



Universidade Fernando Pessoa
www.ufp.pt

Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Licenciatura em Criminologia

**PROMOÇÃO DE CONDUTAS
PRÓ-SOCIAIS NA INFÂNCIA E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA**

Catarina Magalhães

Porto, 2020

Promoção de condutas pró-sociais na infância e prevenção da violência



Universidade Fernando Pessoa

www.ufp.pt

Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Licenciatura em Criminologia

**PROMOÇÃO DE CONDUTAS
PRÓ-SOCIAIS NA INFÂNCIA E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA**

Catarina Magalhães

Porto, 2020



Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Licenciatura em Criminologia

**PROMOÇÃO DE CONDUTAS
PRÓ-SOCIAIS NA INFÂNCIA E PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA**

Catarina Magalhães

Projeto de Graduação apresentado à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos necessários para a obtenção de Grau de Licenciado do curso de Criminologia, sob a orientação do Professor Doutor Pedro Cunha.

RESUMO

O fenômeno da violência representa uma grande e grave violação dos Direitos Humanos e da Cidadania que está presente em todas as sociedades, que é tão horrível e que apesar de tantos esforços reunidos não demonstra forma de ser erradicado.

Posto isto, considero a necessidade de insistirmos na consciencialização da sociedade relativamente à importância de permitir que as crianças estabeleçam relacionamentos interpessoais positivos, baseados na não-violência, na igualdade, na tolerância e no respeito pela diversidade, para que posteriormente as nossas crianças se tornem jovens e adultos empáticos, tolerantes e respeitosos.

Esta considero ser uma excelente iniciativa para a existência de uma sociedade onde a normalidade consista no respeito pelo outro, ao invés de consistir num aumento de casos diários de violência nas suas mais diversas formas.

Para uma visão mais alargada proponho a realização de um estudo, através da implementação de um inquérito por questionário em ambiente escolar com diretores turma de ensino básico, ou seja, crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos, com o objetivo de entender se o comportamento violento tem vindo a ser aliviado e minorado através da prática de comportamentos pró-sociais como a empatia e o respeito pelo próximo.

Palavras-chave: Infância, Violencia Interpessoal, Prevenção

ABSTRACT

The phenomenon of violence represents a great and serious violation of human rights and citizenship, and as we know is present in all societies and it's a very horrible thing... Despite so many efforts, it feels that there's no way to eradicate it.

Having said that, I believe that we need to insist on making society aware of the importance of allowing children to establish positive interpersonal relationships based on non-violence, equality, tolerance and respect for diversity, so that our children can later become young and empathetic, tolerant and respectful adults.

So I consider to be an excellent initiative for the existence of a" society where normality consists on respecting others, instead of an increase in daily cases of violence in its most diverse forms.

For a broader vision I propose to carry out a study, through the implementation of a questionnaire survey in a school environment with teachers of children between the ages of 6 and 10, with the objective of understanding whether violent behavior has been alleviated and reduced through the practice of pro-social behavior such as empathy and respect for others.

Key words: Childhood, Interpersonal Violence, Prevention

Meraki

[mA-´rak-E]

*(v.) To do something with your soul,
creativity, or love; to put something
of yourself into your work.*

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer por ter “um chão para pisar e um tecto para onde voltar. saúde para trabalhar e uma família para amar. uma mão cheia de esperança para nunca deixar de acreditar e amigos de A grande que sabem [sempre] como me abraçar. O pão de cada dia e a fé que me alivia. um ‘gosto muito de ti’ todos os dias, e um ‘não te preocupes que eu estou sempre aqui’ nos dias certos.” (Sofia Castro Fernandes).

Quero agradecer a Deus por sentir o dever de fazer alusão a quem guiou muito a minha família nos mais recentes momentos da vida.

Quero agradecer à minha querida mãe, Maria Luísa, por ser a minha cúmplice em todas as jornadas da vida. Por me permitir sonhar e crescer, sempre, no que considerou ser a medida exata. Por me permitir voar, mesmo quando o coração lhe apertava. Por investir em mim, na minha cultura, e por nunca me faltar com amor.

Quero agradecer ao meu pai, Venâncio de Magalhães, por ser o que considero um pai extraordinário. Por me amar incondicionalmente, por ser o meu compincha em todas as ideias inacreditáveis.

Agradeço ainda aos avôs que não conheci, Maria Luísa e José, e aos que conheci mas que já partiram, Andreza e José de Magalhães, por me fazerem sentir amada através de forças que nos são exteriores e muito superiores, por fazerem de mim uma menina tão cheia de luz e de amor.

Às minhas amigas Raquel Soares, Rita Gameiro e Sofia Conceição Faustino - as minhas Amigas (de A grande) - agradeço por serem verdadeiramente fantásticas. À minha Luisa Vieira de Castro e Rita Rocha agradeço por terem partilhado comigo a experiência maravilhosa que foi o Erasmus.

Por último, mas não menos importante, agradeço ao orientador, Prof. Doutor Pedro Cunha e às supervisoras de estágio, Dra. Cristina Barbosa e Dra. Iria Teixeira, pela amabilidade, pelo gosto em ajudar, e por se colocarem sempre à disposição. Tal como todos os assistentes e técnicos do Julgado de Paz do Porto.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA	
1.1. O Conceito de Criança e de Infância.....	2
1.2. O Conceito de Violência.....	3
1.2.1. Conceitos Associados.....	6
Violência e Crime.....	6
Conduta Antissocial.....	7
Delinquência Juvenil.....	7
Transtorno de Conduta.....	8
Bullying.....	9
1.2.2. Tipologia da Violência.....	10
1.2.3. A Violência nas escolas.....	11
Idade e Violência.....	11
Fatores de Risco para a Violência.....	12
1.3. Programas de Prevenção.....	14
1.3.1. Prevenção Centrada no Risco.....	14
Programas Individuais e Familiares.....	15
Programas Escolares e Comunitários.....	16
1.4. O Comportamento Pró-social.....	18
Comportamento Pró-social e Altruísmo.....	19
Comportamento Pró-social nas Crianças.....	20
1.4.1. Empatia.....	22
1.4.2. Cooperação entre crianças.....	23
1.4.3. Inclusão.....	23
1.4.4. Igualdade.....	24
1.4.5. Respeito.....	24
1.4.6. Diversidade e Individualidade.....	24
1.4.7. Tolerância.....	25
1.5. O Papel da Criminologia.....	25

CAPÍTULO II - PROPOSTA DE ESTUDO

2.1. Objetivos	27
2.1.1. Objetivos Gerais.....	27
2.1.2. Objetivos Específicos.....	27
2.2. Metodologia	28
2.3. População alvo e amostra	29
2.4. Instrumento de recolha de dados	29
2.5. Proposta de Intervenção	30
2.6. Resultados / Discussão	31
REFLEXÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33
ANEXOS	36
ANEXO I - Instruções de participação no inquérito	
ANEXO II - Declaração de consentimento informado	
ANEXO III - Questionário de conduta pró-social	

ÍNDICE DE SIGLAS

APAV - Associação Portuguesa de Apoio à Vítima

DGS - Direção Geral da Saúde

DSM - *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*

OMS - Organização Mundial da Saúde

INTRODUÇÃO

O presente Projeto de Graduação, intitulado de “Prevenção da Violência e Promoção de Condutas Pró-sociais na Infância” consiste num dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Licenciatura em Criminologia, pela Universidade Fernando Pessoa.

A decisão pela abordagem desta temática surge durante o momento da quarentena. Momento esse em que me permiti a presenciar os mais diversos *Webinar* promovidos pela APAV, que me inspiraram, ajudaram e elucidaram sobre a necessidade de reforçar esta temática.

Este “momento”, anteriormente inimaginável, que nos obrigou a limitar-nos às nossas casas, às nossas pessoas, mas que não limitou a nossa criatividade, vontade e pensamento, levou-me a refletir sobre a importância de trabalharmos o que nos seja querido e meritório da nossa energia.

Sempre me preocuparam matérias relacionadas com a delinquência, a conduta anti-social, a violência e principalmente pensar sobre como podemos evitar este ciclo horrível em que as pessoas se tratam mal umas às outras, agridem-se, insultam-se, ... E acredito que uma intervenção cujo público-alvo sejam crianças com idades entendidas como precoces, seja uma intervenção significativa, que posteriormente forme jovens e adultos empáticos, tolerantes, respeitosos.

Debruçar-me-ei sobre esta temática também pela necessidade de consciencializar a sociedade de que é realmente importante formarmos adultos bons pela sua natureza, que estabeleçam relacionamentos interpessoais positivos, baseados na não-violência, na igualdade, na tolerância, no respeito pela diversidade.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

No presente capítulo procede-se às considerações teóricas e conceptuais consideradas relevantes para o presente Projeto de Graduação.

