

HUGO FILIPE CORREIA PAÍGA

COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL E ABANDONO ESCOLAR:
DA RELAÇÃO À PREVENÇÃO

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Professora Doutora Sónia Caridade

Porto, 2012

HUGO FILIPE CORREIA PAÍGA

COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL E ABANDONO ESCOLAR:
DA RELAÇÃO À PREVENÇÃO

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Porto, 2012

HUGO FILIPE CORREIA PAÍGA

Ass. _____

COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL E ABANDONO ESCOLAR:
DA RELAÇÃO À PREVENÇÃO

Trabalho apresentado à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de licenciatura em Criminologia, sob a orientação da Professora Doutora Sónia Caridade.

Resumo

O comportamento antissocial é um fenómeno que abrange um vasto leque de definições, desde um conceito mais psiquiátrico a uma definição mais jurídico-legal, podendo envolver diversos tipos de comportamentos, como é o caso do abandono escolar.

Este trabalho, tendo por base a metodologia de investigação-ação, tem como objetivo principal analisar a relação entre ambos os conceitos e propor um projeto de prevenção neste âmbito. O grupo alvo deste projeto será uma amostra de adolescentes que frequentem uma escola nas freguesias da competência territorial da CPCJ de Porto-Central, com idades entre os 12 e 15 anos, através da metodologia de investigação qualitativa.

Os objetivos da intervenção consistem em reduzir o número de casos de abandono escolar que estão intimamente relacionados com os comportamentos antissociais, ou seja, diminuir os fatores de risco associados a esses mesmos comportamentos, e promover os fatores de proteção.

Palavras-Chave: Comportamento antissocial, Abandono escolar, Plano de Prevenção, Jovens.

Dedicatória

À memória de minha mãe,
Maria de Rosário Andrade Correia.

À memória de meu avô,
Manuel José Correia.

“Num céu imenso, existem duas estrelas que brilham mais que
quaisquer outras, sois vós que me iluminais nesse caminho
do universo”

Agradecimentos

Sendo este um trabalho que recebeu o contributo de várias pessoas, as quais, ainda que de formas distintas, se mostraram fundamentais para a sua realização, a eles gostaria de deixar a expressão de sentido agradecimento.

À Professora Doutora Sónia Caridade, minha orientadora, por me ajudar a acreditar que a realização deste trabalho era efetivamente possível. Os meus especiais agradecimentos pela partilha de conhecimentos e experiências, sugestões e paciência, colmatando todas as dúvidas que surgiram.

O meu agradecimento à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens de Porto-Central, a todos os técnicos da mesma, um grande obrigado pela disponibilidade tida e pela partilha das experiências profissionais vividas. Não posso deixar de expressar o meu bem-haja à Doutora Anabela Nascimento, supervisora de estágio, que sempre se demonstrou muito acessível e disponível.

À Tânia pela sua presença serena e amiga que muito me animou nestes dias, pela força, energia e amor que transmite desde o primeiro momento em que nos conhecemos.

Por fim, gostaria de expressar o meu mais sincero agradecimento ao meu Pai por todo o apoio incondicional e incentivo.

ÍNDICE

Resumo	IV
Dedicatória	V
Agradecimentos	VII
Introdução Geral	1
CAPITULO I	3
ABORDAGEM CONCETUAL E TEÓRICA DO COMPORTAMENTO ANTISOCIAL	3
1. Questões concetuais em torno do comportamento antissocial	4
1.1. Etiologia e desenvolvimento de comportamento antissocial	4
1.2. Delinquência	6
1.3. Desvio	8
2. Abandono escolar como problema social e educativo	9
2.1. Fatores de risco para o abandono escolar	12
2.1.1. Individuais	12
2.1.2 Familiares	13
2.1.3. Grupo de Pares	14
3. Relação do comportamento antissocial com o abandono escolar	15
4. Programas de Intervenção do abandono escolar e comportamento antissocial	17
4.1. Cultura internacional de intervenção	19
4.2. Cultura nacional de intervenção	20
CAPITULO II	24
COMPONENTE EMPÍRICA	24
APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO	25
1. Objetivos da Investigação	25
2. Metodologia	26
3. Participantes	27
	VIII

4. Procedimentos	28
5. Descrição do Programa de Intervenção	29
6. Cronograma	41
7.Orçamento	42
8. Avaliação do Programa	43
9. Análise crítica do programa e resultados esperados	45
10. Conclusão	46

ANEXOS	57
Anexo I - Guião de Entrevista	58
Anexo II - Declaração de Consentimento	61
Anexo IV - Avaliação Final do Módulo I	64
Anexo V - Avaliação Final do Módulo II	65
Anexo VI - Avaliação Final do Módulo III	66
Anexo VII - Avaliação Final do Projeto de Intervenção	67
Anexo VIII- Declaração de Consentimento dos Encarregados de Educação	68
Anexo IX- Declaração de Consentimento dos Adolescentes	69
Anexo X- Autorização da Consulta de Processos à Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens	70
Anexo XI- Autorização da Investigação na Escola	71
Anexo-XII-Pedido de Consulta de Processos CPCJ-Porto Central	72
Anexo XIII - Informação socioeducativa do menor	73
Anexo XIV - Avaliação Final do Módulo IV	74
Anexo XV-Planificação Geral das Sessões	75
Anexo XVI-Ficha de Identificação	76
Anexo XVII-Questionário Sócio Demográfico	77

Índice de Siglas

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens	1
BSP -Be a Star Program	20
LTS -Life Skills Training	21
AT -Assertiveness-Training Program	21
SSP -Second Step Program	21
PPCPS - Programa de Promoção de Competências Pessoais e Sociais	22
PPS -Pensamento Pro-Social	22
G.P.S -Gerar Percursos Sociais	23

Introdução Geral

A literatura documenta que os contextos sociais e familiares, pautados por grande desestruturação, onde alguns adolescentes se inserem, aliado à manifestação de comportamentos antissociais poderá redundar num comprometimento do seu normal desenvolvimento pessoal, académico, social, e por consequência promover o abandono escolar (Matos, 2005). Tal fundamenta, deste modo, a necessidade de se desenvolverem esforços preventivos dirigidos a este grupo específico, procurando-se combater esta realidade.

O abandono escolar é um dos problemas mais atuais da sociedade, contudo não é uma problemática nova e existem várias influências, como são exemplo disso as mudanças sociais e culturais que as escolas não conseguem muitas vezes acompanhar, ou para as quais não consegue simplesmente dar resposta, daí a necessidade de se ter sempre em conta que a intervenção deve ser adaptada às necessidades da população escolar. Por isso, torna-se bastante importante a intervenção centrada neste tipo de comunidade e com este tipo de problemas, visando influenciar o ambiente social dos jovens e a mudança das normas e dos valores, pois quanto mais cedo conseguirmos intervir, existirá uma maior probabilidade de obter bons resultados (Matos, Simões, Carvalhosa & Reis, 2003).

O interesse por este tema surge precisamente a partir da experiência de estágio na CPCJ de Porto-Central, onde esta problemática se afigurava como uma realidade preponderante. Assim, com este trabalho estamos interessados em estudar a relação entre os comportamentos antissociais e o abandono escolar, com vista à elaboração de um plano de prevenção junto de uma população específica - jovens adolescentes.

Assim, este projeto procurará abranger adolescentes em risco de abandono escolar, com idades compreendidas entre os doze e os quinze anos e que frequentem uma escola nas freguesias de Ramalde, Cedofeita e Paranhos, todas da competência territorial da CPCJ Porto-Central.

O presente projeto de graduação encontra-se dividido em duas partes: uma componente teórica e uma componente empírica.

No **primeiro capítulo** relativo à abordagem conceitual e teórica do comportamento antissocial, começamos por abordar o conceito de comportamento antissocial e outros conceitos relacionados, direta ou indiretamente, com o mesmo. Segue-se a análise e discussão do fenómeno do abandono escolar enquanto problema educativo e social. Posteriormente, serão analisados alguns dos fatores de risco associados ao abandono escolar, analisa-se a relação entre os comportamentos de risco dos adolescentes e o (in)sucesso escolar. A finalizar, a componente teórica com a caracterização da cultura de intervenção neste domínio, quer em termos internacionais, quer nacionais. O **segundo capítulo** é dedicado à componente empírica, onde se apresenta um plano de prevenção/intervenção do comportamento antissocial e sua relação com o abandono escolar. Assim, proceder-se-á à avaliação das necessidades, definição do objetivo geral do programa, e por conseguinte dos objetivos específicos, seguindo-se a apresentação do plano de prevenção. Em seguida, faz-se a descrição dos participantes, apresentando assim a descrição das sessões a implementar. Posteriormente é descrito o cronograma e orçamento do presente programa. Por último, será realizada uma avaliação do impacto do programa. Este capítulo encerra com a apresentação dos resultados e das principais conclusões relativamente ao planeamento e desenvolvimento deste plano de prevenção/intervenção, analisando-se ainda algumas limitações inerentes ao mesmo.

CAPITULO I

ABORDAGEM CONCEPTUAL E TEÓRICA DO COMPORTAMENTO
ANTISSOCIAL

1. Questões conceituais em torno do comportamento antissocial

1.1. Etiologia e desenvolvimento de comportamento antissocial

São vários os estudos que procuram analisar o comportamento antissocial, podendo-se encontrar igualmente outras designações ou conceitualizações para este comportamento. Destaca-se de seguida os que se poderão revelar de maior interesse para este estudo.

Segundo Negreiros (2001, p. 12) o comportamento antissocial é: “(...) *é o mais abrangente, referindo-se a uma vasta gama de atividades como atos agressivos, furto, vandalismo, fugas ou outros comportamentos que traduzem, de uma forma geral, uma violação de normas ou de expectativas socialmente estabelecidas*”.

Por sua vez, Fonseca (2004) considera que o comportamento antissocial engloba uma diversidade de atos, tais como: agressão, roubo, destruição da propriedade alheia, entre muitos outros comportamentos. Concomitantemente, outros autores (e.g., Dias & Andrade, 1997; Lemos, 2010) conceptualizam o comportamento antissocial como podendo envolver uma transgressão às normas sociais, isto é, poderá abranger atos ilícitos e atos que apenas infringem as normas dominantes de uma determinada sociedade. De acordo com Dishion e Patterson (2006) os comportamentos antissociais podem apresentar características diferenciadas nas diferentes fases desenvolvimentais, mas que todas as formas de comportamento antissocial partilham algumas características comuns: disruptivas, desagradáveis e aversivas, quer para a vítima quer para o grupo de pares (Dishion & Patterson, 2006; Fonseca, 2000). Importa ainda salientar que de acordo com Loeber e Schmalting (1985 *cit. in* Dishion & Patterson, 2006), o comportamento antissocial pode ser compreendido de acordo com as seguintes categorias: a) explícito/”overt” - agressividade verbal e física e violência; ou implícito/”covert” – (e.g., manipulação, mentira, uso de substâncias, abandono escolar, destruição de propriedade alheia, roubo, vandalismo, delinquência, práticas sexuais promíscuas e precoces, etc.); b) não sociável - o adolescente é solitário e pratica atos abertamente e agressivos para com os que o rodeiam; ou sociável - o adolescente estabelece relacionamentos interpessoais aquando da prática de atos antissociais – (e.g., integração num *gang* e similarmente envolvimento em atos delinquentes) À luz das teorias de aprendizagem social, o comportamento antissocial é percebido como um

padrão de resposta aprendido através de processos de modelagem e reforço. Assim, quanto mais exposto estiver o indivíduo a esse tipo de comportamentos, maior é a probabilidade de os reproduzir nas relações interpessoais que estabelece (Hinshaw & Zupan, 1997).

Para Rijo (2001), serão os meios familiares e sociais desestruturados que promovem os comportamentos antissociais, na medida em que não cuidam, não orientam, nem educam o jovem para os limites colocados pela sociedade.

Na literatura neste domínio existem vários estudos acerca do comportamento antissocial que procuram identificar os fatores de risco e de proteção associados a esta conduta desviante. Os fatores de proteção ou recursos protetores referem-se às características ou qualidades resilientes do indivíduo (*e.g.*, temperamento positivo, competências comunicacionais, atitudes prossociais, etc.), ou do seu ambiente (*e.g.*, o afeto, a supervisão e o encorajamento parental, a coesão familiar, etc.) e que atuam de forma a atenuar uma resposta desajustada do indivíduo na presença da adversidade (isto é, que agem de forma a torná-lo mais resiliente) (Bonda, Burns, Olsson, Vella-Brodricke & Sawyer, 2003). Para além dos fatores individuais (*e.g.*, competências cognitivas e comunicacionais adequadas) e familiares (*e.g.*, relações de confiança, vinculação segura, supervisão adequada), estes fatores protetores identificam-se ainda junto do grupo de pares (onde existam amizades com influência positiva, interesses comuns de caráter positivo) e também ao nível escolar (onde podem e devem haver práticas escolares que suportam ligações pró-sociais, reforços e reconhecimento para a prevenção de comportamentos antissociais, promoção da competência social, emocional e académica) (Ferreira, 2000; Gregg, 1995 *cit. in* Carvalhosa, Reis, Matos & Simões, 2003)

Os fatores de risco surgem em circunstâncias, na sua maioria, não especificadas, que poderão aumentar a probabilidade de o indivíduo desenvolver um conjunto de traços psicopatológicos, podendo-se identificar tendo em conta as dimensões do funcionamento individual (*e.g.*, temperamento difícil, défice cognitivo, consumo de substâncias e impulsividade), familiar (*e.g.*, práticas educacionais deficitárias, negligência parental, comportamento parental antissocial ou criminal, etc.), o grupo de pares (*e.g.*, rejeição por parte dos colegas, associação a pares desviantes, etc.) e, ainda, comunitários (*e.g.*, pobreza extrema em bairros socialmente desfavorecidos,

desigualdade de oportunidades), no desenvolvimento e manutenção de comportamentos antissociais (Ferreira, 2000; Gregg, 1995 *cit. in* Carvalhosa *et al.*, 2003). Apesar de existir um determinado conjunto de fatores de risco para o comportamento antissocial, não se pode afirmar que estes exercem uma influência direta e causal ao longo da vida dos indivíduos, pois poderão existir mudanças na intensidade e forma de continuidade das atividades delituosas. O desenvolvimento do comportamento delincente não é previsível, ou seja, pode suceder por vias distintas e originar diferentes tipos de delinquência (Negreiros, 2001). E porque o conceito de delinquência está intimamente relacionado com o de comportamento antissocial, passaremos a analisá-lo de seguida.

1.2. Delinquência

O conceito de delinquência tem sido objeto de discussão ao longo de várias décadas, fato este que tem levado alguns autores (Giller, Hagell & Rutter, 1998) a questionarem-se sobre se haverá uma definição rigorosa e correta de delinquência e se o conceito poderá ter um sentido claro e uniforme para toda a gente. Esta interrogação torna-se mais evidente se se levar em linha de conta que tal conceito diz respeito a atos, à partida, bastante diversos e complexos (Frechette & Le Blanc, 1987). O conceito de delinquência reveste-se atualmente de alguma especificidade, pese embora seja, não raras vezes, utilizado de forma indiscriminada, sendo confundido com o conceito comportamento antissocial.

O conceito de delinquência está intimamente relacionado com a designação de conduta antissocial. Na verdade a delinquência pressupõe condutas antissociais, que de acordo com Fonseca (2000, p.11): “...*incluem os comportamentos que desrespeitem os outros e violam as normas de uma determinada comunidade, sem necessariamente infringirem as leis vigentes, manifestando-se de forma diferente, consoante se trate de crianças, adolescentes, ou adultos...*”.

