

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL

Relatório 2007-2010

2010

Autoria

Isabel Maria **Abreu-Lima** (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto)

Madalena **Alarcão** (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra)

Ana Tomás de **Almeida** (Instituto de Educação, Universidade do Minho)

Maria Teresa **Brandão** (Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa)

Orlanda **Cruz** (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto)

Maria Filomena **Gaspar** (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra)

Milice Ribeiro dos **Santos** (Escola Superior do Porto, Instituto Politécnico do Porto)

Consultadoria (análise estatística)

José **Cunha Machado** (Universidade do Minho)

Apoio Técnico

Sylvie **Marinho** (Universidade do Minho e Universidade do Porto)

ÍNDICE

Agradecimentos	VI
INTRODUÇÃO	1
I. PARENTALIDADE POSITIVA E EDUCAÇÃO PARENTAL	4
1. Políticas de Apoio à Parentalidade Positiva	4
2. Modelos de Intervenção Socioeducativa com Pais	9
3. Educação Parental e Níveis de Necessidade dos Pais/Famílias	14
II. AVALIAÇÃO DE DIFERENTES INTERVENÇÕES EM EDUCAÇÃO PARENTAL	17
1. Objectivos	17
2. Método	18
2.1. Participantes	18
2.2. Intervenções de Educação Parental	22
2.3. Instrumentos	25
2.4. Procedimentos	36
3. Resultados	39
3.1. Famílias	39
3.2. Pais	45
3.2.1. Desempenho do Papel Parental	45
3.2.2. Depressão e Stresse Parental	51
3.2.3. Rede de Suporte Social	57
3.2.4. Satisfação com a Intervenção	60
3.3. Crianças	63
3.4. Estudo das Desistências	67
3.5. Síntese dos Resultados	69
III. RECOMENDAÇÕES	72
Referências Bibliográficas	75
Anexo 1. Fichas de Caracterização das Intervenções de Educação Parental Avaliadas	79



ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Participantes: grau de parentesco com a criança e idade	18
Quadro 2. Nível de escolaridade dos respondentes e cônjuges/companheiros	19
Quadro 3. Distribuição da classificação de risco em função da estrutura familiar	20
Quadro 4. Distribuição do risco em função de variáveis sociodemográficas nas famílias biparentais	20
Quadro 5. Distribuição do risco em função de variáveis sociodemográficas nas famílias monoparentais	21
Quadro 6. Número de intervenções, edições e participantes por tipo de intervenção	22
Quadro 7. Percentagem de participantes que usufrui de condições de implementação da intervenção	23
Quadro 8. Características dos dinamizadores das intervenções	23
Quadro 9. Número de participantes por grupo e número de sessões por tipo de intervenção	23
Quadro 10. Tipo de intervenção por zona de habitação da família e por ocupação profissional dos participantes	24
Quadro 11. Consistência interna do AAPI-2 – Formas A e B	27
Quadro 12. Consistência interna do Índice de Stresse Parental	28
Quadro 13. Consistência interna do SDQ-Pais	31
Quadro 14. Consistência interna do SDQ-Professores	31
Quadro 15. Consistência interna do Perfil de Risco e Forças da Família	33
Quadro 16. Consistência interna da Satisfação e Eficácia do Programa de Educação Parental	35
Quadro 17. Valores das médias e desvios-padrão nos indicadores de risco e forças em função do nível de risco para as famílias biparentais	39
Quadro 18. Resultados da análise discriminante em famílias biparentais	40
Quadro 19. Diferenças nos indicadores de risco e forças nas famílias biparentais em função da ponderação do risco	41
Quadro 20. Percentagem de concordância na ponderação do risco entre os juízos dos técnicos e resultados preditivos em famílias biparentais	42
Quadro 21. Valores das médias e desvios-padrão nos indicadores de risco e forças em função do nível de risco para as famílias monoparentais	42
Quadro 22. Resultados da análise discriminante em famílias monoparentais	43
Quadro 23. Diferenças nos indicadores de risco e forças nas famílias monoparentais em função da ponderação do risco	44
Quadro 24. Percentagem de concordância na ponderação do risco entre os juízos dos técnicos e resultados preditivos em famílias monoparentais	44

Quadro 25. Questionário de Expectativas de Desenvolvimento. Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste	45
Quadro 26. AAPI-2: Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste	48
Quadro 27. Inventário de Depressão de Beck: Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste	51
Quadro 28. Índice de Stress Parental: Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste	52
Quadro 29. Escala de Funções da Rede de Suporte Social da Família: Percepção do Suporte Social e Ausência de Apoio Social. Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste	57
Quadro 30. Escala de Funções da Rede de Suporte Social da Família: Redes Informal, Formal e Total. Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste	57
Quadro 31. Satisfação e Eficácia dos Programas de Formação Parental: Valores mínimos, máximos, médias e desvios-padrão	61
Quadro 32. SDQ-Pais: Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste	64
Quadro 33. SDQ-Professores: Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste	67



AGRADECIMENTOS

À Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, pelo interesse que sempre demonstrou em poder regulamentar a medida de Educação Parental (artigo 41º, Lei 147/99 de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo) a partir de um conhecimento fundamentado sobre as potencialidades e os desafios que as intervenções de educação parental comportam na promoção de competências para o exercício de uma parentalidade positiva.

Ao Instituto de Segurança Social-IP e à Direcção Geral de Segurança Social, pelo interesse e pelo suporte financeiro que possibilitaram a concretização do presente estudo.

A todos os profissionais e instituições que, no terreno, contribuíram, ainda que de diferentes formas, para que se desenvolvessem as intervenções de educação parental cujos efeitos, potencialidades e limites foram objecto de estudo e que serão neste relatório apresentadas e discutidas. Concretamente, aos:

- profissionais das equipas promotoras das intervenções avaliadas;
- profissionais que dinamizaram as intervenções avaliadas;
- profissionais que trabalharam directamente com os autores do relatório, realizando contactos com dinamizadores, gestores de casos, pais e outras figuras parentais, professores, aplicando e cotando os instrumentos de avaliação, construindo e preenchendo as bases de dados, entre outras tarefas.

A todos os pais, mães e outras figuras parentais que participaram nas intervenções e que se disponibilizaram para a avaliação requerida.

A todas as crianças e jovens que participaram em algumas destas intervenções, ou que acompanharam os seus pais.

A todos os professores e educadores de infância que participaram na avaliação solicitada.

INTRODUÇÃO

Actualmente, ser pai ou mãe corresponde ao desempenho de um papel que está sujeito a um escrutínio permanente, interno e externo. Os pais procuram, o mais possível, proporcionar, aos seus filhos, a vida e as experiências que consideram mais adequadas e estimulantes, ou de que se sentiram eles próprios privados. A sociedade, através dos seus múltiplos sistemas sociais, sente-se no direito e no dever de zelar pelo superior interesse da criança, em ordem à promoção do seu desenvolvimento, defendendo, simultaneamente, o princípio da responsabilidade parental e o da prevalência da família.

A diminuição do número de filhos, conferindo a cada criança o estatuto de um *bem precioso*, o aumento do número de divórcios e reconstituições familiares, complexificando a rede de relações familiares e criando múltiplas fontes de tensão, o aumento do emprego precário, do desemprego e a emergência de vulnerabilidades económicas numa sociedade onde a imprevisibilidade e a transformação são quase constantes e onde o direito à gratificação pessoal e ao bem-estar individual é diariamente apregoado, criam condições para que o ser humano se centre nas suas necessidades e finalidades individuais, por vezes em detrimento de finalidades familiares e/ou sociais. A violência surge, frequentemente, como uma mensagem analógica, ou comportamental, de normalização e de controlo do outro e a delinquência como uma forma de, simultaneamente, aceder ao que se deseja, de expressar a raiva ou de punir o outro pela ausência de gratificação e de filiação.

Apesar do alargamento dos espaços de educação formal e do apoio da rede institucional, a família continua a ser, social e pessoalmente, considerada como o enquadramento de filiação primário, o que confere aos pais uma enorme responsabilidade, num equilíbrio nem sempre fácil entre o direito à autonomia de definir o seu percurso de vida e a necessidade de cumprir valores e referenciais sociais do que é, ou não, um comportamento negligente ou maltratante. A consciencialização pública dos perigos de uma infância maltratada ou negligenciada, associada ao alargamento do conhecimento científico sobre risco, vulnerabilidade e resiliência bem como ao alargamento de propostas terapêuticas e socioeducativas e de profissionais e

instituições capazes de as desenvolverem, tem levado os países a afirmarem e a promoverem políticas de apoio à infância e à família.