1.1. Conceito de Criança e Infância

1.1.1. O que é ser Criança? O que é a Infância?

O conceito de criança e de infância são conceitos que se complementam, que são culturalmente determinados e historicamente construídos, ou seja, são resultado da evolução histórica da humanidade, que, segundo Machado (1997), é possível compreender a partir do modo como as crianças são e foram sendo tratadas ao longo do anos.

A palavra infância, etimologicamente originária do latim *infantia*, do verbo *fari* = falar, onde *fan* = falante e *in* constitui a negação do verbo. *Infans* refere-se ao indivíduo que ainda não é capaz de falar.

Ao longo dos séculos várias foram as conclusões retiradas por autores relativamente à evolução do papel da criança na sociedade, em seguida passo a mencionar.

É de notar que esta evolução foi precocemente marcada por uma referência tardia aliada a alguma desvalorização das crianças e do seu papel na sociedade, assim como do seu período da infância (Reis, 2009), como se estas não fossem merecedores do mesmo destaque que todas as outras figuras adquirem no mundo social.

Constata-se que o sentimento de infância era ausente até o século XVI (Ariès, 1981), onde as atitudes para com a criança permaneceram autocráticas ou mesmo cruéis e, somente a partir dos séculos XVII e XVIII começa a ser possível encontrar sinais de mudança (Plumb, 1985 *cit.* Reis, 2009).

Alguns autores concluem que o século XVIII determina um período de “viragem”, uma vez que os pais começaram a adotar uma forma de aproximação mais gentil e sensível relativamente aos filhos, ainda que estes continuassem a ser tratados como coisas, ao invés de serem tratados como pessoas.

É no século XX, que as crianças viram os seus direitos assinalados com a aprovação a Assembleia Geral das Nações Unidas, a 20 de Novembro de 1959 da “Declaração dos Direitos da Criança”, e em 1989 da “Convenção dos Direitos da Criança”, ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990. Segundo Canha (2000, p.22), é neste período que a criança começara a ser percebida como “...um ser social, integrante e parte preciosa da sociedade...”.

De acordo com *Kohan (2003, passim)*, as crianças serão os adultos de amanhã, as futuras sociedades. Dessa forma surge a importância de educar a infância para introduzir mudanças e transformações nas sociedades.

1.2. O Conceito de Violência

O conceito de violência, tal como muitos outros, tem sofrido alterações ao longo da história da humanidade de modo a acompanhar a evolução do fenómeno e perseguir o desenvolvimento do pensamento e do comportamento do Homem que, pela sua natureza, estão em constante alteração e construção, assim, como as normas e os valores socialmente instituídos em cada momento.

A violência é inerente a todas as sociedades.

Violência deriva do seu latim *violentia,ae*, que significa carácter bravio, força (*Houaiss & Villar, 2003*) e, pode ainda, significar qualidade de violento daquele que atua com força extrema ou numa enorme intensidade - trata-se de um conceito ambíguo, dinâmico e complexo pois implica vários elementos e posições teóricas. É ainda, um comportamento que anteriormente fora considerado como natural e normal e que, atualmente não é, nem pode ser tolerado.

Na sociedade atual, a violência representa uma grave violação dos Direitos Humanos e da Cidadania, “consagrados em instrumentos internacionais, nomeadamente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pelas Nações Unidas em 1948, na Convenção sobre todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres de 1979 e Recomendação Interpretativa da mesma, na Declaração de Sevilha sobre Violência, aprovada pela UNESCO em 1986, na Declaração das Nações Unidas sobre a Violência Contra as Mulheres, de 1993, e na Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e o Combate à Violência Doméstica, de 2011 (Convenção de Istambul)” e um grande problema de Saúde Pública, com forte impacto nas populações e de elevados custos associados (*DGS, violência interpessoal, 2016*).

Para uma adequada interpretação do conceito, é de fazer referência a algumas reflexões teóricas já realizadas nesse domínio e que são, em seguida, consideradas em toda a sua extensão (*Lisboa, Carmo, Vicente, Nóvoa et al ., 2006: 40-44*).

“Não há propriamente uma única definição de violência, ainda que nas sociedades ocidentais atuais se atribua tal designação a um número cada vez maior de atos e situações. A proliferação de significados, nem sempre coerentes com a gravidade e as características do signifiante, obriga a que se faça um esforço de reflexão, procurando identificar por detrás do termo os processos e as dinâmicas sociais que estão associadas à atribuição de tal rótulo.”

“Assim, a qualificação de um ato enquanto violência pode ser entendido de diversas perspetivas, tendo em conta a forma como este é percebido, vivido e representado, tanto por parte da vítima, como do autor ou da sociedade. Pode assumir características de agressão física, psicológica, sexual, de discriminação e/ou constrangimento social, ocorrendo em diferentes contextos, na vida privada ou doméstica, escolar, laboral ou pública. No que diz respeito à frequência, pode corresponder a uma ação isolada ou a um processo de violência mais ou menos prolongado no tempo” (*Lisboa, Barroso e Marteleira, 2003*).

A Organização Mundial da Saúde (OMS), adquire um conceito de violência que engloba noções como as de intencionalidade, poder, alvo, natureza e impacto: “uso

intencional da força física ou do poder, real ou sob a forma de ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte, ou tenha a possibilidade de resultar, em lesão, morte, dano psicológico, compromisso do desenvolvimento ou privação” (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi & Lozano, 2002).

Fischer (1994) considera que a violência se manifesta através da agressão e significa o uso material da força; especifica que a questão da violência está ligada a representações sociais, que a codificam de forma positiva ou negativa.

À semelhança de *Fischer, Guillotte* (1999, citado por *Galego*) considera que os actos violentos devem ser compreendidos na relação com outros fenómenos que os acompanham, isto é, não se pode descurar do contexto social, económico e cultural, onde os indivíduos se inserem (*Galego*, 2004).

Anderson e Bushman (2002) definem violência como a agressão que tem como objectivo o dano extremo (e.g., morte), considerando que toda a violência é agressão, mas muitas situações de agressão não são violentas.

A interpretação do fenómeno em função de diversos contextos sócio-culturais, tem-se mostrado bastante relevante “no que se refere à legitimação ou reprovação de práticas violentas. A este propósito, refira-se a variação temporal e espacial do seu significado, entendendo-se a violência como uma transgressão aos sistemas de normas e de valores que se reportam a cada momento social historicamente definido, bem como uma agressão à integridade da pessoa (*Lourenço & Lisboa*, 1992; *Lourenço, Lisboa & Pais*, 1997).”

Alguns exemplos são claros como a “ realidade social e histórica do casamento da mulher que, às vezes, em determinada sociedade, é submetida a imposições que outra sociedade considera inadequadas. Outro exemplo é o da pena de morte, legal ou ilegal, mas sempre implicando um sentido ético para quem quer examinar sua existência de forma radical.” (*Jayme Paviani*, 1992).

Para concluir, “Muitos dos que convivem diariamente com a violência assumem-na como uma parte intrínseca da condição humana. Não tem de ser assim. A violência pode ser evitada. As culturas violentas podem ser mudadas. Os governos, as comunidades e os indivíduos podem fazer a diferença.” (*Nelson Mandela in Prefácio do Relatório Mundial sobre Violência e Saúde, OMS, 2002*).

1.2.1. Conceitos Associados

Para uma visão mais alargada sobre o fenómeno da violência, é do meu entender ser relevante abordar outros conceitos relacionados. Assim sendo, apresento algumas definições em seguida.

Violência e Crime

De acordo com *Loureço & Lisboa (1992)* “são dois conceitos que importa distinguir: crimes são os atos classificados pela lei, enquanto que violência, um conceito mais vasto, diz respeito à perceção e representação que os atores sociais, individuais ou coletivos, fazem de determinados atos, independentemente de estarem tipificados a nível legal enquanto crime. “ - nem toda a violência representa a prática de crime.

Adotando a ideia que anteriormente já fora exposta de que se entende a violência por uma "transgressão aos sistemas de normas e de valores que se reportam a cada momento social historicamente definido, bem como uma agressão à integridade da pessoa" (*Lourenço & Lisboa, 1992; Lourenço, Lisboa & Pais, 1997*), é importante compreender que nem todos os atos que se afastam da norma representam ilegalidade e que os atos não são entendidos e vivenciados sempre da mesma forma.

Conduta antissocial

De acordo com *Loeber & Hay* (1997) entende-se por conduta antissocial ou agressiva “aquela que inflige dano físico ou psicológico ao outro; e/ou perda ou dano de propriedade, podendo ou não constituir uma infracção às leis vigentes”.

