiras se apresentam submissas e disponíveis e vulneráveis sexualmente. As participantes apesar de apontarem a submissão feminina, acharam que também, pode acontecer com os rapazes, ainda que com menos frequência.

Relativamente à influência do videoclipe nas atitudes e comportamentos, as participantes demonstraram ter a noção que tipo de videoclipe banaliza as relações íntimas (Grupo A), levando as raparigas a pensar que, ao se exporem corporal e sexualmente, conseguem conquistar os rapazes que quiserem (Grupo B). Por outro lado, estes comportamentos são naturalizados porque muitos jovens querem parecer como os famosos, imitando-os (Grupo C). Por fim, algumas participantes admitem que estes comportamentos de exposição corporal e de relações ocasionais acontecem nas discotecas, em momentos de diversão e no convívio entre amigos/as.

Em relação à frequência do tipo de situação apresentada no videoclipe, todos os grupos afirmaram que isso sucede com muita frequência (Grupo A,B,C e D). Na opinião das participantes, estas situações acontecem porque os jovens são influenciados (Grupo A). As raparigas são vistas como “umas oferecidas” (Grupo B). Normalmente, este tipo de comportamento pode ser encarado como normal; contudo, pode ser visto como conduta exagerada (Grupo C). A exposição corporal e o comportamento oferecido acontecem em muitos locais, desde a escola até bares (Grupo C e D).

Quanto à história alternativa a apresentar, obtiveram-se respostas diferentes daquilo que o videoclipe veiculou. Aqui, deu para assimilar a capacidade das jovens em distinguir uma relação íntima saudável de uma não saudável. Isto pode verificar-se perante as histórias apresentadas pelas jovens: *uma ida ao cinema, onde se encontram com roupa que tape mais o corpo (mais discreta)* (Grupo A); *não preciso mudar a história, mas simplesmente não tem de sere apenas as mulheres a serem sempre submissas, mas sim ambos. Deste modo, o vídeo já não iria ser visto apenas como uma desvalorização da mulher* (Grupo B); *um rapaz e uma rapariga apresentáveis a jantar num restaurante à luz*

das velas e a namorar, acarinhando-se (Grupo C) e “num jardim, num convívio entre amigos, mostrando a diferença, vestindo roupas mais adequadas, que tapassem mais o corpo, e adotando comportamentos menos sexuais e mais românticos” (Grupo D).

**Tabela 7 - Resultados obtidos na 4ª sessão “ Namorar dá que falar”.**

| <b>Dilemas facultados e soluções apresentadas pelos grupos</b>  |
|---|
| <b>Dilema 1</b>   |
| <p>A Francisca tem 15 anos e foi à discoteca com os seus amigos. O Miguel, o rapaz mais giro da escola, nessa noite meteu-se com ela e começaram a curtir. No final da noite, segredou-lhe ao ouvido, convidando-a a passar o resto da noite em casa dele, explicando-lhe que estavam na boa, pois os seus pais foram passar o fim-de-semana à aldeia. Eles os dois não se conhecem. O que é que a Francisca deve fazer?</p>  |
| <p><b>Grupo A</b> - A Francisca não deve ir. Seria importante conhecerem-se melhor. Não deve beijar alguém que não conheça e deve ficar em espaços públicos. <b>Grupo B</b> - Continuarem na discoteca e ficarem por aí. Conhecerem-se melhor, mas nada mais, visto que, não passa de uma atração e não se conhecem. <b>Grupo C</b> - Nós se estivéssemos no lugar da Francisca não deixava-mos as coisas avançarem. Por mais bonito que fosse o Miguel, a verdade é que não nos conhecíamos, logo, não nos íamos relacionar. <b>Grupo D</b> - O que a Francisca deve fazer é não ir porque não conhece bem o rapaz e porque os pais dele também não estão em casa. Pode acontecer alguma coisa, como os pais chegarem a casa. Devem ir-se conhecendo melhor, num local público.</p>  |
| <b>Dilema 2</b>   |
| <p>A Maria tem 14 anos e está apaixonada pelo Rui. O seu namorado sente o mesmo por ela, é muito romântico. Estão juntos há dois meses. Acontece que o Rui tem demonstrado ser ciumento e já lhe deu dois empurrões. Para além disso, ultimamente, anda estranho e com umas companhias esquisitas. Os amigos dele andam a fumar muito e faltam às aulas com muita frequência. A Maria não sabe o que fazer a este relacionamento. O que achas?</p>  |
| <p><b>Grupo A</b> - Deve falar com ele tendo em conta o que se anda a passar e ver se a relação realmente vale a pena. Empurrões não é solução para o problema dos ciúmes, ela deve falar com ele para deixar de fumar e de faltar às aulas. <b>Grupo B</b> - Deve falar com ele e dar um tempo à relação para ver se desaparecem esses comportamentos. Se ele gosta dela vai parar de faltar e deixar essas companhias e sobretudo, de ter comportamentos violentos. Caso não pare, deve afastar-se dele. Apesar do amor, deve fazer aquilo que é melhor para ela. <b>Grupo C</b> - Não persistíamos neste relacionamento, mesmo que o amor fosse grande. Não seríamos capazes de nos submeter a mais empurrões que poderiam vir a originar uma violência mais grave. <b>Grupo D</b> - Não se deve envolver porque que ainda não é tempo suficiente para isso. Deveria dar-lhe para trás, para ele abrir os olhos em relação à forma que tem vindo a reagir.</p> |
| <b>Dilema 3</b>   |
| <p>A Áurea tem 16 anos, é muito bonita e muito extrovertida. Namora há 3 meses com o João de 18 anos. Como a Áurea é bonita ele é desconfiado, por isso, costuma de andar a mexer-lhe no telemóvel e a ver as mensagens que ela recebe. Um dia a Áurea recebeu uma mensagem de um amigo a perguntar se estava tudo bem com ela. O João não gostou e partiu-lhe o telemóvel. Chamou-lhe nomes horríveis. Como se pode resolver esta situação? Parece que não era a primeira vez...</p>   |
| <p><b>Grupo A</b> - A Áurea deve falar com o João, pois nenhuma rapariga deve se sujeitar a um tratamento destes, mesmo sendo namorado, nenhum rapaz é mais que uma rapariga. A base de um relacionamento é a confiança. Se mexe no telemóvel da namorada é porque não tem confiança nela, é necessário o respeito acima de tudo. <b>Grupo B</b> - A base de uma relação é a confiança, e na relação da Áurea e do João ela não existe. Ele devia respeitar a sua privacidade e o seu espaço e</p>  |

*confiar plenamente nela. Não tinha nem o direito de invadir o seu telemóvel, e muito menos, de a tratar mal e insultar. Se ele não confia nela, a relação deve acabar. Há amor mas não há bases para o manter e fortificar, Grupo C- A Áurea poderia pensar em dar um tempo, pois perante aquelas situações todas, sentia-se um pouco insegura. Grupo D - A Áurea deveria dar um tempo à relação, pois o João está a tornar-se obsessivo por ela, e isso, pode tornar-se grave, tanto para ela como para ele. Também deveria exigir que lhe comprasse um telemóvel novo, pois não é dessa forma que se resolvem os problemas.*

Quanto às soluções apresentadas dos dilemas, os grupos mostraram ter capacidade de reconhecer e descrever formas como os/as jovens se devem envolver intimamente de modo saudável. Na opinião das jovens, em relação ao convite do Miguel (em passar a noite com a Francisca), tendo em conta que mal se conheciam, foi referido que: *a Francisca não deveria ir. Seria importante conhecerem-se melhor. Não deve beijar alguém que não conheça e deve ficar em espaços públicos* (Grupo A). Esta primeira resolução revela a compreensão das jovens em relação ao risco do envolvimento ocasional com alguém estranho, podendo espoletar a situações de falta de respeito ou violência. Uma outra resposta apresentada por um dos grupos foi: *continuem na discoteca e fiquem por aí. Conhecerem-se melhor, mas nada mais, visto que não passa de uma atração e não se conhecem* (Grupo B). Outra resolução apresentada para o 1º dilema foi: *nós, se estivéssemos no lugar da Francisca não deixávamos as coisas avançarem. Por mais bonito que fosse o Miguel, a verdade é que não nos conhecíamos, logo, não nos íamos relacionar* (Grupo C). Esta segunda e terceira resolução apresentadas, supõe a compreensão das participantes, que, mesmo uma rapariga, se sentindo atraída por outro rapaz, deverá controlar os impulsos e a sua vontade em entregar-se, tanto a nível afetivo, como sexual. Por último, foi apresentada a última solução: *o que a Francisca deve fazer é não ir, porque não conhece bem o rapaz e porque os pais dele também não estão em casa. Pode acontecer alguma coisa, como os pais chegarem a casa. Devem ir-se conhecendo melhor, num local público* (Grupo D). Esta resposta veio a acrescentar uma visão mais alargada sobre o convite do Miguel, pois, levou em conta o perigo de um relacionamento não saudável e de poder envolver e afetar outras pessoas, como, neste caso, os pais do Miguel.

Atendendo ao 2º dilema, as soluções apresentadas, relativas à Maria e o Rui, as jovens, mostraram, nas suas respostas, a consciência da importância do respeito e da privacidade numa relação, pois, como afirmaram nas suas respostas, *se não existir respeito entre um casal, não vale a pena prosseguir um relacionamento* (Grupo A,B,C e D). Faltar às aulas e fumar é outro comportamento considerado incorrecto pelas jovens (Grupo B), o que poderá demonstrar a sua consciência relativa às causas e consequências negativas

dessa mesma conduta por parte do Rui em relação à Maria. *Perdoar um empurrão não é uma boa solução para os conflitos amorosos, pois poderá conduzir a situações de violência graves* (Grupo C). Esta resposta mostrou uma atitude de consciência e prevenção futura em relação à violência. Uma mudança de comportamento por parte do Rui poderia fazer com que o relacionamento funcionasse (Grupo D).

As soluções apresentadas relativas ao 3º dilema revelaram, a capacidade de confronto e resolução de problemas numa relação amorosa. Essa capacidade é demonstrada quando as jovens afirmaram: *nenhuma rapariga se deve sujeitar a um tratamento de desconfiança e de falta de privacidade, pois a base de um relacionamento é a confiança* (Grupo A e B). Segundo as participantes, *existir apenas amor não é o suficiente para manter e fortificar um relacionamento entre a Áurea e o João* (Grupo B). *A Áurea poderia pensar em dar um tempo, pois perante as atitudes de desconfiança e de falta de respeito, o João deveria mudar o seu comportamento* (Grupo C e D) *e responsabilizar-se por ter partido o telemóvel, pois não é dessa forma que se resolvem os problemas.*

**Tabela 8-** Resultados obtidos na 5ª sessão “ **Prevenção, amor seguro**”.

| <b>Exploração do vídeo da APAV - “Não foi isto com que sonhaste”</b>   |
|--|
| <b>Apresentação de histórias alternativas em relação ao vídeo observado</b>  |
| <p><b>Grupo A</b> - (...) <i>mal ela visse as atitudes violentas do companheiro devia ter feito participação, devia ter ido logo desabafar com alguém, para obter algum tipo de ajuda. Devia ter ido à polícia apresentar queixa.</i> <b>Grupo B</b> - (...) <i>a partir do momento em que o namorado tinha uma atitude de violência para com ela, deveria ter ido logo ter com um familiar e contar o que se passava e pedir ajuda para saber melhor como deveria reagir perante a situação. Se não obtivesse qualquer ajuda por parte dos familiares iria ter com uma psicóloga ou tentar pedir ajuda a alguém que soubesse aconselhá-la. Se o namorado persistisse com esses comportamentos iria à polícia, ou então, ligaria para a APAV.</i> <b>Grupo C</b> - (...) <i>devia ter comunidade às autoridades desde a 1ª agressão, em vez de se submeter a maus tratos físicos e psicológicos.</i> <b>Grupo D</b> - (...) <i>deveria ter entrado em contato com a APAV, dirigir-se à polícia para apresentar queixa, pedir ajuda à família e amigos /as.</i></p> |

Analisando os resultados registados na tabela 8, em relação à apresentação das histórias alternativas ao vídeo da APAV, observa-se que surgiram respostas do tipo: *mal ela visse as atitudes violentas do companheiro, devia ter feito participação, devia ter ido logo desabafar com alguém (...), devia ter ido à polícia* (Grupo A). Esta resposta evidencia a compreensão das participantes em relação à importância e necessidade da vítima não se isolar, mas sim dar a conhecer a alguém a sua situação de violência, antes que algo de mais grave aconteça. Um outro grupo ainda acrescentou: *se não fosse eficaz dar a conhecer a situação de violência doméstica à família e amigos, ligar à linha da APAV..* Outras respostas apresentadas foram ao encontro do já referido (Grupo D), sendo

que outras participantes referiram: *a rapariga devia ter comunicado às autoridades desde a 1ª agressão, em vez de se submeter a maus tratos físicos e psicológicos* (Grupo C).