Desejando ajudar os pais a responder aos desafios com que se confrontam e a proporcionar contextos de promoção de uma parentalidade positiva, os Estados têm, então, procurado criar e regulamentar medidas de apoio ao desenvolvimento de competências parentais. A oferta progressiva de programas de educação parental, standardizados e baseados em evidência, constitui, por um lado, um recurso que facilita o desenvolvimento de intervenções de educação parental mas, por outro lado, exige que as recomendações que possam fazer-se no que diz respeito ao desenvolvimento deste tipo de intervenção sejam cada vez mais baseadas no conhecimento dos seus reais efeitos no bem-estar dos indivíduos, grupos e comunidades.

É nesse sentido que surge o pedido inicial, por parte da Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, de orientação científica para a regulamentação da medida de Educação Parental (artigo 41º, Lei 147/99 de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo). E é na sequência desse pedido que se define a necessidade de conhecer que tipo de práticas de educação parental estão a ser implementadas no nosso país e que resultados apresentam no que toca à forma como as figuras parentais vêem, pensam e sentem o exercício do seu papel parental.

O presente relatório sintetiza, pois, a informação que foi recolhida e tratada no âmbito desse processo de avaliação de intervenções de educação parental, desenvolvido ao abrigo do protocolo de colaboração entre a Comissão Nacional de Protecção às Crianças e Jovens em Risco, o Instituto da Segurança Social, IP, a Direcção Geral da Segurança Social, a Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa, a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, o Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho e a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Iniciando-se com um enquadramento sobre políticas de apoio à parentalidade positiva e modelos de intervenção com pais, seguido de uma breve reflexão sobre educação parental e níveis de necessidade dos pais/famílias, é ao processo de avaliação de diferentes intervenções em educação parental e aos resultados obtidos que é, naturalmente, dedicada a maior atenção. O relatório finaliza com o conjunto de recomendações que as autoras consideram ser neste momento possível apresentar. Neste relatório não é ainda possível integrar os resultados relativos ao seguimento (*follow-up*) de um ano, previsto nesta avaliação mas

apenas recolhidos para parte da amostra, embora as autoras deste documento estejam conscientes da necessidade e da mais-valia que os mesmos constituirão na reflexão, que se pretende que seja constante e aprofundada, sobre como tornar a educação parental cada vez mais útil para os pais e para as crianças, bem como para os profissionais que têm como missão ajudar as famílias a viver melhor.

I. PARENTALIDADE POSITIVA E EDUCAÇÃO PARENTAL

1. Políticas de Apoio à Parentalidade Positiva

O apoio socioeducativo aos pais, através de programas de intervenção ou aconselhamento em matéria de educação parental, integra recentemente as políticas sociais europeias. O objectivo destas medidas é o de responder às necessidades específicas de educação, promoção do bem-estar e desenvolvimento integral das crianças e jovens.

A par de outras medidas de igual importância para a vida familiar (e.g., subsídios económicos, serviços de apoio à criança, incentivos à conciliação entre vida profissional e familiar), as medidas de apoio às competências parentais têm as necessidades de pais e filhos como cerne de actuação. O seu conteúdo é a relação educativa e a satisfação de direitos e necessidades ajustadas às características das crianças, sempre em articulação com a promoção do seu bem-estar bem como do das respectivas famílias.

O quadro normativo da *Convenção dos Direitos da Criança* (CDC), cujo vigésimo aniversário se celebra este ano, tem, ao longo do tempo, emanado diversas directrizes, recomendações e orientações, as quais, por sua vez, têm constituído uma base importante para o enquadramento e sustentabilidade de acções legislativas, e não legislativas, por parte dos Estados que a ratificaram. Este quadro normativo reflecte-se no texto da *Constituição da República Portuguesa* (CRP), nos termos do nº 2 do artº 8º, vinculando o Estado Português a respeitar um conjunto de princípios universais que consagram o superior interesse da criança e que obrigam a atender, simultaneamente, à autonomia e à capacidade da família para assumir as responsabilidades que decorrem da filiação. A afirmação desta interdependência entre direitos da criança e dos pais é estabelecida a partir do consenso de que a família constitui o núcleo-base da organização social e o contexto natural para o crescimento, bem-estar e protecção da criança. Esta ideia é explícita nos artigos 36º (Família, Casamento e Filiação), 67º (Família) e 69º (Infância), da CRP, neles se referindo que aos pais compete assegurar os cuidados, sem descurar que compete à sociedade, e ao Estado, intervir quando não estejam assegurados os direitos à protecção e desenvolvimento integral dos mais jovens (Bolieiro, 2010).

É precisamente com uma função de protecção que na *Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo* (LPCJP)¹ se enfatizam os princípios orientadores que fundamentam e deverão regular as medidas de protecção e promoção em processos em que estão em causa os direitos da criança. E se o princípio da responsabilidade parental (cf. artº 4, alínea f) reforça a regra constitucional que confere aos pais a tarefa de educar e ter um comportamento ajustado às necessidades dos filhos, o princípio da prevalência familiar (consagrado no mesmo artigo, alínea g) determina que seja dada prioridade às medidas de apoio que fortaleçam a capacidade da família e as competências dos pais para preservarem o ambiente familiar e as condições suficientes e adequadas para se manter a criança sob a sua responsabilidade. Deste modo, privilegia-se a integração da criança ou do jovem na família de origem – não discriminando as diversas formas de família, o que inclui as adoptivas e a colocação em família de acolhimento, e, ainda mais recentemente, o apadrinhamento civil – acompanhada, se necessário, de apoios que possibilitam a sua concretização.

No capítulo do apoio a prestar aos pais, a LPCJP refere-se, no artº 41, os programas de educação parental. Definindo-os como um apoio de natureza psicopedagógica e social, a lei distingue-os do apoio económico, preconizando a sua aplicação aos pais quando tenham sido propostas medidas de apoio em meio natural de vida (artº 39) ou em situações em que a criança possa estar sob a responsabilidade de um familiar (artº 40). Contudo, o texto do referido artigo não tem um teor prescritivo e apenas enuncia os potenciais destinatários da educação parental. A natureza e finalidade da medida trata de salvaguardar o direito constitucional de os pais ou responsáveis pelo cuidado à criança assumirem a parentalidade como um direito inalienável. Apesar de a medida revestir carácter obrigatório quando decretada em julgamento no Tribunal, a maior parte das vezes não é obrigatória, designadamente em fase de Acordo de Promoção e Protecção, quando se procura a adesão de todos (Marques Vidal, 2010). De notar que o consentimento parental é condição para que a educação parental seja assumida como um direito a que, de modo livre e autónomo, os pais podem aceder, pois apenas nestas condições a parentalidade positiva pode desenvolver-se.

No que concerne à educação parental, só recentemente a União Europeia (EU) lhe dedicou uma atenção particular no quadro das políticas de apoio à família que, saliente-se, emergem de projectos, estudos e documentos preparatórios que permitem fundamentar os benefícios que estas medidas podem ter ao nível das práticas e cuidados parentais e, por via directa e indirecta, no bem-estar e desenvolvimento saudável da criança.

¹ Aprovada pela Lei nº 147/99, de 1 de Setembro, alterada pela Lei nº 31/2003, de 22 de Agosto.

Vários estudos e iniciativas no âmbito do secretariado do *ChildOnEurope*¹ – uma rede criada em 2003 (e progressivamente alargada à Europa dos 27 estados-membros) que integra observatórios e instituições de infância nomeados pelos respectivos governos – vêm prestando assessoria técnico-científica, logística e de apoio à documentação e comunicação em torno das diferentes formas de apoio parental. Um contributo expressivo do Conselho da Europa e da República Portuguesa foi dado, na reunião da Europa da Infância (Lisboa, 3 de Outubro de 2007), com a apresentação do estudo sobre “O papel dos pais e o apoio dos Governos na EU”². No âmbito deste estudo reconhece-se que o esforço feito através dos programas de combate à pobreza, nomeadamente à erradicação da pobreza infantil, por muito importante que possa ser e dos resultados que tenha obtido, não responde à complexidade dos desafios em jogo e à necessidade de políticas em áreas que afectam a criança e a família. Por conseguinte, não obstante se valorize o impacto que medidas de apoio económico e social têm no bem-estar da família, é necessário desenvolver o campo das políticas e dos programas tendentes a otimizar as relações pais-filhos, a promover os bons tratos e o direito que cada criança tem à protecção, no seio da família.