A idealização/concepção de que violência gera mais violência é amplamente confirmada por *Diaz-Aguado*, que nos diz em 1996, que "conviver com a violência aumenta o risco de a vir a exercer ou de converter-se numa sua vítima, especialmente quando a exposição se produz em momentos de especial vulnerabilidade como a infância e a adolescência"

Delinquência juvenil

Nos dias de hoje a Delinquência Juvenil é vista como um fenómeno de crescente problematização social. O termo “delinquência juvenil” pode adquirir diversas conotações, tendo em conta a sua amplitude e complexidade.

O conceito de delinquência juvenil pode ser associado a uma perspetiva jurídico-penal – actos cometidos por um indivíduo abaixo da idade de responsabilidade criminal, isto é, que infringem as leis estabelecidas (*Fonseca*, 2000).

Pode adquirir uma conotação psicopatológica onde surge associada à perturbação de comportamento (comportamento antissocial) podendo intervir negativamente na vida do sujeito. Envolve comportamentos tais como agressões a pessoas e animais, destruição da propriedade e roubo, entre outros e apresenta formas mais precoces preditivas de outras perturbações psicológicas tais como abuso de drogas, abandono escolar, suicídio, entre outros.

Por último, pode ainda adquirir uma perspetiva social - compreende um conjunto de comportamentos praticados por jovens que violam as normas legais instituídas pelo sistema. Vivemos numa sociedade punível, pois é mais aceitável punir do que transgredir a um bom comportamento.

Segundo *Weiner* (1995), do ponto de vista da sua gravidade, os actos delinquentes podem ser graves (contra pessoas ou bens, como assaltos e roubos), constituir pequenos delitos (como vandalismo), ou serem a respeito do estatuto dos jovens por serem menores (por exemplo, fugir de casa). *Weiner* também sugere uma classificação dos jovens delinquentes em quatro grandes tipos: os delinquentes socializados, os delinquentes caracterológicos, os delinquentes neuróticos e os delinquentes neuróticos.

Transtorno de conduta

O termo “transtorno de conduta” consiste num padrão persistente ou recorrente do comportamento que viola os direitos dos outros ou as principais normas e regras próprias para a idade. (*DSM IV*, 1994).

É de fazer referência a algumas reflexões teóricas já realizadas nesse domínio e que são, em seguida, consideradas em toda a sua extensão (*Josephine Elia et al*, 2017, Manual MSD).

“Crianças e adolescentes com transtorno de conduta não têm sentimentos quanto ao bem-estar dos outros e, às vezes, interpretam erroneamente o comportamento dos outros como ameaçador. Podem demonstrar agressividade por valentia, fazer ameaças, agitar uma arma, cometer atos de crueldade física, forçar atividades sexuais, todos com pouco ou nenhum sentimento de remorso. Em alguns casos, sua agressividade e crueldade são dirigidas contra os animais. Estas crianças ou adolescentes podem envolver-se em destruição de propriedades, fraudes e roubos. Têm baixa tolerância às frustrações, são negligentes, desobedecem regras e proibições dos pais (p. ex., fogem de casa, ausentam-se da escola com frequência).”

Bullying

A expressão “*bullying*” pode traduzir-se por ‘vitimação e/ou intimidação entre pares’ ou por ‘maus tratos entre iguais’ (*Olweus*, 1999; *Smith*, 1999).

É um fenómeno que não tem sido investigado apenas em contexto escolar. Tem sido também realizada alguma investigação com adultos, em contexto prisional, laboral e comunitário (*Randall*, 1998).

Smith & Morita (1999, p.1) consideram que o "*bullying* é uma subcategoria do comportamento agressivo, dum tipo particularmente pernicioso, uma vez que é dirigido, com frequência, a uma vítima que se encontra incapaz de se defender a si própria eficazmente. A criança vitimizada pode estar em desvantagem numérica, ou só entre muitos, ser a mais nova, a menos forte, ou simplesmente ser menos auto-confiante. A criança ou crianças agressivas exploram esta oportunidade para infligir dano, obtendo gratificação psicológica, estatuto no seu grupo de pares, ou, por vezes, obtendo mesmo ganhos financeiros directos extorquindo dinheiro ou objectos aos outros" (*Smith & Morita*, 1999, p. 1).

São alguns aspetos facilmente identificáveis deste tipo de conduta, a referência ao abuso de poder que alguém exerce sobre outro alguém, a repetição de um determinado comportamento, a ameaça de que pode voltar a repetir-se, a intenção deliberada de prejudicar ou magoar o outro, e a situação de vulnerabilidade da vítima (*Olweus*, 1995; *Smith & Sharp*, 1995b; *Smith et al.*, 1999)

O bullying manifesta-se de diversas formas. Os comportamentos que podem inserir-se nesta categoria são, segundo vários autores (*Morita, Soeda, Soeda & Taki*, 1999; *Olweus*, 1995; *Smith & Sharp*, 1995), essencialmente de três tipos:

— Directo e físico, inclui bater ou ameaçar fazê-lo; dar pontapés, roubar objectos que pertencem aos colegas, estragar os objectos dos colegas, extorquir dinheiro ou ameaçar fazê-lo, forçar comportamentos sexuais ou ameaçar fazê-lo, obrigar ou ameaçar os colegas a realizar tarefas servis contra a sua vontade;

— Directo e verbal, que engloba insultar, chamar nomes ou pôr alcunhas desagradáveis, gozar, fazer reparos racistas e/ou que salientam qualquer defeito ou deficiência dos colegas;

— Indirecto, que se refere a situações como excluir alguém sistematicamente do grupo de pares, ameaçar com frequência a perda da amizade ou a exclusão do grupo de pares como forma de obter algo do outro ou como retaliação de uma suposta ofensa prévia, espalhar boatos sobre os atributos e/ou condutas de alguém com vista a destruir a sua reputação, em suma manipular a vida social dos pares.

1.2.2. Tipologia da Violência

A OMS, em 2002, desenvolveu um esquema que permite compreender os padrões complexos da violência no quotidiano dos indivíduos, famílias e comunidades.

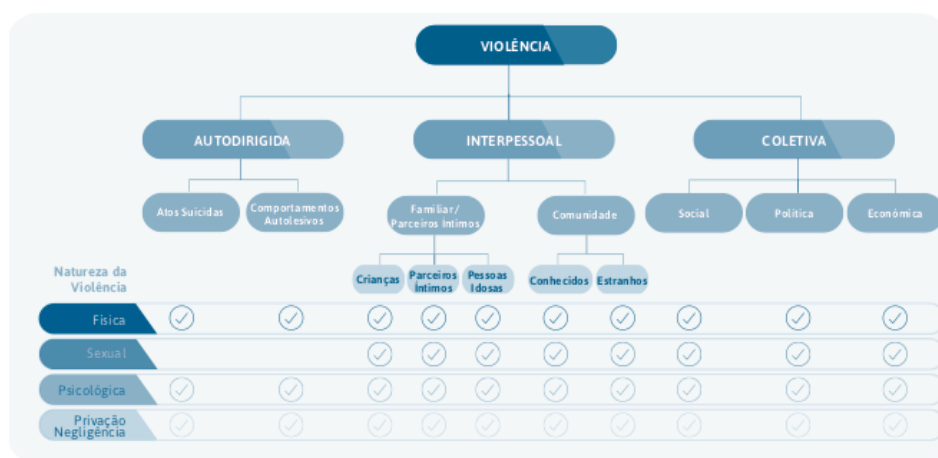


Figura 1 - Tipologia de Violência (Violência Interpessoal, abordagem, diagnóstico e intervenção nos serviços de saúde, 2ª Edição, 2016)

A categorização do problema aponta para três grupos distintos: a violência autodirigida (suicídio, comportamentos parasuicidários, automutilações), a violência interpessoal e a violência coletiva.

Relativamente à violência interpessoal, são consideradas as subcategorias de “violência familiar/ violência entre parceiros/as íntimos/as e a violência na comunidade.

No primeiro tipo (familiar/ parceiros íntimos), enquadram-se os maus tratos a crianças e jovens, a violência entre parceiros/as íntimos/as e a violência contra pessoas idosas.

No segundo tipo (comunidade), inscrevem-se tanto a violência perpetrada no círculo de pessoas próximas de quem é maltratado como a que ocorre fora dele, incluindo violência juvenil, atos fortuitos violentos, assédio/abuso sexual ou violação por estranhos e violência em contexto institucional – locais de trabalho (*mobbing*), escolas (*bullying*), estabelecimentos prisionais, lares de acolhimento, etc.

O *stalking* e o *grooming* enquanto estratégias de coação psicológica, por vezes exercida de maneira insidiosa, são formas de perpetrar violência que se incluem, também, neste grupo.