Para Carvalho (2002, p.37) a delinquência caracteriza-se por: “...*comportamentos de quebra das condutas sociais convencionais que o indivíduo manifesta decorrentes de um processo de socialização juvenil.*”, enquanto que o conceito de delinquência, segundo Negreiros (2008, p.12): “... *pode ser definido em função de critérios jurídico-*

legais - sendo delinquente o indivíduo que praticou atos dos quais resultou uma condenação pelos tribunais...”O comportamento anti normativo resulta de vários subsistemas que se influenciam dentro de uma comunidade. A delinquência juvenil abrange um conjunto de comportamentos executados por jovens que violam as expectativas institucionais num sistema social, de forma recíproca, desde os individuais, familiares, grupos de pares, escola entre outros (Gonçalves, 2008).

Nos estudos que se debruçaram sobre a etiologia e predição da delinquência, a referência à inadaptação escolar (inclui por vezes a indisciplina ou comportamentos disruptivos na sala de aula) e ao mau desempenho académico, aparece sempre relacionada, em maior ou menor grau, com o futuro envolvimento em atividades delinquentes (Gonçalves, 2008). A delinquência juvenil é considerada um comportamento antissocial. Do ponto de vista da gravidade do problema, furtar algo no supermercado, agredir violentamente, práticas de vandalismo, são tipos de comportamento que transgridem as normas sociais que vigoram numa determinada sociedade. No entanto, a delinquência juvenil pode também ser entendida como um transtorno psicossocial, do desenvolvimento, devendo ser compreendida a sua complexidade, uma vez que se manifesta a partir de variáveis biológicas, comportamentais e cognitivas do indivíduo, bem como variáveis contextuais, das quais se destacam características familiares, sociais e experiências de vida negativas (Laranjeira, 2007).

Esta problemática abrange a distinção entre os verdadeiros e falsos delinquentes. Os verdadeiros delinquentes são indivíduos com mais de 16 anos que cometeram atos repetidos, que à luz do código penal são considerados crimes; os segundos são sujeitos que se desviam casualmente das regras normais, sem mostrar grande apetência real para crimes e comportamentos de má conduta.

Segundo Negreiros (2001), a relação entre delinquência e idade reveste-se de interesse para o estudo da delinquência juvenil. É uma relação óbvia porque a taxa de delinquência varia sensivelmente com a idade. Até ao fim de dezembro de 2000, a lei tratava igualmente os menores em perigo e os menores delinquentes. Um menor abandonado pelos pais era colocado no mesmo colégio que um menor que praticava furtos todas as semanas. A partir de janeiro de 2001, as novas leis tutelares dividiram-se entre a Lei Tutelar Educativa (Decreto Lei n.º 166/ 99 de 14 de setembro) que define o

que se faz aos menores delinquentes entre os 12 e 16 anos e a Lei de Proteção e Promoção (Lei n.º 147/ 99 de 1 de setembro).

1.3.Desvio

O conceito de desvio, por sua vez, diz respeito à falta ou à escassez de conformidade em relação às normas ou obrigações sociais. Contudo, só se pode estabelecer que um comportamento é desviante comparativamente a uma dada comunidade, tendo em conta a sociedade em que esse comportamento surge. Isto porque cada sociedade limita os comportamentos socialmente aceitáveis e, portanto, define automaticamente os comportamentos desviantes (Giddens, 2002). O desvio ou o comportamento desviante corresponde a uma atitude ou ação socialmente indesejável e que por sua vez se opõe às normas, ameaçando as normas de um determinado grupo. Neste sentido, o desvio deve ser, não só, encarado como um atentado à ordem social vigente, mas também, deve ser perspectivado como uma incapacidade dos grupos e das sociedades no que se refere à sua função socializadora e de controlo dos seus membros (Marques, Páez & Abrams, 1998).

Ainda que pareça uma contradição, o desvio pode traduzir-se num fenómeno de semelhança, isto é, de conformidade em relação a um grupo que não assume como seu o padrão normativo da sociedade ou do grupo em que está integrado. Esta relação entre desvio e conformidade tem a ver com o fato de que o desvio não significa necessariamente uma recusa ou incapacidade de participar numa vida social. Será de relevante importância referir que os comportamentos desviantes, inclusive os que se designam por “*free riding*”, se traduzem nas estratégias consideradas na matriz social em que se desenvolvem e não na rejeição de uma ordem dominante (Ferreira, 1999).

O fenómeno de desvio é universal, ainda que varie na forma e conteúdo, de sociedade para sociedade. No entanto, todas as sociedades, mesmo as designadas como primitivas verificam acontecimentos deste tipo, tanto de controlo social como de desvio. Esse conceito é de fundamental importância para a sociedade em geral, pois facilitará a compreensão do mundo à nossa volta, que poderá até ser visto além da norma jurídica que vigora no momento. Segundo Anthony Giddens (2002) “*desvio pode ser definido como uma não conformidade com determinado conjunto de normas que são aceites por*

um número significativo de pessoas numa comunidade ou sociedade". Deste modo, o conceito de desvio é tido como sendo mais amplo do que o conceito de crime. A teoria da rotulação é considerada, de entre as várias existentes, uma das abordagens mais importantes, pois segundo Giddens (2002), o desvio é interpretado por meio dela como um processo de interação entre os desviantes e não desviantes dentro da sociedade. O autor considera ainda que esses rótulos criam categorias de desvio e expressam a estrutura de poder da sociedade.

2. Abandono escolar como problema social e educativo

Será importante começar por salientar que não existe uma definição de abandono escolar que seja universalmente aceite, o que revela falta de consenso por parte dos investigadores (Mata, 2000). Existem, contudo, diferentes abordagens/perspetivas de abandono escolar. Apresentam-se aqui, algumas das perspetivas que se afiguram mais adequadas ao tema do abandono escolar, nas quais se encontram inúmeras definições.

O fenómeno do abandono escolar tem sido percebido, na atualidade, como um problema sério com repercussões negativas não só para o próprio indivíduo como para toda a sociedade, com reflexos no desenvolvimento de todo um país (Mendes, 2006). Tornou-se, portanto, nos dias de hoje, urgente a sua análise e prevenção (Mendes, 2006). Benavente, Campiche, Seabra e Sebastião (1994, p.24), consideram que: *“O conceito de abandono escolar carece de definição; abandono ou desistência significa que um aluno deixa a escola sem concluir o grau de ensino frequentado por outras razões que não sejam a transferência de escola ou... a morte. Saber que se trata de abandono (no final do ano letivo) ou de desistência (durante o ano) pode ser relevante para a compreensão dos motivos e das situações mas não altera o fundamenta.* “

Ferrão (1995) faz uma distinção entre abandono escolar e desistência, situando a sua ocorrência em momentos temporais distintos: o abandono escolar tem lugar no final do ano letivo, enquanto a desistência se reporta à saída do aluno durante o ano letivo. Contudo, na prática, esta separação concetual não se afigura funcional, na medida em que as escolas não indicam o momento em que os alunos interromperam o seu percurso escolar.

Por sua vez, Azevedo (1999) defende que para o abandono escolar concorre o clima de rutura que envolve os alunos e também os docentes, defendendo ainda que a escola não está isenta de responsabilidade nesta matéria.

Já Canavarro (2007) considera que o ensino obrigatório deve ser entendido como uma função mútua dos indivíduos para com o Estado, destes e das suas famílias. O abandono escolar consiste num fenómeno que ocorre em qualquer sociedade em que seja obrigatória, cada vez mais longa a escolaridade, juntamente com uma desqualificação da própria qualidade de ensino (Justino & Rosa, 2009). A sua origem não se limita aos processos de democratização da escola, mas deriva de múltiplas causas externas e internas à instituição escolar (Benavente, Campiche, Seabra & Sebastião, 1994). Este está, normalmente, associado à problemática do insucesso escolar, sendo que *“Os alunos que abandonam têm problemas com a escola e foram já por ela abandonados, em muitos casos. Só ocasionalmente se encontra um bom aluno, entusiasmado, com projetos escolares, que renuncia à escola.”* (Benavente et al., 1994, p. 27). No entanto, o insucesso não constitui o único fator que promove o fenómeno do abandono escolar. Segundo Barber e MacClellan (*cit. in* Benavente et al., 1994) existem três tipos de causas que poderão estar na base deste problema: i) fatores provenientes de integração ou relacionais; ii) fatores familiares ou de acessibilidade; e ainda, iii) fatores de ordem física relacionados com a saúde, e de ordem social como é o caso de uma gravidez adolescente.

Vários estudos têm vindo a demonstrar a influência que a família e o meio familiar têm na criança, no seu comportamento e no seu desempenho escolar, considerando-se que o *“O comportamento perturbado dos alunos pode ser sintoma de problemas relacionados com a dinâmica afetiva no seio do agregado familiar e de desarticulação entre os objetivos, os valores e as práticas dos dois subsistemas – escola e família”* (Amado & Freire, 2002, p.86) ”.

Em 2005, um estudo sobre abandono escolar publicado na Revista Finisterra por Lucília Caetano, refere que os indicadores das últimas décadas posicionam Portugal na cauda da Europa; apenas 27,1% por oposição aos 61,8% europeus, dos jovens portugueses com idades compreendidas entre os 15 e os 24 anos, concluíram o ensino secundário ou um curso profissional. O modelo interpretativo do abandono escolar realizado no âmbito do estudo de Ferrão e Honório, 2000 (cf. Figura 1), mostra que os

alunos não são a principal e única justificacão para o abandono escolar e ainda que “as crianças que abandonem a escola precocemente não são particularmente diferentes daquelas que se mantm no sistema escolar” (p. 70), ou seja, existem um inmero conjunto de variáveis que influenciam ou não a desintegrao/abandono escolar. Entre essas variáveis podem estar presentes a família ou a comunidade em que se encontram envolvidos, podendo promover a desmotivao, a insegurança ou a indisciplina que levam ao risco de abandono escolar, o que, por sua vez, pode levar a comportamentos antissociais (Ferrão & Honório, 2000).

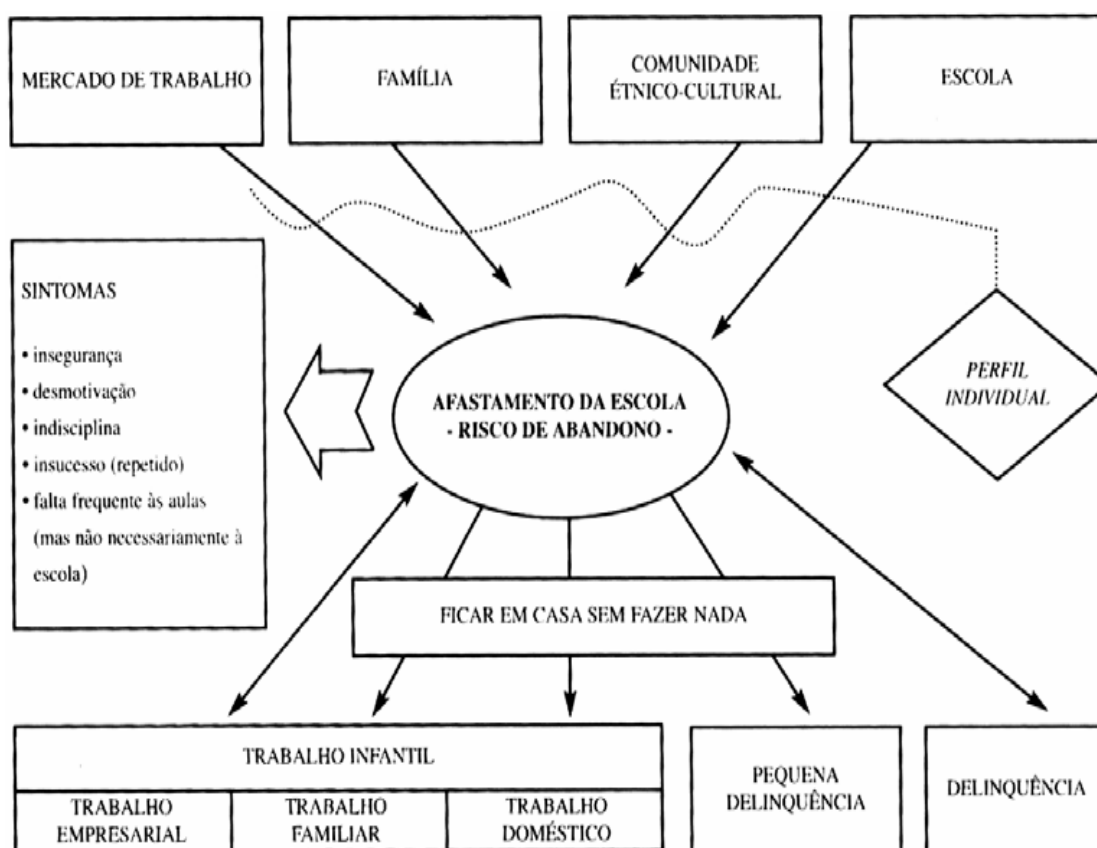


Figura 1 – Modelo interpretativo do abandono escolar precoce: configurao geral

(Fonte: Ferrão & Honório, 2000, p. 71)

2.1. Fatores de risco para o abandono escolar

Os fatores de risco para o abandono escolar poderão ser agrupados em três grandes categorias (Loeber & Farrington, 2001 *cit. in* Enebrink, 2005): i) individuais (*e.g.*, hiperatividade, o consumo de substâncias, défices cognitivos, entre outros; ii) familiares (*e.g.*, comportamentos antissociais dos pais, as relações precárias entre pais-filhos, a depressão materna, o número alargado de membros da família nuclear, os conflitos familiares e o baixo estatuto socioeconómico; iii) grupo de pares (*e.g.*, envolvimento em atividades desviantes, a formação de *gangs* e a rejeição por parte dos elementos do grupo de pares).

2.1.1. Individuais

Segundo Amado e Freire (2002) os fatores individuais são aqueles que derivam de uma interação negativa no que diz respeito ao desinteresse escolar. Desinteresse esse que tem expressão ao nível do desempenho do aluno e que pode ter enormes e variados resultados, incluindo o risco de abandono escolar. De acordo com vários estudos (*e.g.*, Aloise-Young & Chavez, 2002; Davies, Hunt, Meyers, Grogg & Neel, 2002; Janosz, Le Blanc, Boulerice, & Tremblay, 2000; Murdock, 1999) uma criança desinteressada e, portanto, em risco de abandono escolar, poderá desenvolver baixa motivação, baixos níveis de esforço, desatenção e níveis altos de problemas disciplinares.

Um percurso escolar pautado por múltiplas retenções e de insucesso escolar poderá desencadear sentimentos pessoais, e nos outros, de incapacidade e de insucesso vulgarizado, levando assim a que muitas das crianças e jovens abandonem a escola precocemente (Jadue, Galindo, & Navarro, 2005; Roazzi & Almeida, 1988; Villas-Boas, 2001). Para Santos e Marturano (1999), o fracasso escolar persistente poderá acarretar o risco de inadaptação psicossocial associado ao abandono precoce da escola. Um estudo desenvolvido por Marturano (1997 *cit. in* Santos & Marturano, 1999) apurou que uma em cada cinco crianças encaminhadas para atendimento psicológico devido a um baixo rendimento escolar, apresentava problemas sérios de adaptação na adolescência, como envolvimento com drogas, incidentes criminais e conflitos intensos

nos relacionamentos. Todos estes fatores poderão contribuir para risco ao abandono escolar (Hunt, Meyers, Davies, Grogg & Neel, 2002).