Apesar dos esforços já realizados, a definição das políticas de apoio à parentalidade positiva não se afigura uma matéria de acordo fácil, dadas as implicações éticas e filosóficas, de difícil resolução para o Direito, e, por via delas, para a legislação de políticas específicas de apoio parental. Apesar destas dificuldades, há que realçar os avanços alcançados, em torno da condição da infância, na Europa e no mundo (e.g., recomendações resultantes do estudo sobre a violência contra as crianças (<http://www.unicef.org/violencestudy/>) e a exortação feita para que os governos foquem a sua atenção em programas que especificamente protejam e previnam os maus tratos e a violência contra as crianças). O relatório comissariado por Paulo Sérgio Pinheiro, em 2006, conclui que, a nível mundial, a invisibilidade da violência contra as crianças resulta da insuficiência de estudos que a documentem, de modo preciso e objectivo, e da forma como ela se encontra disseminada em todos os contextos de vida das crianças. Com base nestas conclusões, o relatório recomenda que se tome em linha de conta o papel primacial da família no cuidado e desenvolvimento das crianças e que os Estados apoiem os pais no exercício dos seus papéis parentais, sendo de destacar: i) programas de cuidados no domínio da saúde, educação e segurança social, e que nestes se incluam especificamente serviços de qualidade à primeira infância; programas de apoio domiciliário; serviços pré e pós-

¹ Para mais informação, consulte-se a página Web do secretariado em <http://www.childoneurope.org>

² Este estudo foi encomendado, ao Secretariado do *ChildonEurope*, pelo Ministro Português do Trabalho e da Solidariedade Social.

natal; programas de rendimento mínimo para grupos em desvantagem social; ii) programas orientados para famílias que enfrentem dificuldades especiais e que nestes se incluam as famílias lideradas por mulheres ou crianças, famílias de minorias étnicas ou em situação de discriminação social, e famílias que cuidam de crianças com deficiências; iii) programas de educação parental sensíveis à questão do género, que foquem as formas de disciplina não-violenta, que promovam relações saudáveis entre pais e filhos e que orientem os pais para comportamentos de controlo disciplinar, construtivos e positivos, adequados ao desenvolvimento da criança e respeitadores dos seus interesses e opiniões.

Partindo de várias resoluções e recomendações do Conselho da Europa, no quadro do Direito da Família, e considerando a diversidade de situações familiares e das suas necessidades na sociedade europeia contemporânea, a *Recomendação 19* (2006) intensifica o debate relativo às responsabilidades parentais e ao modo como estas devem ser exercidas no sentido de os pais, ou guardiães legais, proporcionarem às crianças e jovens mais protecção e mais atenção ao desenvolvimento das suas capacidades. Com este propósito são perspectivadas políticas que garantam, às famílias, níveis de vida apropriados e que previnam a pobreza e a exclusão social (e.g., subsídios à natalidade, às famílias numerosas, à educação, à majoração do subsídio familiar às famílias monoparentais), facilitem a conciliação entre vida profissional e familiar e a responsabilidade conjunta dos pais na educação das crianças, promovam a criação de serviços de alta qualidade capazes de responder às necessidades de informação, formação, e aconselhamento ao exercício do papel parental, no âmbito dos quais podem desenvolver-se programas socio-psico-educativos ou, mais concretamente, como se designam neste relatório, programas de educação parental. Como se detalhará no ponto seguinte, estes podem revestir diferentes modalidades, desde espaços onde se promove o encontro de grupos de pais que possibilitam a troca de experiências e aprendizagem em comum a programas que se organizam a partir de um referencial teórico e que obedecem a um conjunto de requisitos metodológicos para a sua administração. Naturalmente, caberá também fazer aqui referência a outros serviços de apoio à crise, como sejam as linhas telefónicas de ajuda às questões da família, os programas de apoio a situações de abandono escolar e combate ao trabalho infantil, os programas de estímulo à cooperação família-escola e, ainda, os programas e serviços de apoio para famílias em situação de risco psicossocial, com filhos adolescentes ou em circunstâncias difíceis de desvantagem social e/ou económica. A *Recomendação 19* (2006) vinca ainda a relevância social que podem assumir amplas campanhas de sensibilização que assegurem uma efectiva tomada de consciência de todos os sectores públicos, incluindo os pais, sobre a parentalidade positiva. Adicionalmente, com o objectivo de criar as melhores

condições possíveis à parentalidade positiva, a recomendação adverte para a necessidade de que todos os profissionais que trabalham com crianças e jovens recebam formação e orientações sobre como pôr em prática a parentalidade positiva. Orientações e princípios que, não obstante ponham a tónica no respeito pelas diferenças que assistem aos pais de dar expressão a essa parentalidade, referem a necessidade de dar prioridade a práticas que levem os pais a sentirem-se realizados e satisfeitos no seu papel¹. Por último, é reforçada a ideia da coordenação inter-ministerial e transnacional nas diversas fases de implementação destas políticas, sublinhando-se a necessidade de divulgação de boas práticas e de um maior conhecimento sobre orientações relativas à prática de uma parentalidade positiva.

O desafio de uma maior concertação entre as políticas de apoio à família e a defesa dos direitos da criança é assumido na *Iniciativa Nacional para a Infância e Adolescência* (INIA). Na brochura sobre as *Políticas para a Infância em Portugal na Área da Segurança Social*², pode ler-se que esta iniciativa, que subordina os seus objectivos estratégicos ao quadro normativo da Convenção dos Direitos da Criança e às recomendações europeias em matéria de políticas de protecção e promoção dos direitos das crianças, pretende mobilizar as instituições sociais e a sociedade civil, “responsáveis e comprometidas com a defesa dos direitos da criança, durante todo o seu processo de desenvolvimento” (Instituto da Segurança Social, 2007, p.10). No caso Português, é a criança em desenvolvimento que convoca a concepção de um plano de acções prioritárias intersectoriais, que abrangem políticas e programas de natureza proactiva e reparadora, mas onde cada um tem a pretensão de constituir-se como uma resposta específica e adequada³. A INIA começa assim por designar as crianças como detentoras de um estatuto de diferenciação positiva, apoiando políticas de apoio às famílias, em situação de desprotecção ou desvantagem social (e.g. medida do Rendimento Social de Inserção) ou a famílias numerosas (e.g. abono de família pré-natal e majoração do abono de família após o nascimento do segundo filho e seguintes), favorecendo a criação de serviços de apoio e o desenvolvimento de programas favoráveis à família (e.g. programa de alargamento da rede de creches, amas, de centros de educação pré-escolar e tempos livres, intervenção precoce). Na área das políticas de apoio às famílias e ao exercício das funções parentais, a INIA contempla

¹ Para mais informações sobre os instrumentos jurídicos e publicações do Conselho da Europa sobre parentalidade positiva, consulte-se a página Web do Conselho da Europa <http://www.coe.int/children> e <http://www.coe.int/familypolicy>

² Cf. Texto da brochura de divulgação sobre as Políticas para a Infância em Portugal na área da Segurança Social, da autoria do Instituto da Segurança Social, I.P., publicado em Setembro de 2007.

³ Veja-se, ainda, a este propósito as considerações sobre o sistema português de promoção e protecção dos direitos da criança (Leandro, 2010).

os programas de educação parental, o apoio às famílias com medidas de promoção e protecção aplicadas, os apoios económicos no âmbito dessas medidas, a criação de centros de apoio familiar e aconselhamento parental e, como medida legislativa, a criminalização dos castigos corporais (artº 152º do Código Penal). No que respeita ao programa da parentalidade positiva, a ideia que preside à sua apresentação começa por focar o conceito de parentalidade positiva. Considerando o significado prático deste conceito como base e orientação para a elaboração de conteúdos de formação em parentalidade positiva, refere-se que a parentalidade positiva se ocupa da ajuda às famílias no desenvolvimento de padrões de relacionamento saudáveis com os filhos, e que isso se centra no exercício da autoridade, do diálogo, no respeito e numa educação pelo afecto, através da aquisição de competências neste domínio.