No que se refere à natureza da violência, segundo *Redondo et al* (2012) “os atos de violência concretizam-se tanto sob a forma de violência física (atos de empurrar, pontapear, cuspir, queimar cabelos,..) como de violência psicológica (insultos, ameaças, humilhações, isolamento social,...), sexual (obrigar, coagir, ameaçar, forçar a vítima a práticas sexuais,...) ou de negligência e privação (qualquer ato de privação ou omissão ao provimento de necessidades básicas de um indivíduo, ao nível emocional, de saúde, educação, nutrição)”.

1.2.3. A Violência nas Escolas

Idade e Violência

Em diversos países existe o consenso de que os delitos tendem a atingir o auge nos anos da adolescência. As teorias propostas para explicar esta conclusão variam.

Seguem algumas dessas conclusões.

Archer (1991), diz-nos que os comportamentos violentos surgem associados aos níveis de testosterona elevados nos jovens de sexo masculino, que aumentam durante a adolescência e nos primeiros anos de vida adulta.

Cohen e Felson (1979) centram-se nas mudanças acarretadas pela idade, em termos de capacidades físicas e oportunidades de cometer crimes, vinculadas a mudanças nas “atividades de rotina”, tais como frequentar bares à noite.

Farrington (1986) dá ênfase à importância das influências sociais. Defende que desde o nascimento as crianças vêem-se sob a influência dos seus pais, que geralmente não aprovam transgressões normativas. Acontece que, durante a adolescência, os jovens normalmente libertam-se do controlo dos pais, e passam a ser influenciados pelos pares, que podem incentivar comportamentos delituosos e criminosos.

Segundo *Elliot* (1994); *Hamparian et al.*, (1978) comportamentos delituosos em idade precoce levam a prever um número relativamente alto de delitos violentos no futuro.

Terrie Moffit (1993) sugere que os transgressores “contumazmente reincidentes” cujo comportamento delinvente teve início em idade precoce (cerca de 10 anos) e que tinham uma longa carreira criminal eram diferentes dos transgressores “especificamente adolescentes”, que começaram em idade mais tardia (por volta dos 14 anos) e cuja carreira limitava-se a cinco ou seis anos.

Fatores de risco para a violência

Segundo *David P. Farrington*, entende-se por fatores de risco para a violência as variáveis que levam a prever um alto índice desta prática como por exemplo, a impulsividade, a existência de pais criminosos, um baixo desempenho escolar e uma supervisão parental deficiente.

Enquanto que alguns atos violentos são cometidos por pessoas com tendências violentas duradouras, outros são cometidos por pessoas consideradas “normais” mas que se vêem em situações que tendem a levar à violência.

Os factores de risco podem ser **dinâmicos** – passíveis de mudança ao longo do tempo, mudanças essas associadas a alterações no comportamento criminal subsequente, ou, podem ser **estáticos** - referem-se ao passado e não são mutáveis.

Em seguida passo a expor alguns factores de risco existentes e relevantes para a matéria em estudo.

Fatores psicológicos - alguns dos principais factores psicológicos que levam a prever a violência juvenil são a hiperatividade, impulsividade, controlo comportamental deficiente e problemas de atenção. A ansiedade e o nervosismo estão negativamente correlacionados à violência.

O Estudo de *Cambridge* (Farrington, 1998), é bastante relevante para esta temática e conclui que um alto grau de audácia e de exposição a riscos nas idades de 8-10 anos aponta tanto para condenações por atos violentos quanto para violência auto-admitida, no futuro.

Fatores familiares - Joan McCord (1979), no seu Estudo *Cambridge-Somerville*, verificou que os principais indicadores de futuras condenações por atos violentos surgiam de uma supervisão parental deficiente, pais agressivos (incluindo disciplina severa e punitiva) e conflitos entre pais. A ausência da figura paterna toma também uma posição decisiva, embora a falta de afeto por parte da mãe não fosse considerada tão significativa. Verificou ainda que, pais que haviam sido condenados por violência tendiam a ter filhos também condenados por violência (McCord, 1977).

Fatores relacionados com a condição socioeconómica e sociodemográfica- segundo Del Elliot e Scott Menard (1996), a resposta para delinquência consiste na ideia de que a “delinquência causa vínculos delinquentes e, esses vínculos delinquentes entre pares causam delinquência”.

De um modo geral provir de uma família de baixa condição socioeconómica e ter amigos delinquentes pode ser considerado como prenúncio de violência juvenil.

Segundo o *Estudo do Desenvolvimento Juvenil de Rochester*, o facto de viver num bairro com alto índice de criminalidade era um indicador significativo de autodepoimentos de violência. Tal como, no *Estudo sobre a Juventude de Pittsburgh*, morar num bairro onde exista muita pobreza, desemprego e famílias “chefiadas” por mulheres, era um prenúncio comprovado, tanto oficialmente como auto-relata de violência (Farrington, 1998).

Fatores circunstanciais - os fatores circunstanciais explicam por que razão o potencial de violência se eleva em determinadas situações, ou seja, por que em certas situações algumas pessoas têm mais probabilidades de cometer atos violentos que outras.

Para uma melhor compreensão, a Teoria das Atividades Rotineiras (Cohen e Felson), sugere que, para que um crime predatório ocorra, exista convergência, no tempo e no espaço de um agressor motivado e de uma vítima/alvo conveniente, na ausência de um guardião capacitado como agentes e/ou dispositivos de segurança.

1.3. Programas de Prevenção

Tendo em conta o exposto no tópico anterior, assim como a necessidade de trabalhar os fatores ou mecanismos de proteção (individuais, familiares e relacionados ao apoio do meio ambiente) apresentarei em seguida alguns programas de prevenção da violência já existentes.

1.3.1. Prevenção centrada nos riscos

A ideia base da prevenção centrada nos riscos consiste em identificar os fatores de risco da criminalidade e implementar métodos preventivos para combatê-los.

Os fatores de risco tendem a ser os mesmos para muitos resultados diferentes, incluindo delitos violentos e não-violentos. Ou seja, um programa de intervenção que consiga reduzir os fatores de risco para os crimes violentos terá grandes probabilidades de exercer efeitos altamente positivos sobre outros problemas sociais.

Programas individuais e familiares

Existem alguns tipos de programas que têm vindo a ter êxito ao longo do tempo, como é o caso de programas que visam a reeducação dos pais (no contexto de visitas domiciliárias), desenvolvimento nos pais de técnicas de gestão, desenvolvimento de capacidades nas crianças e programas pré-escolares de enriquecimento intelectual (*Farrington e Welsh, 1999*). Estes programas têm como alvo, essencialmente, fatores de risco como a deficiência na criação dos filhos, na supervisão e disciplina (educação dos pais), impulsividade, falta de empatia, egocentrismo (desenvolvimento de capacidades nas crianças), baixa inteligência e défice de desempenho (programas pré-escolares).

O mais famoso dos programas de enriquecimento intelectual é o projeto *Perry*, colocado em prática por *Ypsilanti*, por *Larry Schweinhart e David Weikar* (1980). Este programa tem como alvo crianças afro-americanas em situação de desvantagem social, que foram distribuídas em grupos experimentais e de controle e passaram a frequentar um programa pré-escolar diário, reforçado por visitar domiciliares semanais, durante dois anos (entre as idades de 3 e 4 anos). O objetivo do programa consistia na estimulação intelectual, no aumento das capacidades de pensamento e raciocínio, assim como aumentar o desempenho escolar.

O programa mostrava resultados positivos a longo prazo e, na idade de 19 anos, os jovens que faziam parte do grupo experimental, apresentavam maiores possibilidades de estarem empregados, de terem concluído o ensino secundário, e apresentavam também menores possibilidades de terem sido presos (*Berrueta-Clement et al, 1984*).

Outro estudo bastante interessante é o de *Montreal* por *Richard Tremblay et al.*, (1995), onde foram identificados cerca de 300 meninos com condutas agressivas e

hiperativas na idade de 6 anos e distribuídos por grupos experimentais e de controle. Entre as idades de 7 e 9 anos, os meninos pertencentes ao grupo experimental reforçaram as suas capacidades sociais e de autocontrole através de pequenas sessões em grupo. Foram também oferecidas aos pais sessões, onde eram usadas técnicas desenvolvidas por *Gerry Patterson* (1982) com o objetivo de promover o uso consistente e contingente de recompensas e punições.

Este programa teve êxito visto que à idade de 12 anos, os meninos pertencentes ao grupo experimental tinham cometido um menor número de assaltos e furtos, assim como também apresentava menores probabilidades de se envolverem em confusões e de se embebedarem.

Programas escolares comunitários

Os fatores de risco relacionados com os colegas e com a comunidade escolar surgem estabelecidos com menos firmeza do que os fatores de risco individuais e familiares.

