

### CAPÍTULO III

## CIDADANIA E VIOLÊNCIA EM CONTRAMÃO: APONTAMENTOS SOBRE O CONTEXTO EDUCATIVO PORTUGUÊS

Jorge Bonito  
Universidade de Évora, Portugal  
<https://orcid.org/0000-0002-5600-0363>  
jbonito@uevora.pt

Zélia Anastácio  
Universidade do Minho, Portugal  
<https://orcid.org/0000-0002-3786-6559>  
zeliarf@ie.uminho.pt

**Resumo:** O conceito de liberdade é algo difícil de definir e tem tido várias assunções ao longo do tempo. Mas parece ser ponto assente que quando aumenta a violência, a liberdade diminui: é-se violento contra alguém. A prevenção da violência é uma área prioritária da educação para a saúde em meio escolar português. Portugal tem um corpo doutrinal e legal educativo rico e diversificado, com intervenções numa multiplicidade de frentes. A questão estruturante em quase todos os sistemas educativos é a operacionalização do papel aos atos. Este trabalho começa por dar conta do enquadramento dos valores assumidos na Constituição da República Portuguesa e nos vários diplomas, projetos e documentos oficiais sobre a prevenção da violência e promoção da cidadania. Segue-se o relato de alguns resultados encontrados com investigações nacionais realizadas, para se concluir com a absoluta necessidade de continuar a investir em educação, com meios e recursos adequados, por este ser o melhor processo de formar para a cidadania, em vez de nos conformarmos com a simples, mas complexa, repressão do fenómeno.

**Palavras-chave:** Educação. Cidadania. Violência. Crianças. Jovens.

## INTRODUÇÃO

Fecho, cansado, as portas das minhas janelas; excluo o mundo e um momento tenho a liberdade. Amanhã voltarei a ser escravo; porém agora, só, sem necessidade de ninguém, receoso apenas que alguma voz ou presença venha interromper-me, tenho a minha pequena liberdade, os meus momentos de excelsis.

Na cadeira, aonde me recosto, esqueço a vida que me oprime. Não me dói senão ter-me doído.

Fernando Pessoa e Bernardo Soares (2019).

A liberdade e a segurança constituem dois pilares estruturais da edificação de uma sociedade democrática e na dignificação da pessoa humana, como define o art. 3.º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, adotada por Portugal em 1978 (UN, 2020). O direito à liberdade e à segurança, funcionalmente interdependentes, estão, em Portugal, constitucionalmente protegidos (art. 27.º, n.º 1 da Constituição da República Portuguesa).

A globalização das sociedades existe e está em curso, e isso é ponto assente. Trata-se de um processo dinâmico e mutável, como ensinam Campos e Canavazes (2007), com espaço importante para a atuação do Estado-Nação, assim como para uma intervenção individual e organizada dos seus cidadãos. Hespanha (2002, p. 21) defende que “a globalização está a provocar a corrosão das estruturas de coesão interna nas sociedades contemporâneas e, ao mesmo tempo, a aumentar o risco de marginalização e de exclusão para sectores crescentes da população”. Nestas sociedades, o conceito de liberdade ganha uma nova dimensão, porque se diz de muitos modos (LIMONGI, 2002). Sendo pensável, é mais consciente, exigente e amplo, reclamando dos Estados novos e desafiantes compromissos: a garantia da liberdade e, simultaneamente, a segurança com elevada capacidade de resposta.

Nas sociedades em que toda a prática traduz a aceitação de um risco,

i.e., de uma certa desconfiança, existe uma procura constante de fontes de confiança. Confiar-se por necessidade e não por escolha. Confiança e aceitação do risco, como nos ensina Douglas (1996), encontram-se a par no sistema cultural das sociedades modernas: aceita-se o risco a partir da presença de um sistema de confiança, centrado nas várias instituições e organizações político-administrativas destinadas a zelar pela saúde e pela segurança. E, neste domínio, os meios de comunicação constituem a principal fonte de confiança: são eles os principais vetores de transmissão da informação oficial, à parte dos sítios web próprios das organizações.

Um sistema de confiança concretiza-se em instituições e comunicações, mas repousa numa consciência social. O resultado da confiança é produto interrelacionado de vários agentes destinados a gerar confiança.

À escola e aos seus atores cabe estabelecer relações de confiança. A escola deve ser uma instituição de/com agentes de confiança. Mas nem sempre assim é percebida (CARVALHO; PEREIRA, 2017; LOURENCO, 2008; SARAIVA; WAGNER, 2013). Por isso, Sousa e Sarmiento (2010) assumem que à escola compete incentivar e promover esse envolvimento, estabelecendo canais diversificados de comunicação e colaboração que funcionem em regime permanente de confiança mútua. Uma educação integral, baseada nos enfoques mais representativos, traduz uma forma de socialização, aculturação e intervenção que facilita o desenvolvimento de capacidades e valores como objetivos a conseguir (ROMÁN; DÍEZ, 1994). A escola deve ser espaço de exercício pleno de cidadania. A liberdade e a segurança são direitos que a escola deve ter sempre perfilhados.

A violência traduz “o uso intencional de força física ou poder, ameaçado ou real, contra si mesmo, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resulta em ou tem alta probabilidade de resultar em ferimentos, morte, dano psicológico, desenvolvimento deficiente ou privação” (WHO, 2020). A violência na escola reproduz a sociedade onde está inserida. Damásio (2017) ensaiou uma resposta biológica por detrás do

estado da violência, para concluir que não existe harmonia homeostática espontânea de coletividades grandes e cacofônicas. O problema, segundo o autor, é encarar as sociedades como organismos vivos grandes e singulares. Só em 2013, a violência terá provocado, no Mundo, a morte de cerca de 1,28 milhões de pessoas (GBD 2013 *Mortality and Causes of Death*, 2014). O custo e a dor sociais da violência são muito elevados. A violência em muitas formas é evitável.