Stevanato, Loureiro, Linhares e Marturano (2003), acrescentam que estes adolescentes quando atribuem o seu mau desempenho à incompetência pessoal tendem a apresentar grande insegurança individual e baixa autoestima, desinteresse pela aprendizagem, desencadeando assim dificuldades emocionais e comportamentais (Santos & Marturano, 1999). Por outro lado, quando atribuem o seu mau desempenho a problemas relacionados com a escola, tendem a manifestar sentimentos de raiva e desinteresse pela mesma, expressando agressividade em relação aos outros (Stevanato Loureiro, Linhares, & Marturano, 2003). Estes sentimentos de inferioridade, raiva e agressividade conjugados com o fracasso escolar poderão, facilmente, levar o aluno a abandonar precocemente a escola (Santos & Marturano, 1999). Janoz e seus colaboradores (2000) reconhecem que a fraca participação (envolvimento), o mau desempenho e a ausência de compromisso escolar são fatores determinantes para o abandono escolar precoce. Assim, e segundo Amado e Freire (2002 *cit. in* Knesting & Waldron, 2006), o insucesso, as experiências escolares e as reprovações constantes, revelam-se mais traumáticas do que de qualquer tipo de problema de ordem biológica ou psicológica, pelo que não se poderá menosprezar estes problemas, constituindo, não raras vezes, fortes preditores de abandono escolar.

2.1.2 Familiares

Os estilos educativos parentais têm sido também identificados como fatores determinantes da socialização da criança ou jovem (Amado & Freire, 2002; Dell Prette e Dell Prette, Feitosa & Matos, 2005;). Feitosa e seus colaboradores (2005) defendem que os estilos educativos parentais estão intimamente relacionados com o comportamento, o desempenho escolar e o ajuste social dos seus filhos, sendo que o comportamento agressivo apresentado por crianças e adolescentes encontra-se geralmente relacionado com o estilo educativo parental (Amado, 2001; Santos & Marturano, 1999).

Depreende-se, deste modo, que a família condiciona muito fortemente o sucesso escolar, avaliado pela duração e qualidade das aprendizagens, pela escolha de certos

caminhos profissionais e vocacionais, em detrimento de outros (Almeida, 2005). Parece existir, assim, uma repartição desigual das probabilidades de sucesso escolar segundo os diferentes meios sociais (Almeida, 2005; Sousa & Santos, 1999). A percentagem de crianças com problemas de aprendizagem e insucesso escolar acaba, assim, por ser maior em crianças provenientes de meios sócio-económicos desfavorecidos, o que pode originar um ciclo vicioso entre dificuldades de aprendizagem e inadaptação à escola e, no limite, proporcionar o abandono precoce da escola e outras dificuldades no desenvolvimento socioemocional da criança (Feitosa *et al.*, 2005; Jadue, Galindo, & Navarro, 2005).

As famílias desestruturadas que vivem em ambientes muito pobres ou marginais, vão promover na criança na aquisição de uma baixa autoestima, acompanhada por sentimentos de inferioridade e incapacidade, insegurança, falta de controlo emocional e comportamental, baixa tolerância à frustração, baixas metas educacionais, entre outras características negativas, aumentando-se, assim, o risco de abandono escolar.

Estas crianças e jovens tornam-se, também mais vulneráveis à adoção de comportamentos de risco e desajustados (Galindo & Navarro, 2005). Amado e Freire (2002) identificam alguns fatores como estando fortemente relacionados com o desempenho, positivo ou negativo, escolar e, por conseguinte, com o abandono escolar. São eles: i) a presença de um ambiente familiar negativo (e.g., conflitos entre os seus membros, interações confusas, maus tratos, estilos de autoridade e de comunicação desajustados, psicopatologias, alcoolismo e toxicodependências, etc.); e ii) a falta de apoio familiar (e.g., desinteresse pelo trabalho escolar, baixas expectativas parentais, a não participação em reuniões, etc.).

2.1.3. Grupo de Pares

O grupo de pares tem sido percebido como um conjunto de indivíduos constituído por jovens geralmente de idades muito próximas, que possuem interesses e necessidades idênticas, e que normalmente preferem passar mais tempo juntos do que com as suas famílias, uma vez que no grupo o adolescente experiencia uma maior sensação de segurança e de autoestima (Claes, 1985). Para além de partilharem certos valores e comportamentos comuns a todos os elementos do seu grupo de pertença, os

adolescentes também sentem que, fora do seu ambiente familiar, podem ser aceites e integrados pelas suas próprias características (Fonseca, 2000).

O grupo de pares representa assim uma necessidade imprescindível ao desenvolvimento dos adolescentes, na medida em que lhes permite sair do seio familiar e da influência que esta normalmente tem na vida do indivíduo, permitindo-lhe, deste modo, adaptar e preparar as relações interpessoais que futuramente estabelecerá na vida adulta (Pereira & Matos, 2008).

No entanto, não será de negligenciar o fato de os pares também constituírem uma importante fonte de apoio social, principalmente para as crianças e jovens provenientes de famílias desfavorecidas, logo da mesma forma que podem “tirar a vontade de estudar” também podem estimular à permanência na escola (Feitosa et al. 2005).

As condições de vida, altamente degradadas (e.g., défices nas condições habitacionais, défices ao nível da saúde, pobreza, entre outros), acabam por estimular as crianças e os jovens à constituição e ao reforço de comportamentos de risco, como a delinquência e por sua vez o abandono escolar (Amado & Freire 2002). Efetivamente, a pertença a um grupo de pares numeroso, com comportamentos desviantes ou cujos pares também tenham abandonado a escola parecem contribuir para o aumento das possibilidades destes jovens abandonarem a escola (Abbott, Catalano, Hawins & Hill, 2000).

Do mesmo modo, a pobreza tem sido identificada como o preditor que mais contribui para o desenvolvimento de problemas e do mau desempenho escolar das crianças e jovens, devido às condições de vida relacionadas com a falta de recursos (Jadue, Galindo, & Navarro, 2005).

3. Relação do comportamento antissocial com o abandono escolar

O envolvimento em comportamentos de risco pelos jovens adolescentes tem sido explicado pela necessidade excessiva destes na procura de emoções fortes (Elkind, 1972 *cit. in* Martins, 2005). Trata-se de um período desenvolvimental, em que as mudanças no padrão comportamental são muitas vezes estimuladas pelo grupo de pares (e.g., reforço ou aceitação de atos de delinquência ou agressividade) (Pakaslahti, 2000). A

investigação nesta área tem vindo a comprovar a existência de uma relação entre os comportamentos de risco dos adolescentes e o (in)sucesso escolar e em que, as dificuldades comportamentais internalizadoras (e.g., ansiedade, isolamento) ou externalizadoras (e.g., agressividade, hiperatividade, impulsividade) poderão originar múltiplas dificuldades académicas (Boon, 2008; Santos & Graminha, 2005). Outros estudos apuraram que os comportamentos antissociais em adolescentes são fortes indícios reveladores de insucesso académico e até de abandono escolar (Boon, 2008, Horn & Packard, 1985 *cit. in* Bruyn, Dekovic, & Meijnen, 2003; Wentzel, 1993, *cit. in* Bruyn, Dekovic & Meijnen, 2003).

O comportamento antissocial na adolescência tem sido efetivamente uma das principais fontes de preocupação para todos os que se interessam pelos fenómenos educativos, atendendo a que este comportamento pode enfraquecer seriamente a capacidade geral de adaptação do adolescente, dado que se encontra relacionado com um percurso de défices académicos e sociais, a longo prazo (Mash & Barkley, 1996).

Os défices académicos evidenciam-se nos adolescentes que apresentam este tipo de comportamentos, pois, normalmente, em primeiro lugar surgem as suspensões e expulsões escolares, culminando em abandono escolar. Neste seguimento, há autores que (e.g., McGee *et al.*, 1986 *cit. in* Mash & Barkley, 1996) que defendem que a existência de um baixo rendimento académico pode aumentar tendências antissociais pré-existentes. Um adolescente que apresente baixo rendimento escolar, aumenta a probabilidade de desmotivação face à escola, de desenvolvimento de um baixo autoconceito e de associação a grupos de pares onde os comportamentos antissociais são tidos como normativos.

De referir ainda, que, não raras vezes, os adolescentes que exteriorizam comportamentos antissociais apresentam diversas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente as dificuldades de atenção/concentração, que ao aumentarem a desmotivação e o insucesso académico, desencadeiam demonstrações de frustração através de condutas antissociais (Mash & Barkley, 1996).

Em jeito de conclusão, a revisão da literatura neste domínio leva-nos a concluir que a relação entre comportamento antissocial e abandono escolar é relevante e deveras complexa, pelo que importa explorar melhor esta relação com vista a compreender na

totalidade o surgimento deste tipo de comportamentos no contexto escolar e consequente, delinear esforços preventivos para os combater.

4. Programas de Intervenção do abandono escolar e comportamento antissocial

A literatura da especialidade defende que os programas de prevenção e intervenção em matéria de comportamento antissocial e abandono escolar devem ser realizados o mais precocemente possível, na medida em que os resultados se afiguram mais promissores (Simões, Gaspar, Matos & Negreiros, 2009). A intervenção deverá começar por analisar as necessidades e promover a participação ativa do grupo, sendo que terá maior eficácia se incidir numa perspetiva ecológica universal, envolvendo o indivíduo, a família, a escola, o grupo de pares, as instituições privadas e governamentais, a comunicação social e políticas governamentais.

Outros autores (e.g., Díaz-Aguado, 2005) têm vindo a demonstrar a importância de os programas incluírem estratégias pedagógicas que se revelem eficazes na prevenção de comportamentos violentos, tais como: estratégias de resolução adequada de conflitos; estratégias de aprendizagem cooperativa; a discussão de dilemas hipotéticos da vida real; a dramatização e representação de papéis; a promoção da assertividade e das competências de comunicação interpessoal (e.g., escutar, questionar, negociar); a promoção de competências sociais e da capacidade de regular e controlar emoções.

Num programa de intervenção importa, em primeiro lugar, definir os objetivos da intervenção, identificar o problema, sendo certo que a toda a intervenção deve ser adaptada às necessidades da população alvo - escolar. Acresce ainda a necessidade de se procurar promover, quer a diminuição dos fatores de risco, quer o desenvolvimento dos fatores protetores (Catalano, Arthur & Hawkins, 2002).

A intervenção neste domínio poderá adotar diferentes níveis, desde a primária, secundária e terciária (Guerra, Tolan & Hammond, 1994), as quais serão de seguida objeto de análise.

A intervenção primária também designada por prevenção desenvolvimental, é voltada para as origens do delito operando a médio e a longo prazo, sendo dirigida a

toda população (Fonseca, 2004). Este tipo de prevenção ocorre antes de o problema se manifestar e procura a criação de condições básicas de desenvolvimento e adoção de comportamentos de saúde a nível físico, psicossocial e cultural (Matos et. al., 2003). Esta intervenção tem que ser precoce e pode ser aplicada por exemplo a adolescentes, tendo como medidas, a consciencialização e sensibilização para os problemas em todos os aspetos comuns nessas idades (e.g., fisiológicos, psicológicos e sócio-culturais), ou seja, procura abranger todos os jovens e não apenas os que são considerados de alto risco (Goldstein, 2002 cit. in Fonseca, 2004).

As ações de sensibilização, conferências, seminários, “workshops” junto da comunidade constituem algumas formas de prevenção primária.

A intervenção secundária, por sua vez, é destinada a grupos identificados como sendo de risco em relação a determinadas problemáticas comportamentais, e é frequentemente realizada em contextos escolar onde possam existir problemas de agressão, com vista a evitar a escalada para níveis mais graves de violência (Goldstein, 2002 cit. in Fonseca, 2004). Assim, a prevenção ocorre quando o problema já se começou a manifestar, e em que se procura a diminuição da taxa de problemas psicológicos e educacionais da população, impedindo-se, deste modo, a evolução de processos de desajustamento psicológico, educacional e comportamental detetados precocemente (Matos *et al.*, 2003).

Como exemplo disso, temos as situações em que os adolescentes apresentam dificuldades (pessoais, familiares, sociais etc.) ou comportamentos menos corretos (e.g. comportamentos antissociais), seja por curiosidade ou de uma forma periódica. Neste caso, apesar de não serem considerados delinquentes, existe um maior risco de virem a cometer comportamentos indesejáveis. Neste tipo de intervenção existem várias estratégias que se podem utilizar, desde adquirir conhecimento mais adequado em relação à problemática, consciencialização do adolescente em relação ao seu comportamento, perceber o significado das coisas que lhe acontecem e dos gestos que usa em determinadas situações (Goldstein, 2002 cit. in Fonseca, 2004).

Por último, a intervenção terciária destina-se a transgressores previamente identificados, mais propriamente aqueles que já foram julgados por crimes, procurando-se a diminuição da taxa de reincidência criminal (Gendreau & Andrews cit. in

MacGuire, 2006). A intervenção terciária desenvolve-se com o objetivo de corrigir os efeitos comunitários provocados por situações de descompensação psicológica e educacional, procurando alterar atitudes disfuncionais da comunidade e intervir junto de grupos de risco, onde os problemas já se encontram instalados (Matos et. al, 2003).

4.1. Cultura internacional de intervenção

A revisão da literatura neste domínio permite-nos concluir pela existência de um vasto número de programas de intervenção, tanto a nível internacional como nacional.

A grande maioria dos programas existentes foram construídos para ser utilizados em contextos de prevenção secundária, ao nível do comportamento desviante, antissocial e abandono escolar, com vista a desenvolver um conjunto de competências, nomeadamente sociais, interpessoais, afetivas, emocionais, comportamentais e educativas.

Numa breve revisão da literatura internacional em matéria de prevenção nos domínios do abandono escolar e comportamento antissocial foram identificados os que a seguir se descrevem;

O LTS- Life Skills Training (Botvin & Kantor, 2000) é destinado a adolescentes até aos 16 anos e tem como objetivos: a promoção de competências sociais e a prevenção do consumo de substâncias, centrando-se nos fatores sociais e psicológicos promotores do consumo de substâncias. Botvin (2000) verificou que os adolescentes, não só ficavam melhor preparados para os desafios da vida, como menos compelidos a fumar, beber ou ao uso de drogas. Este programa não só previne o abuso de tabaco, álcool e drogas, como também dota os sujeitos de conhecimentos e competências para o aumento da autoestima e autoeficácia; aumenta a capacidade de tomada de decisão e resolução de problemas; fomenta uma comunicação mais assertiva; ajuda a lidar com a ansiedade; facilita a melhorar as relações com outros; e a resistir a pressões com os pares. Vários estudos (e.g., Botvin & Kantor, 2003), revelaram que o LST é eficaz nos objetivos a que se propõe.

O AT-Assertiveness-Training Program (Rotheram-Borus, 1995) propõe-se aumentar o nível de assertividade junto dos adolescentes com idades compreendidas entre os dez e os quinze anos, minimizando comportamentos disfuncionais e ainda

verificar os seus efeitos junto dos pares e na concretização de objetivos. A avaliação deste programa assentou nas competências de resolução de problemas, mudanças comportamentais e autoestima, tendo-se verificado nos adolescentes intervencionados uma maior capacidade de escolher alternativas de resolução de problemas. Do mesmo modo, verificaram-se mudanças de comportamento significativas, não se registando, contudo, alterações nos níveis de autoestima (Matos *et al.*, 2009).

O SSP-Second Step Program (Frey, Gurvits, Schilizzi, 2000) é destinado a jovens adolescentes com idade máxima de quinze anos que sejam agressivos e tenham comportamentos antissociais, procura promover a resolução de problemas sociais, emocionais e comportamentais, bem como a promoção do desenvolvimento de competências, mais propriamente a empatia, a resolução de problemas e a gestão de conflitos. Os resultados comprovam que o programa reduz a agressão física, aumentando a interação social (Matos *et al.*, 2009).