O programa *Children at Risk* (CAR) (*Harrell et al., 1997*), surge como um dos principais programas de intervenção para a delinquência e consumo de droga, cujo sucesso parece ter como base a redução dos fatores de risco relativos ao grupo de pares e, que teve como alvo cerca de 338 jovens de alto risco, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos, moradores de bairros pobres de cinco grandes cidades norte-americanas (*Austin, Texas; Bridgeport, Connecticut; Memphis, Tennessee; Savannah, Georgia; and Seattle, Washington*).

Os resultados iniciais obtidos não foram favoráveis mas, após o acompanhamento de um ano de duração, os jovens dos grupos experimentais apresentavam menores probabilidades de cometerem crimes violentos ou usarem e/ou venderem drogas. Para além disso, estes jovens experimentais tendiam a associar-se com menos frequência com pares delinquentes, e contavam com o apoio de pares mais positivos. Em contrapartida, houve poucas mudanças nos fatores de risco individuais,

familiares e comunitários, ao que se atribuiu o facto de haver pouca participação do pais nas atividades dirigidas a estes, e dos jovens nas atividades de acompanhamento e orientação.

Uma das mais importantes experiências, relacionadas com a prevenção em escolas foi efetuado por *David Hawkins et al.*, em *Seattle* (1991), denominado por *Seattle Social Development Project* (SSDP), que contou com cerca de 500 crianças de 21 turmas, com a idade de 6 anos e de 8 escolas, distribuídas aleatoriamente em turmas experimentais e turmas de controle.

As crianças pertencentes às turmas experimentais receberam um tratamento diferente, em casa e na escola, destinado a fortalecer e consolidar os vínculos com os pais e com a escola, assim como a adquirirem técnicas de resolução cognitiva de problemas interpessoais. Os pais foram treinados de modo a reforçarem os comportamentos socialmente desejáveis, através de um programa denominado de "*Catch 'Em Being Good*" e, os professores foram treinados para premiar as crianças por comportamentos desejáveis e a ensinar métodos pró-sociais (socialmente desejáveis) de resolução de problemas.

Os benefícios deste programa foram relevantes a longo prazo. Relativamente às crianças de famílias precárias - os meninos pertencentes aos grupos experimentais ao atingirem os 12 anos apresentavam menores probabilidades de se terem tornado delinquentes, enquanto que as meninas apresentavam menor probabilidade de terem usado drogas (*O'Donnel et al.*, 1995). Num acompanhamento mais recente, verificaram que, na idade de 18 anos, o grupo que tinha recebido intervenção aos 6 anos, cometia menos atos violentos, registava menos casos de abuso de álcool e tinha menos parceiros sexuais do que os grupos que recebiam a intervenção tardia (*David Hawkins et al.*, 1999).

Síntese

Tendo em conta os programas e experiências citadas anteriormente considero ser de extrema importância a existência de programas de prevenção centrados também nos fatores de proteção e não só e apenas nos fatores de risco.

Acredito que a valorização de fatores de proteção para o desenvolvimento infantil como um relacionamento positivo entre pais e crianças, supervisão, comunicação de valores, contribuam na promoção de comportamentos adolescentes saudáveis.

É de concluir também que estes programas mostram-se eficazes na redução da prática de delitos.

1.4. O Comportamento pró-social

O comportamento pró-social, segundo *Goodman et al.* (2014), é um dos aspetos distintos e únicos na sociabilidade do ser humano. Refere-se a um conjunto de ações que incluem comportamentos como ajudar, partilhar, doar, cooperar e confortar (*Martin-Raugh, Kell e Motowidlo, 2016*), e, que podem ocorrer de forma autónoma ou requisitada, podem ser mais ou menos custosos, bem como podem ser planeados ou estimulados por necessidades emergenciais situacionais (*Eisenberg, & Spinrad, 2014*).

O comportamento pró-social pode ser definido como um conjunto de comportamentos socialmente distintos e positivos que procuram promover o bem-estar dos outros, uma vez que envolve várias respostas pró-ativas e reactivas às ações e necessidades dos outros (*Hastings, Utendale, & Sullivan, 2007*). Envolve aspectos comportamentais, cognitivos (raciocínio,) e afetivos (sentimentos) que fazem parte da empatia, simpatia, compaixão, interesse, preocupação, gentileza, disposição para ajudar, doação, cooperação, doação e voluntariado (*Hastings et al, 2007; Knafo-Noam et al., 2015*).

Segundo *Dunfield* (2014), as bases motivacionais do comportamento pró-social e os mecanismos que fundamentam e mantêm esses comportamentos não reúnem consenso na literatura científica. E se, por um lado o comportamento pró-social é sempre uma ação positiva, por outro lado, o que motiva o comportamento pró-social nem sempre é positivo.

As motivações do comportamento pró-social podem ser diversas como, por exemplo, a preocupação em promover o bem-estar ao outro, o desejo de retribuir um favor (motivações orientadas para os outros), agir de acordo com valores morais, agir com o intuito de obter aprovação social (razões normativas sociais) ou ajudar alguém com o intuito de se obter um benefício (motivações orientadas si - razões hedonísticas), (*Eisenberg, & Spinrad, 2014; Eisenberg, & Mussen, 1989*).

Comportamento Pró-Social e Altruísmo

Relativamente ao desenvolvimento moral, a literatura argumenta que o comportamento pró-social é também um comportamento altruísta.

O altruísmo é entendido, segundo *Eisenberg et al., 1986*, como comportamentos motivados pela simpatia para com o outro e pelo desejo de promoção do seu bem-estar, que acarreta atos de apoiar e ajudar o outro em detrimento do seu benefício ou de forma incondicional - ações pró-sociais genuínas. Ainda, segundo *Hoffman (1975)*, o comportamento altruísta é definido como uma ação intencional dirigida ao outro e que acarreta um custo ao “doador” ou “benfeitor”.

É difícil encontrar diferenças entre o comportamento pró-social altruísta e o comportamento pró-social motivado por outros fatores. Por essa mesma razão, utiliza-se o termo “comportamento pró-social” para se referir a ações voluntárias que buscam beneficiar o próximo - para a conduta ser considerada altruísta deveria ser isenta de motivações egoístas (motivações orientadas para o EU), o que nem sempre é possível de ser identificado (*Eisenberg, & Mussen, 1989*).

Malti et al., (2015) refere que as diferenças individuais na empatia e na culpa podem motivar diferentes tipos de comportamento pró-social.

Comportamento Pró-Social nas Crianças

A educação infantil tem um papel extremamente importante na promoção de valores e de práticas sociais que são, completamente capazes de contribuir para a construção de uma sociedade melhor.

Sabemos que, o comportamento pró-social nas crianças aumenta com a complexidades dos novos contextos sociais. Segundo *Eisenberg & Fabes* (1998), “quando as crianças entram nas escolas, no jardim-de-infância, mas essencialmente na escola primária, existe um aumento das capacidades de *perspective taking*, uma vez que surgem mais oportunidades para experimentar intenções sociais com crianças da mesma idade”.

O **comportamento de ajudar** instrumentalmente desenvolve-se ao longo dos dois primeiros anos de vida - segundo *Dunfield* (2014), nesta fase as crianças já apresentam capacidades cognitivas e sociais para reconhecer a necessidade instrumental do outro e auxiliar. Entre os 12 e os 14 meses, as crianças já são capazes de oferecer alguns tipos de ajuda, como por exemplo, apanhar algum objeto que caiu ao chão (*Laible, & Karahuta, 2014*).

O **comportamento de auxiliar** instrumentalmente está relacionado à compreensão das intenções dos outros - geralmente desenvolve-se no final do quinto ano de vida (*Laible, & Karahuta, 2014*). Em contrapartida, a capacidade de representar a desigualdade relativamente aos recursos materiais emerge ao longo do segundo ano de vida (*Dunfield, 2014*), embora ainda não seja condição para a ação de partilhar.

O **comportamento de doar** parece mais complexo e pode-se manifestar de forma diferente, seja de forma recíproca, em que crianças ao brincar emprestam brinquedos umas às outras; seja através de doação ao outro de algo que este necessite,

seja compartilhando ou emprestando algo (Ongley, Nola, & Malti, 2015). Segundo Ongley et al., 2015, em situações de necessidades materiais, as crianças consideram o grau de necessidade do destinatário, o custo para o doador, a reciprocidade entre o doador e o receptor, e a forma em que o ato ocorre, seja visualizado por espectadores ou de forma anônima.

Apesar da tendência às ações pró-sociais (Knafo- Noam et al., 2015), o processo de aprendizagem, o aprimoramento e a manutenção dessas capacidades são influenciados pelas experiências, pela identificação e pela imitação dos comportamentos dos outros em determinados contextos sociais (Eisenberg, & Mussen, 1989). O conhecimento das normas sociais, no entanto, não é suficiente para a prática de ações pró-sociais, pois é necessária que exista a identificação da necessidade do outro, e o reconhecimento de que o outro pode ser ajudado (Dunfield, & Kuhlmeier, 2013) por meio de uma intervenção apropriada (Dunfield, 2014).