Com efeito, foi revelado que as jovens tiveram a noção de existir manipulação por parte do rapaz e medo da rapariga em perder o parceiro como hipóteses para a vítima não deixar a relação de violência onde se encontra. Foi de extrema importância os grupos enaltecem a relevância de levar a vítima a fazer uma denúncia.

**Tabela 9 - Resultados obtidos na 6ª sessão “ Violência não é resposta ”**

| <b>Respostas apresentadas pelos grupos sobre os tipos de violência</b>  |   |   |  |
|---|---|---|--|
| <b>Descrição dos resultados 1º momento da atividade</b>   |   |   |  |
| <b>Violência física</b>   | <b>Violência Psicológica</b>  | <b>Violência sexual</b>   | <b>Comportamentos controladores</b>  |
| <p><b>Grupo A</b><br/>-Dar beliscões<br/>-Puxar os cabelos</p> <p><b>Grupo B</b><br/>-Morder<br/>Empurrar</p> <p><b>Grupo C</b><br/>-Dar bofetadas<br/>-Dar pontapés</p> <p><b>Grupo D</b><br/>-Atirar objetos<br/>-Golpear</p> | <p><b>Grupo A</b><br/>-Rebaixar em frente aos amigos<br/>-Proferir piadas que causam desconforto sexual</p> <p><b>Grupo B</b><br/>-Filmar sem autorização contatos íntimos<br/>-Ameaçar bater</p> <p><b>Grupo C</b><br/>-Humilhar<br/>-Contar coisas da vida privada íntima</p> <p><b>Grupo D</b><br/>-Obrigar a tocar nos órgãos sexuais<br/>-Fazer comentários negativos<br/>-Chamar nomes<br/>-Obrigar a assistir filmes pornográficos</p> | <p><b>Grupo A</b><br/>-Obrigar a beijar<br/>-Obrigar a assistir a filmes pornográficos</p> <p><b>Grupo B</b><br/>-Obrigar a ter relações sexuais (sexo vaginal, oral ou anal)</p> <p><b>Grupo C</b><br/>-Ser forçado a envolver-se em prostituição</p> <p><b>Grupo D</b><br/>-Obrigar a ter relações sexuais sem preservativo</p> | <p><b>Grupo A</b><br/>-Ameaçar que conta segredos e que termina relação</p> <p><b>Grupo B</b><br/>-Proibir de sair com os amigos (as)</p> <p><b>Grupo B</b><br/>-Proibir de se maquilhar<br/>-Proibir de estar nas redes sociais (facebook, etc..)</p> <p><b>Grupo C</b><br/>-Perseguir<br/>-Interferir no uso do vestuário (proibir de usar roupas)</p> <p><b>Grupo D</b><br/>-Telefonar constantemente<br/>-Mexer no telemóvel<br/>-Proibir de falar com pessoas do outro sexo</p> |
| <b>Descrição dos resultados do 2º Momento -após a visualização do powerpoint “Violência de género, é o teu género?”</b>   |   |   |  |
| <p><b>Grupo A</b><br/>-Dar beliscões<br/>-Puxar os cabelos</p> <p><b>Grupo B</b><br/>-Morder<br/>-Empurrar</p> <p><b>Grupo C</b><br/>-Dar bofetadas<br/>-Dar pontapés</p> <p><b>Grupo D</b></p>                                 | <p><b>Grupo A</b><br/>-Ameaçar que conta segredos e que termina relação<br/>-Rebaixar em frente aos amigos<br/>-Ameaçar bater</p> <p><b>Grupo B</b><br/>-Filmar sem autorização contatos íntimos<br/>-Ameaçar bater</p> <p><b>Grupo C</b><br/>-Humilhar<br/>-Contar coisas da vida privada</p>  | <p><b>Grupo A</b><br/>Obrigar a beijar<br/>-Obrigar a assistir a filmes pornográficos</p> <p><b>Grupo B</b><br/>-Obrigar a ter relações sexuais (sexo vaginal, oral ou anal)</p> <p><b>Grupo C</b><br/>-Ser forçado a</p>   | <p><b>Grupo A</b><br/>-Proibir de sair com os amigos (as)</p> <p><b>Grupo B</b><br/>-Proibir de se maquilhar<br/>-Proibir de estar nas redes sociais (facebook, etc..)</p> <p><b>Grupo C</b><br/>-Perseguir<br/>-Interferir no uso do vestuário (proibir de usar roupas)</p>   |

|                             |  |   |   |
|-----------------------------|--|---|---|
| -Atirar objetos<br>-Golpear | Íntima<br>-Obrigar a tocar nos órgãos sexuais<br><b>Grupo D</b><br>-Fazer comentários negativos<br>-Chamar nomes<br>-Obrigar a assistir filmes pornográficos | envolver-se em prostituição<br><b>Grupo D</b><br>-Obrigar a ter relações sexuais sem preservativo | -Telefonar constantemente<br><b>Grupo D</b><br>-Mexer no telemóvel<br>-Proibir de falar com pessoas do outro sexo |
|-----------------------------|--|---|---|

Na tabela 9, pode verificar-se que, em relação à identificação dos comportamentos de violência física, todos os grupos colocaram as frases disponibilizadas no sítio correto, tanto na 1ª como na 2ª fase do jogo. Em relação às situações de violência psicológica e sexual, os grupos mostraram dificuldades em distingui-las. Isto pode ser verificado quando responderam que o *proferir piadas que causam desconforto sexual* (Grupo A), o *filmar sem autorização contatos íntimos, o obrigar a tocar nos órgãos sexuais* (Grupo C) e o *obrigar a assistir filmes pornográficos* relaciona-se apenas com a violência psicológica e sexual. Estas respostas provam alguma confusão por parte das jovens; no entanto, poderá fazer sentido, pois, não existe violência sexual sem violência psicológica.

Em relação à identificação dos comportamentos controladores, o grupo A teve dificuldades em compreender que *ameaçar que conta segredos e que termina relação* (Grupo A) não é uma atitude de controlo, mas sim de violência psicológica.

## 6 - Escala Atitudes acerca da Violência no Namoro - EAVN

A Escala EAVN foi um instrumento desenvolvido e validado por Price, Byers e The Dating Violence Research Team no ano de 1999, traduzido e adaptado por Saavedra, Machado & Martins no ano de 2008, para aplicação junto da população adolescente. O processo de aplicação da versão portuguesa desta escala começou pelo pedido de autorização à autora Rosa Saavedra.

Antes de se ter dado início às sessões, aplicou-se, presencialmente, um questionário às 18 adolescentes, com idades entre os 14 e os 18 anos, com a finalidade de recolher os seus dados sociodemográficos. Depois, foi aplicada a versão para investigação da Escala de Atitudes acerca da Violência no Namoro (EAVN). Esta escala teve como objetivo compreender até que ponto estas jovens permitem as atitudes e comportamentos de violência física, psicológica e sexual nas relações amorosas.

## **6.1 - Aplicação e constituição da Escala EAVN**

O preenchimento das Escalas EAVN teve a duração média de 30 minutos, embora não se tenha imposto limite de tempo.

Esta escala é constituída por setenta e seis itens, divididos por seis subescalas: (1) - Atitudes acerca da violência psicológica masculina (VPM), com 15 itens; (2) - Atitudes acerca da violência física masculina (VFM) com 12 itens; (3) - Atitudes acerca da violência sexual masculina (VSM), com 12 itens; (4) - Atitudes acerca da violência psicológica feminina (VPF), com 12 itens; (5) - Atitudes acerca da violência física feminina (VFF), com 13 itens; e (6) - Atitudes acerca da violência sexual feminina (VSF), com 12 itens. Alguns dos itens foram elaborados de modo a que a concordância fosse associada a maiores níveis de legitimação, enquanto, que em outros itens a concordância estava relacionada a inferiores níveis de legitimação da violência.

## **6.2 Procedimentos de correção da Escala EAVN**

A maioria dos itens é cotada de 1 a 5 (1=discordo totalmente; 2=discordo; 3=não concordo nem discordo; 4=concordo; 5=concordo totalmente); os restantes, são codificados de forma invertida (1=concordo totalmente; 2=concordo; 3=não concordo nem discordo; 4=discordo; 5=discordo totalmente). O valor de cada subescala será calculado pela soma dos itens. As pontuações mais altas apontam maior legitimação da utilização de comportamentos abusivos nos relacionamentos (Saavedra, 2010). Esta escala foi formulada e adaptada para ser utilizada junto da população adolescente, e reconhece a importância de avaliar, dentro dos relacionamentos de namoro, outras formas de violência para além da violência física, valorizando comportamentos de agressão psicológica e sexual (Saavedra, 2010).

## **6.3-Tratamento estatístico**

A amostra tem distribuição normal porque  $p\text{-value} > 0.05$  em todas as subescalas, pelo que se procedeu ao teste estatístico t-Student emparelhado para dados emparelhados. O instrumento apresenta um Alpha Cronbach de 0.95, superior ao original de 0.94. Trata-se de uma escala de um elevado nível de consistência interna, tal como também refere a autora Rosa Saavedra (2010).

## 6.4- Resultados e interpretação

Na tabela 10, apresentam-se os resultados do questionário EAVN para cada uma das dimensões avaliadas referentes às atitudes de violência física (VF), psicológica (VP) e sexual (VS), nas relações de namoro das participantes.

**Tabela 10-** Resultado dos questionários EAVN para o grupo de 18 participantes femininas com idades entre os 14 e os 18 anos - antes e após a intervenção.

| EAVN             | x    | s   | Diminuição legitimação da violência | Aumento da legitimação da violência | Manutenção da legitimação da violência | P       |
|------------------|------|-----|-------------------------------------|-------------------------------------|--|---------|
| <b>VPM_antes</b> | 35,9 | 5,9 | 94,4% (17)                          | 5,6% (1)                            | 0                                      | <0,0001 |
| <b>VPM_após</b>  | 29,1 | 5,9 |                                     |                                     |  |         |
| <b>VFM_antes</b> | 26,1 | 6,9 | 83,3% (15)                          | 11,1% (2)                           | 5,6% (1)                               | <0,0001 |
| <b>VFM_após</b>  | 20,5 | 5,2 |                                     |                                     |  |         |
| <b>VSM_antes</b> | 24,9 | 8,0 | 77,8%(14)                           | 16,7% (3)                           | 5,6% (1)                               | 0,002   |
| <b>VSM_após</b>  | 20,2 | 5,5 |                                     |                                     |  |         |
| <b>VPF-antes</b> | 30,1 | 7,5 | 88,9% (16)                          | 5,6% (1)                            | 5,6% (1)                               | 0,001   |
| <b>VPF_após</b>  | 23,3 | 5,6 |                                     |                                     |  |         |
| <b>VFF_antes</b> | 27,8 | 8,5 | 100% (18)                           | 0                                   | 0                                      |         |
| <b>VFF_após</b>  | 19,6 | 4,9 |                                     |                                     |  |         |
| <b>VSF_antes</b> | 28,3 | 9,2 | 77,8%(14)                           | 5,6% (1)                            | 16,7% (3)                              | <0,0001 |
| <b>VSF_após</b>  | 20,9 | 4,8 |                                     |                                     |  |         |

Atendendo à tabela 10 e aos resultados do questionário EAVN, pode-se constatar, que, inicialmente, as 18 participantes da instituição apresentavam valores altos de legitimação da violência no namoro nos diversos parâmetros avaliados; contudo, após a intervenção, esses valores modificaram-se.

Relativamente à subescala (1) - Atitudes acerca da violência psicológica perpetrada pelos rapazes nas relações de namoro (VPM) a diminuição da legitimação da violência do namoro obteve antes das sessões 35,9 (no máximo possível de 75 pontos), e diminuiu para 29,1 três meses e meio após a intervenção. Em termos percentuais, houve uma diminuição da legitimação em mais de 94% das participantes. Na subescala (2) - Atitudes acerca da violência física perpetrada pelos rapazes nas relações de namoro (VFM), a legitimação do namoro obteve, antes das sessões, 26,1, e diminuiu para 20,5 após a intervenção, o que significa, em termos percentuais, uma diminuição de 83,3% . Por fim, em relação à subescala (3) - Atitudes acerca da violência sexual perpetrada pelos rapazes nas relações de namoro (VSM), houve uma descida, ou seja, antes da intervenção obteve-se 24,9, e após a intervenção 20,2, o que significa uma descida de 77,8%.