2. Modelos de Intervenção Socioeducativa com Pais

Na literatura, os modelos de intervenção com pais surgem frequentemente enquadrados em modelos mais abrangentes que implicam não apenas os pais, no desempenho da sua função parental, mas a família, como um todo. A tal concepção não é, de todo, alheia a influência determinante das perspectivas ecológicas e sistémicas, com base nas quais se operou uma verdadeira revolução no modo de olhar e compreender as famílias, e os seus desafios, bem como na forma de intervir, em ordem à promoção de um adequado desenvolvimento das crianças e dos jovens e conseqüente eliminação ou redução do impacto dos factores de risco.

Esta concepção defende a perspectiva de que as famílias, e não apenas as crianças, devem ser consideradas como legítimos "clientes" de tais intervenções e marca o aparecimento, na literatura, da referência à importância de programas que visem o *apoio familiar*. De acordo com Dunst e Trivette (1994), este tipo de intervenção deve fortalecer o funcionamento familiar e promover o crescimento e desenvolvimento dos seus membros, pelo que o seu objectivo não consiste tanto em fornecer serviços directos às famílias mas visa promover o seu empoderamento para que as mesmas melhorem a sua capacidade de resolução dos seus problemas. Centradas na promoção e no fortalecimento das famílias, tais intervenções procuram disponibilizar mais informação e visam promover mais competências, mais responsabilidades e mais poder de decisão junto de pais de crianças com problemáticas diversas ou em risco de desenvolvimento.

Para Durning (1990, 1994, *in* Boutin & Durning, 1994), a *educação familiar* consiste num conjunto de práticas sociais de educação, desenvolvidas no seio das famílias e dirigidas às crianças, embora promovidas pelos adultos que as educam e que, na maior parte das vezes, são os seus pais. A educação familiar envolve, então, a análise da actividade educativa familiar bem como das intervenções sociais concebidas com o objectivo de preparar, manter e apoiar os pais nas suas tarefas educativas, junto dos seus filhos.

Os programas dirigidos a pais (*parenting programs*) surgiram nos anos 60 e a sua utilização grupal iniciou-se nos anos 70 do século passado (Barlow, Coren & Stewart-Brown, 2002). Enquanto estratégias de intervenção junto dos pais, consistem em modelos estruturados cujos objectivos se relacionam, directamente, com a modificação das competências parentais e, indirectamente, com o comportamento e/ou desenvolvimento da criança.

Boutin e Durning (1994), considerando que a expressão *éducation parentale* constitui uma tradução literal do termo *parent education*, afirmam preferir a designação *formation parentale* e definem-na como uma tentativa formal de aumentar a consciência dos pais na utilização das suas competências parentais, implicando acções educativas de sensibilização, aprendizagem, treino ou esclarecimento relativo aos valores, atitudes e práticas educativas parentais.

Vários autores espanhóis, que designam este tipo de intervenção como *formación parental*, definem-na também de modo diferenciado. Para Cataldo (1991, *in* Bartau, Maganto & Etxeberria, 2001), a formação de pais é uma estratégia de intervenção que visa promover o desenvolvimento das crianças através da melhoria do nível de informação dos pais sobre as competências parentais enquanto, mais recentemente, Máiquez, Rodrigo, Capote e Vermaes (2000, *in* Martín, Chavez, Rodrigo et al., 2009) defendem que a formação de pais deve considera-los como adultos em processo de desenvolvimento que necessitam de apoio para realizar a sua tarefa educativa. Consideram que a formação de pais deve promover tanto as competências educativas como aquelas que se centram na promoção das suas competências pessoais e interpessoais, pois ambas contribuem para o desenvolvimento e a educação dos filhos (Martin, 2005, *in* Martin et al., 2009).

Na literatura anglo-saxónica surge, ainda, o conceito de aconselhamento parental (*parent counseling*) (Powell, 1988). Estes programas, embora tenham, na sua maioria, uma vertente educativa, estão muito ligados ao apoio emocional. Para além de privilegiarem a apropriação de conhecimentos, por parte dos pais, visam atenuar o seu sofrimento e facilitar a sua adaptação aos problemas desenvolvimentais e/ou comportamentais da criança.

Considerando que educar (do latim, *educere*, que significa conduzir para fora) pode ser entendido não apenas como instrução mas sim como toda a actividade, formal ou informal, que procura ajudar o outro a desenvolver as suas potencialidades, ao mesmo tempo que lhe proporciona informação útil ao alargamento das suas competências e à resposta aos desafios com que tem (terá) de lidar, optar-se-á, no quadro deste relatório, pela designação de *educação parental* para designar as intervenções que, no terreno, foram desenvolvidas com o propósito de apoiar os pais em ordem ao exercício de uma parentalidade positiva. A ênfase neste trabalho de natureza psicopedagógica preconiza-se ainda a partir do ponto de vista teórico, assentando o apoio parental no quadro das ciências da educação, nomeadamente de uma disciplina designada de “educação da família”. Pourtois e Desmet (1989) referem que esta disciplina trata do estudo e da intervenção em processos educativos dentro da família (relação pais-filhos), assim como de intervenções extra-familiares (*in* ChildonEurope, 2007). A generalidade dos programas internacionais recomendados, alguns dos quais traduzidos para português e que estão a ser usados no nosso país, usam também esta designação.

Apesar da educação para a parentalidade ter, na sua concepção, uma função essencialmente preventiva ela tem também desempenhado um papel reparador pois os tribunais, os serviços sociais e/ou os serviços de saúde têm-na considerado como uma estratégia adequada para responder a alguns dos problemas que mais afectam as famílias ditas de risco (Brock, Oertwein & Coufal, 1993). É, no entanto, importante realçar que a educação parental não é apenas útil junto de pais cujas competências e capacidades, devido a circunstâncias pessoais, relacionais ou a condições adversas do meio, apresentem dificuldades no exercício das funções parentais. Os programas de formação e treino de pais parecem constituir excelentes oportunidades para melhorar os níveis de informação bem como as competências educativas parentais, surgindo, em vários estudos (e.g. Brandão, 2004; Feldman, 1994; Mendez-Baldwin & Rossnagel, 2003), associados a resultados bastante positivos em termos da percepção de auto-eficácia e satisfação no desempenho da função parental. Por isso, nos nossos dias, são vários os argumentos que apontam para a necessidade de uma educação para a parentalidade, nomeadamente para uma parentalidade positiva, de entre os quais se destacam:

- o desejo dos pais de desempenharem o papel parental de forma o mais informada e adequada possível;
- a crença dos pais relativamente à maior dificuldade de *ser pai* nos dias de hoje, bem como à preocupação com o consumo de drogas e índices de suicídio observados nos adolescentes;

- o aumento da incidência do divórcio, da reconstituição familiar, das taxas de abuso e negligência parental, dos problemas emocionais de crianças e adultos bem como da elevada incidência da gravidez na adolescência;
- a ideia de que a educação das crianças e dos pais constitui uma estratégia eficaz para aumentar a capacidade das nações de promoverem o desenvolvimento do potencial humano.

A educação para a parentalidade pode ser, então, definida como o processo que visa fornecer, aos pais ou a outros prestadores de cuidados, conhecimentos específicos e estratégias que ajudem a promover o desenvolvimento da criança (Brock et al., 1993). Embora podendo incluir diferentes objectivos, conteúdos e métodos, os programas de educação, apresentam, geralmente, os seguintes *objectivos específicos*:

- informar e orientar os pais sobre o desenvolvimento e a socialização da criança;
- prevenir problemas de desenvolvimento da criança e promover as relações familiares;
- capacitar os pais com estratégias relacionadas com o controlo do comportamento da criança;
- estimular a participação dos pais na aprendizagem e experiência escolar da criança;
- prestar apoios específicos a famílias de crianças com problemas de desenvolvimento;
- proporcionar apoios sociais na comunidade.

Os programas de educação parental podem assumir *formatos bastante diversificados*:

- intervenção individualizada associada a um registo de aconselhamento;
- intervenção em grupos, utilizando formatos mais ou menos estruturadas ou estandardizadas;
- intervenção baseada em meios de comunicação (e.g., rádio e televisão), com utilização de material escrito do tipo manuais ou brochuras informativas.

Às intervenções grupais reconhece-se a vantagem de diminuírem os sentimentos e as experiências de isolamento, dada a possibilidade de partilha de experiências similares, bem como a possibilidade de modelagem e apoio mútuo entre pais.