A percepção das necessidades dos outros é um processo que envolve, inicialmente, a diferenciação de si e dos outros por parte da criança (eu e o outro), não sendo de fácil compreensão que suas necessidades podem ser distintas das outras pessoas (Eisenberg, & Mussen, 1989) - esta tomada de perspectiva envolve a habilidade de compreender e inferir as reações, pensamentos, sentimentos, perspectivas, motivações e intenções das outras pessoas (Hoffman, 2010).

Reações emocionais como a empatia, a simpatia e a culpa, também estão associadas aos comportamentos pró-sociais (Ongley et al., 2015; Hoffman, 2010; Eisenberg, & Mussen, 1989). Desta forma, o comportamento pró-social engloba várias dimensões (cognitivas, emotivas e ativas).

Em seguida apresento alguns valores e princípios que devem ser trabalhados exaustivamente, de forma adequada, com as crianças, de modo a fomentar a criação de relacionamentos interpessoais saudáveis com base na igualdade e no respeito pelos direitos humanos.

1.4.1. A Empatia

O conceito de empatia foi criado em 1909 por *Tichener* - derivado da palavra alemã “*Einführung*” e que significa “o processo de humanizar objectos, lê-los e senti-los” (*Wispe*, 1987 citado em *Stueber e Kartsen*, 2017).

Várias teorias e pontos de vista sobre a sua conceptualização têm sido criados e discutidos à luz das ciências sociais e humanas, ou seja, na realidade, a empatia, não tem uma definição única.

A empatia é um construto complexo e a sua pesquisa transcende as fronteiras disciplinares e sub-disciplinares das várias ciências. Entende-se por empatia a capacidade que se tem de se relacionar com os outros, de compreender e partilhar o estado emocional do outro (*Jolliffe & Farrington*, 2006; *Decety*, 2012).

Uma definição bem representativa da empatia é a de *Eisenberg e Fabes* (1998): “uma resposta afectiva que resulta da apreensão ou compreensão do estado ou condição emocional do outro que é idêntica ou muito semelhante ao que a outra pessoa está sentindo ou seria esperado sentir”. Por exemplo, se uma criança vê uma pessoa triste, consequentemente sente a emoção congruente, ou seja, sente-se triste, embora consiga diferenciar o seu estado emocional do da outra pessoa. Assim esta criança está a experimentar empatia (*Eisenberg*, 2000).

Tradicionalmente, a empatia é diferenciada em empatia cognitiva e empatia afetiva (e.g *Davis* 1994; *Baston et al.*, 1991; *Farrington e Welsh*, 2007; *Decety & Jackon*, 2004; *Dadds et al.*, 2008). De notar que alguns autores focam mais o aspeto cognitivo, outros o aspeto afetivo e outros ambos (*Cuff et al.*, 2014).

A empatia cognitiva é comumente entendida como a capacidade de compreender intelectualmente a perspectiva de outro e, ao fazê-lo, compreender o estado emocional do outro. Envolve, portanto, a capacidade de identificar a emoção vivenciada pelo outro e a compreensão do “porquê” que o outro se está a sentir dessa forma (*Dadds et al.*, 2008). Este entendimento da empatia cognitiva está intimamente ligado à teoria da mente. Esta teoria compreende que o ser humano desde muito cedo, entre os três e cinco anos de

idade, desenvolve capacidades cognitivas que permitem compreender que os seus pensamentos, desejos, crenças e objetivos diferem dos das outras pessoas (e.g *Goldman*, 2012).

A empatia afetiva refere-se à capacidade de experimentar a mesma emoção vicária que o outro e/ou ter uma resposta afetiva congruente com o mesmo estado emocional do outro (*Eisenberg e Fabes*, 1998; *Farrington e Welsh*, 2007; *Wied et al.*, 2010). *Hoffman* (2000) ressalva que para experimentar empatia para com o outro não é necessário experimentar exatamente a mesma emoção que o outro, mas é necessário experimentar uma emoção semelhante à do outro.

1.4.2. Cooperação entre crianças

Estimular a cooperação entre crianças, através de interações sociais, é o meio mais propício para promover competências individuais e para contribuir para a criação de relacionamentos interpessoais positivos. Segundo *Valsiner* (1989, 1994, 2001, 2007), as interações sociais são a base do desenvolvimento das funções mentais superiores, da afetividade e da personalidade.

1.4.3. Inclusão

A inclusão é muitas vezes colocada como a meta oficial das instituições educativas, no âmbito de que deve garantir a todas as crianças, independentemente das suas condições sociais ou biológicas, as mesmas oportunidades na sociedade.

Do ponto de vista sociológico, a ideia de inclusão remete às noções que *Émile Durkheim* tinha relativamente à educação e à sua função de integrar harmoniosamente o indivíduo na sociedade, evitando os conflitos e o isolamento.

A inclusão deve assim, continuar a ser trabalhada em sobremodo, de modo a que através de jogos educacionais e atividades, as crianças compreendam que não devem excluir o próximo e que somos todos iguais.

1.4.4. Igualdade

A igualdade é um princípios fundamentais dos Direitos Humanos que descreve a ausência de diferenças de direitos e deveres entre os membros de uma sociedade. Clarifica que todos estão nas mesmas condições, possuem o mesmo valor e que são interpretados do mesmo ponto de vista.

A igualdade marca a ideia da necessidade de nos valorizarmos apesar das nossas diferenças interpessoais.

1.4.5. Respeito

O respeito representa um valor essencial e central na formação e mantimento de relacionamentos interpessoais e na questão da prevenção da violência. Além disso, o respeito demonstra um sentimento positivo por uma pessoa ou por uma entidade, como religião, política, nação, entre outros exemplos.

É de extrema importância promover o respeito pelos outros, pela opinião dos outros, pelas características dos outros, pelos interesses dos outros, respeitando o valor dos outros, assim como os valores e princípios que estes perseguem.

1.4.6. Diversidade e individualidade

Olharmos para a diversidade como algo natural e positivo é crucial para mantermos todos os valores enunciados em cima, assim como para alimentarmos e sustentarmos uma sociedade equitativa, ou seja, justa e igualitária.

É indispensável estimular a individualidade das crianças, assim como fazê-las valorizar as diferenças, tais como o tom de pele, o tipo de cabelo, o sotaque, a limitação física.

Defendo que não devemos fechar os olhos para o valor do diferente mas sim, devemos apostar na qualificação, na conversa e no uso de recursos pedagógicos para que se dê a desconstrução de qualquer ideologia preconceituosa ou racista que, habitualmente, as crianças herdaram de familiares.

1.4.7. Tolerância

Segundo o dicionário de língua portuguesa, ser tolerante significa “ato ou efeito de tolerar; ato de admitir sem reação agressiva ou defensiva; atitude que consiste em deixar aos outros a liberdade de exprimirem opiniões divergentes e de atuarem em conformidade com tais opiniões; aceitação; disposição ou tendência para perdoar erros ou falhas; condescendência, indulgência; autorização, permissão ou licença.”

Assim sendo, a curto e a longo prazo, ser tolerante e estimular a tolerância traz-nos inúmeras vantagens. A tolerância está estritamente associada ao respeito, que é uma das virtudes que nos torna melhores pessoas. Ao tolerarmos mais os erros, os nossos e os dos outros, vivemos mais tranquilos e otimista e esta forma de encarar a vida reflete-se numa melhor saúde mental e física.

1.5. O Papel da Criminologia

A intervenção junto de crianças é por si mesma uma intervenção complexa que exige uma vasta preparação e cuidado, devido às necessidades irredutíveis das crianças que nunca poderão deixar de ser asseguradas por todos nós, como seres humanos, cidadãos e profissionais.

Deste modo cabe à Criminologia, como área das Ciências Sociais, e principalmente cabe aos Criminólogos, detentores de uma licenciatura numa área em desenvolvimento, proporem-se a refletir sobre o que têm para oferecer a esta temática, estudar mais sobre a relação existente entre as crianças e as práticas violentas.

O Projeto de Graduação que desenvolvi pretende ser então um contributo para a valorização do papel do Criminólogo, relativamente à temática da prevenção precoce da violência através da prática de condutas pró-sociais.

Acredito plenamente que um estudo que envolva diferentes áreas de conhecimento que se possam relacionar, como é o caso da Psicologia, Sociologia, Educação e Criminologia - uma equipa multidisciplinar - consiga obter resultados muito mais proveitosos e representativos da realidade.