Este trabalho parte da visão da criminalidade participada envolvendo menores para, de seguida, mergulhar na escola, como instituição estrutural da educação para a cidadania e da prevenção da violência. Por último, apresentam-se alguns estudos realizados em contexto português sobre esta temática.

### **Criminalidade participada com menores**

A Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989, ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990, define no seu art. 1.º que “criança é todo o ser humano menor de 18 anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo” (UN, 2019). Em Portugal existem diversas maioridades, consoante o domínio jurídico a que nos referamos. A plena capacidade de exercício de direitos, com habilitação para reger a sua pessoa e dispor dos seus bens adquire-se, perfazendo 18 anos, idade alinhada com a aquisição da capacidade eleitoral ativa e passiva e com o direito comparado.

De um modo geral, a criminalidade em Portugal tem vindo a descer de forma sustentada no decurso dos últimos anos, com níveis muito baixos comparativamente à maioria dos países desenvolvidos. Ainda assim, de acordo com o **Relatório Anual de Segurança Interna** de 2019 (SSI, 2019), regista-se um ligeiro aumento, no período de 2018-2019, da criminalidade geral e da criminalidade violenta e grave, respectivamente, 0,7% e 3%.

No domínio do cibercrime, regista-se um aumento da exploração sexual de menores *online*, praticada, em geral, por indivíduos isolados portugueses ou que vivem em Portugal. Prevalece a distribuição de pornografia em canais de comunicação comuns (*Youtube, Facebook, Google Drive e Instagram*), como *modus operandi*, para além do aumento do uso de plataformas encriptadas para partilha de mensagens (*WhatsApp e Telegram*).

A violência doméstica, crime tipificado nos termos do art. 152.º do Código Penal, regista o valor mais elevado desde 2010, com um aumento de 11,4% de casos participados. Note-se que este crime é público. Cerca de 14% das vítimas têm menos de 16 anos e 11% entre 16-24 anos de idade.

A prática, por menor com idade compreendida entre os 12 e os 16 anos, de fato qualificado pela lei como crime, dá lugar à aplicação de medida tutelar educativa. Uma das medidas tutelares é o internamento em centro educativo, destinada a afastar o menor, temporariamente, do seu meio habitual e com recurso a programas e métodos pedagógicos específicos. Aos jovens, que tenham praticado um fato qualificado como crime, maiores de 16 anos e menores de 21 anos, aplicam-se normas especiais, fixadas pelo Decreto-Lei n.º 401/82, de 23 de setembro, sem prejuízo de o juiz poder decidir pela aplicação da pena de prisão, quando isso se torne necessário para uma adequada e firme defesa da sociedade e prevenção da criminalidade, e esse será o caso de a pena aplicada ser a de prisão superior a 2 anos.

Em 31 de dezembro de 2019 existiam 154 jovens internados em centros educativos, com predominância para o sexo masculino (88,9%). O regime semiaberto predomina, com 58,2% dos casos. Nesta franja etária, existem 389 tipologias de crimes praticados, predominando o crime contra as pessoas (49,0%), mormente o de ofensa à integridade física voluntária e grave. Seguem-se os crimes contra o património (43,0%), como o furto e roubo. O Relatório Anual de Segurança Interna registra, ainda, abuso sexual de crianças, adolescentes e menores dependentes. No âmbito do

Gabinete Nacional da Interpol, houve 136 processos de cooperação policial de crimes contra menores.

Em síntese, parece, pois, que Portugal merece ser considerado o terceiro país mais seguro do mundo (LUSA, 2020, 23 de junho). Ainda assim, segundo o relatório anual da Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV, 2020), um total de 1473 crianças foram vítimas de crime em 2019, mais 532 do que em 2018, i.e., uma média de quatro vítimas por dia. O perfil da vítima criança e jovem, de 2019, é do sexo feminino (61,9%), com a média de 11 anos de idade, com o 2.º ciclo (20,8%) ou o 1.º ciclo do ensino básico (15,1%), cujo autor do crime é pai / mãe (27,3%). Relativamente aos crimes registrados com crianças, assinalamos: lenocínio de menores, abuso sexual de crianças (<14 anos) (1%), abuso sexual de menores dependentes (0,1%), pornografia de menores (2,3%).

Chegado aqui vejamos como é o cenário da violência nas escolas.

### **Violência e escola**

A segurança da comunidade escolar, em especial no interior das escolas, constitui um pressuposto do direito e da liberdade de aprender enquanto fator determinante de um clima propício à ação dos agentes do sistema educativo e ao desenvolvimento equilibrado da personalidade dos alunos. A criação de condições favoráveis ao desenvolvimento de um clima de segurança é indispensável para se alcançar o sucesso educativo de todas/os as/os alunas/os, em especial daquelas/es que se encontram em meios particularmente desfavorecidos, em situação de risco de exclusão social e escolar (Decreto-Lei n.º 117/2009, de 18 de maio).