Atendendo à subescala (1) - Atitudes acerca da violência psicológica perpetrada pelas raparigas nas relações de namoro (VPF), a legitimação da violência do namoro obteve antes das sessões 30,1 e diminuiu para 23,3, o que significa, em termos percentuais 88,9%. Relativamente à subescala (2) - Atitudes acerca da violência física perpetrada pelas raparigas nas relações de namoro (VFF), a legitimação do namoro obteve antes das sessões 27,8 e diminuiu para 19,6. Isto significa, em termos percentuais, uma descida de 100%. Em relação à subescala (3) - Atitudes acerca da violência sexual perpetrada pelas raparigas nas relações de namoro (VSF), houve uma descida, ou seja, antes da intervenção obteve-se 28,3, e, após a intervenção 20,9, o que significa, em termos percentuais, uma descida de 77,8%, representando 14 adolescentes.

Com efeito, pode-se afirmar que a intervenção além de ter sido pertinente, surtiu efeito, na medida em que os níveis de legitimação por parte das participantes baixaram consideravelmente.

## **7- Resultados questionários de satisfação**

Relativamente aos questionários de satisfação aplicados após a primeira sessão “Igualdade de género”, todas as adolescentes admitiram que o assunto não era novo (100%); contudo, consideraram os conteúdos bastante interessantes (83%). Concordaram totalmente que o jogo e a apresentação do powerpoint ajudaram a perceber a diferença entre sexo, género e estereótipos (100%), que gostariam de repetir uma sessão semelhante (100%), que a sessão foi bem organizada (100%), que gostaram de partilhar ideias e experiências com os colegas de grupos e educadoras (84%). Quando ao tempo dispendido para a sessão referiram ser suficiente (78%), sendo adequados os recursos e espaço utilizados (100%).

Em relação aos resultados dos questionários da segunda sessão “Um olhar atento”, todas as participantes salientaram que o assunto não era novo e que se apresentou conteúdos interessantes (100%), que a análise do videoclipe musical ajudou a identificar e descrever física e psicologicamente as personagens bem como os comportamentos de sexualidade (100%), que gostariam de repetir uma sessão semelhante (84%), que a sessão foi bem organizada e que gostaram de intervir com os colegas de grupo e partilhar as dúvidas com a educadora, (100%), que o tempo para realizar a sessão foi suficiente (84%) e que os materiais foram adequados (100%).

No que diz respeito à terceira sessão, “Um olhar atento”, todas as participantes disseram que o assunto não foi novidade (100%), que foram apresentados conteúdos interessantes (83%), que a análise do videoclipe musical ajudou a identificar e descrever os comportamentos das personagens, a forma como estes são encarados pela sociedade (83%). Afirmaram também que gostariam de repetir uma sessão semelhante (100%), que a sessão foi bem organizada e que gostaram de intervir com os colegas de grupo, de partilhar as dúvidas com a educadora (100%), dizendo também que o tempo dispendido para a sessão foi suficiente (84%) e que o espaço e materiais foram adequados (78%).

Na quarta sessão “Namorar dá que falar”, a maioria das participantes revelaram que o assunto não era novo (84%), que a sessão apresentou conteúdos interessantes (77%), que a leitura dos 3 dilemas de vida, a sua interpretação e a apresentação das 3 soluções para os mesmos ajudou a identificar quais os comportamentos corretos e incorretos relativos à sexualidade; e afirmaram, que gostariam de repetir uma sessão semelhante (77%), considerando que foi bem organizada (83%), bem como de intervir e partilhar experiências com as colegas e educadora (77%); reiterando que o tempo foi suficiente (83%) e que o material e espaço foram adequados (100%).

## **8- Discussão**

O conjunto dos resultados obtidos indica que as sessões educativas e interativas, levadas a cabo na instituição religiosa, foram eficazes.

A análise dos resultados das escalas EAVN evidenciam que as crenças tidas pelas participantes em relação à violência nas relações íntimas, se alteraram de forma significativa, do pré-teste para o pós-teste. Essa modificação em direção a uma menor tolerância ocorreu em todos os fatores de legitimação avaliados, destacando-se a diminuição total da legitimação da violência física feminina, ou seja, 100%, que representa a totalidade do grupo, e uma diminuição muito significativa da violência psicológica masculina a 94,4%, que representa 17 das 18 participantes. A diminuição da legitimação da violência psicológica feminina representou 16 participantes, ou seja, 88,9%. Curiosamente, a diminuição da legitimação sexual feminina e masculina teve a mesma percentagem de 77,8%, ou seja, 14 das 18 participantes.

Atendendo ao curto tempo de duração do projeto, foram verificados estudos que defendem que, independentemente do tempo, se as intervenções forem bem

direcionadas, poderão ter um impacto bastante positivo na aprendizagem dos/as jovens s ao nível das atitudes relacionadas com a violência no namoro, promovendo relacionamentos saudáveis (Antle, Sullivan, Dryden, Karam e Barbee, 2011).

Com efeito, pode-se afirmar que estas seis sessões tiveram efeitos positivos para todas as participantes na desmistificação de conceitos e na compreensão de atitudes e comportamentos relacionados com a violência íntima. Os resultados apresentados da avaliação das sessões podem ajudar a compreender a eficácia desta intervenção. Um dos aspectos relaciona-se com a forma como se desenvolveram as ações (objetivos enunciados de forma clara), o que facilitou a própria avaliação de resultados. Outro aspeto prende-se com o significado dos resultados das sessões. A importância da desconstrução de atitudes tolerantes acerca da violência de género e das relações íntimas, o incentivo a relações amorosas saudáveis e à não-violência, e a utilidade das atividades interativas (aumentando a interatividade entre pares, o diálogo, o conhecimento e o esclarecimento de dúvidas acerca da violência de género e a percepção de que as aprendizagens iriam, no futuro, ajudar a resolver dilemas semelhantes) foram aspetos valorizados pelas adolescentes.

Embora não haja muitos estudos disponíveis, os resultados obtidos certificam o que a investigação tem vindo ao encontro da ideia de que os programas de prevenção primária, aplicados em diversas instituições educativas, têm valor na forma como tratam e atuam sobre a questão da violência nas relações íntimas (por exemplo, Matos et al.; 2006; Saavedra, 2010; Saavedra & Machado, 2012; Afonso, 2012; Wolfe & Jaffe, 1999; Werkele & Wolfe, 1999).

## **9 – Conclusão**

Alicerçada na proposta de Saavedra (2010), recorreu-se à sua investigação como ponto de partida para novos esforços de prevenção da violência nos relacionamentos íntimos. Este projeto, como se referiu, foi levado a cabo com o objetivo principal de capacitar adolescentes institucionalizadas para a tomada de decisões informadas e responsáveis sobre a sexualidade, género e saúde mediante o desenvolvimento de competências e atitudes preventivas em relação à violência no namoro.

Considera-se que os objetivos do projeto foram cumpridos na medida em que; *i*) se verificou a diminuição da legitimação da violência física, psicológica e sexual nas

relações de namoro; *ii*) se identificaram atitudes e comportamentos relacionados com o estereótipo, o preconceito, a discriminação, o sexismo, a homofobia, o sexo, o gênero e a sexualidade, através de um powerpoint informativo e de um jogo interativo, alertando para sua influência nas relações íntimas; *iii*) se caracterizaram física e psicologicamente interações entre personagens, comportamentos de sexualidade, comportamentos naturalizados e relacionados com a vida real, tendo sido identificados mitos, atitudes, comportamentos, crenças associados às relações íntimas e criadas histórias alternativas de situações apresentadas através da observação de um videoclipe e preenchimento de um guião; *iv*) se promoveram atitudes e comportamentos mais informados no que diz respeito à prevenção da violência do namoro, nas suas dimensões física, psicológica e sexual, através da leitura de dilemas e de histórias alternativas apresentadas; *v*) se consciencializaram as adolescentes acerca de atitudes e comportamentos agressivos nas relações íntimas do impacto nas vítimas e das formas de denúncia através de observação de um vídeo da APAV; *vi*) se reconheceram os vários tipos de violência e formas de controlo; *vii*) se incentivou o apoio à vítima e a denúncia de situações de abuso, através da observação de um powerpoint informativo e de um jogo interativo.

Atendendo aos resultados obtidos, pôde verificar-se que as adolescentes têm consciência que, muitas vezes, os estereótipos, o preconceito e as desigualdades de gênero, promovem a superioridade machista que, por sua vez, pode conduzir a situações de violência nas relações íntimas; existem estereótipos de gênero veiculados pelos *media*, patenteados em videoclipes, cuja observação pode conduzir à aceitação e desculpabilização de comportamentos estereotipados. Realizar jogos interativos, observar powerpoints informativos, fazer a análise de videoclipes, ler e interpretar textos, contribuiu para a promoção de atitudes e comportamentos saudáveis nas relações íntimas, bem como, para a prevenção da violência no namoro, a nível físico, psicológico e sexual, designadamente no que diz respeito às atitudes e aos comportamentos característicos do agressor. Destacaram-se os motivos e as consequências pelos quais a vítima mantém uma relação íntima de violência, ressaltando os efeitos de manter essa mesma relação.

Com esta intervenção, pode afirmar-se que houve um decréscimo significativo relativo à legitimação da violência física, psicológica e sexual nas relações de namoro.

No entanto, é importante referir que este projeto apresentou algumas limitações a diversos níveis. Muito embora os níveis de legitimação tenham descido, o facto do preenchimento dos questionários EAVN não ter sido voluntário, deverá ser considerado como uma limitação, muito embora, ninguém se recusasse a preenchê-lo. Outro aspeto verificado foi o cansaço demonstrado por parte das participantes. Também a formulação desta escala apenas apresenta comportamentos abusivos perpetrados em relações heterossexuais, não disponibilizando a análise das atitudes dos sujeitos relativamente a comportamentos abusivos em relacionamentos homossexuais. Futuramente, este instrumento deveria ser adaptado de modo a permitir a análise das atitudes de jovens relativamente à violência nos relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo.

O facto de a implementação ter sido levada a cabo aos fins-de-semana também condicionou a qualidade de algumas sessões porque as adolescentes não chegavam todas à mesma hora e algumas regressavam da prática de outras atividades, revelando algum cansaço nas sessões. Outra situação que poderá ter afetado a aprendizagens dos conteúdos das adolescentes foi o facto de estas estarem em contexto de institucionalização, não podendo partilhar as aprendizagens de forma saudável com as famílias, amigos/as, namorados, mas apenas, com as técnicas/educadoras da instituição. Apesar dos constrangimentos referidos, considera-se que as temáticas abordadas e as estratégias adotadas nas seis sessões dinamizadas, tiveram sucesso junto das adolescentes pelo interesse demonstrado. Com efeito, recomenda-se, através da educação pelos pares, que as jovens institucionalizadas, que participaram na formação, possam ser apoiadas na implementação, junto das colegas mais novas da instituição, de estratégias semelhantes mas adequadas à respetiva faixa etária. Uma outra recomendação possível seria implementar esta e outras estratégias em instituições similares e/ou em centros educativos, integrando projetos de educação em sexualidade em que haja envolvimento dos/as técnicos/as educadores/as da instituição, alargando-o, sempre que possível, às famílias.

Em jeito de conclusão, destaco a necessidade de formação permanente por parte dos/as técnicos/as educadores/as das instituições, no sentido de melhor poderem responder à necessidade e exigências da educação em sexualidade, valorizando os sentimentos e afetos dos/as jovens que se encontram institucionalizados/as.