Em Portugal, as intervenções de educação parental assumem, geralmente, um formato grupal. São, no entanto, muito diferenciadas quer no que diz respeito ao seu grau de estruturação ou estandardização quer no que diz respeito aos conteúdos e pressupostos teóricos que as enformam (*vide* anexo 1). Atendendo ao grau de estruturação de conteúdos e de

procedimentos, bem como às condições de replicação, entendeu-se, neste estudo, proceder à seguinte tipificação:

- intervenções internacionais estandardizadas: correspondem a programas internacionais, validados e baseados em evidência, que foram traduzidos e adaptados para a língua portuguesa; apresentam um conjunto de conteúdos, procedimentos e instrumentos claramente definidos (e.g., manuais, vídeos, sugestões de dramatizações), que devem ser replicados conforme o que foi definido pelos autores (e.g. “Anos Incríveis”; “Fortalecimento de Famílias”, “Construir Famílias”);
- intervenções nacionais estandardizadas: constituídas por programas nacionais, construídos com base em adaptações de programas internacionais estandardizados e outros contributos; não são programas baseados em evidência, pois não foram ainda testados, suficientemente, do ponto de vista científico, embora incluam um conjunto de conteúdos e procedimentos bem definidos, o que permite a sua replicação (e.g., “Mais família”; “Em Busca do Tesouro das Famílias”, “Missão C);
- intervenções estruturadas: correspondem a programas construídos “à medida” dos participantes, com base nas necessidades identificadas pelos técnicos e pelos próprios participantes; incluem, com maior ou menor detalhe, conteúdos, procedimentos e materiais que poderão permitir a sua relativa replicação (e.g., Tear, Trampolim);
- intervenções flexíveis: correspondem a intervenções com um grau de estruturação prévio reduzido, desenvolvidas em função das necessidades específicas do grupo alvo; algumas destas intervenções vão sendo construídas à medida que a intervenção decorre, em função dos interesses e necessidades expressas pelos participantes, bem como das propostas dos dinamizadores (e.g., Escola de Mães; Parentalidades). Devido à falta de estruturação prévia, assim como de material de suporte escrito, será difícil replicar este tipo de intervenção que, também por essa razão, se torna impossível designar como programa de educação parental.

A existência de intervenções muito pouco estruturadas, construídas à medida e em função das necessidades manifestadas pelas figuras parentais, em articulação com as necessidades identificadas pelos técnicos, sem condições de replicação, não permite a sua designação como programas de educação parental. Por essa razão, neste relatório, todas as ações desenvolvidas e estudadas são designadas como intervenções, ainda que as intervenções estandardizadas correspondam, naturalmente, a programas de educação parental.

3. Educação Parental e Níveis de Necessidade dos Pais/Famílias

A organização de serviços e a promoção de intervenções em educação parental não pode dissociar-se de um questionamento claro sobre as necessidades e capacidades evidenciadas pelos pais bem como sobre os desafios, a vulnerabilidade e a resiliência do grupo familiar.

De acordo com o *The Market for Parental & Family Support Services*, relatório solicitado pelo DfES (2006), na organização dos serviços de educação parental devem considerar-se quatro níveis de necessidade: o nível 1 (universal, no sentido de que pode ser acedido, voluntariamente, por todos os pais/famílias em qualquer momento em que identifiquem uma necessidade de apoio no exercício da sua parentalidade); o nível 2 (que continua a ser universal e voluntário, mas em que a identificação da necessidade de apoio parte de um profissional); o nível 3 (relativo a intervenções indicadas ou selectivas e já não universais e não preventivas; em muitos casos, estas intervenções são não voluntárias, podendo a sua frequência ser mesmo imposta com o recursos a penalizações, como perda de apoios financeiros do Estado ou da própria guarda da criança; neste nível, verifica-se um aumento do número de intervenções intensivas, muitas vezes numa base individual); o nível 4 (intervenção que tem como objectivo a capacitação de um sistema parental a quem a guarda da criança foi retirada, numa situação em que se perspectiva a possibilidade de reunificação familiar; a intervenção tem como fim potenciar o retorno da criança). Este é, pois, um modelo de resposta que distingue entre intervenções universais/preventivas (níveis 1 e 2), por um lado, e indicadas e selectivas (níveis 3 e 4), por outro.

Doherty (1995), afirmando a possibilidade de um *continuum* entre informação, educação e terapia, propõe um modelo de trabalho com famílias em que a maioria das intervenções educativas com pais se situa no nível 3 (apoio emocional e trabalho especificamente centrado na parentalidade). No entanto, e de acordo com esta proposta, reconhece-se que, num determinado momento, a(s) figura(s) parental(ais) pode(m) necessitar de uma intervenção claramente terapêutica (nível 5) antes de poderem beneficiar de uma intervenção educativa centrada na parentalidade (nível 3).

A investigação tem identificado como de “alta prioridade” para intervenções de educação parental (Mann, 2008) os pais/famílias que se encontram nas seguintes situações:

- encontram-se social ou geograficamente isolados;
- enquadram-se numa estrutura familiar que difere marcadamente daquela em que cresceram, ou vivem numa cultura diferente da sua cultura dominante;

- têm crianças com necessidades educativas especiais ou com problemas de comportamento/emocionais específicos;
- apresentam níveis educacionais baixos que os impedem de dar um apoio escolar adequado aos filhos e de se envolverem com as escolas dos mesmos;
- foram vítimas de abuso, em crianças;
- verifica-se uma situação de depressão materna associada a baixo nível económico e de escolaridade, ausência de emprego, companheiro desempregado ou com profissão de baixo prestígio social;
- encontram-se em situação de monoparentalidade ou de imigração recente (principalmente se for mulher).

Relativamente à existência de antecedentes familiares de abuso, é importante sublinhar a necessidade de fazer uma avaliação cuidada das necessidades dos pais pois se os mesmos forem maltratantes para os seus filhos poderão necessitar de, previa ou paralelamente, usufruírem de uma intervenção psicoterapêutica (individual ou familiar).

Considerando que o apoio ao exercício da parentalidade não deve desconhecer as necessidades nem os recursos dos pais, dos filhos e da própria família, nem pode ignorar o seu enquadramento ecossistémico, torna-se crucial pensar se é mais útil disponibilizar um mesmo serviço com respostas diferenciadas ou serviços diferenciados para diferentes níveis de necessidade.

Garbers (2008, *cit. in* Boddy, Statham, Smith, Ghate, Wigfall & Hauari, 2009, p.95), na Alemanha, tomando em atenção as necessidades das famílias mas atendendo também à maior ou menor facilidade com que acedem aos serviços ou estruturas formais, propõe dois tipos de serviços de apoio à parentalidade: a) os que apresentam uma *go-structure*, isto é, aqueles em que são os profissionais que vão ter com as famílias, b) os denominados *come-structure*, em que são as famílias que vêm aos serviços para participarem nas intervenções. Os primeiros têm como alvo as “famílias difíceis de alcançar”, propondo-se que a educação parental comece no sítio onde os pais estão: em casa. Esta componente de apoio domiciliário, e intensivo, para as famílias multidesafiadas, é algo que é comum a várias recomendações.

Há, no entanto, outras propostas que defendem um “progressivo universalismo” das respostas institucionais, visando esbater fronteiras rígidas entre intervenções universais e indicadas. Um exemplo, entre outros, é o da Dinamarca, em que o princípio é enquadrar os serviços de apoio à parentalidade nos serviços universais que os pais utilizam (e.g., creches, jardins de infância,

escolas) e aos quais acedem activamente com outros objectivos (Boddy et al., 2009). Num enquadramento deste tipo, o desafio está em ter equipas profissionais capazes de identificar necessidades e dificuldades, ao nível da parentalidade, e de intervir ou activar intervenções em outras instituições.

No quadro de um modelo de atenção à família e pontuando, simultaneamente, o carácter preventivo e de promoção das competências familiares, por um lado, e o alargamento e enriquecimento da rede de apoios da família, por outro lado, a educação parental em contexto comunitário coloca a ênfase nas capacidades e recursos da família mas, também, no sistema de apoio da família e na capacidade dos serviços mobilizarem a participação, o envolvimento e responsabilização das famílias num processo que se pretende tornar cada vez mais colaborativo (Rodrigo, 2010; Rodrigo, Máiquez, Martín & Byrne, 2008).