Em 2009, o Governo Português cria o Gabinete Coordenador da Segurança Escolar (GCSE), integrado no Ministério da Educação, com a missão de conceber, coordenar e executar as medidas de segurança no interior das escolas e no seu perímetro interior da vedação, incluindo a formação de pessoal docente e não docente. Em dezembro de 2012 este Gabinete é extinto (Decreto-Lei n.º 14/2012, de 20 de janeiro), tendo

passado a corresponder, nas suas atribuições e competências, à Direção de Serviços de Segurança Escolar criada no âmbito da orgânica da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares.

João Sebastião, o último coordenador do GCSE, considera que “o simples fato de não haver relatos sobre as situações, de não haver queixas na polícia ou de os próprios diretores de agrupamentos mascararem o assunto e não o divulgarem pode fazer parecer que há menos, mas nós não conhecemos é a realidade” (CARVALHO, 2019, 23 out.). O Ministério da Educação terá passado de uma lógica de prevenção para uma lógica de reação aos casos que vão surgindo. O risco de acontecerem situações complexas é elevado, alerta o ex-responsável.

O fenômeno da violência nas escolas pode ser comparado, por exemplo, com o da violência doméstica ou qualquer outro. Devido a alguns casos mediáticos, a comunicação social tem dado conta que os episódios relatados de violência nas escolas se têm vindo a multiplicar, com agressões de professores a alunos e vice-versa, mas o Ministério da Educação afirma o contrário, apontando para um decréscimo significativo dos incidentes em recinto escolar (CARVALHO, 2019, 23 out.). Demos atenção, agora, ao que nos diz o Relatório Anual de Segurança Interna 2019.

Segundo este documento (SSI, 2019), durante o ano escolar de 2018-2019, no âmbito do Programa “Escola Segura”, foram registradas 5150 ocorrências, em que 63% são de natureza criminal, traduzindo-se numa diminuição de 18,2% de ocorrências, relativamente ao ano escolar anterior, e de menos de 19,8% relativamente às de natureza criminal. Entre as ocorrências verificadas, dentro e fora da escola, destaca-se a ofensa à integridade física, a injúria ou ameaça e o furto. As maiores incidências de ocorrências dão-se na região da Área Metropolitana de Lisboa (Lisboa - 44,0%; Setúbal - 9,9%), seguidas da região Norte (Área Metropolitana do Porto - 16,4%; Braga - 3,1%), da região Centro (Aveiro - 4,2%; Leiria - 3,7%) e da região Algarve (Faro - 4,6%).

Em 1992, é celebrado um protocolo entre o Ministério da Administração Interna e o Ministério da Educação, com o objetivo de melhorar os índices de segurança objetiva e subjetiva que se verificavam no interior dos espaços escolares. O Programa Escola Segura é de âmbito nacional e inclui todos os estabelecimentos de educação e ensino, públicos, privados e cooperativos, com exceção dos estabelecimentos do ensino superior, constituindo um modelo de atuação pró-ativo, centrado nas escolas, que visa garantir segurança, prevenindo e reduzindo a violência, comportamentos de risco e incivildades, bem como melhorar o sentimento de segurança no meio escolar e envolvente, com a participação de toda a comunidade (PSP, 2020). As equipas afetas ao Programa Escola Segura constituem o primeiro nível de atuação policial visível junto da população escolar, desempenhando, quer ações de prevenção criminal, quer ações pedagógicas e de sensibilização. Pese embora a importância deste programa, somente em 2017 veio a ser aprovado o seu regulamento (Despacho n.º 8927/2017, de 10 de outubro).

Um resquício que ficou do GCSE é a constituição de equipas de vigilância às escolas recrutadas, exclusivamente, de entre aposentados e reservistas fora da efetividade de serviço, ou equiparados, das forças de segurança, das forças armadas nos termos do respectivo estatuto, ou órgãos de polícia criminal (Portaria n.º 1018/2009, de 10 de setembro, com a redação dada pela Portaria n.º 172/2020, de 16 de julho).

### **Educação para a cidadania**

A cidadania é um dos direitos pessoais mais importantes, reconhecido a todos pelo Estado Português (art. 26.º, n.º 1 da Constituição da República Portuguesa). O conceito de cidadania está associado ao gozo de direitos civis e políticos. A prática desses direitos traduz-se num processo participado, individual e coletivo. Exige de cada indivíduo, e daqueles com quem interage, uma reflexão e tomada de consciência, uma decisão, e uma ação sobre os problemas sentidos por si e pela sociedade. A



cidadania manifesta-se “numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social” (DGE, 2012). Estes atributos parecem, assim, poder beneficiar de um processo educativo, porque a cidadania aprende-se.

A educação e a formação são alicerces fundamentais para o futuro das pessoas e do país, contribuindo inexoravelmente para o pleno exercício da cidadania. O reforço do caráter transversal da educação para a cidadania já se constituía como princípio orientador da organização e gestão dos ensinos básico e secundário levada a cabo em 2012 (Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho). Em 2017 foi definida a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. O novo currículo dos ensinos básico e secundário, que entrou em vigor no ano escolar de 2018-2019, veio “implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade” (Preâmbulo ao Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho).

### **Do referencial de educação para a saúde**

A educação para a saúde e a sexualidade constitui uma área temática da educação para a cidadania. O atual **Referencial de Educação para a Saúde** (PEREIRA; CUNHA, 2017) resultou de uma parceria entre a Direção-Geral da Educação e a Direção-Geral de Saúde. Concebido como um todo coerente, assenta numa estrutura comum aos vários níveis e ciclos de educação e ensino, oferecendo, para cada um deles, uma proposta de abordagem específica de promoção da saúde, através de uma ferramenta educativa flexível.