O BSP-Be a Star Program (Pierce & Shields, 1998) abrange uma população adolescente com idades compreendidas entre os dez e os dezasseis anos com problemas de comportamento e baixa autoestima, podendo, também ser aplicado a indivíduos de outra idade, procura através da promoção de competências interpessoais e de tomada de decisão, maximizar a consciência cultural e a autoestima. Aumentar os comportamentos e atitudes desfavoráveis quanto ao consumo de álcool e drogas é outro dos objetivos a que se propõe. A avaliação revelou que os adolescentes alcançaram melhores resultados ao nível da prevenção de consumos (Matos *et al.*, 2009).

4.2. Cultura nacional de intervenção

No que concerne ao nível da revisão da literatura nacional em matéria de prevenção nos domínios do abandono escolar e comportamento antissocial foram identificados alguns programas, os quais passamos a descrever de forma sucinta.

O PPCPS- Programa de Promoção de Competências Pessoais e Sociais (Matos, 1998, 2005) destina-se a jovens em risco e/ou com comportamentos desviantes,

podendo também ser aplicadas ao nível da deficiência mental e para públicos-alvo que não sejam adolescentes (*e.g.*, técnicos e pais) (Matos *et al.*, 2009)

Procura promover competências que estimulem a inserção social, a coesão e a cooperação com os outros, “...ajudar as crianças e adolescentes a desenvolverem capacidades pessoais e relacionais, permitindo a cada individuo refletir sobre o modo de se relacionar com os outros, encontrando alternativas adequadas a cada situação.” (Matos *et al.*, 2009, p. 157). Pretende, também, estimular um maior conhecimento do próprio corpo e as capacidades de relacionamento com os outros.

O PPCPS encontra-se estruturado em cinco módulos: 1. Comunicação interpessoal; 2. Identificação e gestão de emoções; 3. Identificação e solução de problemas e gestão de conflitos; 4. Promoção de competências sociais e de assertividade; 5. Expetativas face ao futuro.

Foram várias as aplicações práticas do PPCPS, mais especificamente, Aventura Social na Comunidade-Gabinete de Prevenção da Toxicodependência da Câmara Municipal de Lisboa (Matos *et al.*, 2001); Aventura Social e Risco para Menores Tutelados na Comunidade-Instituto de Reinserção Social (Matos, 2005), estas mesmas aplicações demonstram a eficácia que a aplicação do PPCPS teve um impacto bastante positivo, pois ajudou no incentivo no relacionamento com os outros.

O Trilhos- Desenvolvimento de Competências Pessoais e Sociais foi desenvolvido por Abraão e Tavares (2010), sendo o seu público-alvo os adolescentes, pois é nesta fase que normalmente o risco de emergência de comportamentos disfuncionais é mais elevado (Negreiros, 1998). Este programa de intervenção abrange quatro componentes: informativa, tomada de decisão e resolução de problemas, regulação emocional e competências de comunicação, componentes que fortaleçam a resiliência e estimulem um desenvolvimento saudável.

Os objetivos são: promover a resolução de problemas, aptidões sociais, aptidões de negociação, controlo emocional, pensamento criativo, desenvolvimento de valores, raciocínio crítico, revisão de aptidões e exercícios cognitivos, o treino destes elementos diminuiu o comportamento antissocial e modificou o pensamento impulsivo, egocêntrico, rígido e ilógico, comportamentos caraterísticos desta população, ensinando

simultaneamente, a pensar antes de agir e considerar as consequências do seu comportamento.

Optou-se por implementar estratégias de prevenção universal, passando pela promoção de competências de vida, mais propriamente, em meio escolar, tem ainda como objetivos específicos, a promoção do conhecimento dos comportamentos que colocam em risco a saúde, o desenvolvimento de competências de resolução de problemas, o desenvolvimento da capacidade de reconhecer e lidar com os sentimentos dos outros e do próprio e o desenvolvimento das competências de comunicação e assertividade (Abraão & Tavares, 2010).

O PPS-Pensamento Pro-Social foi desenvolvido por Ross e Fabiano (1993), sendo adaptado para Portugal por diversos profissionais na área, nomeadamente, Pinto e Gouveia e seus colaboradores (2001). São objetivos deste programa promover a resolução de problemas, aptidões sociais, pensamento criativo, revisão de aptidões e exercícios cognitivos esperando-se que o treino destes elementos diminua o comportamento antissocial e a desmotivação para o estudo. Partindo de uma componente cognitiva, este programa verificou a existência de um elevado défice de aptidões cognitivas em delinquentes, demonstrando que o treino dessas aptidões faz com que os programas revelem maior eficácia.

O programa G.P.S. – Gerar Percursos Sociais (Rijo, Lopes, Pereira, Sousa, Vasconcelos, Mendonça, Silva, Ricardo & Massa, 2007), incide na prevenção e reabilitação psicossocial destinado a adolescentes em risco ou com comportamentos desviantes, sendo construído para ser utilizado em contextos de prevenção do comportamento desviante, antissocial ou delincente, como contextos de reabilitação para jovens com acentuado desvio social.

É constituído por cinco módulos: Comunicação, Relacionamento Interpessoal, Distorções Cognitivas, Significado das Emoções, as Armadilhas do Passado/Crenças.

Rijo e colaboradores (2007) descrevem o GPS como um programa de base cognitiva, de intervenção grupal, adequado para sujeitos com mais de doze anos, com objetivos de prevenção secundária ou terciária.

Este programa apresenta, contudo, uma limitação que se prende com alguns conteúdos e competências habitualmente trabalhados neste tipo de programas, pois os indivíduos mais agressivos ou mais desajustados evitaram precisamente as atividades de tipo educativo, mas no seu geral existiram resultados positivos nos restantes conteúdos (e.g., melhoria diminuição das taxas agressivas).

CAPITULO II

COMPONENTE EMPÍRICA

APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO

1. Objetivos da Investigação

O programa de intervenção aqui apresentado visa realizar uma prevenção do abandono escolar e dos comportamentos antissociais. A preocupação em intervir nestes fenómenos deve-se ao fato de estes serem encarados como fatores que promovem a exclusão social, na medida em que impossibilita as crianças/jovens de desenvolverem e adquirirem competências educacionais, relacionais e sociais necessárias à vida social e à sua integração plena.

Este projeto será realizado ao nível da prevenção secundária. Segundo Goldstein, (2002 *cit in* Fonseca, (2004), as intervenções secundárias realizam-se muito frequentemente, junto de escolas onde se verificam problemas de agressão com vista a evitar a escalada para níveis mais graves de violência, destinam-se a grupos de risco relativamente a problemáticas graves de comportamento. Deste modo, a prevenção secundária ocorre quando o problema existe há pouco tempo, sendo o seu objetivo a redução da taxa de problemas psicológicos e educacionais da população e que impede a evolução de processos de desajustamento psicológico, educacional e comportamental detetados precocemente (Simões, Gaspar, Matos & Negreiros, 2009).

O presente programa será destinado a adolescentes com idades compreendidas entre os doze e os quinze anos. Tem por objetivo geral reduzir o comportamento antissocial e por consequência o abandono escolar, mediante a promoção de um conjunto de competências relacionais, comunicacionais, afetivas e pessoais. De forma mais específica, pretende:

- i) reduzir alguns dos fatores de risco individuais associados ao comportamento antissocial (e.g., temperamento difícil, défice cognitivo) e abandono escolar (baixa motivação, baixos níveis de esforço, desatenção), promovendo ainda os fatores de proteção associados a estes mesmos comportamentos;
- ii) promover estratégias de resolução de conflitos e de autocontrolo da agressividade e impulsividade;

iii) fomentar uma atitude pró-social nos jovens em risco de abandono escolar através da promoção da assertividade, das competências de comunicação e de relacionamento interpessoal;

iv) clarificar e resolver um certo número de problemas e dificuldades com que os alunos/adolescentes se confrontam em relação a métodos de estudo, motivação das atividades escolares e percepção das suas relações como meio de concretização de projetos de futuro;

v) favorecer uma melhoria do rendimento escolar dos alunos como meio eficaz de valorização pessoal e de uma reestruturação progressiva de uma imagem cognitiva mais positiva e confiante.

2. Metodologia

Tendo em conta o caráter da investigação, o seu objeto, o investigador e a perspetiva em relação à realidade, a metodologia a aplicar será qualitativa (Dewey, 1938 *cit. in* Esteves, 2001).

De acordo com a problemática e os objetivos definidos optou-se por realizar a investigação qualitativa pois, de acordo com Fortin (2009), o objetivo das investigações qualitativas é descobrir e explorar os aspetos da ação do ponto de vista dos participantes, neste caso, aos adolescentes, interpretando o fenómeno no seu meio natural.

Trata-se de uma investigação-ação, no nosso entender e pelas suas características, no desenvolvimento deste programa de intervenção, pois numa primeira fase será realizada a caracterização dos comportamentos antissociais e do abandono escolar. Este diagnóstico inicial, irá permitir a planificação e implementação do nosso programa adequado à realidade da escola previamente selecionada. A investigação-ação considera o "processo de investigação em espiral", interativo e focalizado num problema. Como o próprio nome indica a ação – para obter mudança numa comunidade ou organização ou programa; - Investigação – no sentido de aumentar a compreensão por parte do investigador, do cliente e da comunidade (Dick 2000).

Optou-se por uma investigação-ação, que visa solucionar o problema inicialmente identificado, neste caso, o problema traduz-se nos comportamentos antissociais e abandono escolar por parte dos adolescentes, sendo um instrumento de trabalho e de investigação com um grupo de dez adolescentes (Esteves, 2001).

Dewey (1938, *cit in* Esteves, 2001), p. 255) argumenta:

“(...) qualquer situação submetida à investigação é analisada em dois níveis, interligados e imprescindíveis: o nível dos fins alternativos que possam constituir a sua solução e o nível das operações com vista àqueles”.

O processo da investigação-ação alterna entre a ação e a reflexão crítica que, de um modo contínuo, melhora os seus métodos, na recolha de dados e na interpretação que se vai desenvolvendo em relação à situação em causa (comportamentos antissociais e abandono escolar). Na maioria das vezes, a investigação-ação é participativa, sendo esta a sua forma mais usual. A mudança torna-se possível quando aqueles que por ela são afetados, nela se encontram qualitativamente inseridos (Dick, 2000).

Com esta metodologia, os investigadores não só observam, mas também participam nos fenómenos que estudam. A participação é uma necessidade objetiva na investigação-ação, onde no seu processo de avaliação se pode contar com a colaboração de todos os participantes. Encontramo-nos perante um tipo de investigação qualitativa como um método livre e constante de reflexão crítica sobre a ação.

Como refere Benavente (1990) a estratégia mais eficaz para que apareçam as mudanças necessárias na comunidade educativa será o envolvimento de todos os intervenientes, numa dinâmica de ação-reflexão-ação.

3. Participantes

O presente projeto de intervenção destina-se a adolescentes que se encontrem em risco de abandono escolar e que evidenciem características de comportamento antissocial (ex.: indisciplina na sala de aula, conflitos entre pares e consumo de estupefacientes).

Deste programa de intervenção poderão beneficiar um conjunto de 10 adolescentes que obedecem a um critério rigoroso de seleção.

Com critérios de inclusão, considerou-se a idade, devendo os participantes apresentar idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos; a frequência escolar, nomeadamente que se encontrem a frequentar a Escola Pero Vaz de Caminha, da freguesia de Paranhos, Distrito do Porto, nomeadamente, o 7º, 8º, ou 9º ano, incluídos deste modo no terceiro ciclo do Ensino Básico, isto porque nos vai permitir manter no mesmo grau de ensino; o sexo, de ambos os sexos, 5 adolescentes de género masculino e 5 de género feminino, para manter equidade na constituição do grupo.

Um outro critério de inclusão considerado foi o fato de estes, estarem a ser acompanhados na CPCJ- Porto Central, local de realização do estágio.

Outro critério a priorizar, são alunos com pelo menos uma retenção no mesmo ano de ensino.

4. Procedimentos

Para se proceder à realização deste programa é necessário recolher um conjunto de consentimentos para que tal seja viabilizado. Num primeiro momento, deverá proceder-se a um contato formal com o Conselho Executivo, da Escola Pero Vaz de Caminha, para a apresentação e objetivos do programa assim como para autorizarem a sua respetiva implementação (Anexo XI). Após obtermos a sua aprovação e autorização, segue-se um pedido de colaboração à Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, (Anexo X) por forma, a podermos ter acesso aos processos da CPCJ- Porto Central. Posteriormente e após confirmação desta autorização deverá ser estabelecido um contato formal com a Presidente da referida Comissão, para assinatura da declaração de consentimento (Anexo XII) para que os técnicos internos possam facultar informação à referida equipa constituída devidamente para a implementação do respetivo programa.

É necessário ainda recolher a declaração de consentimento informado dos encarregados de educação e dos menores (Anexos VIII e IX) para que integrem o programa, devendo ser a estes explicado os objetivos do programa, procedimentos, normas e regras que devem respeitar durante a sua integração. Dúvidas e questões colocadas pelos menores e encarregados de educação devem ser esclarecidas

atempadamente, utilizando sempre uma linguagem acessível e apropriada, de acordo com o seu nível de conhecimentos.

Uma vez reunidos todos os consentimentos legitimadores à intervenção é necessário proceder à avaliação das necessidades, pois como refere Gonçalves (2008), o levantamento das necessidades pressupõe uma correta avaliação da comunidade, pelo que se considera relevante a análise de variáveis, tanto de carácter sociodemográfico, como jurídico-penal e clínico.

Os adolescentes serão encaminhados tendo em conta os critérios de seleção, acima mencionados, para tal os técnicos internos são responsáveis pelo encaminhamento dos adolescentes para o programa, tendo que analisar os processos, nomeadamente e acima de tudo, fazer uma análise detalhada do relatório individual do aluno que consta no processo interno do menor, e que nós dá a referência de vários aspetos assim como, assiduidade, pontualidade, comportamento e relação com os pares, envolvimento dos progenitores no percurso educativo dos menores e caracterização da criança (ficha da informação sócio-educativa do menor, com os itens a reter dos processos dos mesmos, anexo XIII).

Para o desenvolvimento do programa pretende-se aplicar um conjunto coerente e articulado de sessões, que viabilizam a concretização dos objetivos, através de técnicas e procedimentos adequados. O programa será organizado por sessões, apresentando-se para cada uma delas: os objetivos específicos; a descrição das atividades que a compõem e o tempo previsto para a sua realização; os materiais que servirão de suporte ao trabalho desenvolvido. Ao nível de recursos humanos, esta equipa do programa será constituída por 1 criminólogo, 1 psicólogo, 1 professor. Em termos logísticos, será realizada nas instalações do pavilhão da Escola Pero Vaz de Caminha, que será alugado para o devido efeito.

5. Descrição do Programa de Intervenção

O presente programa será desenvolvido ao longo de 7 meses, passando pelas seguintes fases: avaliação das necessidades no 1º mês (entrevista a um informante

“chave” (ex.: diretor da escola) (anexo I), de seguida será realizada uma avaliação junto dos jovens adolescentes, dos pais e através da consulta dos processos existentes na CPCJ, mediante a realização de entrevistas, utilização de instrumentos, caso se considere necessário).

Posteriormente será realizada a avaliação dos resultados através da aplicação de uma ficha de avaliação final de cada módulo.

O programa deverá ser aplicado duas vezes por semana, podendo, no entanto, optar-se por uma sessão semanal conforme os contextos em que se realiza. Cada sessão tem a duração aproximada de 90 minutos e será concebida para um único grupo de dez participantes, tratando-se de um estudo experimental para que, e se, os resultados forem positivos se possa estender a outros participantes.

O programa será delineado por quatro módulos que serão explicados, detalhadamente, mais à frente.