Assente na perspectiva da resiliência e dos recursos familiares, o apoio ao papel parental e à prática da parentalidade positiva requer um conhecimento dos diferentes níveis ecológicos em que a família se enquadra, tendo presente a necessária conjugação de apoios informais, semi-formais e formais que proporcionem a satisfação de necessidades em situações quotidianas e de crise (Garbarino & Kostelny, 1992; Lin & Ensel, 1989). Em Espanha, o trabalho de Rodrigo e colaboradores (Rodrigo, Máiquez, Martín, Rodríguez, Benito & Camacho, 2007) tem chamado a atenção para a importância do apoio formal e informal. E apesar de esta preocupação ser transversal a qualquer nível de prevenção primária, secundária e terciária, os autores concluem que as consequências de uma má coordenação entre técnicos e serviços são especialmente negativas para as famílias mais vulneráveis que são, também, aquelas cujo bem-estar está mais fortemente dependente de um planeamento e gestão eficientes dos recursos pessoais e comunitários. Nesse sentido, reiteram as orientações para a definição de critérios de boas práticas e validação dos serviços de apoio parental, considerando que estes parâmetros e que a melhoria das competências profissionais se reveste de importância igual àquela que tem a qualidade dos programas em si mesmos (McCall, 2009; Spiel, 2009).

II. AVALIAÇÃO DE DIFERENTES INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL

1. Objectivos

Dada a diversidade de intervenções de educação parental desenvolvidas em território nacional, e a quase ausência de práticas de avaliação, o presente estudo visa, genericamente, avaliar, pela comparação entre os dados do pré-teste e do pós-teste, os efeitos das referidas intervenções, particularmente na dimensão da percepção das práticas parentais (percepção do desempenho do papel parental, do stresse parental e do apoio social), na dimensão da percepção do comportamento da criança (na perspectiva das figuras parentais e de educadores formais) e na dimensão da satisfação com a intervenção.

Mais especificamente, pretende-se:

- a) conhecer e caracterizar diferentes intervenções de educação parental que estão a ser implementadas em distintos pontos do País;
- b) conhecer e caracterizar a situação de pais, crianças e famílias relativamente a um conjunto de variáveis consideradas pertinentes, tais como desenvolvimento socioemocional das crianças; stresse parental; expectativas, atitudes e comportamentos parentais; apoio social; indicadores de risco e de protecção);
- c) conhecer as mudanças potenciadas por intervenções de educação parental, a partir da percepção e relato dos pais/figuras parentais participantes na intervenção (nas variáveis, desempenho do papel parental, stresse parental e depressão, apoio social, problemas e dificuldades das crianças/jovens, satisfação com a intervenção) e da percepção de professores (na variável, problemas e dificuldades das crianças/jovens);
- d) recolher informação pertinente para poder apresentar um conjunto de recomendações que possam facilitar a regulamentação da medida de educação parental.

2. Método

2.1. Participantes

Participaram neste estudo 609 adultos, dos quais 84.4% do sexo feminino e 15.6% do sexo masculino¹. De acordo com os dados do quadro 1, foram as mães os elementos que mais participaram nestas intervenções (81%). Os pais constituem apenas 13.8% dos participantes e, dos restantes familiares, são as avós os elementos que mais marcam presença (2.2%).

Quadro 1 - Participantes: grau de parentesco com a criança e idade

Relação de parentesco com a criança	%	Idade		
		Média	DP	Min-Max.
Mãe	81.2	34.4	7.4	15-54
Pai	13.8	38.6	9.6	17-69
Madrasta	0.3	32.0	8.5	26-38
Padrasto	0.5	41.0	13.9	25-50
Avó	2.2	56.8	6.9	43-70
Avô	0.7	60.8	9.2	50-71
Outros	1,3	39.5	18.4	20-62

A maioria dos respondentes não tem uma ocupação profissional (56.5% estão desempregados, 2.1% são domésticas e 2.5% são pensionistas, reformados ou estão em outra situação). No grupo de respondentes que está empregado verifica-se que 24.7% trabalha por conta de outrem, 4.6% trabalha por conta própria e 6.9% tem trabalho ocasional. A situação profissional do cônjuge é francamente melhor: 47.7% trabalha por conta de outrem, 5.4% trabalha por conta própria e 6.6% tem trabalho ocasional. Quanto aos que não desempenham uma ocupação profissional, 33.4% estão desempregados e 7.0% são pensionistas, reformados ou estão em outra situação.

Tendo em conta estes dados, não é de surpreender que a maioria dos respondentes usufrua do Rendimento Social de Inserção (RSI). De facto, dos 455 respondentes onde foi possível obter esta informação (não foi possível obtê-la em 25.3% dos casos) verifica-se que 58.7% usufruíam da referida prestação. Adicionalmente foi possível constatar, nas famílias que não recebem RSI, que 36.8% usufruiu de outro tipo de ajuda económica por parte do estado.

¹ Embora tenha sido recolhida informação relativamente a mais 71 participantes, estes fizeram parte de um grupo de controlo que, por não ter sido possível criar em todas as edições, não foi considerado neste relatório.

A amostra é pouco escolarizada, verificando-se que 42.1% dos respondentes tem 4 ou menos anos de escolaridade, havendo 9.9% de analfabetos. O cenário é idêntico relativamente aos cônjuges/companheiros: 49.2% dos efectivos tem um nível de escolaridade até 4 anos e 10.2% é analfabeto (quadro 2).

Quadro 2 - Nível de escolaridade dos respondentes e cônjuges/companheiros

	Respondente	Cônjuge
	%	%
Analfabeto	9.9	10.2
1ºciclo	32.2	39.0
2ºciclo	31.9	29.8
3ºciclo	17.2	11.9
Secundário	5.8	6.5
Superior	3.1	2.7
Total	100	100

Os agregados familiares a que pertencem estes participantes caracterizam-se como sendo essencialmente biparentais (67.4%). A distribuição das famílias por zona de habitação é relativamente equilibrada, encontrando-se 55.1% em zona urbana. Cerca de 43.9% das famílias têm 3 ou mais filhos, enquanto 55.4% têm 1 ou 2 filhos.

Nas 297 famílias em que foi possível obter informação (em 51.2% das famílias tal não foi possível), verificou-se que 36.0% estava sujeita à aplicação de uma medida de promoção e protecção.

Com base na informação dos profissionais dos serviços sociais sobre um conjunto alargado de indicadores de risco foi ainda possível classificar as famílias, biparentais e monoparentais, em três níveis de risco, baixo, médio e alto que serão objecto de validação a partir de um modelo estatístico¹ a apresentar na secção dos resultados. As avaliações de risco dizem respeito a 143 famílias biparentais e 84 monoparentais, junto das quais foi possível completar a informação relativa aos indicadores de risco psicossocial. De acordo com as avaliações geradas pelos profissionais classificam-se como estando em risco baixo 47,5% das crianças que vivem em famílias biparentais, em risco médio 42% das crianças e em risco elevado 10,5% das crianças. Para as famílias monoparentais, as classificações são de 50% no nível de risco baixo, 37% no médio e 13% no alto (quadro 3).

¹ O modelo de análise dos resultados obtidos permite examinar em que grau a habitual avaliação de risco, realizada pelos profissionais do serviço social, para efeitos práticos de diagnóstico e execução de medidas de promoção e protecção, é confirmada pelo modelo estatístico. Para um esclarecimento adicional, consulte-se os procedimentos e resultados relativos ao Perfil de Risco e Forças da Família.

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Quadro 3 - Distribuição da classificação de risco em função da estrutura familiar

Nível de risco	Biparentais		Monoparentais		Total	
	N	%	N	%	N	%
Baixo	68	48	42	50	110	46
Médio	60	42	31	37	91	39
Alto	15	10	11	13	36	15
Total	143	100	84	100	237	100

Nos quadros 4 e 5 apresentam-se os dados sócio-demográficos e a informação reportada quanto à cronicidade e a problemáticas transgeracionais nestes agregados familiares.