Dessarte, para cada um destes temas do Referencial definiram-se subtemas e respectivos objetivos que, por sua vez, são desagregados por

nível de educação e ensino. Um dos temas é a Saúde Mental e a Prevenção da Violência. A violência é aqui entendida como um fenômeno multifatorial, sendo necessário resistir à tentação de o polarizar numa lógica cartesiana entre bem e mal. Existem fatores complexos que justificam a incidência e a resistência dos padrões de comportamento violento e devem ser matéria de estudo e de reflexão.

São definidos três objetivos gerais longitudinais: a) identificar a violência dirigida aos outros; b) identificar a violência dirigida ao próprio; c) adotar uma cultura de respeito e tolerância, desde a educação pré-escolar a toda a escolaridade obrigatória. Para cada objetivo geral inscrevem-se objetivos próprios consoante o nível, ou seja, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário (Tabelas 1-3):

**TABELA 1 – OBJETIVO IDENTIFICAR VIOLÊNCIA DIRIGIDA AOS OUTROS**

Educação pré-escolar	Ensino básico			Ensino secundário
Educação pré-escolar	1.º ciclo	2.º ciclo	3.º ciclo	
• Identificar comportamentos que magoam o outro e formas de os evitar		• Avaliar o risco de comportamentos violento num grupo. • Identificar o fenómeno de <i>cyberbullying</i> .		
	• Distinguir episódios isolados ou persistentes. • Identificar formas de violência ativa ou passiva, verbal ou agida, psicológica ou física.			
	• Identificar o fenómeno de bullying. • Expressar a agressividade de forma assertiva na resolução de conflitos. • Construir uma resposta positiva em situações de violência.			

FONTE: PEREIRA E CUNHA (2017, p. 29). ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

**TABELA 2 – OBJETIVO: IDENTIFICAR VIOLÊNCIA DIRIGIDA AO PRÓPRIO**

Educação pré-escolar	Ensino básico			Ensino secundário
Educação pré-escolar	1.º ciclo	2.º ciclo	3.º ciclo	
• Identificar comportamentos que magoam o outro e formas de os evitar		• Descrever o sofrimento emocional subjacente a comportamentos autoagressivos.		

FONTE: PEREIRA E CUNHA (2017, p. 30). ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

**TABELA 3 – OBJETIVO: ADOTAR UMA CULTURA DE RESPEITO E DE TOLERÂNCIA**

Educação pré-escolar	Ensino básico			Ensino secundário
	1.º ciclo	2.º ciclo	3.º ciclo	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar a negociação e mediação.</li> <li>• Reconhecer comportamentos que magoam o outro e evitá-los.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitar para a negociação e mediação.</li> </ul>			
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar e prevenir comportamentos de bullying e de <i>cyberbullying</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar e prevenir comportamentos de bullying e de <i>cyberbullying</i>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reagir adequadamente à frustração.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressar comportamentos assertivos.</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o sentido do pedido de desculpa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o sentido do pedido de desculpa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitar a violência.</li> <li>• Praticar a reparação do dano.</li> </ul>		

FONTE: PEREIRA E CUNHA (2017, P. 30). ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

Chegado aqui, a questão será perceber como se desenvolvem estas competências, como a escola as aborda e como é que as famílias e a comunidade conceptualizam e acolhem o tema da violência.

### O que dizem os estudos sobre a violência

A violência já tinha sido declarada um problema de saúde pública mundial prioritário na 49.ª Assembleia de Saúde Mundial – *WHA 49.25* – realizada em 1996 (WHO, 1996). Posteriormente, o **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde** (WHO, 2002) aborda, de modo abrangente e aprofundado, os tópicos: i) violência – um problema de saúde pública global; ii) violência em jovens; iii) abuso e negligência de crianças pelos pais e outros cuidadores; iv) violência por parceiros íntimos; v) abuso de idosos; vi) violência sexual; vii) violência autodirigida; viii) violência coletiva; e ix) o caminho a seguir – recomendações para a ação. Nas nossas pesquisas temo-nos interessado particularmente pela violência em

jovens, pelo abuso e mau trato de crianças, pela violência na intimidade de adolescentes e pela violência sexual.

No respeitante à violência em jovens, e sendo de destacar os papéis de agressor e de vítima, um dos bons indicadores que temos em Portugal são os dados dos relatórios *CASA*, anualmente publicados, que apresentam o número de casos em situação de acolhimento em diferentes tipos de resposta, os motivos do acolhimento e a evolução de 2010 a 2019, bem como as diferenças entre os sexos. No ano de 2019, existiam 7046 crianças e jovens em acolhimento (com 87,0% em casas de acolhimento generalista), sendo 53,0% do sexo masculino. Destaca-se a faixa etária dos 15-17 anos com maior prevalência (36,1%), seguindo-se a dos 12-14 (18,2%) e a dos 18-20 (13,9%), todas incluindo ambos os sexos, mas com uma representação menor do sexo feminino nas duas primeiras classes (MACEDO; SILVA; BANHUDO, 2020).