## Referências bibliográficas

- Afonso, J., M., R. (2012). Olhares sobre a violência no namoro: projeto de intervenção com adolescentes do Ensino Secundário. Relatório apresentado à Escola Superior de Educação e Escola Superior de Tecnologia e Saúde de Coimbra para obtenção do Grau de Mestre em Educação para a Saúde.
- Adamo, C. (2014). *Young People and Dating Violence eaching Healthy Relationship Skills to Protect Health and Well-Being*. Advocates for Youth.  
Disponível em: <http://www.advocatesforyouth.org/storage/advfy/documents/Factsheets/young%20people%20and%20dating%20violence.pdf>
- Antle, B. F., Sullivan, D.J., Dryden, A., Karam, E. A. & Barbee, A. P. (2011). Healthy relationship education for dating violence prevention among high-risk youth. *Children and Youth Services Review*, 33, 173–179
- Arriaga, X.B. & Foshee, V.A. (2004). Adolescent dating violence. Do adolescents follow in their friends or their parents' footsteps? *Journal of Interpersonal Violence*, 19 (2), 162–184.  
Disponível em: <http://jiv.sagepub.com/content/19/2/162.abstract>
- Borges, R., A., B. (2011). *Prevenção da Violência de Género em Jovens em Contexto Escolar: Um Olhar Sobre a Intervenção da CIG*. Tese de Mestrado. Universidade de Lisboa. Disponível em :  
[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5095/1/ulfpie039682\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5095/1/ulfpie039682_tm.pdf)
- Cansado, T. (2002). Institucionalização de crianças e jovens em Portugal Continental: O Caso das Instituições Particulares de Solidariedade Social. 2014. Disponível em:  
<http://www.ces.uc.pt/ecadernos/media/documentos/ecadernos2/Teresa%20Cansado.pdf>
- Caridade, S., & Machado, C. (2006). Violência na intimidade juvenil: Da vitimação à perpetração. *Análise Psicológica*, 4 (XXIV), 485-493 Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v24n4/v24n4a04.pdf>
- Caridade, Saavedra & Machado (2012). Práticas de prevenção da violência nas relações de intimidade juvenil: Orientações gerais. *Análise Psicológica*, XXX (1-2): 131-142.  
Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/aps/v30n1-2/v30n1-2a11.pdf>
- DiCenso, A., Guyatt, G., Willan, A. & Griffith, L. (2002). Interventions to reduce unintended Pregnancies among adolescents: systematic review of randomized controlled trials. *BMJ Group*, 324, 1426-1430. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC115855/pdf/1426.pdf>
- Dias, G., F. (2006) Aconselhamento psicológico a jovens do Ensino Superior: Uma abordagem psicodinâmica e desenvolvimentista. *Análise Psicológica* (2006), 1 (XXIV): 39-50
- Direção Geral de Administração Interna (DGAI, (2013). Relatório de monitorização da Violência Doméstica -2012 e caracterização das ocorrências participadas segundo o tipo de relação vítima denunciado/a Ministério da Administração Interna, Lisboa, Portugal.
- Fernandes, A., F., P. (2013). Programas de Sensibilização de violência no namoro. Impacto nos jovens. Tese de Mestrado. Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2580/1/17850.pdf>
- Gutiérrez, E. [coord]. (2004). Investigación desde la práctica. Guia didáctica para el analisis de los videojuegos. CIDE/ Instituto de la Mujer.
- IV Plano Nacional Contra a Violência Doméstica (2011-2013). Presidência do conselho de ministros. Resolução do Conselho de Ministros n.º 100/2010. Diário da República, 1.ª série — N.º 243 — 17 de Dezembro de 2010. Disponível em: [http://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2013/12/IV\\_PNVD\\_2011\\_2013.pdf](http://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2013/12/IV_PNVD_2011_2013.pdf)
- Johnson, S., Frattaroli, S., Campbell, J., Wright, J., Pearson-Fields, A. & Cheng T. (2005). “I

- Know What Love Means”. Gender-based violence in the lives of urban adolescents. *Journal of Woman’s Health*, 14(2), 172-179. Disponível em : <http://online.liebertpub.com/doi/abs/10.1089/jwh.2005.14.172?journalCode=jwh>
- Krug, E.G.; Dahlberg, L. L., Mercy, J.A., Zwi A.B. & Lozano, R. (2002). World Report Violence and Health. Geneva: World Health Organization. Disponível em: [http://www.who.int/\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/introduction.pdf](http://www.who.int/_injury_prevention/violence/world_report/en/introduction.pdf)
- Leal, S. M. C., Lopes, M. J. M.; Gaspar. Representações sociais da violência contra a mulher na perspectiva da enfermagem. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, Rio de Janeiro, v.15, n.37, p.409-424, jun. 2011.
- Lei n.º 60/2009 de 6 de Agosto. Estabelece o regime de aplicação da educação sexual em meio escolar. *Diário da República*, 1.ª série — N.º 151 — 6 de Agosto de 2009. Portaria n.º 196-A/2010 de 9 de Abril. *Diário da República*, 1.ª série — N.º 69 — 9 de Abril de 2010. Disponível em: <http://dre.pt/pdf1s/2009/08/15100/0509705098.pdf>
- Lino, T., L. (2009). A Adolescência e a Sexualidade Distorcida. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0147.pdf>
- Maia, A., C., B. & Maia, A., F. (2005). Sexualidade e Infância. *Cadernos CECEMCA*, n.1. Bauru - Faculdade de Ciências. Disponível em: <http://cecemca.rc.unesp.br/cecemca/cadernos/Sexualidade%20Inf%20fev%202006.pdf>
- Machado, C., Caridade, S. (2010). Violence in juvenile dating relationships self-reported prevalence and attitudes in a portuguese sample. *Journal of Family Violence*, 25(1)43-52.
- Matos, M., Machado, C., Caridade, S. & Silva, M. J. (2006). Prevenção da violência nas relações de namoro: intervenção com jovens em contexto escolar. *Psicologia: Teoria e Prática*, 8 (1), 55-75. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie>
- Monteiro, N., Pereira, V. & Piscalho, I. (2010). Educação para a sexualidade: As representações sociais das educadoras de infância. Disponível em: </view/417/371>
- Mota, C.,P. & Matos, M.,P. (2008). Adolescência e institucionalização numa perspetiva de vinculação. *Psicologia e sociedade*, 20 (3) 367-377, Universidade do Porto, Portugal.
- Neves, M., C., F. (2011). Autonomia e Satisfação com a Vida em Jovens Institucionalizados nos Lares de Infância e Juventude vs Apartamentos de Autonomização. Tese de Mestrado. Instituto Miguel Torga. Disponível em: <http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/146/1/Disserta%20A7%20A3o%20Magda%20Neves.pdf>
- O’Keefe, M. (2005). Teen Dating Violence: A Review of Risk Factors and Prevention Efforts. VAWnet Applied Research Forum. National Resource Center on Domestic Violence. Disponível : [http://www.unajauladeoro.co/cd/documentos/AR\\_TeenDatingViolence.pdf](http://www.unajauladeoro.co/cd/documentos/AR_TeenDatingViolence.pdf)
- Pires, S., A., C. (2011). A Promoção da Autonomia em Jovens Institucionalizadas. Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Educação Social. Instituto Politécnico de Bragança. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6856/1/A%20Promoc%20A7a%20da%20Autonomia%20em%20Jovens%20Institucionalizados.pdf>
- Prevenção da violência sexual e da violência pelo parceiro íntimo: acção e produção e produção da evidência. Organização Mundial da Saúde (2012). ISBN 978 92 4 156400 7 Disponível em: [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44350/3/9789275716359\\_por.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44350/3/9789275716359_por.pdf)
- Ramiro, L. & Matos, M., G. (2007). Percepção de professores portugueses sobre educação sexual. *Rev. Saúde Pública*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v42n4/6685.pdf>
- Ramiro, L., Reis, M., Matos, M., G., Diniz, J., A. & Simões, C. (2011). *Rev Port Saúde Pública*. 29(1), 11-21. Disponível em: <https://www.ensp.unl.pt/dispositivosapoio/cdi/cdi/sectorpublicacoes/revista/2010/pdf/vol-1-2011/Educacao%20sexual,%20conhecimentos,%20crencas,%20atitudes.pdf>

- Ressel, L.,B., Junjes, C.,F., Sehnem, G.,D. & Sanfelice, C. (2011). A Influência da família na vivência de sexualidade de mulheres adolescentes. *Esc Anna Nery* (impr.), abr - jun; 15 (2):245-250. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ean/v15n2/v15n2a05.pdf>
- Saavedra, R. M. M. (2010). Prevenir antes de remediar: Prevenção da violência nos Relacionamentos íntimos juvenis. Tese de Doutorado em Psicologia Especialidade de Psicologia da Justiça, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14248/1/Rosa%20Maria%20Melim%20Saavedra.pdf>
- Santos, C. A. C. & Nogueira, K. T. (2009). Gravidez na adolescência: falta de informação? *Adolescência & Saúde*, 6, 48-56. Retirado a 1 de Abril de 2014. Disponível em: [http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe\\_artigo.asp?id=42#](http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=42#)
- Silva, M.,S., Silva, M.,R.& Alves, M., F.,P. (2004). Sexualidade e Adolescência: É Preciso Vencer os Tabus. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária Belo Horizonte – 12 a 15 de Setembro de 2004. Retirado a 7 de Março de 2014. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrent/Educa/Educa169.pdf>
- Tomé, G., M., Q. (2011). Grupo de Pares, Comportamentos de Risco e a saúde dos Adolescentes Portugueses. Tese de Doutorado. Universidade Técnica de Lisboa. Retirado a 3 de Abril de 2014. Disponível em: <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3796/1/gina%20tome%20tese%20doutoramento.pdf>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, (2010). Orientação técnica internacional sobre a educação em sexualidade: uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde (R. Brossard, Trad.). Paris: UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281por.pdf>
- Ventura, M., C., A., A., Ferreira M., M., F., & Magalhães, M., J., S. (2013). Violência nas relações de intimidade: crenças e atitudes de estudantes do ensino secundário. *Revista de Enfermagem*. III Série - n.º 11 - Dez. 2013.
- Veríssimo, et al (2013). Prevenir a violência no namoro –N (amor)o (Im)perfeito - Fazer diferente para fazer a diferença Coimbra. Unidade de Investigação em Ciências da Saúde. Escola Superior de Enfermagem de Coimbra. Disponível em: [file:///C:/Users/Diana/Downloads/Prevenir\\_a\\_viol%C3%Aancia\\_no\\_namoro\\_N5%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Diana/Downloads/Prevenir_a_viol%C3%Aancia_no_namoro_N5%20(1).pdf)
- Vézina, J., Hébert, M., Poulin, F., Lavoie, F., Vitaro, F., Tremblay, R. E. (2011). Risky lifestyle as a mediator of the relationship between deviant peer affiliation and dating violence victimization among adolescent girls. *Journal of Youth Adolescence*, 40, 814–824.
- V Plano Nacional de Prevenção e Combate à Violência Doméstica e de Género 2014-2017. Resolução do Conselho de Ministros n.º 102/2013. Diário da República, 1.ª série — N.º 253 — 31 de dezembro de 2013.
- Wekerle, C. & Wolfe, D. (1999). Dating violence in mid-adolescence: theory, significance, and emerging prevention initiatives. *Clinical Psychology Review*, 19 (4), 435–456. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272735898000919>
- Wolfe, D.,A. & Jaffe, P.,G. (1999). Emerging Strategies in the Prevention of Domestic Violence. vol 9,n3. Disponível em: [http://futureofchildren.org/futureofchildren/publications/docs/09\\_03\\_9.pdf](http://futureofchildren.org/futureofchildren/publications/docs/09_03_9.pdf)
- Wolfe, D. A. (2006). Preventing violence in relationship: Psychological science addressing complex social issues. *Canadian Psychology*, 47(1), 44 – 5

# **Anexos**

Exma. Directora da Casa de Formação Cristã da Rainha Santa

Assunto: Pedido de autorização para realização de um Projeto

**Eu, Diana Patrícia de Sousa Garcês Cardoso**, aluna do curso de mestrado em Educação para a Saúde, da Escola Superior de Educação e da Escola Superior de Tecnologia da Saúde, do Instituto Politécnico de Coimbra, venho por este meio solicitar a Vossa Excelência, autorização para dinamizar algumas atividades no âmbito do projeto que me encontro a desenvolver sob a orientação científica da Professora Doutora Filomena Teixeira e da Professora Doutora Anabela Martins. O que se pretende com este projeto é desenvolver algumas atividades no âmbito da Educação em Sexualidade, mais especificamente, na promoção da tomada de decisão, no âmbito de atitudes preventivas em relação à violência no namoro.

Em face do exposto, solicito a V.Ex.<sup>a</sup> que me seja concedida autorização para a realização do projeto na Casa de Formação Cristã da Rainha Santa, em Coimbra.

Pede deferimento,

Atenciosamente e grata pela sua atenção,

Coimbra, 10 de Outubro de 2013

Autógrafa a discutível das actividades supra  
Identificadas no Esq. de Trabalho Cristã de Rainha  
Santa.