20

Quadro 4 - Distribuição do risco em função de variáveis sociodemográficas nas famílias biparentais

FAMÍLIAS BIPARENTAIS	N	Ponderação de risco		
		Baixo	Médio	Alto
Sexo				
Masculino	88	48,9%	28,4%	22,7%
Feminino	72	55,6%	33,3%	11,1%
Cronicidade do caso				
Sim	72	30,6%	43,1%	26,4%
Não	38	73,7%	18,4%	7,9%
Problemática transgeracional				
Sim	49	38,8%	38,8%	22,4%
Não	59	52,5%	32,2%	15,3%
Irmãos				
No máximo 1	75	48,0%	38,7%	13,3%
Mais de 1	52	48,1%	26,9%	25,0%
Irmãos com NEE				
Nenhum	114	50,0%	33,3%	16,7%
Pelo menos um	15	13,3%	46,7%	40,0%
Zona de residência				
Rural	72	59,7%	19,4%	20,8%
Urbano	76	42,1%	42,1%	15,8%
Escolaridade do pai				
Até 1º ciclo	87	39,1%	35,6%	25,3%
Mais que 1º ciclo	45	75,6%	20,0%	4,4%
Escolaridade da mãe				
Até 1º ciclo	79	38,0%	38,0%	24,1%
Mais que 1º ciclo	65	66,2%	23,1%	10,8%

Nas famílias biparentais o nível do risco não depende do sexo, da problemática transgeracional e do número de irmãos, embora não possa afirmar-se o mesmo para as restantes características. Com efeito, há uma clara diferenciação entre a classificação de baixo risco e as classificações de médio e alto risco, salientando-se estas últimas por corresponderem a crianças com um perfil caracterizado por uma maior cronicidade da situação familiar (Qui2(2) = 18,8; $p < .001$), em que a escolaridade de ambos os pais não ultrapassa o 1º ciclo (Pai: Qui2(2) =

17,1; $p < .001$; Mãe: $Qui2(2) = 11,6$; $p = .003$). Acresce ainda uma diferenciação entre: os grupos de baixo e alto risco, sendo o maior risco potenciado por, na família, existir pelo menos um irmão com necessidades educativas especiais ($Qui2(2) = 8,3$; $p = .016$); e entre os grupos de baixo e médio risco, sendo neste caso o risco acrescido quando a residência se situa numa zona urbana ($Qui2(2) = 8,9$; $p = .012$).

O quadro 5 distingue as crianças em famílias monoparentais de baixo, médio ou alto risco em função de um conjunto de características sociodemográficas. Apenas numa destas dimensões, a da cronicidade do caso, se observa uma diferenciação entre os grupos de baixo e alto risco. Assim, o risco apenas é acrescido quando existe cronicidade do caso ($Qui2(2) = 6,9$; $p = .032$).

Quadro 5 - Distribuição do risco em função de variáveis sociodemográficas nas famílias monoparentais

FAMÍLIAS MONOPARENTAIS	Ponderação de risco			
	N	Baixo	Médio	Alto
Cronicidade do caso				
Sim	42	35,7%	28,6%	35,7%
Não	31	64,5%	22,6%	12,9%
Problemática transgeracional				
Sim	42	45,2%	26,2%	28,6%
Não	30	56,7%	26,7%	16,7%
Irmãos				
No máximo 1	50	54,0%	28,0%	18,0%
Mais de 1	38	36,8%	28,9%	34,2%
Irmãos com NEE				
Nenhum	72	43,1%	31,9%	25,0%
Pelo menos um	4	75,0%	,0%	25,0%
Zona de residência				
Rural	39	48,7%	33,3%	17,9%
Urbano	54	44,4%	24,1%	31,5%
Escolaridade do pai				
Até 1º ciclo	11	36,4%	18,2%	45,5%
Mais que 1º ciclo	5	60,0%	40,0%	,0%
Escolaridade da mãe				
Até 1º ciclo	45	37,8%	33,3%	28,9%
Mais que 1º ciclo	42	57,1%	23,8%	19,0%

No seu conjunto, os dados da caracterização sócio-demográfica revelam uma combinação de factores sociais – nomeadamente, a baixa escolaridade de ambos os pais e as difíceis condições de vida das famílias em zonas urbanas – com factores familiares (e.g., crianças com NEE, problemáticas transgeracionais) que potenciam a manutenção e, mesmo, o agravamento do risco psicossocial. Independentemente de se verificarem ou não problemáticas transgeracionais em todos os níveis de risco, o aumento do risco psicossocial aparece associado à cronicidade dos múltiplos factores de risco identificados pelos profissionais. A diferença entre as famílias biparentais e monoparentais leva a considerar que, nas primeiras, o

agravamento dos factores apresenta um padrão contínuo, enquanto nas monoparentais, a cronicidade depende da intensidade e do volume dos factores de risco que se fazem sentir no nível de risco alto.

2.2. Intervenções de Educação Parental

Foram avaliadas 68 intervenções de educação parental que, na globalidade, abarcaram 609 sujeitos. Todas as intervenções seguiram a modalidade grupal. Para facilitar a apresentação e compreensão dos resultados, as intervenções foram classificadas nos quatro grandes grupos já caracterizados (*vide supra* pag. 13): i) intervenções internacionais estandardizadas (programas internacionais, validados e baseados em evidência, traduzidos e adaptados à língua portuguesa); ii) intervenções nacionais estandardizadas (programas nacionais manualizados, com condições pré-definidas de aplicação); iii) intervenções estruturadas (construídas à medida das necessidades dos participantes mas com um grau de estruturação que permite a sua relativa replicação); iv) intervenções flexíveis (construídas em função das necessidades específicas do grupo alvo, muitas vezes definidas à medida que a intervenção vai decorrendo, sem condições de replicação).

O quadro 6 apresenta o número de edições¹ que foram alvo de avaliação, neste estudo, bem como o número de participantes abrangidos nos quatro grandes tipos de intervenção anteriormente definidos. Em anexo (anexo 1) é sumariamente caracterizada cada uma das diferentes intervenções.

A maioria das intervenções foi implementada em contextos comunitários, tais como centros sociais e comunitários (94%) e apenas 6% foram implementadas em contextos escolares. As intervenções estandardizadas ofereceram serviços adicionais tidos, na literatura, como condições importantes de implementação (quadro 7).

Quadro 6 - Número de intervenções, edições e participantes por tipo de intervenção

	Internacionais Estandarizadas	Nacionais Estandarizadas	Estruturadas	Flexíveis	Total
Intervenções	3	3	16	6	28
Edições implementadas	11	33	16	8	68
Número de participantes	139	263	135	72	609

¹ Por edição entende-se o número de vezes que uma mesma intervenção ou programa de educação parental foi realizada.

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Quadro 7 - Percentagem de participantes que usufruiu de condições de implementação da intervenção

	Internacionais Estandarizadas	Nacionais Estandarizadas	Estruturadas	Flexíveis
Transporte	66.2	92.8	24.4	0
Lanche	100	100	60.7	43.1
Apoio aos filhos	94.2	92.8	61.5	9.7
Recompensas	92.1	80.2	47.4	20.8

Na sua grande maioria, os dinamizadores pertencem às instituições que implementaram as intervenções. A formação específica e a supervisão são condições claramente associadas às intervenções estandarizadas (quadro 8).

23

Quadro 8 - Características dos dinamizadores das intervenções (percentagens)

	Internacionais estandarizadas N=11	Nacionais estandarizadas N=33	Estruturadas N=16	Flexíveis N=8
Formação específica em formação parental	90.9	42.4	25	12.5
Formação específica no programa	100	100	0	12.5
Supervisão	100	87.9	6.3	12.5
Pertence à instituição	18.2	63.6	68.8	87.5

O quadro 9 apresenta os valores médios de participantes por grupo, sessões previstas e percentagem de sessões efectivamente frequentadas por tipo de intervenção. Em termos do número de participantes por grupo, as intervenções estruturadas são as mais heterogéneas, com um mínimo de 2 participantes e um máximo de 20 participantes por grupo. No que se refere ao número de sessões, destacam-se as intervenções flexíveis como aquelas que apresentam maior variabilidade, com um mínimo de 7 e um máximo de 38 sessões.