Quanto a características particulares dos jovens acolhidos, sobressaem os problemas de comportamento para 28,0%, dos quais 77,0% se situam no escalão dos 12 aos 17 anos. Estes problemas estão classificados em *ligeiros* (71,0% - associados a características próprias da adolescência como impulsividade, atitudes desafiadoras, oposição e fugas breves), *médios* (25,0% - relacionados com agressões físicas, fugas prolongadas, pequenos roubos e destruição de propriedade sem grandes prejuízos) e *graves* (3,0% - implicando roubos com confrontação da vítima, utilização de armas brancas, destruição de propriedades com prejuízos consideráveis e atividade sexual forçada). Verifica-se assim que grande parte dos adolescentes que o tribunal ou as comissões de proteção de crianças e jovens (CPCJ) encaminham para acolhimento manifestam comportamentos de violência, subentendendo-se aqui como agressores. O mesmo relatório, contudo, ao descrever as situações de acolhimento residencial especializado, previstas no Decreto-Lei n.º 164/2019, de 25 de outubro, refere que aí se procede

de acordo com modelos terapêuticos de intervenção, por forma a que os jovens possuam um tempo e um espaço próprios para que as graves falhas

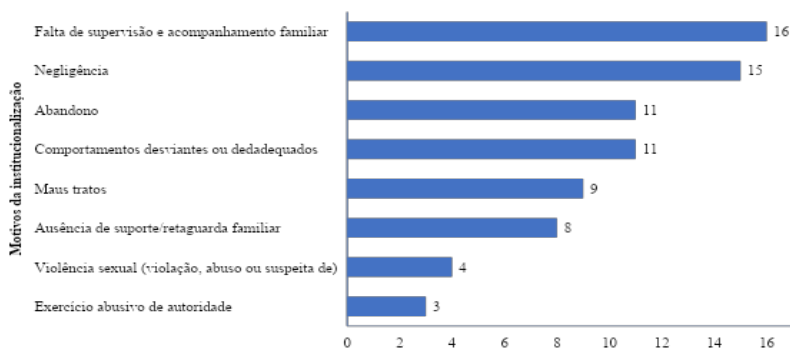
psicossociais e afetivas de que padeceram na sua estruturação enquanto crianças (exposição prolongada e grave a situações de rejeição, abandono, maus tratos físicos e emocionais) possam ser devidamente atendidas (MACEDO; SILVA; BANHUDO, 2020, p. 55).

Destarte, observa-se um ciclo e uma mudança de papéis em que a violência manifestada na adolescência (agressor) pode estar radicada na exposição a violência durante a infância (vítima).

O gráfico da Figura 1 remete para os motivos da institucionalização, resultantes da análise documental dos registros biográficos existentes numa casa de acolhimento para pessoas do sexo feminino (ANASTÁCIO; LOPES, 2017). A amostra incluiu 46 adolescentes com idades compreendidas entre os 13 e os 23 anos (valor modal = 16 anos), cujo período de permanência na instituição variava entre 2 meses e 6 anos. A falta de acompanhamento familiar, a negligência (na saúde e na educação), o abandono e os comportamentos desviantes eram os motivos mais frequentes, seguindo-se os maus tratos, a ausência de retaguarda familiar e os abusos, incluindo o sexual.

Passando para o contexto escolar, numa investigação-ação desenvolvida em 2014, com alunos de 3.º ciclo do ensino básico (idades entre os 12 e os 15 anos), numa escola de meio urbano, no norte de Portugal (RODRIGUES, 2014), com o objetivo de realizar um diagnóstico de necessidades, aplicou-se um questionário, cuja amostra abrangeu 114 alunos (38 meninas e 76 rapazes). Entre outras questões, abordou-se também a violência. Os resultados indicam que cerca de 29,8% (35,3% meninas) já tinham sido vítimas de algum tipo de agressão. As meninas se referem mais as agressões verbais, psicológicas e *cyberbullying*, enquanto os rapazes revelam ter sofrido mais agressões físicas e verbais.

**FIGURA 1: FREQUÊNCIAS ABSOLUTAS DOS MOTIVOS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DE MENINAS ADOLESCENTES. N = 46.**



FONTE: ANASTÁCIO E LOPES (2017, P. 240). ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

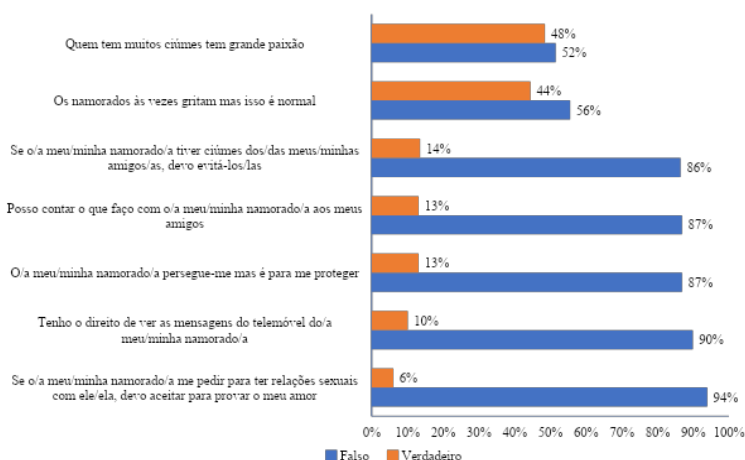
As agressões verbais consistem em insultos e ameaças. As agressões físicas traduzem-se em pontapés e estalos e as agressões psicológicas dirigem-se ao peso corporal ou ao uso de óculos. Cerca de 9,6% relatam que as agressões ocorreram todos os dias da semana e 7,0% reportam-nas entre 1-2 vezes por semana, ocorrências que podem consubstanciar situações de *bullying*. Entre as crianças agredidas, 4,4% mencionam que ainda se sente vítima. Questionadas sobre o fato de já terem agredido um terceiro (outra pessoa), cerca de 25,5% (82,1% do sexo masculino) admitem positivamente. Os motivos apontados para a ocorrência da agressão estão, basicamente, associados a insultos ou a atos de legítima defesa.