Módulo I	Competências Comunicacionais e Relacionais
Módulo II	Competências Educacionais, Pessoais e Afetivas
Módulo III	Competências Comportamentais
Módulo IV	Competências de Estudo

O projeto de intervenção encontra-se estruturado da seguinte forma: Quatro módulos, o **Módulo I** é constituído por (4 sessões); o **Módulo II** (4 sessões), o **Módulo III** (4 sessões) e o **Módulo IV** (4 sessões);

No entanto, os técnicos terão de desenvolver uma grelha de planificação geral das sessões a desenvolver com os adolescentes (Anexo XV), para que desta forma esta informação seja afixada na sala a desenvolver as sessões, assim como para todos os participantes tenham acesso fácil à mesma.

Aos participantes será entregue, no primeiro encontro, uma capa para que ao longo das sessões arquivem todo o material que lhes seja facultado, para essa mesma capa, será construída uma Ficha de Identificação (Anexo XVI), esta ficha será preenchida individualmente. Este arquivo no final do programa será entregue a todos os adolescentes.

A primeira sessão a desenvolver no programa de intervenção destina-se à apresentação dos participantes e dos técnicos, assim como, explicar o programa de intervenção.

Nesta sessão será realizada a seguinte atividade, denominada de “Jogo Eu Sou”. Esta atividade terá uma duração aproximada de trinta minutos e tem como objetivo principal promover a motivação nos participantes para este programa e dar a conhecer cada elemento do grupo.

Os participantes também irão preencher uma ficha de diagnóstico inicial (Anexo III) de forma a ser realizada uma primeira avaliação do adolescente para depois ser comparada com as avaliações posteriores e avaliação final.

Modulo I- Competências Comunicacionais e Relacionais

Este módulo visa promover as competências comunicacionais e relacionais dos adolescentes que apresentem comportamentos antissociais.

Terá como finalidade combater as dificuldades existentes no processamento comunicacional em relação à linguagem verbal e não-verbal, incentivando os jovens a um relacionamento saudável entre com os pares.

O Módulo I será constituído por quatro sessões, sendo elas: 1º sessão - A importância das palavras; 2º sessão – A assertividade; 3º sessão – Relacionamento interpessoal; e 4º sessão – Reflexão final.

1º Sessão: A importância das palavras

O objetivo desta primeira sessão será levar os participantes a ter consciência do poder da palavra, assim como a importância da comunicação verbal e não verbal.

Nesta sessão o técnico demonstra aos participantes como a palavra poderá ser uma forma de resolução de problemas através discussões livres , que até então, só se resolviam com recurso à violência.

Esta sessão tem como objetivo incentivar o uso de outra forma de comunicação que não a verbal, isto é, através da linguagem corporal (e.g. tom de voz, olhar, expressão facial, entre outros). Será realizada a dinâmica de grupo “Reunião Não Verbal” (Fritzen, 1981, p. 95).

Será estruturada da seguinte forma: 1- o técnico inicia a atividade através da explicação do que é a comunicação não verbal; 2- avisam-se os participantes que não se podem expressar por palavras escritas ou faladas; 3- os participantes serão agrupados procurando relacionar-se entre si sem palavras durante vinte minutos; 4- seguem-se os comentários acerca da experiência.

2º Sessão: Assertividade

Nesta segunda sessão do Módulo I pretende-se que os participantes tenham a capacidade de estabelecer um diálogo com os outros sem recurso à violência. O principal objetivo é ensinar a conversar, ensinar a ouvir e a lutar pelos seus ideais sem manipular os outros e sem recorrer à ameaça.

Será realizada uma dinâmica de grupo denominada “Teste de Resistência à Pressão Social” (Fritzen, 1981, p. 60). Tem como objetivo criar no participante a capacidade e equilíbrio para aceitar críticas. O tempo previsto para esta sessão será de quarenta e cinco minutos sendo o grupo organizado em círculo.

Esta dinâmica de grupo será organizada da seguinte forma: 1- dois participantes, voluntários ou escolhidos pelo grupo, um de cada vez, dirigem-se a cada participante e dizem-lhe tudo o que parecem saber sobre ele, desde aspetos positivos a negativos; 2- todos os participantes deverão fazer este exercício se houver interesse; 3- as

informações devem ser registradas pelo técnico; 4- no final dá-se lugar a um pequeno debate, onde todos podem dar a sua opinião, assertivamente.

3º Sessão: Relacionamento Interpessoal

A terceira sessão do Módulo I tem como objetivo proporcionar aos participantes melhores formas de relacionamento interpessoal.

Para isso será realizada uma dinâmica de grupo denominada “Cartão de Visita” (Nogueira,2001), esta atividade terá como objetivo promover um clima de confiança e abertura no grupo, assim como criar um espaço de relacionamento que apele à participação de todos os elementos do mesmo. Prevê-se que esta atividade tenha a duração de uma hora.

Esta dinâmica de grupo será estruturada da seguinte forma: 1- o técnico distribui a cada participante um exemplar do cartão de visita; 2- os participantes preenchem cada um dos triângulos em função do que lhes é pedido, sendo uma palavra que seja uma boa descrição de si mesmo, exemplos: Cor: Verde, Palavra: Estrela; 3-depois de concluído o preenchimento dos cartões, o técnico convida cada participante a apresentar o seu cartão de visita;4-O técnico incentiva-os a fazerem comentários acerca do porquê das suas respostas.

4º Sessão: Reflexão Final

Esta ultima sessão do Módulo I será de reflexão final, onde todos os participantes poderão colocar todas as questões que entenderem e falarem abertamente sobre si mesmos. Haverá uma avaliação final do módulo (Anexo IV), com o objetivo de se perceber a evolução dos jovens face ao programa de intervenção.

Módulo II-Competências Educacionais, Pessoais e Afetivas

O Módulo II tem como objetivo promover as competências educacionais, pessoais e afetivas das crianças/jovens em risco de abandono escolar e que tenham comportamentos antissociais.

Com este Módulo pretende-se estimular e desenvolver as capacidades pessoais dos jovens, reduzindo os fatores de risco individuais do abandono escolar e comportamentos antissociais e a promover os fatores de proteção individuais. Pretende-se, também, fomentar as competências emocionais e afetivas assim como a motivação ao nível educacional.

Será constituído por quatro sessões: 1º Sessão: A Autoestima; 2º Sessão: A Motivação; 3º Sessão: O Controlo Emocional; 4º Sessão: Reflexão Final.

1º Sessão: Autoestima

Nesta Sessão do Módulo II o objetivo será fazer com que as jovens adquiram uma melhor autoestima através do reconhecimento das suas características positivas, assim como as dos outros participantes.

Será realizada uma dinâmica de grupo de seu nome “Jogo da Verdade”(Fritzen, 1981, p. 23). O seu objetivo será o conhecimento mútuo entre todos os participantes, com a desinibição dos mesmos, e através da libertação das suas personalidades. O tempo que durará esta atividade será, sensivelmente, de uma hora. O técnico preparará várias questões que irão ser colocadas, sendo que a organização da sala será com as cadeiras dispostas em círculo, com uma no meio.

A dinâmica de grupo será estruturada da seguinte maneira: 1- o técnico inicialmente dará algumas orientações acerca do propósito da atividade; 2- o técnico solicitará que um voluntário ocupe a cadeira do centro do círculo; 3- o participante que se voluntariou para ser interrogado deverá prometer dizer só a verdade; 4- o técnico dirige-se aos outros participantes, dando-lhes a ler a pergunta que têm de questionar; 5- todos os participantes deverão ocupar a cadeira do centro do círculo e repete-se a mesma ação; 6- no final da atividade serão feitos comentários acerca da experiência.

2º Sessão: Controlo Emocional

A segunda sessão do Módulo II pretende fomentar as competências emocionais e afetivas através da compreensão dos sentimentos e emoções. Pretende-se que os

participantes sejam capazes de se colocar no papel dos outros e perceber que também são dotados de sentimentos e emoções.

Pretende-se dar a conhecer as emoções, explicar-lhes que é bom sentirmo-nos e sentir os outros e que todos temos sentimentos. Serão abordados temas como a raiva, o medo, a tristeza, o amor, a alegria, a amizade, entre outras, com o objetivo que falem sobre as suas emoções.

Após esta pequena introdução à sessão será realizada a seguinte dinâmica “A Troca de um Segredo” (Fritzen, 1981, p. 65), sendo o seu objetivo criar uma maior capacidade de empatia entre todos. Esta atividade terá a duração de cerca de uma hora e serão necessários lápis e folhas A4, as cadeiras ficarão expostas em círculo.

A estrutura da dinâmica será a seguinte: 1- o técnico distribui as folhas A4 e os lápis; 2- os participantes deverão escrever nessa folha uma dificuldade que sentem no relacionamento, que não gostam de expor oralmente; 3- pede-se aos participantes para escreverem com um tipo de letra diferente para não serem identificados pelos colegas; 4- solicita-se que dobrem as folhas de forma idêntica, recolhem-se e redistribuem-se novamente pelos participantes; 5- solicita-se aos participantes que assumam o problema que consta na folha e que se esforcem por compreendê-lo; 6- por sua vez, cada participante irá ler em voz alta, usando a primeira pessoa, dando uma solução para o problema; 7- não serão permitidas perguntas nem debate sobre o assunto durante a exposição; 8- no final o técnico lidera um pequeno debate fazendo algumas questões como: “como te sentiste ao descrever o teu problema?”; “no teu entender, o outro compreendeu o teu problema?”; “compreendeste o problema da outra pessoa?”.

3º Sessão: A Motivação

Na terceira sessão do Módulo II o objetivo principal é que os participantes ganhem motivação em relação ao seu percurso pessoal e académico.

Inicialmente, esta sessão será organizada em forma de discurso livre como o intuito de tentar perceber quais os objetivos de vida destes jovens, de modo a fomentar neles uma maior motivação em relação às diferentes situações do quotidiano.

Será ainda realizada uma dinâmica de grupo denominada de “Exercício da Qualidade” (Fritzen, 1981, p. 39). O objetivo desta dinâmica será consciencializar os

participantes para a observação das boas qualidades nas outras pessoas, de forma a despertar nelas essas qualidades até aqui ignoradas. O tempo previsto para esta atividade será de uma hora sendo necessários lápis e folhas A4, colocando as cadeiras dispostas em círculo.

A dinâmica é estruturada da seguinte forma: 1- o técnico inicia a atividade dizendo que no cotidiano, a maior parte das pessoas não observa as qualidades das pessoas mas sim os defeitos, podendo nesta sessão realçarem as qualidades dos outros participantes; 2- o técnico distribui folhas e lápis, pedindo para escreverem as qualidades do colega que se encontra à sua direita; 3- solicita-se que todos dobrem as folhas de igual forma, misturando e redistribuindo pelos participantes; 4- o participante à direita do técnico começa por ler em voz alta a qualidades que consta na folha, procurando entre os membros do grupo a pessoa que pensa ter aquela qualidade; 5- o participante ao escolher determinada pessoa deve justificar o porquê dessa escolha; 6- realiza-se o mesmo processo com os outros participantes; 7- no final desta atividade, o técnico pede aos participantes que identifiquem a qualidade que escreveram sobre a pessoa que está do seu lado direito, e após essa identificação todos os participantes dão a sua opinião.

4 Sessão: Reflexão Final

Esta ultima sessão do Módulo II será de reflexão final, onde todos os participantes poderão colocar todas as questões que entenderem e falarem abertamente sobre si mesmos. Haverá uma avaliação final do módulo (Anexo V), com o objetivo de se perceber a evolução dos jovens face ao programa de intervenção.

Modulo III-Competências Comportamentais

O Módulo III terá como objetivo promover as competências comportamentais das crianças/jovens que apresentem comportamentos antissociais e que estejam em risco de abandono escolar. Para além de se pretender diminuir o risco de abandono e também a diminuição dos comportamentos antissociais, pretende-se fomentar uma atitude pró-social nos participantes.

Este Módulo é constituído por quatro sessões: 1º Sessão: Autocontrolo e Resolução de Problemas; 2º Sessão: A Impulsividade; 3º Sessão: A Agressividade; 4º Sessão: Reflexão Final.

1º Sessão: Autocontrolo e Resolução de Problemas

Esta primeira sessão do Módulo III tem como objetivo ensinar os jovens a resolverem os seus problemas sem recurso à violência, ameaça ou manipulação.

Esta sessão ajudará os participantes a resolverem os seus problemas através das seguintes fases: 1- orientação geral, onde o jovem deve perceber que está perante um problema que lhe pode dificultar a via; 2- definição do problema, na qual o jovem deve identificar o problema de modo claro e preciso; 3- criação de alternativas, onde o jovem deve, perante o problema, indicar todas as alternativas possíveis para resolver esse problema; 4- tomada de decisões, onde o jovem avalia as consequências positivas e negativas de cada uma das alternativas; 5- implementação da decisão, onde o jovem executa a alternativa escolhida para tentar resolver o problema identificado, verificando a sua eficácia (Kadzin, Siegel, & Bass, 1992 *cit. in* Bailey & Scott, 2008).

As situações-problemas são identificadas em primeiro lugar pelos jovens, que poderão colocar problemas do seu dia a dia e com os quais tenham dificuldades em lidar.

Uma resolução eficaz dos seus problemas irá culminar num melhor autocontrolo, o técnico deverá explicar aos jovens as melhores formas de se controlarem face a situações adversas.

2º Sessão: A Impulsividade

Nesta segunda sessão do Módulo III o objetivo é fazer com que os jovens consigam controlar a impulsividade, através da análise de diferentes situações do dia a dia dos jovens, nas quais devem pensar antes de atuar. O principal objetivo desta sessão é que os participantes pensem nas consequências dos seus atos. Esta sessão será organizada na forma de discurso livre orientado pelo técnico.

3º Sessão: A Agressividade

A terceira sessão deste Módulo tem como objetivo que os jovens percebam as consequências negativas do comportamento violento. O Técnico pede aos participantes para falarem livremente de alguns dos seus momentos de raiva, para então perceberem a forma como se prejudicam quando agem sob o efeito da raiva. Será feita uma atividade de seu nome “Onde Ser Agressivo Me Levou”, na qual é dada aos jovens uma folha e uma caneta, para escreverem sobre algumas situações em que foram agressivos e para relatarem as consequências dos mesmos; no final o técnico pede uma reflexão sobre esses momentos da sua vida em que foram agressivos.

4º Sessão: Reflexão Final

Nesta sessão final do Módulo III será feita uma reflexão final, onde os participantes poderão colocar todas as questões que acharem pertinentes e falarem sobre si próprios. Será feita uma avaliação final do módulo, com o objetivo de perceber a evolução das crianças/jovens face ao programa de intervenção (Anexo VI e VII).

Módulo IV- Competências de Estudo

O módulo IV destina-se a auxiliar os adolescentes na aprendizagem de estratégias e de promoção de hábitos de estudos, tal como pretende motivar os jovens a promover resultados positivos escolares, uma vez que as dificuldades de aprendizagem e o abandono escolar traduzem em hábitos e métodos de estudo incorretos. Ensinar-lhes um conjunto alargado de estratégias de aprendizagem, estimular a sua responsabilidade e desenvolver a sua autonomia, promovendo uma ética de trabalho, são alguns dos tópicos visados neste módulo.

As sessões de competências de estudo têm como principal objetivo dotar o aluno de métodos e técnicas de estudo eficazes, que aliadas ao esforço pessoal, facilitam o sucesso escolar.

Este Módulo é constituído por três sessões: 1º Sessão: Estratégias de Organização; 2º Sessão: Motivação Educacional; 3º Sessão: Direitos e Deveres; 4º Sessão: Reflexão Final.