Coimbra outubro de 2014

CASA DE FORMAÇÃO CRISTÃ  
DA RAINHA SANTA  
Tel. 209 701 576  
Quinta das Rainhas  
3030-215 COIMBRA

## Guião da entrevista

### Dados pessoais

|   |                              |
|---|------------------------------|
| <b>Nome:</b>                              | <b>Idade:</b>                |
| <b>Local e ano de formação:</b>           | <b>Cargo na instituição:</b> |
| <b>Tempo de profissão na instituição:</b> |                              |

- 1- Atualmente, quantas crianças/jovens frequentam o colégio?
- 2- Quais as idades das crianças/jovens?
- 3- Mais especificamente, qual o número entre os 14 e os 18 anos de idade?
- 4- Como caracteriza este grupo nesta faixa etária?
- 5- Qual(ais) o(s) fator(es) que contribui(em) mais fortemente para a institucionalização destas jovens?
  - . Abandono físico\_\_
  - . Abandono afectivo\_\_
  - . Abandono moral\_\_
  - . Violência doméstica (vitimização física, psicológica, sexual e negligência) \_\_
  - . Violência estrutural (desemprego, falta de habitação, etc) \_\_
  - . Orfandade\_\_
- 6- Qual a visão que tem destas crianças/jovens institucionalizadas?
- 7- Em média, quanto tempo é que as crianças jovens passam dentro do colégio?
- 8- O que costumam de fazer nos tempos livres?
- 9- Na sua opinião, acha que existem crianças/jovens que revelem um maior risco e instabilidade nas suas relações amorosas? Se sim, porque?
- 10- De que forma o colégio consegue assegurar a saúde afectiva e sexual das adolescentes? Quais os programas e/ou estratégias que apresenta?
- 11- Mediante a sua prática profissional e tendo em conta que são crianças/jovens com quem trabalha, considera haver alguma necessidade de intervenção no âmbito da educação sexual?
- 12- Mais especificamente, acha que existe interesse e necessidade de haver algum tipo de intervenção no âmbito da violência no namoro? Se sim, explique.
- 13- Alguma vez foram desenvolvidas atividades que promovessem uma capacitação consciente e segura destas crianças/jovens em relação às suas vidas amorosas? Se sim, quais?
- 14- Que tipo de atividades acha que se poderiam desenvolver considerando a sua pertinência educacional e o interesse das crianças/jovens em relação à violência no namoro?
- 15- Tendo em conta a sua disponibilidade e a da instituição, em que dia (s) da semana acha ser possível desenvolver essas mesmas atividades?
- 16- Existem outras questões que considera pertinentes e que não foram Consideradas ? Se sim, quais?

**Questionário recolha dados sociodemográficos**

Após indicares a tua idade e ano de escolaridade, coloca um X na afirmação que coaduna com a tua experiência pessoal, excepto na indicação da idade em que começaste a namorar.

Idade \_\_\_\_\_ Ano \_\_\_\_\_

Namoro ou já namorei? Sim\_\_\_ Não\_\_\_ (Se escolheste esta opção não precisas responder a este questionário)

Se sim, com que idade começaste a namorar? \_\_\_\_\_

Já saí ou saio com alguém apesar de não existir um compromisso de namoro. Sim\_\_\_ Não\_\_\_

**Escala de atitudes acerca da violência no namoro (E.A.V.N.)**

(Autores: Price, Byers, & *The Dating Violence Research Team*, 1999;

Tradução Portuguesa: Saavedra, Machado, & Martins, 2008)

*Versão para Investigação*

**INSTRUÇÕES**

Vais encontrar de seguida um conjunto de afirmações em relação a situações de violência no namoro. Pede-se que leias atentamente essas frases e exprimas a tua opinião em relação a cada uma delas. Não existem respostas certas ou erradas. A tua opinião é o mais importante. Por favor, tenta responder de acordo com a tua forma de pensar e sentir e não como achas que deveria ser.

Avalia cada afirmação, colocando um (X) na opção que melhor traduza o teu modo de pensar. Assegura-te de que respondeste a todas as questões, devendo optar apenas por uma das hipóteses apresentadas.

As respostas a este questionário são absolutamente confidenciais.

Obrigado pela tua colaboração!

Por favor, lê atentamente cada afirmação e responde de acordo com as seguintes opções:

**Discordo Totalmente**

**Discordo**

**Não concordo nem discordo**

**Concordo**

**Concordo totalmente**

## Parte A

|  | DISCÓRDO<br>TOTALMENTE   | DISCÓRDO                 | NÃO CONCORDO<br>NEM DISCÓRDO | CONCORDO                 | CONCORDO<br>TOTALMENTE   |
|--|--------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Um rapaz não deve insultar a namorada   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Um rapaz não deve dizer à namorada o que fazer.                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Uma rapariga deve pedir autorização ao namorado para sair com os amigos.              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Os relacionamentos resultam melhor quando as raparigas procuram agradar os namorados. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Não existe nenhuma razão para um rapaz ameaçar a namorada.                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Por vezes, os rapazes não conseguem evitar insultar as namoradas.                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Uma rapariga deve mudar a sua forma de ser para agradar ao namorado.                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Uma rapariga deve fazer sempre o que o namorado lhe diz para fazer.                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Um rapaz não precisa de saber tudo o que a namorada faz.                              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Não existe nenhuma razão para um rapaz insultar a namorada.                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. É normal um rapaz gritar com a namorada quando está furioso.                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Um rapaz pode dizer mal da namorada.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Não existe nenhuma razão para um rapaz gritar e berrar com a namorada.               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Uma rapariga não deve estar com os amigos se isso aborrecer o namorado.              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. É importante que uma rapariga se vista sempre da forma que o namorado quer           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Parte B

|  | DISCÓRDO<br>TOTALMENTE   | DISCÓRDO                 | NÃO CONCORDO<br>NEM DISCÓRDO | CONCORDO                 | CONCORDO<br>TOTALMENTE   |
|--|--------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Uma rapariga deve acabar o namoro se o namorado lhe bater.                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Algumas raparigas merecem levar uma bofetada dos namorados.                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Não é correcto um rapaz bater na namorada.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Por vezes os rapazes não conseguem evitar dar murros na namorada.                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Não existe nenhuma razão para um rapaz empurrar a namorada.                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Por vezes um rapaz não consegue evitar bater na namorada quando ela o irrita.     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Não existe nenhuma razão para um rapaz dar uma bofetada à namorada.               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Por vezes o ciúme põe um rapaz tão louco que ele bate na namorada.                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. As raparigas que traem os namorados merecem ser esbofeteadas.                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Por vezes, o amor faz com que um rapaz fique tão louco que ele bate na namorada. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Normalmente um rapaz não bate na namorada a não ser que esta mereça              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Um rapaz pode bater na namorada se ela merecer.                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Parte C

|  | DISCORDO<br>TOTALMENTE   | DISCORDO                 | NÃO CONCORDO<br>NEM DISCORDO | CONCORDO                 | CONCORDO<br>TOTALMENTE   |
|--|--------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Quando um rapaz paga a conta num encontro pode pressionar a namorada para ter relações sexuais com ele.               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Os rapazes não são donos do corpo das namoradas.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Quando os rapazes ficam muito excitados sexualmente, não conseguem evitar ter relações sexuais.                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Os rapazes nunca devem embriagar as namoradas para conseguirem ter relações sexuais com elas.                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Um rapaz não deve tocar na namorada a não ser que ela queira.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Um rapaz pode forçar a namorada a beijá-lo.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Às vezes os rapazes têm de ser brutos com as namoradas para as excitarem.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Para provar o seu amor uma rapariga deve ter relações sexuais com o namorado.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Uma rapariga que entra no quarto de um rapaz está a concordar ter relações sexuais com ele.                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Não tem mal pressionar uma rapariga para ter relações sexuais.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Não tem mal pressionar uma rapariga para ter relações sexuais se ela já teve relações no passado.                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Depois de um casal assumir um compromisso, o rapaz não tem o direito de forçar a namorada para ter relações sexuais. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Parte D

|   | DISCORDO<br>TOTALMENTE   | DISCORDO                 | NÃO CONCORDO<br>NEM DISCORDO | CONCORDO                 | CONCORDO<br>TOTALMENTE   |
|---|--------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Não existe nenhuma desculpa para uma rapariga ameaçar o namorado.          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Não existe nenhuma razão para uma rapariga insultar o namorado.            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. As raparigas têm o direito de dizer aos namorados como se devem vestir.    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Um rapaz deve fazer sempre o que a namorada lhe diz para fazer.            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Se uma rapariga berrar e gritar com o namorado, não o magoa a sério.       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. As raparigas têm o direito de dizer aos namorados o que fazer.             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. É importante que um rapaz se vista sempre da forma que a namorada quer.    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Por vezes as raparigas não conseguem evitar insultar os namorados.         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Um rapaz deve pedir sempre autorização à namorada para sair com os amigos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Uma rapariga pode dizer mal do namorado.                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. É normal uma rapariga gritar com o namorado quando fica furiosa.          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Por vezes as raparigas têm de ameaçar os namorados para eles as ouvirem.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Uma rapariga não deve controlar o que o namorado veste.                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Parte E

|   | DISCORDO<br>TOTALMENTE   | DISCORDO                 | NÃO CONCORDO<br>NEM DISCORDO | CONCORDO                 | CONCORDO<br>TOTALMENTE   |
|---|--------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Uma rapariga pode bater no namorado se ele merecer.                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Não tem mal se uma rapariga empurrar o namorado.                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Por vezes, as raparigas não conseguem evitar dar murros nos namorados.             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Alguns rapazes merecem levar uma bofetada da namorada.                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Por vezes, uma rapariga tem de bater no namorado para ele a respeitar.             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Normalmente uma rapariga só bate no namorado quando ele merece.                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Uma rapariga não deve bater no namorado, independentemente do que ele tenha feito. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Não existe nenhuma razão para um rapaz levar uma bofetada da namorada.             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Puxar o cabelo é uma boa forma de uma rapariga se vingar do namorado.              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Nunca está correcto uma rapariga dar uma bofetada ao namorado.                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Algumas raparigas têm que bater nos namorados para serem ouvidas.                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Um rapaz deve terminar o namoro com uma rapariga se esta o esbofetear.            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Parte F

|   | DISCORDO<br>TOTALMENTE   | DISCORDO                 | NÃO CONCORDO<br>NEM DISCORDO | CONCORDO                 | CONCORDO<br>TOTALMENTE   |
|---|--------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Uma rapariga não deve tocar no namorado a não ser que ele queira.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Não tem nada de mal um rapaz mudar a sua opinião sobre ter relações sexuais.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Um rapaz deve terminar o namoro com a namorada se ela o obrigar a ter relações sexuais.                              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Uma rapariga só deve tocar no namorado nos sítios onde ele quer.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Um rapaz que entra no quarto de uma rapariga está a concordar em ter relações sexuais.                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Não tem nada de mal uma rapariga forçar o namorado a beijá-la.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. As raparigas nunca devem embriagar os namorados para conseguirem ter relações sexuais com eles.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Mesmo se um rapaz tiver dito "sim" sobre ter relações sexuais, tem sempre o direito de mudar de ideias.              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Depois de um casal assumir um compromisso, a rapariga não tem o direito de forçar o namorado a ter relações sexuais. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. As raparigas nunca devem mentir aos namorados para eles terem relações sexuais com elas.                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Para provar o seu amor, um rapaz deve ter relações sexuais com a namorada.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Uma rapariga pode dizer a um rapaz que gosta dele só para conseguir ter relações sexuais com ele.                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

ESTeSC e ESEC/ Mestrado: Educação para a Saúde  
**Educação em Sexualidade**  
 Janeiro de 2014

## Será que Sabes?

**Sexo**  
**Sexualidade**  
**Sexismo**  
**Discriminação**  
**Estereótipo**

**Gênero**  
**Homofobia**  
**Preconceito**

Trabalho realizado por: Diana Cardoso

## Sexualidade

Expressão dos sentimentos, pensamentos e comportamentos relativos ao homem ou à mulher, que inclui sentir-se atraído por amor ou por sexo.  
 (Ricardo & Fonseca, 2008)

## Sexo

Relaciona-se com as características e atributos biológicos e que identificam se uma pessoa é do sexo **feminino** ou **masculino**.  
 (Ricardo & Fonseca, 2008)

## Órgãos sexuais femininos

### Vulva

## Órgãos sexuais masculinos

## Gênero

Forma como nos socializamos.  
 Atitudes, comportamentos e expectativas que a sociedade atribui ao que é ser homem e ser mulher.

É influenciado pela família, amigos, religião e trabalho.

(Ricardo & Fonseca, 2008)

## Sexo e gênero, qual é a diferença?

Sexo feminino, gênero masculino

Sexo masculino, gênero feminino

## Estereótipo Negativo

Ideias pré-concebidas negativas. Existe uma ideia fixa em relação às características do que é ser homem e o que é ser mulher.  
 (Mendoza & Reyes,s.d).

## Preconceito

Modelo rígido a partir do qual se interpreta o comportamento do indivíduo sem ter em conta o seu contexto e intencionalidade (Fleuri, 2006).

claudio roberto

## Preconceito sexual

Preconceito sexual refere-se a atitudes negativas em relação um indivíduo por causa da sua orientação sexual (Herek, 2000.p.2).

### Preconceito sexual



### Preconceito com mulheres



### Relação entre preconceito e estereótipo .

Na base do preconceito está a informação veiculada pelo estereótipo.

Assim, apesar de distintos, estão relacionados: o estereótipo fornece os elementos cognitivos (as crenças), o preconceito acrescenta-lhes uma componente afectiva, avaliativa.