Em relação à violência nas relações de intimidade, após uma sessão de intervenção sobre clarificação de valores neste tipo de crime, fez-se um pós-teste (RODRIGUES; ANASTÁCIO, 2015). Embora a maioria dos inquiridos não concorde com práticas abusivas, nota-se que quase metade da amostra continuava a aceitar o ciúme como sinal de paixão e a considerar normal os namorados gritarem entre si, legitimando, assim,

práticas abusivas que poderão ter subjacentes várias formas de violência (Figura 2).

Nos vários estudos aqui reportados, tanto o **Relatório CASA 2019**, como a investigação que temos vindo a desenvolver em contexto de acolhimento institucional e em contexto escolar, são notórias as várias formas de violências com que crianças e adolescentes se confrontam. Os motivos da institucionalização contêm implícita a exposição a violência quer por observação de adultos, quer dirigida às próprias crianças. Também as formas de violência em contexto escolar, nos relacionamentos sociais e nos de intimidade, abrangem as diversas formas: emocional, física, social ou sexual (APAV, 2012).

**FIGURA 2: FREQUÊNCIAS RELATIVAS, EM PORCENTAGEM, DE PRÁTICAS AGRESSIVAS NAS RELAÇÕES DE INTIMIDADE. N = 99.**



FONTE: RODRIGUES E ANASTÁCIO (2015, P. 133). ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

## **Educação e desenvolvimento de competências socioemocionais como resposta**

Em Portugal, a frequência da escola é obrigatória para todas as crianças, vivendo no seu meio natural familiar ou em situação de acolhimento, até perfazerem a maioria. Por isso, a escola tem um papel fundamental na promoção de relacionamentos livres de violência, contribuindo assim para combater este flagelo de saúde pública. Em “O caminho a seguir: recomendações para a ação” que a Organização Mundial de Saúde aponta (WHO, 2002), podemos refletir e conceitualizar sobre o papel da educação com vista ao desenvolvimento de competências emocionais, assentes nos cinco domínios da inteligência emocional, que são a autoconsciência, a empatia, a automotivação, a gestão das emoções e as habilidades sociais (BISQUERRA ALZINA, 2003).

Vejam, por exemplo, uma investigação-ação realizada numa escola de 1.º ciclo do ensino básico português. Começou por se observar, numa turma de 2.º ano, comportamentos competitivos relacionados com o sucesso escolar, que já conduziam a atitudes ofensivas entre as crianças, nomeadamente insultos e comportamentos de rejeição (SILVA; ANASTÁCIO, 2015). Foi planeada uma intervenção, em *focus group*, tendo em consideração as dimensões de: consciência e expressão emocional, controle e autonomia emocional e habilidades socioemocionais. Na Tabela 4 transcrevem-se dois pequenos excertos de diálogos ocorridos antes e após a intervenção, com uma diferença de 10 semanas. Parece notória a evolução do grupo de crianças para uma maior empatia e assertividade na resolução de conflitos.



**TABELA 4: COMPARAÇÃO DE ATITUDES ANTES E APÓS A INTERVENÇÃO**

Antes da Intervenção	Depois da Intervenção
PE: O que é que vocês fazem se um colega vos insulta?	PE: Então se um colega vos insultar ou vos empurrar o que é que vocês fazem?
D: Insultamo-los de volta ou batemos-lhe (M, 7 anos).	R: Pedimos para ele parar. (M, 7 anos)
PE: Se um amigo vos bater vocês batem-lhes de volta?	L.: Dizemos para ele pedir desculpa. (F, 7 anos)
Vários alunos: Sim!	B: E damos um abraço. (F, 7 anos)
J: Fazemos queixa... (M, 7 anos)	PE: E se ele não pedir desculpa?
	J.: Temos que dizer que o que ele está a fazer não é correto (F, 7 anos).

PE = Professora estagiária F = Feminino. M = Masculino. D, J, R, L, B representam nomes de alunos.

FONTE: SILVA E ANASTÁCIO (2015, p. 62, 64).

Em muitos casos, os problemas comportamentais e de violência relacionam-se também com problemas de saúde mental e isto é evidente nos vários relatórios **CASA**. No sentido de dar resposta a esta problemática, a Direção-Geral da Saúde elaborou o **Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em Meio Escolar** (DGS, 2016), baseado no modelo *Social and Emotional Learning* que incide em cinco domínios: autoconhecimento, autogestão, consciência social, relação interpessoal e tomada de decisão responsável. O manual inclui diversas atividades temáticas, sendo a 6.<sup>a</sup> relativa à problemática da violência. Destina-se ao trabalho com crianças e adolescentes, de educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário. A sua elaboração decorreu em simultâneo com a preparação do Referencial de Educação para a Saúde, anteriormente citado, tendo temas coincidentes e constituindo assim dois bons recursos educativos para apoio aos profissionais que lidam com crianças e jovens.

### Considerações finais

A violência pode ter origem na infância, quer a criança seja vítima ou expectadora, despoletando comportamentos desajustados da harmonia social e do bem-estar individual que se traduzem em diversas formas

de agressão na adolescência e no estado de adulto. As competências socioemocionais constituem um pilar fundamental e o seu desenvolvimento tem de começar na infância. Embora o conflito seja inerente à natureza humana, o processo educativo tem condições para reduzir os riscos e minimizar os comportamentos agressivos.