1º Sessão: Estratégias de Organização

O objetivo desta primeira sessão será promover um maior conhecimento de si e do grupo, desenvolvendo a capacidade de organização em relação ao seu horário de estudo, qual o local de estudo, material que utilizam para estudarem e se tem calendário para marcação de momentos de avaliação.

Nesta sessão o técnico demonstra aos participantes como uma boa organização poderá ser o ponto de partida para estar motivado para o estudo.

Esta sessão tem como objetivo incentivar o uso de outra forma de organização. Será realizada a dinâmica de grupo “Desafio das Cores” (Fritzen, 1981, p. 91).

Será estruturada da seguinte forma: 1- o técnico inicia a atividade através da explicação do que é a organização; 2- distribui as folhas e solicita que cada um preencha o exercício de autoavaliação; 3- em grupo solicita-se aos adolescentes que reflitam sobre algumas questões (o seu horário de estudo; qual o local de estudo; material que utilizam para estudarem; se tem calendário para marcação de momentos de avaliação); 4- solicita-se o feedback a todos os elementos, iniciada a discussão a equipa técnica do programa vai orienta-los, e ajudá-los e melhorar todos estes aspetos.

2º Sessão: Motivação Educacional

Nesta segunda sessão do Módulo IV o objetivo é fazer com que os adolescentes se consigam motivar para o estudo, através da avaliação do curso pelo qual um dia gostariam de enveredar.

Será estruturada da seguinte forma: 1-As folhas de papel são colocadas em uma mesa no centro do Círculo. 2- O técnico solicita que os participantes se aproximem e observem cada símbolo, fazendo uma relação com o curso; 3- O técnico solicita que cada participante, conforme o símbolo escolhido, compartilhe com os outros adolescentes porque escolheu determinado desenho e qual a relação que vê com o curso.

3º Sessão: Direitos e Deveres

Na terceira sessão do Módulo IV o objetivo principal é fazer com que os participantes percebam quais os direitos e deveres de cada membro da escola.

Inicialmente, esta sessão será organizada em forma de discurso livre como o intuito de tentar perceber quais os pontos de vista de cada um em relação a cada membro pertencente à escola.

Será ainda realizada uma dinâmica de grupo denominada de “Exercício da Qualidade” (Fritzen, 1981, p. 39). O objetivo desta dinâmica será consciencializar os participantes para a observação das boas qualidades nas outras pessoas, de forma a despertar nelas essas qualidades até aqui ignoradas. O tempo previsto para esta atividade será de uma hora sendo necessários lápis e folhas A4, colocando as cadeiras dispostas em círculo.

A dinâmica é estruturada da seguinte forma: 1- o técnico inicia a atividade dizendo que no quotidiano, a maior parte das pessoas não observa as qualidades das pessoas mas sim os defeitos, podendo nesta sessão realçarem as qualidades dos outros participantes; 2- o técnico distribui folhas e lápis, pedindo para escreverem as qualidades do colega que se encontra à sua direita; 3- solicita-se que todos dobrem as folhas de igual forma, misturando e redistribuindo pelos participantes; 4- o participante à direita do técnico começa por ler em voz alta a qualidades que consta na folha, procurando entre os membros do grupo a pessoa que pensa ter aquela qualidade; 5- o participante ao escolher determinada pessoa deve justificar o porquê dessa escolha; 6- realiza-se o mesmo processo com os outros participantes; 7- no final desta atividade, o técnico pede aos participantes que identifiquem a qualidade que escreveram sobre a pessoa que está do seu lado direito, e após essa identificação todos os participantes dão a sua opinião.

4º Sessão: Reflexão Final

Nesta sessão final do Módulo IV será feita uma reflexão final, onde os participantes poderão colocar todas as questões que acharem pertinentes e falarem sobre si próprios.

6. Cronograma

	Avaliação de Necessidades	Sessão Inicial	Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Avaliação Final
Setembro	Avaliação de necessidades						
Outubro		Sessão Inicial					
Novembro			Sessão I Sessão II Sessão III Sessão IV				
Dezembro				Sessão I Sessão II Sessão III Sessão IV			
Janeiro					Sessão I Sessão II Sessão III Sessão IV		
Fevereiro						Sessão I Sessão II Sessão III Sessão IV	
Março							Avaliação Final

7.Orçamento

Em relação aos recursos humanos, a equipa que estará envolvida no projeto, será um Criminólogo, um Psicólogo e um Professor, o vencimento mensal destes mesmos rondará, sensivelmente, os 1100€, ou seja, sendo a duração do projeto de sete meses serão necessários 23100€ para os contratar.

Relativamente aos recursos materiais, terão um custo de 303.65€, conforme se pode constatar na Tabela seguinte;

Produto	Preço p/ Unidade	Unidades	Total
Portátil Acer Aspire One	279€	1	279€
Resma de folhas A4	3.99€	2	7.98€
Esferográficas Bic (caixa de 20 un.)	6.90€	1	6.90€
Conjunto de lápis (caixa de 10 un.)	2.50€	2	5€
Conjunto de 3 borrachas	0.90€	2	1.80€
1 Afia	0.98€	1	0.98€
1 Pasta Arquivo	1.99€	1	1.99€
		Total	303.65€

Na sua totalidade, o orçamento do projeto de intervenção será de 23403.65€.

8. Avaliação do Programa

Foram traçados objetivos para uma maior eficácia do programa de intervenção, tendo em conta a teoria, de forma a diminuir o risco de abandono escolar e os comportamentos antissociais dos jovens, fomentando neles uma atitude pró-social e um estilo de vida saudável. Juntamente com esses objetivos foram planeadas algumas atividades que terão a finalidade de que os jovens adquiram competências necessárias para um desenvolvimento saudável.

Esta mesma avaliação do programa, mais propriamente em contexto escolar, pode contribuir, também, para a melhoria da intervenção dos profissionais de educação, ajudando-os a perceber o que resulta e o que não funciona. Em alguns casos podem ser os professores a implementar alguns elementos de um programa de intervenção, sendo fundamentais para transmitirem ao coordenador do projeto informações em relação à fidelidade do plano de investigação (Fernandez-Ballesteros, 2001).

Para alguns autores (Fernandez-Ballesteros, 2001), avaliar é o processo de determinar em que medida os objetivos de um programa se alcançaram, para outros (Levine, 1975 *cit in* Fernandez-Ballesteros, 2001), é o exame dos efeitos ou resultados de um programa. Trata-se, assim, da investigação diligente das características e méritos de um programa (Fink, 1997).

Para caraterizar o grupo de intervenção será aplicado um questionário sócio-demográfico com objetivo de recolher informação identificativa (Anexo XVII). No entanto, também será agendado com os adolescentes dia e hora, para aplicação de um inventário de Estratégias de Estudo (IEE), de Leandro de Almeida (1993) de forma individual a cada menor, este instrumento será da competência técnica do psicólogo do presente programa. Este instrumento será de útil aplicação para obtermos resultados quantos aos hábitos de estudo dos menores, para adequarmos o mais próximo possível as atividades a desenvolver no módulo IV. Aos adolescentes, cuja, situação exija uma estratégia mais personalizada é dispensado e encaminhado para apoio psicológico ficando a cargo do psicólogo do programa.

O psicólogo poder-se-á servir de um modelo integrativo de avaliação que permite confrontar a opinião de várias fontes, o modelo multiaxial de Achenbach (Machado & Antunes *cit in* Gonçalves & Machado 2005) que compreende: entrevista com a criança, a SCICA (Semistructured Clinical Interview for Children and Adolescents), checklists de avaliação do comportamento para serem respondidas pelos pais, a CBCL (Children-Behavior Checklist) e para professores, a TRF (Teacher Report Form) e pelo próprio adolescente, o YSR (Youth Self Report).

A avaliação será contínua, ao longo do projeto, a calendarização do programa servirá para uma melhor monitorização e acompanhamento dos resultados esperados em cada momento, seja para a manutenção ou para uma correção. Será importante salientar que o programa será avaliado em quatro momentos ao longo do mesmo, uma avaliação do Módulo I (Anexo IV), avaliação do Módulo II (Anexo V), avaliação do Módulo III (Anexo VI), avaliação do Módulo IV (Anexo XIV).

Finalmente, será feita uma avaliação final do programa (Anexo VII). Ou seja, a avaliação dos resultados e impacto, permitindo identificar em que medida foram atingidos os resultados finais esperados. Na maior parte das vezes estas mesmas avaliações em contexto escolar, os alunos são a primeira (e por vezes única) fonte de informação (Orpinas & Horne, 2006). Sendo assim, esta avaliação será imprescindível para se realizarem futuras alterações a serem aplicadas no programa de intervenção, com o objetivo de se poder responder de uma melhor forma no combate ao abandono escolar. Espera-se que os resultados obtidos vão de encontro aos objetivos deste programa.

A avaliação tem como objetivo medir a eficácia do projeto, mais propriamente da investigação-ação (Anexo VII) baseada nos seguintes indicadores: mudança dos conhecimentos/crenças/perceções sobre o mau comportamento; variações na capacidade de identificar recursos individuais que possam ajudar face ao problema do abandono escolar; medir o comportamento antissocial, indisciplina, ou fatores de risco presentes nos jovens após a realização do projeto (taxa de frequência nas atividades/sessões; reações e atitudes dos menores).

Nesta mesma avaliação da implementação, cujos dados serão recolhidos de modo informal na última atividade de cada sessão, será realizado um tratamento específico pelo que será feita uma análise ao nível qualitativo dos mesmos.

9. Análise crítica do programa e resultados esperados

Este projeto de intervenção propõe-se ser aplicado a jovens que se encontrem em risco de abandono escolar e que apresentem comportamentos antissociais, pois a fase da adolescência é um período relevante para a compreensão e prevenção de comportamentos de risco, uma vez que é durante esta fase que estes normalmente se desencadeiam e agravam, na sua frequência e dureza (Tolan, 1988). O projeto terá a duração de sete meses, sendo realizadas sessões semanais para dar resposta às necessidades sentidas por estes jovens, mais propriamente ao nível das competências pessoais, afetivas, comunicacionais, educacionais, comportamentais e relacionais.

Depois de realizada a revisão teórica sobre o comportamento antissocial, abandono escolar e sua relação, constata-se que os resultados empíricos comprovam a existência de uma ligação dos comportamentos de risco ao (in)sucesso escolar (Boon, 2008; Santos & Graminha, 2005).

O objetivo principal deste programa de investigação é interromper a escalada do comportamento antissocial e abandono escolar, tendo a escola uma importante função nesse aspeto, ou seja, deveriam identificar já nos primeiros anos escolares os alunos nessas condições, sendo então esse o primeiro passo para se propor estratégias preventivas e interventivas (Conte, 1996).

Uma limitação deste programa é o fato da intervenção ser efetuada com um único grupo, sendo considerado como um estudo experimental, pois a eficácia de um programa pode variar em função do contexto em que se vai aplicar, por isso não se poderão tirar muitas ilações sobre a sua eficácia juntamente de outros adolescentes.

É importante ter em consideração que quaisquer que sejam as mudanças produzidas nos adolescentes que integrem este programa, estas serão de caráter múltiplo

e diverso, não podendo generalizar as diferenças encontradas, mesmo aquelas que são significativas, a todos os sujeitos do grupo, assim como não é possível proceder a generalizações para os adolescentes em geral, pois o presente projeto de investigação foi construído para um público específico.

Será de salientar que deveria ser realizada uma avaliação *follow-up* pois é bastante importante analisar os resultados mais distantes (e.g., seis meses após implementação do programa), sendo de prever que os efeitos do programa se prolonguem para além da sua implementação, seria útil avaliar este aspeto.

Com o presente projeto de intervenção espera-se fomentar as variadas competências sociais necessárias a um estilo de vida saudável e normativo, pretende-se, também, que adquiram uma maior consciencialização em relação ao seu percurso académico, através de melhorias nas várias extensões da sua vida.

10. Conclusão

Este projeto de graduação centrou-se nas problemáticas do comportamento antissocial e abandono escolar apresentados pelos adolescentes, possibilitando um maior conhecimento acerca destas problemáticas, mais propriamente a influência social, fatores de risco implícitos relacionados com o abandono escolar.

Estes comportamentos junto das crianças e jovens em risco são um problema bastante atual na nossa sociedade, por isso é cada vez mais necessário encontrar respostas ao nível da prevenção para estes fenómenos.

A prevenção do comportamento antissocial em crianças e jovens em risco de abandono escolar e especificamente, de envolvimento num percurso delinquencial, está assim dependente do processo de identificação de fatores de risco e da opção de quando e como intervir (Mulvey & Cauffman, 2001).

No que diz respeito às funções de um Criminólogo, este mesmo não só produz saber próprio, como também usufrui dos conhecimentos e métodos que se produzem constantemente nas diversas áreas do conhecimento, adaptando-as ao seu objeto de estudo. Esta dialéctica integrativa permite chegar a um maior rigor, a um maior

perfeccionismo, permite melhorar a cada passo o método usado a fim de chegarmos a soluções pragmáticas cada vez mais úteis à sociedade, neste caso, aos adolescentes.

Este projeto pode-se assumir como um ferramenta que necessita de ser testada na prática. Contudo, pensa-se que com as diversas valências que este mesmo abrange será possível prevenir que os comportamentos antissociais que os jovens manifestem, assim como a vontade de abandonar a escola, reduzam.

É necessário evidenciar que este programa não substitui uma intervenção terapêutica individual, nem deve ser visto como uma terapia de grupo. Embora se aproxime de uma psicoterapia de grupo, os seus objetivos e duração não dispensam outro tipo de intervenções terapêuticas, sempre que o nível de perturbação ou psicopatologia dos indivíduos as exijam.

Kadzin e Buela-Casal (1998) citam programas de intervenção baseados na escola que têm como objetivo auxiliar adolescentes em risco de abandono escolar, reduzir condutas antissociais, bem como programas de adaptação escolar. Estes autores apontam que os indivíduos que participaram nos mesmos, apresentaram níveis mais baixos de atraso do abandono dos estudos, além de índices reduzidos de delinquência e de condutas agressivas, furtos e absentismo.

Existe a necessidade de promover a importância de um ambiente escolar estimulante, positivo e com mecanismos de apoio para a redução do risco de abandono escolar. Para os jovens, é extremamente importante desenvolver um sentimento de pertença à escola, efetuando uma relação baseada na confiança e respeito.

No entanto, esta relação precisa ser mais estudada e pesquisada de maneira integrada, articulada e interdisciplinar, expandindo-se a outros campos de estudo visto que as questões que dizem respeito à escola e comportamento antissocial são bastante amplas e abrangem o âmbito jurídico, político, filosófico, de saúde, e principalmente o social (Conte, 1996).

Num estudo de Gallo e Williams (2004a; 2004b) a escola foi identificada como um fator de proteção. O fato de os jovens frequentarem a escola foi suficiente para se reduzir a metade o número de posse de armas de fogo, a gravidade da infração, e o número de consumidores de drogas.