Os preconceitos **podem mudar** (a publicidade da Benetton, por exemplo, tem vindo a trabalhar neste sentido para ajudar a mudar o preconceito racial).



### Sexismo



Processo discriminatório **rígido que inferioriza um dos sexos** em relação a outro, rebaixando-o ou humilhando; Pode ser praticada tanto por homens quanto por mulheres;

(Ça Sex Primme, 2012)

### Ideias estereotipadas e sexistas



Mulheres são responsáveis pela lida da casa

Homens não choram, devem ser fortes

Trair é da natureza masculina (mas não da feminina)

(Filho, Eufrásio & Baptista, 2011)

### Discriminação



Situação de marginalização sistemática, histórica e profundamente enraizada num determinado momento, numa determinada sociedade. Existe uma negação em relação ao comportamento ou características de um indivíduo (Mendoza, Reyes, & Reyes, s.d).

### Homofobia

Manifestação arbitrária (associada a instituições, como a Igreja e o Estado) de ódio, aversão, violência ou rejeição da homossexualidade e/ou dos homossexuais, designando-os como inferiores ou anormais.



### Homofobia



Somos todos iguais!

## Bibliografia

Corde, S. & Lepage, I. (2010). ÊTRE AUX PARÂITRE? Les Junes Face Aux Stéréotypes Sexuels. Y les Femmes de Montreal. Retirado em 4 de Dezembro de 2013. Disponível em: [http://www.ydesfemmesml.org/documents/ete%20au%20paraitre\\_version%20complete.pdf](http://www.ydesfemmesml.org/documents/ete%20au%20paraitre_version%20complete.pdf)

Ferreira, G., (2011). Mares da Homofobia no Século XX: do Holocausto à homofobia de hoje. Boletim do Tempo Presente, Ano 7, nº 1. Consultado dia 13 de Dezembro de 2013. Disponível em: [http://www.temppresente.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5737:marcas-da-homofobia-no-seculo-xx&catid=36&Itemid=127](http://www.temppresente.org/index.php?option=com_content&view=article&id=5737:marcas-da-homofobia-no-seculo-xx&catid=36&Itemid=127)

Filho, M., M., Eufrásio, C. & Baptista, M. A., (2011). Estereótipos de Género e Sexismo Ambivalente em Adolescentes Masculinos de 12 a 16 anos. Saúde Soc. São Paulo, v.20, nº3. Retirado dia 5 de Dezembro de 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v20n3/03.pdf>

Fleuri, R., M., (2006). Políticas da Diferença: Para além dos Estereótipos na Prática Educacional. Campinas, v. 27, n. 95, pp. 495-520. Consultado dia 13 de Dezembro de 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a09v2795.pdf>

Fradette, L., P. (2012). Le Sexisme Chez Le Junes, de L'évidence à L'indifference. Ça Sex Prime, nº19. L' Université du Québec à Montréal. Retirado dia 2 de Dezembro de 2013. Disponível em: <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2011/11-314-03F.pdf>

Guia Didáctica Taller. Construyend La Igualdad, prevenimos La Violencia de Género. Actividad Dirigida a Alumnado de Educación Secundária. Dirección general de la Mujer. Madrid. Retirado dia 3 de Dezembro de 2013. Disponível em [http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername=ContentDisposition&blobheadervalue=filename%3DGuia\\_hoja.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1158587155145&ssbinary=true](http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername=ContentDisposition&blobheadervalue=filename%3DGuia_hoja.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1158587155145&ssbinary=true)

Herek, J.,M. (2000). The Psychology of Sexual Prejudice Current Directions in Psychological Science February 9: 19-22, doi: 10.1111/1467-8721.00051. Disponível a 28 de Janeiro de 2014. Retirado de: <http://cdp.sagepub.com/content/9/1/19.abstract>

Mendonza, D., Reyes, I. K. & Reyes, R. (s.d). Guia didáctica para trabajar género e masculinidad com niños, niñas Y adolescentes " Creciendo juntos e juntas", Igualdad de Género desde la infancia. Centroamérica. Retirado dia 29 de Novembro de 2013. Disponível em: [http://sidoc.puntos.org/mi/sis\\_sidoc/documentos/13328/13328\\_00.pdf](http://sidoc.puntos.org/mi/sis_sidoc/documentos/13328/13328_00.pdf)

Ricardo, C. & Fonseca, V. (2008). Trabalhando com Mulheres Jovens: Empoderamento, Cidadania e Saúde. Promundo, Saúde e Género. ECOS. Instituto PAPA! World education, Rio de Janeiro. Retirado dia 28 de Novembro de 2013. Disponível em <http://www.promundo.org.br/wp-content/uploads/2010/03/trabalhando-com-mulheres-jovens.pdf>



## Questionário de satisfação

| <b>Sessão 1 – “Igualdade de género”</b>  |          |          |          |          |
|--|----------|----------|----------|----------|
| <b>Atividade: jogo “Rapaz ou rapariga”</b>   |          |          |          |          |
| <b>Visualização Powerpoint: “Será que sabes?”</b>  |          |          |          |          |
| <b>Nas questões de 1 a 10, coloca uma X na opção que consideras ir ao encontro da tua perspetiva. Utiliza a seguinte escala:</b> |          |          |          |          |
| <b>1-Discordo totalmente    2 – Discordo    3- Concordo    4- Concordo totalmente</b>  |          |          |          |          |
|  | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> |
| <b>1.O assunto da sessão foi novo para mim</b>   |          |          |          |          |
| <b>2.A sessão apresentou conteúdos interessantes</b>   |          |          |          |          |
| <b>3º O jogo e a apresentação do powerpoint ajudaram-me a perceber a diferença entre sexo, género e estereótipos</b>             |          |          |          |          |
| <b>4.Gostava de repetir uma sessão semelhante</b>  |          |          |          |          |
| <b>5.A sessão foi bem organizada</b>   |          |          |          |          |
| <b>6.Gostei de intervir na sessão com as colegas de grupo</b>  |          |          |          |          |
| <b>7.Gostei de partilhar as minhas dúvidas com a educadora e as colegas de grupo</b>   |          |          |          |          |
| <b>8.O tempo dispendido para a sessão foi suficiente</b>   |          |          |          |          |
| <b>9.Os recursos utilizados foram suficientes e adequados</b>  |          |          |          |          |
| <b>10.O espaço onde decorreu a sessão foi adequado</b>   |          |          |          |          |

1- O que mais gostaste na sessão?

\_\_\_\_\_

2- O que menos gostaste?

\_\_\_\_\_

3- O que propunhas para melhorar esta sessão? \_\_\_\_\_

**Obrigada!**

---

**Alguns exemplos de estereótipos sexuais femininos e masculinos**


---

| <b>Estereótipos sexuais femininos</b> | <b>Estereótipos sexuais masculinos</b> |
|---------------------------------------|--|
| <b>Ousadas</b>                        | <b>Atrevidos</b>                       |
| <b>Sensuais</b>                       | <b>Ousados</b>                         |
| <b>Confiantes</b>                     | <b>Convencidos</b>                     |
| <b>Desafiantes</b>                    | <b>Dominadores</b>                     |
| <b>Determinadas</b>                   | <b>Gigolos</b>                         |
| <b>Submissas</b>                      | <b>Provocadores</b>                    |
| <b>Dominadoras</b>                    | <b>Falta de controlo sexual</b>        |
| <b>Carentes</b>                       | <b>Charmosos</b>                       |
| <b>Atrevidas</b>                      | <b>Sexy</b>                            |
| <b>Sexy</b>                           | <b>Consumistas</b>                     |
| <b>Provocadoras</b>                   | <b>Machistas</b>                       |
| <b>Exibicionistas</b>                 | <b>Levianos</b>                        |
| <b>Sexuais</b>                        | <b>Superiores</b>                      |
| <b>Inseguras</b>                      | <b>Vaidosos</b>                        |
| <b>Românticas</b>                     | <b>Infiéis</b>                         |
| <b>Insinuantes</b>                    | <b>Mulherengos</b>                     |
| <b>Desejadas</b>                      | <b>Humoristas</b>                      |

---

| <b>Letra e tradução da música “Blurred Lines” de Robin Thicke (Feat. Pharrell Williams, T.I.)</b>  |   |
|--|---|
| <b>Letra em Inglês</b>   | <b>Letra em Português</b>   |
| Hey, hey, hey<br>Hey, hey, hey<br>»«<br>Hey, hey, hey  | Ei, ei, ei<br>Ei, ei, ei<br>x<br>Ei, ei, ei   |
| Everybody get up<br>woo  | Toda a gente, levante-se<br>woo   |
| If you can't hear, what I'm tryna<br>say<br>If you can't read, from the same<br>page<br>Maybe I'm going deaf<br>Maybe I'm going blind<br>Maybe I'm out of my mind  | Se não consegues ouvir o que estou a dizer<br>Se não consegues ler a partir da mesma<br>página<br>Talvez eu esteja a ficar surdo<br>Talvez eu esteja a ficar cego<br>Talvez eu esteja fora do controlo  |
| Ok, now he was close<br>Tried to domesticate you<br>But you're an animal<br>Baby, it's in your nature<br>Just let me liberate you<br>You don't need no papers<br>That man is not your mate<br>And that's why I'm gon' take you | Ok, agora que ele estava perto<br>Tentei-te domesticar<br>Mas tu és um animal<br>Baby, está na tua natureza<br>Apenas deixe-ma libertar-te<br>Tu não precisas de nenhum documento<br>Aquele homem não é o teu companheiro<br>E é por isso que eu vou te pegar |
| Good girl!<br>I know you want it<br>I know you want it<br>I know you want it   | Boa menina!<br>Eu sei que tu queres<br>Eu sei que tu queres<br>Eu sei que tu queres   |
| You're a good girl!<br>Can't let it get past me<br>Me fall from plastic<br>Talk about getting blasted  | Tu és uma boa menina!<br>Não vou deixá-la ganhar de mim<br>E me abandonar num plástico<br>Falando que está sobrecarregada   |
| I hate these blurred lines!<br>I know you want it<br>I know you want it<br>I know you want it  | Eu odeio essas linhas borradas!<br>Eu sei que tu queres<br>Eu sei que tu queres<br>Eu sei que tu queres   |
| But you're a good girl!<br>The way you grab me<br>Must wanna get nasty<br>Go ahead, get at me  | Mas tu és uma boa menina!<br>O jeito que tu me agarras<br>Devo querer ficar safado<br>Vai em frente, chegue perto de mim  |
| What do they make dreams for<br>When you got them jeans on   | Para que é que eles sonham<br>Quando usas esses jeans   |

|   |  |
|---|--|
| <p>What do we need steam for<br/>You the hottest bitch in this<br/>place!</p> <p>I feel so lucky<br/>You wanna hug me<br/>What rhymes with hug me?<br/>Hey!</p> <p>Ok, now he was close<br/>Tried to domesticate you<br/>But you're an animal<br/>Baby, it's in your nature<br/>Just let me liberate you<br/>You don't need no papers<br/>That man is not your mate<br/>And that's why I'm gon' take you</p> <p>Good girl!<br/>I know you want it<br/>I know you want it<br/>I know you want it</p> <p>You're a good girl!<br/>Can't let it get past me<br/>Me fall from plastic<br/>Talk about getting blasted</p> <p>I hate these blurred lines!<br/>I know you want it<br/>I know you want it<br/>I know you want it</p> <p>But you're a good girl!<br/>The way you grab me<br/>Must wanna get nasty<br/>Go ahead, get at me</p> <p>One thing I ask of you<br/>Lemme be the one you bring that<br/>ass up to<br/>From Malibu to Paris, boo<br/>Had a bitch, but she ain't bad as<br/>you<br/>So, hit me up when you passin'<br/>through<br/>I'll give you something big<br/>enough<br/>To tear your ass in two<br/>Swag on 'em even when you<br/>dress casual<br/>I mean, it's almost unbearable</p> | <p>Para que precisamos ir a todo o vapor?<br/>Você é a vadia mais quente neste lugar!</p> <p>Me sinto tão sortudo<br/>Tu queres- me abraçar<br/>O que rima com abraça?<br/>Ei<br/>Ok, agora que ele estava perto<br/>Tentei-te domesticar<br/>Mas tu és uma animal<br/>Baby, está na tua natureza<br/>Apenas deixa-me libertar-te<br/>Tu não precisas de nenhum documento<br/>Aquele homem não é o teu companheiro<br/>E é por isso que vou- te pegar</p> <p>Boa menina!<br/>Eu sei que tu queres<br/>Eu sei que tu queres<br/>Eu sei que tu queres<br/>Você é uma boa menina!</p> <p>Não vou deixá-la gozar comigo<br/>E me abandonar num plástico<br/>Dizendo que está sobrecarregada</p> <p>Eu odeio essas linhas borradas!<br/>Eu sei que tu queres<br/>Eu sei que tu queres<br/>Eu sei que tu queres</p> <p>Mas tu és uma boa menina!<br/>O jeito que tu me agarras<br/>Devo querer ficar safado<br/>Vai em frente, chega perto de mim</p> <p>Uma coisa que eu te peço<br/>Deixe-ma ser aquele para quem tu levantas<br/>essa bunda<br/>De Malibu a Paris, uu<br/>Tive uma vadia, mas ela não é tão má como tu<br/>Então, alcança-me quando tu passares<br/>Vou te dar algo grande o suficiente<br/>Para rasgar a tua bunda em duas<br/>Tens estilo mesmo quando te vestes casual<br/>Quero dizer, é quase insuportável<br/>Querida, tu não estás lá quando eu estou<br/>No lado da barra deixo eu deixo-te ter-me<br/>Nada como o último rapaz, ele é antiquado<br/>para ti<br/>Ele não bate nessa bunda e puxa o teu cabelo<br/>Então, eu estou apenas a assistir e a esperar</p> |
|---|--|