Ao sistema educativo português não faltam documentos curriculares, bem fundamentados, que deem prossecução ao preceito constitucional plasmado no art. 73.º da Constituição da República Portuguesa, de que o Estado promove a democratização da educação para que esta, realizada através da escola, contribua para o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade.

Goleman (2002), a propósito do abuso sexual de crianças, relata que “as crianças às quais foi dado um treino mais completo – incluindo o campo das competências sociais e emocionais correlacionadas – eram mais capazes de se proteger eficazmente contra a ameaça de serem vitimizadas; mostravam-se muito mais dispostas a exigir que as deixassem em paz, a gritar e lutar, a ameaçar contar, e efetivamente fazê-lo se alguma coisa lhes acontecesse” (p. 280). É por isso que é crucial investir em educação. Como considera Medeiros (2020), “sem um povo educado, trabalhador, cumpridor, ético, e responsável será difícil manter a liberdade, uma vez que esta só sobreviverá com uma coexistência pacífica entre indivíduos e nações”.

### **Agradecimentos**

Agradece-se o gentil convite, endereçado pelo professor Flávio Corsini, para nos associarmos a este *e-book* da Linha 2: Educação e Processos Inclusivos do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Roraima. Este trabalho teve o apoio de fundos nacionais da FCT, IP (Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Instituto Público), da República Portuguesa, no âmbito do projeto do CIEP (Centro

de Investigação em Educação e Psicologia, com a referência UID/CED/04312) da Universidade de Évora, do projeto do CIDTFF (Centro de Investigação Didática e Tecnologia da Formação de Formadores com a referência UID/CED/00194/2013) da Universidade de Aveiro e do projeto do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança com a referência UIDB/CED/00317/2020) da Universidade do Minho.

## REFERÊNCIAS

ANASTÁCIO, Zélia; LOPES, Graça. Educação para a Sexualidade Saudável em Contexto Institucional. In: VILAÇA T; Rossi C.; Ribeiro C; Ribeiro P. (Eds.). **Investigação na formação e práticas docentes na educação em sexualidade – Contributos para a igualdade de género, saúde e sustentabilidade**. Braga: Universidade do Minho, 2017. p. 393-405.

APAV – ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE APOIO À VÍTIMA. **Estatísticas APAV. Relatório Anual 2019**. Lisboa: Associação Portuguesa de Apoio à Vítima, 2020.

APAV – ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE APOIO À VÍTIMA. **Tipos de violência**. Lisboa: Associação Portuguesa de Apoio à Vítima, 2012.

BISQUERRA ALZINA, Rafael. Educación emocional y competencias básicas para la vida, **Revista de Investigación Educativa**, v. 21, n. 1, p. 7-43, 2003.

CAMPOS, Luís; CANAVAZES, Sara. **Introdução à Globalização**. Instituto Bento Jesus Caraça, 2007.

CARVALHO, Rita P. Violência nas escolas. Há mais notícias, mas menos incidentes registados. **Jornal i**, 23 out. 2019.

CARVALHO, Luís; PEREIRA, Maria de J. Escola-Família: aprendendo juntas... um projeto socioeducativo. **Revista Lusófona de Educação**, n. 34, 2017.

DAMÁSIO, António. **A estranha ordem das coisas**. Lisboa: Temas & Debates, 2017.

DGE – DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO. **Educação para a Cidadania – Linhas Orientadores**, 2012.

DGS – DIREÇÃO-GERAL DA SAÚDE. **Manual para a promoção de competências socioemocionais em meio escolar**. Lisboa: Direção-Geral da Saúde, 2016.

DOUGLAS, Mary. **La aceptabilidad del riesgo según las ciencias sociales**. Barcelona: Paidós, 1996.

EU – EUROPEAN COMMISSION. Portugal. **Organização do sistema educativo e da sua estrutura**, 2020. Disponível em: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-60\\_pt-pt](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-60_pt-pt). Acesso em: 10 nov. 2020.

GBD 2013 Mortality and Causes of Death, Collaborators (17 de dezembro de 2014). Global, regional, and national age-sex specific all-cause and cause-specific mortality for 240 causes of death, 1990–2013: a systematic analysis for the Global Burden of Disease Study 2013. **Lancet**, v. 385, n. 9963, 2014, p. 117-71. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4340604/>. Acesso em: 11 nov. 2020.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Lisboa: Temas & Debates, 2002.

HESPANHA, Pedro. Individualização, fragmentação e risco social nas sociedades globalizadas. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, 21-31, 2002.

LIMONGI, Maria I. As versões da liberdade. **Revista de Sociologia Política**, n. 22, p. 227-29, 2004.

LOURENÇO, Lúcia P. R. **Envolvimento dos encarregados de educação na escola: conceções e práticas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.

LUSA, Agência. Aluno de 15 anos agredido em escola de Matosinhos e hospitalizado “em estado grave”. **Diário de Notícias**, 03 out. 2019.

LUSA, Agência. Relatório de 2019 demonstra que Portugal é “um dos países mais seguros do mundo”. **Observador**, 23 jun. 2020.

MACEDO, Dina; SILVA, Paula; BANHUDO, Sofia. **CASA 2019 - Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens**. Lisboa, Instituto da Segurança Social, I.P., 2020.

MATOS, Margarida G. de et al. **Violência em Contexto Escolar**. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, 2010. Acesso em: 10 nov. 2020.

MEDEIROS, Nuno. A liberdade. **Observador**. 16 fev. 2020. Disponível em: <https://observador.pt/opiniao/a-liberdade-2/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

NEVES, Céu. Professor contratado agride aluno no primeiro dia. Foi detido. **Diário de Notícias**, 21 out. 2019.