Será de extrema importância agir sobre estas duas problemáticas nos adolescentes o mais precocemente possível, sendo bastante importante para diminuir o número de sujeitos que possam adotar um estilo de vida criminal no seu futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbott, R. D., Hill, K. G.; Catalano, R. F., & Hawkins, J. D., (2000). Predictors of early high school dropout: A test of five theories. *Journal of Educational Psychology*, 92 (3), pp.568-582.
- Abraão, I., & Tavares, A. (2010). Trilhos – Desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Reflexões sobre a metodologia de avaliação. *Toxicodependências*, 16 (3), pp.67-78.
- Almeida, A. (2005). O que as famílias fazem à escola... pistas para um debate. *Análise Social, XL*, (176), pp.579-593.
- Aloise-Young, P. & Chavez, E. (2002). Not all School Dropouts are the Same: Ethnic Differences in the Relation Between Reason for Leaving School and Adolescent Substance Use. *Psychology in the Schools*, 39 (5), pp.539-547.
- Amado, J. & Freire, I. (2002). Investigar em Educação. *Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 1 (1), pp. 179-217.
- Amado, J. (2001). *Interação Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Lisboa: Edições Asa.
- Amado, J. & Freire, I. (2002). *Indisciplina e Violência na Escola – Compreender para Prevenir*. Lisboa: Edições Asa.
- Azevedo, M. (1999). *Inserção precoce de jovens no mercado de Trabalho*. Lisboa: PEETI.
- Bailey, S. & Scott, S. (2008). Juvenile Delinquency. In: Rutter, M., Bishop, D., Pine, D., Scott, S., Stevenson, J., Taylor, E. & Thapar, A. (Ed.), *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry*, (1106-1125). 5ª Ed. Oxford: Blackwell Publishing.
- Benavente, A., Campiche, J., Seabra, T. & Sebastião, J. (1994). *Renunciar à Escola: o Abandono Escolar no Ensino Básico*. Lisboa: Edições Fim de Século.

- Benavente, A. (1990) - *Escola e mudança : contributos para uma sociologia do sucesso escolar* /Ana Benavente In: *A sociologia e a sociedade portuguesa na viragem do século* / Congresso Português de Sociologia. Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia.
- Boon, H. (2008). Family, motivational and behavioral links to indigenous Australian adolescents achievement. [em linha] Disponível em <http://www.aare.edu.au/07pap/boo07027.pdf>, (Consultado em 02/06/2012).
- Botvin, G. J.,& Kantor, L.W. (2000). Preventing alcohol and tobacco use through Life Skills Training Alcohol. *Research and Health*, 24 (4), pp.250-257.
- Bruyn, E., Dekovic, M., & Meijnen, G. (2003). Parenting, goal orientations, classroom behavior, and school success in early adolescence. *Applied Developmental Psychology*, 24, pp.393-412.
- Canavarro, J. (2007). *Para a compreensão do abandono escolar*. Lisboa: Texto Editores.
- Carvalho, M. (2002). *Entre as malhas do desvio. Jovens, espaços, trajetórias e delinquências*. Dissertação de mestrado em Sociologia. Universidade Nova de Lisboa.
- Claes, M. (1985). *Os problemas da adolescência*. Lisboa: Editorial Verbo.
- Conte, F.C. (1996). *Pesquisa e intervenção clínica em comportamento delinquente numa comunidade pobre*. [em linha] Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2003000300005.(Consultado em 20/08/2012).
- Dias, J. F. e Andrade, M. C. (1997). *Criminologia: O homem delinquente e a sociedade criminógena*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Díaz-Aguado, M. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, pp.17-47.
- Dick, B., (2000) A Beginner's Guide to Action Research. [em linha] Disponível em <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/guide.html> (Consultado em 10/06/2012).

- Dishion TJ, Patterson GR. (2006). The development and ecology of antisocial behavior in children and adolescents. *In: Cicchetti D, Cohen D.J, Developmental psychopathology*. New York: Wiley & Sons. 2, (3), pp. 503–541.
- Enebrink, P., Anderson, H., & Langstrom, N. (2005). Callous– unemotional traits are associated with clinical severity in referred boys with conduct problems. *Nordic Journal of Psychiatry*, 59, 431–440.
- Esteves, A.J., (2001). *A Investigação Ação*. In Silva, A.S. e Pinto, J. M. (Eds). Metodologia das Ciências Sociais. (11ª Ed), Porto: Edições Afrontamento.
- Eurydice (1993). *La lutte contre l'échec scolaire : un défi pour la construction européenne*. Bruxelles : Commission des Communautés Européennes. [em linha] Disponível em [http://books.google.pt/books?id=R2vwuEVCaxMC&pg=PA627&lpg=PA627&dq=Eurydice+\(1993\).+La+lutte+contre+l'%C3%A9chec+scolaire.+Paris:&source=bl&ots=cB7QrFAEaS&sig=RZmXd8UayfIPGudrL4zNE7-Crbg&hl=pt-PT#v=onepage&q=Eurydice%20\(1993\).%20La%20lutte%20contre%20l'%C3%A9chec%20scolaire.%20Paris%3A&f=false](http://books.google.pt/books?id=R2vwuEVCaxMC&pg=PA627&lpg=PA627&dq=Eurydice+(1993).+La+lutte+contre+l'%C3%A9chec+scolaire.+Paris:&source=bl&ots=cB7QrFAEaS&sig=RZmXd8UayfIPGudrL4zNE7-Crbg&hl=pt-PT#v=onepage&q=Eurydice%20(1993).%20La%20lutte%20contre%20l'%C3%A9chec%20scolaire.%20Paris%3A&f=false) (Consultado em 30/08/2012).
- Feitosa, F., Matos, M., Del Prette, Z. & Del Prette, A. (2005). Suporte social, nível socioeconômico e o ajustamento social e escolar de adolescentes portugueses. *Temas em Psicologia*, 13 (2), pp.129-138.
- Ferrão, J. (1995). *Caracterização regional dos fatores de abandono e insucesso escolar no 2º e 3º ciclos do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ferrão, J., Honório, F. (2000). *Saída Prematura do Sistema Educativo: Aspetos da Situação, Causas e Perspetivas em termos de Emprego e Formação*. OEFP: Lisboa.
- Ferreira, P., M., (2000). Delinquência juvenil, família e escola. *Análise Social*. 143, pp.913-924.
- Ferreira, P., M., *Infração & censura - representações e percursos da sociologia do desvio*, [em linha] Disponível em

<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1218799332M1tZH7ex0Dg11PY1.pdf>,
(consultado em 23/03/12).

- Fonseca, A. C. (2000). Comportamentos antissociais uma introdução. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXXIV, 9-36.
- Fonseca, A. C. (2004). *Comportamento Antissocial e crime da infância à idade adulta*. Lisboa: Editora Almedina.
- Fortin, M. (2009). *O Processo de Investigação : Da Conceção à Realização*. Loures, Lusociência.
- Fréchette, M., & Le Blanc, M.(1987). *Délinquances et délinquants*. Chicoutimi: Gaétan Morin.
- Frey, S., Gurvits, L.I., Schilizzi, R.T.,(2000). In Proc. 5t. Symposium, ed. J.E. Conway, A.G. Polatidis, R.S. Booth & Y.M. Pihlstrom (Goteborg., Chalmers Technical University).41
- Fritzen, S.J. (1981). *Exercícios Práticos de Dinâmica de Grupo*. (36ª Ed), Rio De janeiro, Editora Vozes.
- Gallo, A. E.; Williams, L. C. A. (2004) Adolescentes autores de ato infracional: Perfil. Anais da XXXIV Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia. [em linha] Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-36872005000100007&script=sci_arttext (consultado em 11/06/2012).
- Giddens A. (2002) *O Mundo na Era da Globalização*, Lisboa. Editora Presença.
- Gonçalves, R.A. 2008. *Delinquência, Crime e Adaptação à Prisão*. (3ª Ed). Coleção Criminologia, Quarteto, Coimbra
- Guerra, N. G., Tolan, P. H., & Hammond, R. (1994). Prevention and treatment of adolescent violence. In L. D. Eron, J. Gentry & P. Schlegel (Eds.), *Reason to hope: A psychological perspective on violence and youth*. Washington, DC: American Psychological Association. pp. 383-403.
- Hawkins, J.D.; Catalano, R.F. & Arthur, M.W. (2002). Promoting science-based prevention in communities. *Addictive Behaviors*, 27, pp. 951-976.

- Hinshaw, S., & Zupan, B. (1997). *Assesment of Antisocial Behavior in Children and Adolescents*. In Stoff, D., Breilin, J. & Maser, J. (Eds.). Handbook of antisocial behavior. New York: John Wiley & Sons.
- Hunt, M., Meyers, J., Davies, G., Meyers, B., Grogg, K. & Neel, J. (2002). A Comprehensive Needs Assessment to Facilitate Prevention of School Drop Out and Violence. *Psychology in the Schools*, 39 (4), pp.399-416.
- Jadue, G., Galindo, A. & Navarro, L. (2005). Factores Protectores y Factores de Riesgo para el Desarrollo de la Resiliencia encontrados en una Comunidad Educativa en Riesgo Social. *Estudios Pedagógicos*, 31 (2), pp. 43-55.
- Janosz, M.; Le Blanc, M.; Boulerice, B. & Tremblay, R. (2000). Predicting Different Types of School Dropouts: A Typological Approach with Two Longitudinal Samples. *Journal of Educational Psychology*, 92 (1), pp.171-190.
- Justino, David & Rosa, (2009). Contexto Envolvente e Factores Condicionantes do Trabalho Infantil (Demográficos, Económicos, Sociais e Culturais). In Lisboa., Manuel (COORD.). *Infância Interrompida. Caraterização das atividades desenvolvidas pelas crianças e jovens em Portugal*. Lisboa. Edições Colibri. pp. 35-82.
- Kazdin, A. E. & Buela-Casal, G. (1998). *Conducta antissocial*, Madrid: Editora Pirâmide.
- Knesting, K. & Waldron, N. (2006). Willing to Play the Game: Howat-risk Students Persist in School. *Psychology in the Schools*, 43 (5), pp.599-611.
- Kraaycamp, G. (2003). Literacy socialization and reading preferences. In *Poetics*, 3.
- Laranjeira, C. A (2007). A análise psicossocial do jovem delinquente: uma revisão da literatura. In *Dossiê – Psicologia e adolescência*. [em linha] Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pe/v12n2/v12n2a02.pdf>. (Consultado em 06/06/2012).
- Lemos, T. (2010). Risco psicossocial e psicopatologia em adolescentes com percurso delinquente. *Análise Psicológica*, 28 (1), pp.117-132 .
- Marinho, M. L. & Caballo, V E. (2002).Comportamento antissocial infantil e seu impato para a competência social. *Saúde & Doenças*, 3 (2) pp. 141-147.

- Marques, J. M., Páez, D. & Abrams, D. (1998). *Social identity and intragroup differentiation as subjective social control*. In S. Worchel, J.F.Morales, D. Páez & J.-C. Deschamps (Eds.) *Social Identity: International perspectives* (pp. 124-141). Nova Iorque. Sage.
- Martins, S. (2005). Portugal, um Lugar de Fronteira na Europa – uma leitura de indicadores socioeducacionais. *Sociologia, Problemas e Práticas*. 49,pp. 141-161.
- Mash, E. J., & Barkley, R. A. (1996). *Child psychopathology*. New York: Guilford Publications.
- Mata, I. (2000). *Sucessos e Insucessos de uma Experiência Pedagógica com Jovens em Risco de Exclusão Escolar*. Tese de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Matos, M. G. (1998). *Comunicação e gestão de conflitos na escola*. Lisboa. CDI: Faculdade de Motricidade Humana.
- Matos, M. G. (2005). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. Lisboa: CDI, Faculdade de Motricidade Humana.
- Matos, M. G., Simões, C., Carvalhosa, S.F., & Reis, C. (2003). Comportamento antissocial escola e família. In. I. Alberto, A.C. Fonseca, C.P. Albuquerque, A.G. Ferreira, & J.A. Rebelo. *Comportamento antissocial: Escola e Família*. Coimbra: Centro de Psicopedagogia da Universidade de Coimbra.
- Matos, M., Simões, C., & Carvalhosa, S. (Eds.). (2000). *Desenvolvimento de competências de vida na prevenção do desajustamento social*. Lisboa: IRS-MJ.
- McGuire, J. (2006). Eficácia das intervenções para a redução da reincidência criminal. In A. C. Fonseca, M. Simões, M. C. T. Simões, M. S. Pinho (Ed). *Psicologia Forense*. Coimbra: Nova Almedina.
- Mendes, S. (2006). *Educação e Desenvolvimento: As Consequências do Abandono Escolar Precoce na Inserção da Vida Ativa – Estudo de Caso sobre o Ensino Básico no Concelho de Beja*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.

- Mulvey, E.P., & Cauffman, E. (2001). The inherent limits of predicting school violence. *American Psychologist*, 56, pp.797-802.
- Murdock, T. (1999). The Social Context of Risk: Status and Motivational Predictors of Alienation in Middle School. *Journal of Educational Psychology*, 91 (1), pp.62-75.
- Negreiros, J. (1998). *Prevenção do Abuso do Álcool e Drogas nos Jovens*. (2ªed). Braga: Radicário.
- Negreiros, J. (2001). *Delinquências juvenis: Trajetórias, intervenções e prevenção*. Lisboa: Notícias Editorial.
- Negreiros, J. (2008). *Delinquências juvenis: Trajetórias, intervenções e prevenção*. Porto: LivPsic.
- Nogueira, C., S., I., (2001). "Cidadania – Construção de Novas Práticas em Contexto Educativo". Edições ASA, Col. Guias Práticos. Porto. pp. 74-75.
- Olsson, C. A., Bonda, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D. A., & Sawyer, S. M. (2003). Adolescent resilience: A concept analysis. *Journal of Adolescence*, 26, pp. 1-11.
- Pakaslahti, L. (2000). Children's and adolescents' aggressive behavior in context? The development and application of aggressive problem-solving strategies. *Aggression and Violent Behavior*, 5, pp.467-490.
- Pereira, E.G., & Matos, M. (2008). Grupo de pares, comportamentos desviantes e consumo de substâncias. In Matos, M. (Eds). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. Edições FMH. pp. 160-174.
- Pierce, L.H., & Shields, N. (1998). The Be a Star Community-Based After-School Program: Developing Resiliency Factors in High-Risk Preadolescent Youth. *Journal of Community Psychology*, 26 (2), pp.175-183.
- Pinto Gouveia, J., Matos, A., Rijo, D., Castilho, P., Galhardo, A., Navalho, F., & Perdiz, C. (2000). *O pensamento pró-social — Versão portuguesa adaptada*. Instituto de Reinserção Social.

- Rijo, D., Sousa, M. do N., Lopes, J., Pereira, J., Vasconcelos, J., Mendonça, M. da C., Silva, M. J., Ricardo, N. & Massa, S. (2007). *GPS-Gerar Percursos Sociais. Programa de prevenção e reabilitação para jovens com comportamento social desviante*. Ponta Delgada: Equal/Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Rijo, D., (2001), “Combata-se a Delinquência, não os delinquentes”. [em linha] Disponível em http://ultimahora.publico.pt/dossiers/cidadania/html/delinquencia_solu1.htm (Consultado em 09/09/2012).
- Roazzi, A. & Almeida, L. (1988). Insucesso Escolar: Insucesso do Aluno ou Insucesso do Sistema Escolar?. *Revista Portuguesa de Educação*. 1 (2), pp.53-60.
- Rutter, M. Giller, H., & Hagell, A. (1998). *Antisocial behavior by young people*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Santos, L. C. & Marturano, E. M. (1999). Crianças com dificuldade de aprendizagem: um estudo de seguimento. *Psicologia Reflexão e Crítica*. 12 (2), pp.377-394.
- Santos, P. & Graminha, S. (2005). Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento académico. *Paidéia*, 15 (31), pp.217-226.
- Simões, C., Gaspar, T., Matos, M. G., & Negreiros, J. (2009). Estratégias para prevenir. In. H. C. Filho & C. Ferreira-Borges (Org.). *Gestão de Problemas*. Matos, Simões, Gaspar & equipa do projeto aventura social.
- Sousa, L. & Santos, L. (1999). A relação entre estilos pedagógicos e desempenho escolar em Portugal. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12 (2).
- Stevanato, I., Loureiro, S., Linhares, M. & Marturano, E. (2003). Autoconceito de Crianças com Dificuldades de Aprendizagem e Problemas de Comportamento. *Psicologia em Estudo*, 8 (1), pp. 67-76,
- Tolan, P.H. (1988). Socioeconomic, family and social stress correlates of adolescents' antisocial and delinquent behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16, pp. 317-332.