|   |   |
|---|---|
| <p>Honey you not there when I'm<br/>At the bar side let you have me<br/>by<br/>Nothin' like your last guy, he too<br/>square for you<br/>He don't smack that ass and pull<br/>your hair for you<br/>So I'm just watchin' and waitin'<br/>For you to salute the truly pimpin'<br/>Not many women can refuse this<br/>pimpin'<br/>I'm a nice guy, but don't get<br/>confused, you git'n it!</p> <p>Shake your rump<br/>Get down<br/>Get up<br/>Do it like it hurt, like it hurt<br/>What, you don't like work?<br/>Hey!</p> <p>Baby, can you breathe?<br/>I got this from Jamaica<br/>It always works for me<br/>Dakota to Decatur</p> <p>No more pretending<br/>Cause now your winning<br/>Here's our beginning<br/>I always wanted a</p> <p>Good girl!<br/>I know you want it<br/>I know you want it<br/>I know you want it</p> <p>You're a good girl!<br/>Can't let it get past me<br/>Me fall from plastic<br/>Talk about getting blasted</p> <p>I hate these blurred lines!<br/>I know you want it<br/>I know you want it<br/>I know you want it</p> <p>But you're a good girl!<br/>The way you grab me<br/>Must wanna get nasty<br/>Go ahead, get at me</p> | <p>Para tu cumprimentar o verdadeiro cafetão<br/>Muitas mulheres não conseguem recusar este<br/>cafetão<br/>Sou um rapaz fixe, mas não te confundas, tu<br/>estás nisso!</p> <p>Mexe a tua traseira<br/>Abaixa<br/>Levanta-te<br/>Faz como se doesse, como se doesse<br/>O que, tu não gostas de trabalho?<br/>Ei<br/>Baby, tu podes respirar?<br/>Consegui isso na Jamaica<br/>Sempre funciona comigo<br/>Dakota a Decatur</p> <p>Não vamos mais fingir<br/>Porque agora é a tua vitória<br/>Aqui está o nosso começo<br/>Eu sempre quis ter uma</p> <p>Boa menina!<br/>Eu sei que tu queres<br/>Eu sei que tu queres<br/>Eu sei que tu queres<br/>Tu és<br/>uma boa menina!</p> <p>Não vou deixá-la gozar comigo<br/>E abandonar-me como um plástico<br/>Falando que está sobrecarregada</p> <p>Eu odeio essas linhas borradas!<br/>Eu sei que tu queres<br/>Eu sei que tu queres<br/>Eu sei que tu queres</p> <p>Mas você é uma boa menina!<br/>O jeito tu me agarras<br/>Devo querer ficar safado<br/>Vai em frente, chega perto de mim</p> <p>Toda a gente, levante-se<br/>Toda a gente, levante-se<br/>Toda a gente, levante-se<br/><b>Link:</b><br/><b><a href="http://www.vagalume.com.br/thicke/blurred-lines-feat-pharrell-williams-t-i-traducao.html#ixzz2trnv8cMw">http://www.vagalume.com.br/thicke/blurred-lines-feat-pharrell-williams-t-i-traducao.html#ixzz2trnv8cMw</a></b></p> |
|---|---|



**Link : <https://www.youtube.com/watch?v=yyDUC1LUXSU>**

## Questionário de satisfação

### Sessão 2 – “Aprender a olhar”

Atividade: Visualização do videoclipe musical “Blurred Lines” de Robin Thike  
Preenchimento da 1ª e 2ª parte do guião “ Aprender a olhar o videoclipe musical” e  
“Compreender e analisar o videoclipe musical”

Nas questões de 1 a 10, coloca uma X na opção que consideras ir ao encontro da tua perspectiva. Utiliza a seguinte escala:

1-Discordo totalmente    2 – Discordo    3- Concordo    4- Concordo totalmente

|   | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1.O assunto da sessão foi novo para mim   |   |   |   |   |
| 2.A sessão apresentou conteúdos interessantes   |   |   |   |   |
| 3º A análise do videoclipe musical ajudou-me a identificar e descrever fisicamente e psicologicamente as personagens envolvidas bem como os comportamentos associados à sexualidade |   |   |   |   |
| 4.Gostava de repetir uma sessão semelhante  |   |   |   |   |
| 5.A sessão foi bem organizada   |   |   |   |   |
| 6.Gostei de intervir na sessão com as colegas de grupo  |   |   |   |   |
| 7.Gostei de partilhar as minhas dúvidas com a educadora e as colegas de grupo   |   |   |   |   |
| 8.O tempo dispendido para a sessão foi suficiente   |   |   |   |   |
| 9.Os recursos utilizados foram suficientes e adequados  |   |   |   |   |
| 10.O espaço onde decorreu a sessão foi adequado   |   |   |   |   |

1-O que mais gostaste na sessão?

---

2- O que menos gostaste?

---

3- O que propunhas para melhorar esta sessão?

---

## FICHA DE ANÁLISE DO VIDEOCLÍPE MUSICAL: "BLURRED LINES" DE ROBIN THIKE

Guião de Análise<sup>1</sup> do videoclipe musical "Blurred Lines" de Robin Thicke

|                |                  |
|----------------|------------------|
| NOME DO GRUPO: | Nº DE ELEMENTOS: |
|                |                  |

Metodologia da análise<sup>2</sup>:

1. Aprender a olhar
2. Compreender e Analisar
3. Interpretar e Avaliar
4. Transformar

### 1-Aprender a olhar<sup>3</sup> o videoclipe musical

#### Caracterização do videoclipe

|                                      |
|--------------------------------------|
| <b>Título da música</b>              |
| <b>Vocalista</b>                     |
| <b>Ano</b>                           |
| <b>Mensagem que transmite</b>        |
| <b>Título do videoclipe sugerido</b> |
| <b>Duração</b>                       |
| <b>Público a que se destina</b>      |
| <b>Meio de comunicação utilizado</b> |

<sup>1</sup> Adaptado de Teixeira, F., Marques, F.M., Sá, P., Vilar-Correia, M.R., Couceiro, F., Folhas, D., Portugal, S., Silva, I.V., Cardoso, S., Vilaça, T., Frias, A. & Lopes, P. (2010). Sexualidade e Género nas revistas juvenis: O caso da Bravo. In Teixeira, F., Martins, E. P., Ribeiro, P.R.M., Chagas, I., Maia, A. C. B., Vilaça, T., Maia, A. F., Rossi, C. R., & Melo, S.M.M. (orgs). Sexualidade e Educação Sexual: Políticas Educativas, Investigação e Práticas (pp. 285-291). Braga: Edições CIED- Universidade do Minho ( ebook) (ISBN 978-972- 8746-91.9).

Esta ficha de análise do videoclipe musical foi adaptada de Joana Afonso (2012), tendo tido por base os materiais elaborados no âmbito do Projeto de Investigação Sexualidade e Género no Discurso dos media, realizados no Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro. 2. 2(...)

<sup>2</sup>Adaptado de Díez Gutierrez, E. [coord]. (2004). Investigación desde la práctica. Guia didáctica para el analisis de los videojuegos. CIDE/ Instituto de la Mujer.

<sup>3</sup>Nesta primeira fase pretende-se que o observador exercite o olhar crítico, observando os vários símbolos físicos e os comportamentos expressos, de forma a ajudar a construir de forma mais enriquecedora a realidade apresentada, adquirindo um olhar concreto sobre homens e mulheres, as suas identidades e papéis sociais.

## 2- Compreender e analisar<sup>4</sup> o videoclipe musical

### Contextualização espacial e história geral

Em que espaço (s) acontece a acção desenvolvida? Que história (s) de sexualidade e género achas que este videoclipe retrata?

Espaço (s):

Descrição geral do videoclipe:.

Perfil físico e psicológico das personagens femininas

Rapariga pele morena:

Rapariga pele escura:

Psicológico:  
Rapariga com pele clara:

Rapariga pele morena: idem

Rapariga com pele escura: idem

Físico:  
Rapaz de pele clara

---

Rapaz de pele morena:

**Perfil físico e psicológico das personagens masculinas**

Rapaz de pele mais escura:

**Psicológico:**

Rapaz de pele clara:

Rapaz de pele morena:

Rapaz de pele escura

**Tipo de relação e comportamento apresentados entre as personagens femininas e masculinas (flirt, relação conjugal, desejo, relação sexual, relação ocasional).**

Raparigas no geral:

Rapazes no geral:

**Comportamentos que evidenciam a sexualidade (Enamoramento, paixão, atração, jogos sexuais, jogos de conquista, assédio, exposição)**

Por parte das raparigas:

Por parte dos rapazes:

corporal, etc...)

Estereótipos  
evidenciados

Raparigas:

Rapazes:

Aparência e  
imagem social  
(roupa, acessórios,  
meio rural ou  
urbano)

Raparigas

Meio:

Rapazes:

Meio:

Trata-se aqui de analisar imagens, papéis, intenções na acção. Supõe dar mais um passo no processo de desconstrução dos significados aparentes sinalizados na fase anterior.

### **Estratégias utilizadas no videoclipe musical**

**Que situações são apresentadas no videoclipe musical que consigas relacionar com situações da vida real?** (Factos reais, locais onde se estabelecem relações sociais, situações que se tornam vulgarizadas e/ou encaradas com naturalidade, etc...)

**Situações relacionadas com a vida real:**

**Situações vulgarizadas/naturalizadas:**

### 3- Interpretar e avaliar<sup>5</sup> o videoclipe musical

**De que forma esta videoclipe promove as desigualdades de género?**

**Neste videoclipe, terão as raparigas assumido o papel de submissa? Se sim, Porquê? Este tipo de situação não acontece com os rapazes?**

**Na tua perspectiva, de que forma é que este vídeo pode influenciar os/as jovens adultos (as) nas suas atitudes e comportamentos? (Por exemplo, quando frequentam bares, discotecas,etc..)**

**Acasá frequente acontecer este tipo de situação apresentada no videoclipe musical? Se sim, de que forma é que é visto este tipo de atitudes e comportamentos perante a sociedade?**

<sup>5</sup>Esta terceira fase orienta-se para a interpretação e avaliação dos valores que, implicitamente, estão embutidos nas imagens e nos argumentos. Importa que se ganhe consciência dos estereótipos e da discriminação que se produz por razão do género e que se active o juízo crítico intencional, dando voz e palavra às suas próprias interpretações sobre a realidade que se está a analisar e avaliar. Este exercício de ajuizar/julgar, supõe uma primeira prática comprometida e uma reflexão sobre valores alternativos livres de processos de dominação.

## 4- Transformar<sup>6</sup> o videoclipe musical

**Que outra história poderias apresentar no videoclipe musical para transformar a realidade?**

<sup>6</sup> Nesta última fase, propõe-se transformar a realidade. Orienta-se para a elaboração de propostas alternativas às mensagens veiculadas para que não sejam discriminatórios por razão de sexo e género. Isto implica a pessoa transformar-se no processo e comprometer-se definitivamente com a “obra” da cria.