Sendo o Criminólogo estudante de temáticas como a Psicologia Social, Delinquência Juvenil, Psicologia do Conflito, Vitimologia, Prevenção e Reinserção Social, entre outras, creio ser uma mais valia a sua presença em qualquer equipa de trabalho (multidisciplinar), assim como o seu estudo nas mais diversas esferas da vida social.

Tendo em conta que são alguns e bons, os trabalhos de investigação já existentes que salientam a importância de uma intervenção precoce com as crianças relativamente à violência interpessoal, vem o seguinte questionário tentar perceber se esse comportamento violento tem vindo a ser aliviado e minorado e se já se encontra mais em prática comportamentos pró-sociais como a empatia e o respeito pelo próximo.

CAPÍTULO II - PROPOSTA DE ESTUDO

No presente capítulo procede-se à apresentação do projeto de intervenção que se pretendia empreender. Nesse sentido, apresentam-se os objetivos gerais e específicos desta proposta de estudo.

2.1. Objetivos do Estudo

2.1.1. Objetivo Geral

Como objetivo primordial, esta proposta de estudo pretende perseguir o fenómeno da violência interpessoal através da perceção do tipo de condutas existentes em crianças numa faixa etária precoce (6 e 10 anos), de modo a concluir se os comportamentos violentos têm vindo a aliviar e a dar lugar a condutas positivas.

2.1.2. Objetivos Específicos

Para o objetivo supramencionado ser concretizado foram delineados objetivos específicos que são fundamentais para a concretização do estudo.

- a. Compreender/identificar a existência de comportamentos anti-sociais que possam promover a existência de violência;
- b. Compreender/identificar a existência de comportamentos pró-sociais, de modo a prevenir o fenómeno da violência;
- c. Analisar o comportamento das crianças, individualmente e em grupo;
- d. Promover comportamentos relacionados com o respeito, cooperação, inter-ajudar, tolerância, empatia;
- e. Consciencializar todo o ambiente escolar para a importância de relacionamentos interpessoais positivos;

- f. Promover a diminuição de condutas anti-sociais e criminais;
- g. Promover o aumento da estabilidade emocional;
- h. Potenciar as condutas assertivas e diminuir as condutas agressivas e passivas na interação com outras crianças.

2.2. Metodologia

Segundo *Lakatos e Marconi* (2001), a “investigação visa sobretudo alcançar respostas com intuito de solucionar problemas da vida das pessoas, através do método científico”.

Assim sendo, e tendo em vista os objetivos descritos nos pontos anteriores (específicos e gerais), esta proposta de estudo pretende, através da análise detalhada dos resultados de inquéritos aplicados a diretores de turma de crianças do ensino básico (1º ao 4º ano) , compreender primeiramente quais os comportamentos usuais das crianças e posteriormente pensar a necessidade de uma intervenção em âmbito escolar para que se estimulem cada vez mais as condutas pró-sociais e se previna a violência.

Neste sentido, estamos perante um método de pesquisa, quanto à forma de abordagem, de tipo misto - qualitativo e quantitativo. O método quantitativo baseia-se “na observação de factos objetivos, de acontecimentos e de fenómenos que existem independentemente do investigador”, enquanto que o “método qualitativo é mais intensivo e descritivo e requer a análise de informações complexas e não quantificáveis” (*Quivy e Campenhoudt*, 1998).

O método quantitativo seria usado para obter uma visão generalizada das condutas praticadas pelas crianças, enquanto que o método qualitativo seria utilizado para analisar detalhadamente a prática de condutas menos positivas de modo a perceber quais são, e, numa segunda fase desta proposta, perceber como devem ser alteradas.

2.3. População alvo e Amostra

De acordo com *Fortin (2009)*, a amostra é definida a partir da população alvo, uma vez que é de uma grande complexidade e de extrema dificuldade estudá-la no seu todo. Assim, a amostra é sempre inferior à população que é objeto de estudo, podendo esta ser considerada uma fração da mesma.

Assim sendo, a amostra seria restringida a todos os diretores de turma de todas as crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos, de algumas escolas por conveniência.

2.4. Instrumento de recolha de dados

O instrumento a utilizar na aplicação deste estudo é um inquérito por questionário de elaboração própria, inspirado no *Cuestionario de Conducta Prosocial*, de *Weir y Duveen (1981)*, com o principal objetivo de analisar as condutas das crianças, com o objetivo final de prevenir a violência.

O inquérito por questionário aqui apresentado consiste numa série questões semifechadas, com as seguintes opções de resposta: “Nunca”, “Algumas vezes” e “Quase sempre”. Este questionário seria de administração direta, junto ao inquirido - diretores de turma - para que este proceda ao seu preenchimento.

O questionário seria assim dividido por uma primeira parte de preenchimento livre relativamente ao cabeçalho do mesmo. Enquanto que numa segunda parte, é solicitado ao inquirido que preencha a opção que lhe parece mais pertinente e próxima da verdade, relativamente às 16 questões presentes.

2.5. Proposta de Intervenção

Para a realização desta proposta de estudo, será necessário ter em extrema atenção o cumprimento de todos os princípios éticos e deontológicos, nomeadamente, o consentimento informado, a confidencialidade e anonimato, tendo em vista a proteção da identidade de todos os participantes do estudo (diretos e indiretos).

Para isso, a instituição escolar alvo da proposta de estudo deverá ser contactada previamente, de modo a conhecer os interesses da mesma, os seus objetivos, métodos e finalidades. Toda esta documentação deverá ser enviada, assim como devidamente anexados os termos de consentimento informado aos pais/encarregados de educação e professores intervenientes e os de autorização da entidade escolar.

No caso da resposta por parte da entidade escolar ser positiva, os pais/encarregados de educação e respetivo diretor de turma deverão ser informados da realização do inquérito. Caso concordem deverão assinar o consentimento informado.

Os diretores de turma deverão estar presentes no dia e hora que vier mencionado como data para a aplicação do inquérito.

Em momento algum, deverá ser mencionado no inquérito o nome de alguma das crianças ou alguma informação que não seja a pedida.

Os diretores de turma preencherão 1 inquérito, correspondente ao entendimento generalizado que têm sobre a turma que lhes é competente.

Todos os participantes que não concordarem com a participação no estudo, não farão parte do mesmo.

A todos os participantes serão disponibilizados 15 minutos para o preenchimento do respetivo questionário.

Posteriormente à realização dos questionários, procederá-se à análise dos dados obtidos de modo a ser possível compreender as mais frequentes condutas praticadas naquelas turmas, naquelas escolas.

2.6. Resultados/Discussão

No final deste estudo espera-se a participação de aproximadamente 4-5 diretores de turma por escola, selecionados para integrar a população desta proposta de estudo.

Depois, julgo que seria possível cumprir o objetivo primordial da presente proposta de estudo no que toca à percepção do tipo de condutas que são praticadas por crianças entre os 6 e os 10 anos, das escolas alvo de inquérito. Este objetivo cumpriria-se no sentido em que, após a recolha de todos os inquéritos, será possível constatar o tipo de comportamento que as crianças praticam umas com as outras.

Relativamente aos objetivos específicos “compreender/identificar a existência de comportamentos anti-sociais que possam promover a existência de violência”, “compreender/identificar a existência de comportamentos pró-sociais, de modo a prevenir o fenómeno da violência”, “analisar o comportamento das crianças, individualmente e em grupo” penso que os mesmo poderiam ser igualmente atingidos através da análise das respostas dadas pelos sujeitos participantes no estudo.

Os objetivos específicos de “promover comportamentos relacionados com o respeito, cooperação, inter-ajudar, tolerância, empatia, “consciencializar todo o ambiente escolar para a importância de relacionamentos interpessoais positivos”, “promover a diminuição de condutas anti-sociais e criminais”, “promover o aumento da estabilidade emocional” e “potenciar as condutas assertivas e diminuir as condutas agressivas e passivas na interação com outras crianças” seriam para atingir numa segunda fase do projeto, através da implementação de um programa de sensibilização e educação para os relacionamentos interpessoais.

Caso a conclusão obtida a partir dos resultados, for a de que naquelas turmas é frequente o recurso à violência, a falta de empatia, o desrespeito pela diversidade, seria importante junto da direção da entidade escolar fazer ver a necessidade da implementação destes conceitos em sala de aula, através da prática de jogos lúdicos e debates que visem o desenvolvimento coletivo, a socialização, a criatividade, o respeito, a criatividade, sempre tendo em conta a idade da criança.

REFLEXÕES FINAIS

A realização deste projeto de graduação foi extremamente importante a nível pessoal, principalmente por envolver um tema que me é querido e por ser escrito num momento difícil para toda a comunidade.

Pela primeira vez deparei-me com as dificuldades que carece uma investigação prática, desde a definição do objetivo primordial, dos mais diversos objetivos gerais, a determinação de todas as etapas metodológicas até conseguir atingir o propósito final - contribuir para a melhoria do conhecimento desta temática e inteirar a comunidade do papel relevante da criminologia para estas temáticas da esfera social.