Villas-Boas, M. (2001). *Escola e Família – Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

ANEXOS

Anexo I - Guião de Entrevista

I. Informação sociodemográfica:

Nome	Data
Profissão	Idade
Hab. Literárias	M __ F __
Telefone	Email

II. Identificação das necessidades da Comunidade

2.1. Descreva esta instituição: a nível de infraestruturas, número de crianças, número de professores e funcionários que aqui trabalham e quais as maiores dificuldades na formação destas equipas?

2.2. Quais os maiores desafios e dificuldades que se enfrentam no dia a dia de trabalho nesta escola?

2.3 Há professores suficientes para o número de crianças existentes?

2.4 Existem alunos com necessidades educacionais especiais (necessidades educativas

2.5 Como é a relação com a comunidade e as famílias?

2.6 Identifique algumas das necessidades específicas da sua escola em termos gerais.

2.7 De que maneiras os diretores de turma podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação?

2.8 Em relação a algum comportamento Antissocial que possa existir de que forma reage a comunidade/escola?

2.9 A população, no geral, tem conhecimento face a este tipo de comportamento?

2.10 O que poderá influenciar estes comportamentos, tanto a nível positivo como negativo (Fatores de proteção e fatores de risco)?

2.11 Que fatores poderão estar implicados na manutenção destes comportamentos?

2.12 A que nível, este tipo de comportamentos poderão influenciar o dia a dia na comunidade?

III. SERVIÇOS E PROGRAMAS

3.1 Qual a importância de se criar um projeto de prevenção para a escola? Ele deve ser realizado anualmente?

3.2 Na sua opinião, quais os programas ou projetos que são necessários na sua escola?

3.3 Existem programas e serviços que já foram ou estão a ser implementados/realizados nesta escola?

3.4 O que se poderia fazer para melhorar a situação na sua escola?

3.5 Se pudesse mudar uma só coisa na vossa escola o que seria? E porquê? (principal necessidade)

3.6 Que tipos de serviços existem na escola para fazer face a este tipo de condutas? Que pessoas têm acesso a eles?

3.7 A Escola tem parceria com quais instituições para ajudar na resolução destas questões?

3.8 Face ao problema que possa vir a existir, a escola tem financiamentos, ao nível de recursos humanos e materiais, disponíveis para intervir?

3.9 Que tipos de apoios são necessários para poder lidar com os comportamentos antissociais?

3.10 Quais as organizações/entidades que podem de alguma forma oferecer programas e serviços de ajuda na sua escola?

Muito obrigado pela sua colaboração!

Anexo II - Declaração de Consentimento

Designação do Estudo

Comportamentos Antissociais e Abandono Escolar: Da Relação à Prevenção

Eu, _____, abaixo assinado, compreendi a explicação que me foi dada acerca da minha participação na investigação a desenvolver no âmbito do Projeto de Graduação do aluno Hugo Paíga, finalista da licenciatura em Criminologia da Universidade Fernando Pessoa.

Recebi a informação sobre o objetivo principal desta investigação, sendo ele, perceber as características dos adolescentes e jovens da Escola X, no Porto, onde participarei numa entrevista que será realizada pelo aluno/investigador.

A informação que me foi prestada versou o enquadramento, objetivos e metodologia do estudo. Além disso, fui informado que todos os dados por mim fornecidos serão confidenciais e que tenho o direito de recusar a qualquer momento a minha participação neste estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer efeito prejudicial.

Sendo assim, consinto participar no estudo acima referido, que inclui a realização da referida entrevista.

Autorizo a gravação da entrevista em áudio? Sim Não

Assinatura do Participante

Data: ___/___/___

O Aluno/Investigador,

Hugo Paíga

Anexo III - Ficha de Diagnóstico Inicial

1. Dados Pessoais

Nome Completo: _____

Data de Nascimento _____

Considero ser.....

A palavra que melhor me define: _____

2. Caracterização Escolar

Ano e Turma: _____

O que mais gosto na
Escola: _____

O que menos gosto na
Escola: _____

Sou um Aluno.....

Disciplina que mais gosto: _____ Disciplina que menos
gosto: _____

3. Caraterização Familiar

Nome do pai: _____

Nome da mãe: _____

Número de irmãos: _____

Profissão dos pais: _____

O meu ambiente familiar é.....

Responde, com sinceridade, às seguintes frases:

	Sim	Não
Às vezes falto às aulas para estar com os meus amigos.	___	___
Considero que às vezes sou um pouco problemático.	___	___
Já consumi drogas.	___	___
Costumo cumprir as regras estabelecidas.	___	___
Às vezes tenho comportamentos agressivos com os meus colegas.	___	___
Por vezes não consigo controlar os meus comportamentos.	___	___
A Escola tem muitas coisas novas para me ensinar.	___	___
Por vezes, gostaria de já estar a trabalhar.	___	___

Data: ___/___/___

Anexo IV - Avaliação Final do Módulo I

Criança/Jovem: _____

Grelha de Avaliação		Avaliação
Dimensão Comportamental	Participação	
	Tolerância	
	Responsabilidade	
	Comunicação	
	Respeito	
	Atitude	
	Competências	
	Interesse	
	Desempenho	
Dimensão Cognitiva	Melhoria na comunicação Verbal e Não-verbal.	
	Melhoria no Relacionamento Interpessoal	
	Melhoria na Assertividade	
Total:		

Critérios de Avaliação: Muito Mau (1 valor); Mau (2 valores); Razoável (3 valores); Bom (4 valores); Muito Bom (5 valores).

Observações: _____

Assinatura dos Técnicos:

Data: ___/___/___

Anexo V - Avaliação Final do Módulo II

Criança/Jovem: _____

Grelha de Avaliação		Avaliação
Dimensão Comportamental	Participação	
	Tolerância	
	Responsabilidade	
	Comunicação	
	Respeito	
	Atitude	
	Competências	
	Interesse	
	Desempenho	
Dimensão Cognitiva	Melhoria na Motivação Académica	
	Melhoria na Autoestima	
	Melhoria no Controlo Emocional	
Total:		

Critérios de Avaliação: Muito Mau (1 valor); Mau (2 valores); Razoável (3 valores); Bom (4 valores); Muito Bom (5 valores).

Observações: _____

Assinatura dos Técnicos:

Data: ___/___/___

Anexo VI - Avaliação Final do Módulo III

Criança/Jovem: _____

Grelha de Avaliação		Avaliação
Dimensão Comportamental	Participação	
	Tolerância	
	Responsabilidade	
	Comunicação	
	Respeito	
	Atitude	
	Competências	
	Interesse	
	Desempenho	
Dimensão Cognitiva	Melhoria no Autocontrolo	
	Melhoria no Controlo da Impulsividade	
	Melhoria no Controlo da Agressividade	
Total:		

Critérios de Avaliação: Muito Mau (1 valor); Mau (2 valores); Razoável (3 valores); Bom (4 valores); Muito Bom (5 valores).

Observações: _____

Assinatura dos Técnicos:

Anexo VII - Avaliação Final do Projeto de Intervenção

Criança/Jovem: _____

	Avaliação
Redução dos Fatores de Risco	
Fomentação de uma Atitude Pró-Social	
Melhoria na Comunicação	
Melhoria na Motivação em Relação ao Percorso Escolar	
Melhoria na Autoestima	
Melhoria no Autocontrolo	
Melhoria na Resolução de Problemas	
Melhoria no Relacionamento Interpessoal	
Favorecimento de uma Vida Normativa	

Crítérios de Avaliação: Muito Mau (1 valor); Mau (2 valores); Razoável (3 valores); Bom (4 valores); Muito Bom (5 valores).

Observações: _____

Assinatura dos Técnicos:

Anexo VIII- Declaração de Consentimento dos Encarregados de Educação

Declaração de Consentimento

Eu _____, na qualidade de progenitor(a)/cuidador(a) do menor _____ autorizo a participação na investigação intitulada “COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL E ABANDONOESCOLAR: DA RELAÇÃO À PREVENÇÃO”, realizado por Hugo Filipe Correia Paíga, aluno de Criminologia da Universidade Fernando Pessoa.

Declaro que fui informado de todos os objetivos e procedimentos da mesma investigação, do seu caráter anónimo e sigiloso, assim como da possibilidade de desistência em qualquer momento.

Porto, ____ de ____ de ____

Anexo IX- Declaração de Consentimento dos Adolescentes

Declaração de Consentimento

Eu _____ aceito participar de livre vontade na investigação intitulada “COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL E ABANDONO ESCOLAR: DA RELAÇÃO À PREVENÇÃO”, realizado por Hugo Filipe Correia Paíga, aluno de Criminologia da Universidade Fernando Pessoa.

Declaro que fui informado de todos os objetivos e procedimentos da mesma investigação, do seu caráter anónimo e sigiloso, assim como da possibilidade de desistência em qualquer momento.

Porto, ____ de ____ de ____

Anexo X- Autorização da Consulta de Processos à Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens

Autorização da Consulta de Processos

Eu, Hugo Filipe Correia Paíga, aluno nº20978 do curso de criminologia da Universidade Fernando Pessoa, venho por este meio, solicitar a Vossa Excelência, autorização para proceder à consulta dos processos referentes aos adolescentes que poderão ser encaminhados para a presente investigação.

Este pedido prende-se com a elaboração do Projeto de Investigação intitulada “COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL E ABANDONOESCOLAR: DA RELAÇÃO À PREVENÇÃO”.

Solicito, desde já, que me seja concedida a autorização para efetuar a consulta dos processos dos adolescentes que frequentem a Escola Pero Vaz Caminha, da Competência territorial da CPCJ-Porto Central, e que se enquadrem na temática que diz respeito a este programa de intervenção, ou seja, que estejam em risco de Abandono Escolar.

Peço deferimento,

Atenciosamente e grato pela sua atenção,

Porto, ____/____/____

Anexo XI- Autorização da Investigação na Escola

Autorização da Investigação

Ex.mo(a) Diretor(a) da Escola Pero Vaz de Caminha,

Eu, Hugo Filipe Correia Paíga, aluno nº20978 do curso de criminologia da Universidade Fernando Pessoa, venho por este meio, solicitar a Vossa Excelência, autorização para proceder à implementação da Investigação intitulada “COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL E ABANDONO ESCOLAR: DA RELAÇÃO À PREVENÇÃO”.

O principal objetivo desta intervenção é a redução e prevenção dos comportamentos antissociais e do abandono escolar, que terá a duração aproximada de um ano letivo.

Solicito, desde já, que me seja concedida a autorização para efetuar a mesma investigação nas instalações da escola.

Peço deferimento,

Atenciosamente e grato pela sua atenção,

Porto, ____/____/____

Anexo-XII-Pedido de Consulta de Processos CPCJ-Porto Central

Autorização da Consulta de Processos

Eu, Hugo Filipe Correia Paíga, aluno nº20978 do curso de criminologia da Universidade Fernando Pessoa, venho por este meio, solicitar a Vossa Excelência, autorização para proceder à consulta dos processos referentes aos adolescentes que poderão ser encaminhados para a presente investigação.

Este pedido prende-se com a elaboração do Projeto de Investigação intitulada “COMPORTAMENTO ANTISSOCIAL E ABANDONO ESCOLAR: DA RELAÇÃO À PREVENÇÃO”.

Solicito, desde já, que me seja concedida a autorização para efetuar a consulta dos processos dos adolescentes que frequentem a Escola Pero Vaz Caminha e que se enquadrem na temática que diz respeito a este programa de intervenção, ou seja, que estejam em risco de Abandono Escolar.

Peço deferimento,

Atenciosamente e grato pela sua atenção,

Porto, ____/____/____

Anexo XIII - Informação socioeducativa do menor

Nome do menor:

Esta informação é facultada e consta de todos os processos de menores que tem processo em CPCJ.

- ✓ Assiduidade,
- ✓ Pontualidade,
- ✓ Relacionamento com os pares,
- ✓ Comportamento,
- ✓ Cuidados apresentados (higiene, vestuário),
- ✓ Envolvimento dos progenitores no acompanhamento educativo do menor ;
- ✓ Avaliação escolar,
- ✓ Motivação escolar.
- ✓ Consumo de estupefacientes
- ✓ Caracterização do menor

Anexo XIV - Avaliação Final do Módulo IV

Criança/Jovem: _____

Grelha de Avaliação		Avaliação
Dimensão Comportamental	Participação	
	Tolerância	
	Responsabilidade	
	Comunicação	
	Respeito	
	Atitude	
	Competências	
	Interesse	
	Desempenho	
Dimensão Cognitiva	Melhoria na Capacidade de Organização	
	Melhoria na Motivação para o Estudo	
	Perceção do Direitos e Deveres	
Total:		

Critérios de Avaliação: Muito Mau (1 valor); Mau (2 valores); Razoável (3 valores); Bom (4 valores); Muito Bom (5 valores).

Observações: _____

Assinatura dos Técnicos:

Anexo XV-Planificação Geral das Sessões

PLANIFICAÇÃO GERAL DAS SESSÕES			
TÍTULO DO MÓDULO	N.º SESSÕES	Sessão	ESTRUTURA DO GRUPO
I Competências Comunicacionais e Relacionais	4	A importância das palavras	Criminólogo Psicólogo Professor + Elementos do grupo
		Assertividade	
		Relacionamento Interpessoal	
		Reflexão Final	
II Competências Educacionais, Pessoais e Afetivas	4	Autoestima	Criminólogo Psicólogo + Elementos do grupo
		Controlo Emocional	
		A Motivação	
		Reflexão Final	
III Competências Comportamentais	4	Autocontrolo e Resolução de Problemas	Criminólogo Psicólogo Professor + Elementos do grupo
		A Impulsividade	
		A Agressividade	
		Reflexão Final	
IV Competências de Estudo	4	Estratégias de Organização	Criminólogo Psicólogo Professor + Elementos do grupo
		Motivação Educacional	
		Direitos e Deveres	
		Reflexão Final	

Anexo XVI-Ficha de Identificação

Ficha de Identificação
Para a tua Capa



Data: __/__/__

Nome: _____

Data de Nascimento: _____

Diz-me duas coisas que mais gostas de fazer:

Bem vindo ao grupo!!!

Anexo XVII-Questionário Sócio Demográfico
Questionário Sócio Demográfico

1- Nome _____

2- Idade _____

3- Sexo _____

4- Número de Irmãos _____

4.1-Nome da(o) Irmã(o) _____

4.2-Idade da(o) Irmã(o) _____

5- Nome do Pai _____

5.1-Idade do pai _____

5.2-Profissão e Habilitações Literárias do Pai _____

6-Nome da Mãe _____

6.1-Idade da Mãe _____

6.2-Profissão e Habilitações Literárias da Mãe _____

7- Com quem vives? _____

8-O que achas da tua
família? _____

9-O que achas da
Escola? _____

10-O que gostas mais na
Escola? _____

11-Qual a tua disciplina preferida? _____

12-Qual a profissão que gostarias de seguir?
Porquê? _____

13-Gostas dos teus
professores? _____

14-Já alguma vez faltas-te às
aulas? _____

15-O que mais te motiva nas
aulas? _____

16-Alguma vez experimentas-te álcool, tabaco ou outro tipo de
drogas? _____

17- Tens comportamentos agressivos perante os teus colegas de
turma? _____

18-Para melhorar o teu desempenho escolar achas que deveria ser
feito..... _____

Texto escrito conforme o novo Acordo Ortográfico.