## Questionário de satisfação

### Sessão 3 – “Um olhar atento”

Atividade: Visualização do videoclipe musical “Blurred Lines” de Robin Thike  
Preenchimento da 3ª e 4ª parte do guião “Interpretar e avaliar o videoclipe musical e Transformar o videoclipe musical”

Nas questões de 1 a 10, coloca uma X na opção que consideras ir ao encontro da tua perspetiva. Utiliza a seguinte escala:

1-Discordo totalmente    2 – Discordo    3- Concordo    4- Concordo totalmente

|  | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| 1.O assunto da sessão foi novo para mim  |   |   |   |   |
| 2.A sessão apresentou conteúdos interessantes  |   |   |   |   |
| 3º A análise do videoclipe musical ajudou-me a identificar e descrever os comportamentos das personagens bem como a forma como estes são encarados pela sociedade. |   |   |   |   |
| 4.Gostava de repetir uma sessão semelhante   |   |   |   |   |
| 5.A sessão foi bem organizada  |   |   |   |   |
| 6.Gostei de intervir na sessão com as colegas de grupo   |   |   |   |   |
| 7.Gostei de partilhar as minhas dúvidas com a educadora e as colegas de grupo  |   |   |   |   |
| 8.O tempo dispendido para a sessão foi suficiente  |   |   |   |   |
| 9.Os recursos utilizados foram suficientes e adequados   |   |   |   |   |
| 10.O espaço onde decorreu a sessão foi adequado  |   |   |   |   |

1- O que mais gostaste na sessão?

\_\_\_\_\_

2- O que menos gostaste?

\_\_\_\_\_

3- O que propunhas para melhorar esta sessão? \_\_\_\_\_

**Obrigada!**

## Questionário de satisfação

### Sessão 4 – “Namorar dá que falar”

Atividade: Leitura e interpretação de 3 dilemas de vida; apresentação de 3 soluções para os dilemas de vida apresentados.

Nas questões de 1 a 10, coloca uma X na opção que consideras ir ao encontro da tua perspetiva. Utiliza a seguinte escala:

1-Discordo totalmente      2 – Discordo      3- Concordo      4- Concordo totalmente

|   | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1.O assunto da sessão foi novo para mim   |   |   |   |   |
| 2.A sessão apresentou conteúdos interessantes   |   |   |   |   |
| 3º A leitura dos 3 dilemas de vida, a sua interpretação e a apresentação das 3 soluções para os dilemas de vida ajudou-me a identificar quais os comportamentos corretos e incorrectos relativos à atitudes de sexualidade. |   |   |   |   |
| 4.Gostava de repetir uma sessão semelhante  |   |   |   |   |
| 5.A sessão foi bem organizada   |   |   |   |   |
| 6.Gostei de intervir na sessão com as colegas de grupo  |   |   |   |   |
| 7.Gostei de partilhar as minhas dúvidas com a educadora e as colegas de grupo   |   |   |   |   |
| 8.O tempo dispendido para a sessão foi suficiente   |   |   |   |   |
| 9.Os recursos utilizados foram suficientes e adequados  |   |   |   |   |
| 10.O espaço onde decorreu a sessão foi adequado   |   |   |   |   |

1-O que mais gostaste na sessão?

---

2- O que menos gostaste?

---

3- O que propunhas para melhorar esta sessão?

---

**Obrigada!**

## Campanha violência doméstica – APAV 2012



**Link:** <https://www.youtube.com/watch?v=lrxcg1tYR9mo>

### Textos da 4ª Sessão (Dilemas)

#### Dilema 1

A Francisca tem 15 anos e foi à discoteca com os seus amigos. O Miguel, o rapaz mais giro da escola, nessa noite meteu-se com ela e começaram a curtir. No final da noite, segredou-lhe ao ouvido, convidando-a a passar o resto da noite em casa dele, explicando-lhe que estavam na boa pois os seus pais foram passar o fim-de-semana à aldeia. Eles os dois não se conhecem. O que é que a Francisca deve fazer?

#### Dilema 2

A Maria tem 14 anos e está apaixonada pelo Rui. O seu namorado sente o mesmo por ela, é muito romântico. Estão juntos há dois meses. Acontece que o Rui tem demonstrado ser ciumento e já lhe deu dois empurrões. Para além disso, ultimamente, anda estranho e com umas companhias esquisitas. Os amigos dele andam a fumar muito e faltam às aulas com muita frequência. A Maria não sabe o que fazer a este relacionamento. O que achas?

### **Dilema 3**

A Áurea tem 16 anos e além de ser muito bonita é muito extrovertida. Namora há 3 meses com o João de 18 anos. Como a Áurea é bonita ele é muito desconfiado, por isso, costuma de lhe andar a mexer no telemóvel e a ver as mensagens que ela tem recebe. Um dia a Áurea recebeu uma mensagem de um amigo de longa data a perguntar se estava tudo bem com ela. O João não gostou, insultou-a e partiu-lhe o telemóvel. Chamou-lhe nomes horríveis. Como se pode resolver esta situação? Parece que não era a primeira vez que isso acontecia.

### **Bibliografia dos textos**

Rojão, G., Araújo, T., Santos, A., Moura, S.& Carreira, R. (2011). CoolKit: Jogos para a não-violência e igualdade de género. Coolabora, pp. 71, Covilhã. Consultado dia 19 de Outubro de 2013. Retirado de: <http://www.coolabora.pt/publicacoes/coolkit.pdf>

ESTiSC e ESECI/ Mestrado: Educação para a Saúde  
Educação em Sexualidade  
Janeiro de 2014

### Violência de gênero, é o teu gênero?

Trabalho realizado por: Diana Cardoso

### Violência

"A violência do/a parceiro/a íntimo/a é um comportamento dentro de uma relação íntima que causa dano físico, sexual ou psicológico, incluindo atos de agressão física, coerção sexual, abuso psicológico e comportamentos controladores".

OMS (p.11,2010)

Em Portugal, segundo estudos efetuados no ano de 2007, identificou-se que cerca de uma em cada três portuguesas é vítima de violência durante o decorrer da vida privada, e os agressores são, especialmente, **(ex-) companheiros íntimos**.

(Lisboa 2008, cit por Leal, Lopes & Gaspar 2011).

### Violência de gênero

A violência de gênero é amplamente reconhecida como um sério abuso dos direitos humanos, e cada vez mais como um importante problema de saúde pública que preocupa todos os setores da sociedade.

(WHO,2005).

### Formas de violência

Violência Física

Violência Psicológica

Violência Sexual

• Comportamentos controladores

(Krug et al, 2002)

### Violência física

Pontapear

Esbofetear

Golpear

Bater

### Violência psicológica

Intimidação

Constante rebaixamento/humilhação

### Violência sexual

### Comportamentos controladores

STALKING

facebook

### Consequências na saúde

- Baixa Auto-estima
- Auto-percepção desvalorizada
- Desordem do stress pós-traumático
- Decréscimo do rendimento profissional
- Depressão
- Raiva

Em situações mais graves, os/as adolescentes podem apresentar comportamentos homicidas ou suicidas.

(Caridade & Machado, 2006).

### Violência no namoro

Comportamentos sexuais de risco

- Uso inconsistente do preservativo
- Recusa do uso de preservativos
- Redução do uso de contraceptivos hormonais
- Diagnóstico de infeções/doenças sexualmente transmissíveis

(Adamo, 2014).

### Fatores de risco associados à violência das mulheres

Sociedade machista

- Posições de desigualdades sociais das mulheres (regidas por ideologias de superioridade masculina).
- Direito do homem ao sexo e ao exercício de ver a mulher como alguém a "disciplinar".

OIMS (2010)

### Violência de género

Esclarecer as normas de género de desigualdade e iniquidade → prevenção efectiva da violência sexual e da violência pelo/a parceiro/a íntimo/a.



(OMS, 2010)

### Violência de género

- O contexto social onde se vive e a forma como os homens e as mulheres se socializam é decisiva para a percepção do parceiro, da ameaça e consequentemente dos ciúmes.



- As normas, os papéis de género e os respetivos juízos de masculinidade e feminilidade dominantes num certo contexto delimitam a percepção que os homens e as mulheres possuem dos/as seus/suas parceiros/as.

(Bajaj, 1987; Horta, 1991; Horta, Bank, 1996; Fiol 2005, cit. Por Veríssimo, et al, 2013).

### Bibliografia

Adamo, C. (2014). Young People and Dating Violence: Teaching Healthy Relationship Skills to Protect Health and Well-Being. *Advocates for Youth*.

Caridade, S., & Machado, C. (2005). Violência na intimidade juvenil: Da vitimação à perpetração. *Análise Psicológica*, 4 (XXXI), 485-493.

Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi A.B. & Lozano, R. (2002). *World Report on Violence and Health*. Geneva: World Health Organization.

Leal, S. M. C.; Lopes, M. J. M.; Gaspar. Representações sociais da violência contra a mulher na perspectiva da enfermagem. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, Rio de Janeiro, v.15, n.37, p.403-424, jan. 2011.

Moreno, C.G., Jansen H., 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. ISBN 92 4 159358 X.

Prevenção da violência sexual e da violência pelo parceiro íntimo: ação e produção e produção da evidência. Organização Mundial da Saúde (2010). ISBN 978 92 4 156400 7.

Veríssimo, et al (2013). *Prevenir a violência no namoro – Namorjo (Im)perfeito - Fazer diferente para fazer a diferença*. Coimbra. Unidade de Investigação em Ciências da Saúde. Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

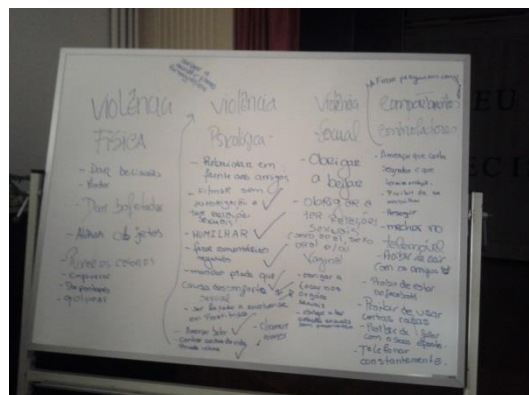
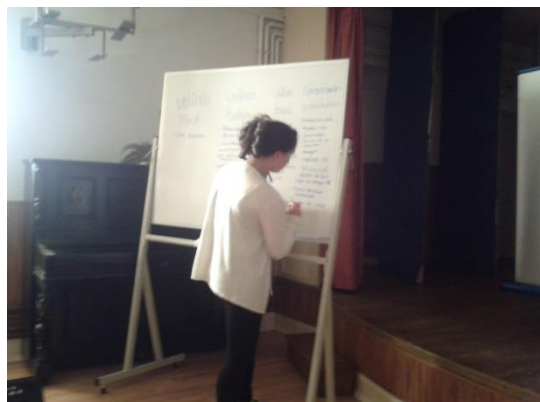
Violência de género, é o teu género?

### Lista comportamentos violentos relação de namoro

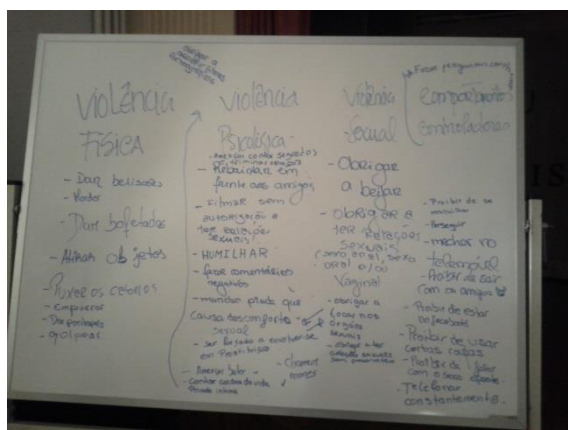
| <b>Violência física</b> | <b>Violência psicológica</b>                     | <b>Violência sexual</b>  | <b>Comportamentos controladores</b>                           |
|-------------------------|--|--|---|
| Dar pontapés            | Chamar nomes                                     | Obrigar a tocar nos órgãos sexuais                                 | Mexer no telemóvel  |
| Dar bofetadas           | Ameaçar que conta segredos e que termina relação | Obrigar a ter relações sexuais (sexo anal, sexo oral e/ou vaginal) | Perseguir   |
| Puxar os cabelos        | Humilhar   | Obrigar a ter relações sexuais sem preservativo                    | Proibir/impedir de estar nas redes sociais (facebook, etc...) |
| Atirar objetos          | Rebaixar em frente aos/às amigos/as              | Ser forçado/a a envolver-se em prostituição                        | Proibir de sair com os/as amigos/as.                          |
| Morder                  | Ameaçar bater                                    | Obrigar a assistir filmes pornográficos                            | Interferir no uso do vestiário                                |
| Dar beliscões           | Fazer comentários negativos                      | Obrigar a beijar   | Proibir de falar com pessoas do outro sexo                    |
| Empurrar                | Contar coisas da vida privada íntima             | Proferir piadas que causam desconforto                             | Proibir de se maquilhar                                       |
| Golpear                 | Telefonar constantemente                         | Filmar sem autorização contatos íntimos                            | Querer saber frequentemente onde esteve                       |

## Fotografias do jogo “ Vamos identificar “

### 1º Momento do jogo



### 2º Momento do jogo



**Registos fotográficos do grupo**