NUNES, Erika; MOREIA, Roberto B. Aluna insulta e agride professora em escola na Maia. **Jornal de Notícias**, 25 out. 2019.

PEREIRA, Filomena; CUNHA, Pedro. **Referencial de Educação para a Saúde**. Ministério da Educação – Direção-Geral da Educação, 2017.

PESSOA, Fernando; SOARES, Pessoa. **Livro do desassossego**. Lisboa, Assírio & Alvim, 2019.

PORDATA. **População residente, média anual: total e por grupo etário**, 2020.

PSP – POLÍCIA DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Escola Segura. O que é?** 2020. Disponível em: <https://www.psp.pt/Pages/atividades/programa-escola-segura.aspx>. Acesso em: 10 nov. 2020.

RODRIGUES, Cíntia. **A educação para a saúde com alunos do 3.º CEB e a mediação entre pais e filhos numa escola secundária**. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2014.

RODRIGUES, Cíntia; ANASTÁCIO, Zélia. A educação para a sexualidade com alunos do 3.º CEB. In: ANASTÁCIO, Zélia (Coord.). **Atas do Congresso de Educação Sexual em Meio Escolar e Meio Institucional**. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho, 2015. p. 125-137.

RÓMAN, Martiniano; DÍEZ, Eloísa. **Curriculum y enseñanza. Una didáctica centrada en procesos**. Madrid: Editorial EOS, 1994.

SARAIVA, Lisiane A.; WAGNER, Adriana. A relação família-escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o ensino fundamental. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 21, n. 81, p. 739-772; out./dez. 2013.

SILVA, Daniela; ANASTÁCIO, Zélia. **Educação sexual na promoção da inteligência emocional – uma abordagem no 1.º ciclo do ensino básico**. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

SOUSA, Maria M. de; SARMENTO, Teresa. Escola – Família – Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. **Gestão e desenvolvimento**, 2010. Disponível em: DOI: 10.7559/gestaoedesenvolvimento.2010.133. Acesso em: 10 nov. 2020.

SSI - Sistema de Segurança Interna. **Relatório anual de segurança interna 2019**. 2019.

UN – UNITED NATIONS. **Universal declaration of human rights, 2020**. Disponível em: [https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/eng.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/eng.pdf). Acesso em: 10 nov. 2020.

UN – UNITED NATIONS. **Convenção sobre os direitos da criança e protocolos facultativos**. Comité Português para a UNICEF, 2019. Disponível em: [https://www.unicef.pt/media/2766/unicef\\_convenc-a-o\\_dos\\_direitos\\_da\\_crianca.pdf](https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf). Acesso em: 10 nov. 2020.

WHO – WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Definition and typology of violence, 2020**. Disponível em: <https://www.who.int/violenceprevention/approach/definition/en/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

WHO – WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World report on violence and health**, 2002. Disponível em: [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/chapters/en/](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/chapters/en/). Acesso em: 03 dez. 2020.

WHO – WORLD HEALTH ORGANIZATION. WHA 49.25 **Prevention of violence: a public health priority**, 1996. Disponível em: [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/resources/publications/en/WHA4925\\_eng.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/resources/publications/en/WHA4925_eng.pdf). Acesso em: 03 dez. 2020.

### **Legislação**

PORTUGAL. **Código civil**. Decreto-Lei n.º 47344/66, de 25 de novembro, na sua redação atual.

PORTUGAL. **Código do processo penal**. Decreto-Lei n.º 78/87, de 17 de fevereiro, na sua redação atual.

PORTUGAL. **Código penal**. Decreto-Lei n.º 48/95, de 15 de março, na sua redação atual.

PORTUGAL. **Constituição da república Portuguesa**. VII Revisão Constitucional, 2005.

PORTUGAL. **Currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens**. Decreto-Lei n.º 55, de 6 de julho de 2018.

PORTUGAL. **Gabinete coordenador de segurança escolar como estrutura integrada no âmbito do Ministério da Educação, dotada de autonomia administrativa**. Decreto-Lei n.º 117, de 18 de maio de 2009.



PORTUGAL. **Lei do cibercrime.** Lei n.º 109, de 15 de setembro de 2009.

PORTUGAL. **Lei tutelar educativa.** Lei n.º 166, de 14 de setembro de 1999, na sua redação atual.

PORTUGAL. **Orgânica da Direção-Geral da Educação.** Decreto-Lei n.º 14, de 20 de janeiro de 2012.

PORTUGAL. **Princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário.** Decreto-Lei n.º 139/2012.

PORTUGAL. **Procedimento concursal de recrutamento dos chefes de equipa de zona e dos vigilantes das escolas.** Portaria n.º 1018, de 10 de setembro de 2009, na sua redação atual.

PORTUGAL. **Regime de execução do acolhimento residencial, medida de promoção dos direitos e de proteção das crianças e jovens em perigo.** Decreto-Lei n.º 164, de 25 de outubro de 2019.

PORTUGAL. **Regime jurídico das armas e munições.** Lei n.º 5, de 23 de fevereiro de 2006, na sua redação atual.

PORTUGAL. **Regime penal aplicável a jovens delinquentes.** Decreto-Lei n.º 401, de 23 de setembro de 1982.

PORTUGAL. **Regulamento geral e disciplinar dos centros educativos.** Decreto-Lei n.º 323-D, de 20 de dezembro de 2000.

PORTUGAL. **Regulamento do programa escola segura.** Despacho n.º 8927, de 10 de outubro de 2017.