O fator impulsionador para a escolha desta temática foi principalmente o dever que sinto ter em aproveitar esta oportunidade para consciencializar a sociedade sobre matérias relacionadas com a delinquência, a conduta antissocial, a violência. Como já referi anteriormente, acredito que uma intervenção cujo público-alvo sejam crianças com idades precoces, seja uma intervenção significativa e relevante, que forme jovens e adultos futuramente empáticos, tolerantes, respeitosos. Além de acreditar, tenho presente na memória vários programas cujos resultados foram positivos e que formaram adolescentes com comportamentos saudáveis.

Este tema permitiu-me compreender mais sobre os conceitos de comportamento pró-social, altruísmo, empatia, cooperação, inclusão, igualdade, respeito, diversidade, tolerância, conceitos esses que nunca estão em demasia, não devem ser descuidados e que devem estar sempre presentes no dia-a-dia.

A principal limitação desta proposta de estudo é, essencialmente, ser apenas uma proposta que não me foi permitida colocar em prática, pela escassez de tempo e pela falta de recursos. Considero que nunca serão de mais os estudos sobre esta temática, visto que todas as crianças trazem consigo características específicas, que devem ser esmiuçadas, percebidas e trabalhadas a longo prazo. As crianças são efetivamente o futuro da nossa sociedade que, apesar de demonstrar melhorias continua ainda muito aquém daquilo que seria uma sociedade igualitária e empática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agamben, G. (2001). *Infância e história*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Álvares, F., et al. *Meninos pré-escolares empáticos e não-empáticos: empatia e procedimentos educativos dos pais*.

Barros, M. (2003). *Memórias inventadas. A infância*. São Paulo: Record.

Bordina, I., Offordb, D. *Transtorno da conduta e comportamento anti-social*.

Castro, M. *Noção de Criança e Infância: Diálogos, Reflexões, Interloquções*.

Corazza, S. (2004). *Metainfanciologia 1 - A criança e o infantil; mimeo. Infancionática: dois exercícios de ficção e algumas práticas de artifícios*.

Corazza, S., Tadeus, T. (2003). *Composições*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 89-129.

Debarbieux, E., Blaya, C. (2002), *Violência nas escolas e políticas públicas*.

Deleuze, G. (1992). *Conversações*. São Paulo: Editora 34.

Deleuze, G., Guattari, F. Mil Platôs. *Capitalismo e Esquizofrenia*. Vol. IV. São Paulo: Editora 34.

Deleuze, G., Parnet, C. (1988). *Diálogos*. São Paulo: Escuta.

Desanti, J. (1996). *Un philosophe est un flambeur*. Entrevista com F. Ewald. Magazine littéraire, Paris, n. 339, p. 44-46.

Figueira, F. Teresa Diana, *Comportamentos desajustados e Comportamentos pró-sociais nas crianças*.

Heráclito. *Fragments*. Tradução de Alexandre Costa. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

Jódar, F., Gómez, L. (2002). *Devir-criança: experimentar e explorar outra educação*. Educação e Realidade, Porto Alegre (RS), v. 27, n. 2, p. 31-45.

Kohan, W. (2003). *Infância. Entre educação e filosofia*. Belo Horizonte, MG: Autêntica.

Lyotard, F., Cazenave, A. *As praias da imanência*. In: (orgs.) *L'art des confins*.

Liddell, H., Scott, R. (1966). *A Greek English Lexicon*. Oxford: Clarendon Press.

Mais Tolerância! Como ser tolerante ajuda a ter mais Saúde Mental. [Em linha]. Disponível em <<https://wecareon.com/como-ser-tolerante/>>. [Consultado em 20/05/2020].

Martins, M. *O problema da violência escolar: uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados*

Meirieu, P. (1996). *Frankenstein pédagogue*. Paris: ESF.

Modena, R. Maura (1992). *Conceitos e formas de violência*.

Platão, *A República*. (2003). Belém: Universidade Federal do Pará.

Ribeiro, M., Sani, A. *As Crenças de adolescentes sobre a violência interpessoal*.

Sabbag, M. (2017), *Práticas Educativas Maternas e comportamento pró-social infantil*. Florianópolis.

Violência Interpessoal: abordagem, diagnóstico e intervenção nos serviços de saúde. [Em linha]. Disponível em <https://www.dgs.pt/accao-de-saude-para-criancas-e-jovens-em-risco/ficheiros-externos/violencia_interpessoal-pdf.aspx>. [Consultado em 23/05/2020].

V Plano Nacional de Prevenção e Combate à Violência. [Em linha]. Disponível em <<https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2018/07/Relatorio-de-Execução-Final-do-V-PNPCVDG-2017.pdf>>. [Consultado em 06/05/2020].

ANEXOS

ANEXO I

INSTRUÇÕES DE PARTICIPAÇÃO NO INQUÉRITO

INSTRUÇÕES

O presente inquérito por questionário surge no âmbito do Projeto de Graduação apresentado à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos necessários para a obtenção de Grau de Licenciado do curso de Criminologia, pela aluna Catarina Magalhães, sob a orientação do Doutor Pedro Cunha.

Este questionário tem como principal objetivo perseguir o fenómeno da violência interpessoal na infância, através do estudo com crianças numa faixa etária precoce (6 e 10 anos), de modo a promover condutas positivas e prevenir/erradicar comportamentos violentos.

A participação dos inquiridos no preenchimento do referido questionário é de carácter voluntário, e todas as respostas dadas pelos mesmos são dotadas de confidencialidade e anonimato.

Agradeço que não escreva o seu nome, o do seu filho, aluno ou educando, em nenhuma folha do questionário de forma a garantir o total anonimato de todos os intervenientes.

Caso decida participar, deverá, primeiramente, prestar o seu consentimento informado (folha seguinte, com o título de “DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO”).

Por favor, leia com atenção todas as questões e responda com sinceridade.

Certifique-se de que todas as suas dúvidas são devidamente esclarecidas antes de iniciar o preenchimento do questionário.

Para outras questões sobre o presente estudo deverá contactar a autora do mesmo, através do seguinte endereço de correio eletrónico: 36280@ufp.edu.pt

Obrigado pela sua colaboração!

ANEXO II

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____

(Nome Completo), declaro que é do meu conhecimento toda a informação relativa ao estudo no qual concordei participar, sendo, para mim, completamente claro qual o objetivo e o caráter da investigação.

Declaro ainda que fui informado (a) do direito de recusar participar ou desistir durante a realização do inquérito por questionário.

Todas as dúvidas surgidas foram respondidas em momento oportuno com veracidade e sem a existência de qualquer equívoco.

Declaro que me foram dadas garantias de confidencialidade e sigilo de todos os dados recolhidos, sendo estes utilizados única e exclusivamente, para este estudo.

É do meu conhecimento que após o término da investigação, os dados serão guardados devidamente em local protegido e inviolável.

Desta forma, declaro que é de livre e espontânea vontade que participo nesta investigação.

Data: ____/____/____

O Inquirido: _____

O Investigador Responsável: _____

(Catarina Magalhães)

ANEXO III

QUESTIONÁRIO DE CONDUTA PRÓ-SOCIAL

(Instrumento de recolha de dados)

Questionário de Conduta Pró-Social (Diretor de Turma)			
Nome:			
Sexo:			
Idade:			
Habilitações acadêmicas:			
Turma:			
Data:			
INSTRUÇÕES			
Leia as seguintes frases com atenção e assinale com o símbolo X a frequência com que observa esse comportamento no seus alunos.			
	NUNCA	ALGUMAS VEZES	QUASE SEMPRE
1. Partilham com os companheiros/as lápis, borrachas, canetas, enquanto realizam uma tarefa escolar?			
2. Convidam os colegas para brincarem?			
3. São justos e equitativos durante as brincadeiras/jogos?			
4. Desculpam-se espontaneamente após terem tido alguma atitude incorreta?			
5. Partilham os seus lanches com os companheiros?			
6. Param de falar quando é solicitado?			
7. Excluem algum amigo que tenha outra cor de pele?			
8. Mostram empatia e compreensão, perante alguém que tenha cometido um erro?			
10. Oferecem ajuda a outras crianças que tenham dificuldade com as tarefas escolares?			
11. Confortam e consolam os amigos quando estes estão a chorar?			
12. Sorriem quando algum companheiro é bem sucedido numa tarefa?			
13. Tentam ajudar alguém que esteja magoado ou triste?			
14. Berram/gritam com os amigos?			
15. Costumam recorrer à violência durante as atividades/jogos na escolinha?			
16. Conseguem fazer trabalhos em pequenos grupos?			