Quadro 9 - Número de participantes por grupo, número de sessões previstas e percentagem de sessões frequentadas por tipo de intervenção

	Internacionais estandarizadas M (DP) Min-Max	Nacionais estandarizadas M (DP) Min-Max	Estruturadas M (DP) Min-Max	Flexíveis M (DP) Min-Max
Participantes por grupo	9.64 (3.01) 5 - 16	8.39 (2.42) 5-16	9.25 (5.0) 2-20	9.0 (3.55) 2-13
Número de sessões previstas	14 (2.41) 13-21	13.48 (3.0) 12-21	14.19 (5.38) 5-28	17.25 (10.81) 7-38
Percentagem de sessões frequentadas	74.68 (22.89) 7.69-100	73.10 (27.96) 7.69-100	72.68 (28.02) 7.14-100	68.89 (26.48) 14.29-100

Esta variável foi posteriormente recodificada em duas categorias, designadas como intervenções longas (quando o número de sessões foi superior a 13) e intervenções curtas (quando o número de sessões foi de 13 ou menos). Em relação à percentagem de sessões efectivamente frequentadas, verifica-se um valor algo superior nas intervenções internacionais e algo inferior nas flexíveis. Esta variável foi igualmente recodificada em quatro categorias de assiduidade: (1) até 49%, (2) entre 50 e 79%, (3) entre 80 a 94% e (4) mais de 95%.

Adicionalmente, procedeu-se a uma análise das intervenções no que diz respeito à caracterização sociodemográfica dos participantes. Pretendeu-se, desta forma, identificar variáveis a controlar em futuras análises, caso se verificasse associação entre estas e o tipo de intervenção (quadro 10).

Quadro 10 - Tipo de intervenção por zona de habitação da família e por ocupação profissional dos participantes

	Internacionais Estandarizadas n (%)	Nacionais Estandarizadas n (%)	Estruturadas n (%)	Flexíveis n (%)
Zona urbana	77 (24,1)	117 (36,7)	96 (30,1)	29 (9,1)
Zona rural	62 (23,8)	128 (49,2)	36 (13,8)	34 (13,1)
Com ocupação profissional	45 (22,0)	81 (39,5)	63 (30,7)	16 (7,8)
Sem ocupação profissional	86 (23,8)	152 (42,1)	68 (18,8)	55 (15,2)

De entre as diversas variáveis analisadas, verificou-se que a zona de habitação e a situação profissional do respondente apresentavam associações significativas com o tipo de intervenção. Existe uma distribuição diferenciada do tipo de intervenção por zona de habitação ($\text{Qui}2(3) = 24.02, p < .001$), sendo esta diferenciação significativa nas intervenções estruturadas e nas nacionais estandarizadas: por um lado, 30.1% das intervenções estruturadas acontecem em zona urbana, contra apenas 13.8% em zona rural; por outro lado, aos 49.2% de intervenções nacionais estandarizadas realizadas em zona rural, contrapõem-se apenas 36.7% em zona urbana. No que concerne à situação profissional, são as intervenções estruturadas e flexíveis as que mais se diferenciam ($\text{Qui}2(3) = 14.16, p < .01$), indicando que, comparativamente, uma maior percentagem de participantes com ocupação profissional frequentou intervenções estruturadas (30,7% contra 18,8%), enquanto uma maior percentagem de participantes sem ocupação profissional frequentou intervenções flexíveis (15,2% contra 7,8%).

2.3. Instrumentos

O protocolo de avaliação englobou um conjunto de instrumentos que a seguir se descrevem brevemente, sendo referidas as qualidades psicométricas evidenciadas na presente amostra.

Ficha de dados pessoais

A Ficha de dados pessoais é constituída por 18 perguntas. Permite recolher informação de carácter sociodemográfico acerca dos participantes e do seu contexto familiar, nomeadamente, sexo, idade, estado civil, zona de residência, escolaridade, situação laboral, ajuda económica por parte do estado, parentesco com a criança, constituição do agregado familiar, necessidades ou cuidados físicos ou educativos especializados das pessoas desse agregado; é ainda averiguado se existe aplicação de medidas de promoção e protecção e, em caso positivo, quais são essas medidas.

QED - Questionário de Expectativas de Desenvolvimento (Jimenez, Moreno, Delgado, Palacios, & Saldana, 1995)

O Questionário de Expectativas de Desenvolvimento (QED) foi elaborado por um grupo de investigadores da Universidade de Sevilha e inclui 15 itens de resposta dicotómica (Verdadeiro e Falso) que avaliam as ideias dos pais/figuras parentais relativas às tarefas comportamentais e desenvolvimentais que as crianças devem desempenhar em diferentes etapas do desenvolvimento. Os inquiridos devem indicar se consideram que as situações apresentadas são ou não adequadas em função da idade da criança.

Dos 15 itens que compõem a prova, apenas 12 são considerados para cálculo da nota global, já que os restantes três se referem a situações neutras. A nota global exprime a adequação das expectativas desenvolvimentais dos inquiridos e corresponde à média aritmética obtida por cada sujeito, podendo variar entre 0 e 1. Quanto mais próxima de 1 for a nota obtida pelo sujeito tanto mais realistas as suas expectativas quanto ao calendário de desenvolvimento da criança.

Os valores de consistência interna (*alpha* de Cronbach) obtidos foram, no pré e no pós-teste de, respectivamente, .86 (n=431) e .89 (n=425).

AAPI – 2 (*Adult-Adolescent Parenting Inventory*) – Inventário para pais adultos ou adolescentes (Bavolek & Keene, 1999)

O AAPI-2 é uma revisão da escala original AAPI, desenvolvida e normalizada em 1978-80. Comporta duas formas: Forma A – para utilização no pré-teste (antes de iniciar a intervenção) e Forma B – para utilização no pós-teste (após o final da intervenção). Tem como destinatários

as figuras parentais e visa a avaliação de atitudes e comportamentos parentais de alto risco (em pais adultos, adolescentes ou potenciais pais). Neste estudo foi utilizada a versão portuguesa (traduzida e adaptada por Lopes & Brandão, 2005).

Com base no conhecimento da parentalidade e dos comportamentos e cuidados prestados às crianças, por pais negligentes/maltratantes, as respostas ao inventário permitem identificar um índice de risco para comportamentos e práticas indiciadoras de maus-tratos e negligência, em cinco diferentes subescalas:

- Expectativas Inapropriadas: avalia em que medida os pais apresentam uma percepção realista do desenvolvimento, capacidades e limitações das crianças;
- Falta de Empatia: avalia em que medida os pais estão conscientes das necessidades, sentimentos e estado do seu filho, de modo a adequarem as suas atitudes e comportamentos;
- Castigos Físicos: avalia em que medida os pais valorizam ou não o castigo físico, como modo de disciplinar e educar os seus filhos;
- Inversão de Papéis: avalia em que medida as percepções dos pais reflectem situações de inversão de papéis, nomeadamente ao considerarem que as crianças deverão ser sensíveis e responsáveis pelo bem-estar dos pais e não o contrário;
- Capacidade de Autonomia: avalia em que medida os pais tendem a oprimir as necessidades crescentes de autonomia, poder e independência que caracterizam o processo de desenvolvimento normal das crianças.

Cada Forma inclui 40 itens apresentados sob a forma de afirmações que possibilitam uma resposta numa escala de cinco pontos: 1 (concordo totalmente), 2 (concordo), 3 (não tenho a certeza), 4 (discordo), 5 (discordo totalmente). O resultado total de cada subescala obtém-se através do somatório dos valores numéricos dos seus itens. Este resultado bruto é transformado num resultado padronizado, através da consulta das tabelas de normalização do AAPI-2, para a população americana, uma vez que o instrumento não se encontra, ainda, aferido para a população portuguesa. Os resultados padronizados indicam um perfil de comportamentos de risco indicadores de maus-tratos e negligência. Estes resultados padronizados situam-se entre 1 e 10: 1 a 3 representa um alto risco, indicando que os pais poderão utilizar práticas conducentes a situações de negligência e maus-tratos; 4 a 7 representa as atitudes da generalidade dos pais; 7 a 10 indica que os pais prestam cuidados adequados e têm atitudes reflectidas relativamente às suas práticas parentais.

Após a realização de análises factoriais exploratórias, para a presente investigação, optou-se pela estrutura original, em ambas as formas, com a consciência das eventuais limitações relativamente à interpretação e generalização das conclusões do estudo.

Conforme pode observar-se no quadro 11, os valores da consistência interna são considerados bons para a subescala Expectativas Inapropriadas (.73), na forma A (pré-teste), não acontecendo o mesmo na forma B (pós-teste, .58), pelo que esta subescala não será considerada nas análises subsequentes. A subescala Falta de Empatia revela uma boa consistência interna, em ambas as formas. No que respeita a subescala Castigos Físicos, o valor de *alpha* é relativamente baixo (.56) na forma A, mas sobe para valores aceitáveis (.63) se for retirado o item 18 e de valores aceitáveis (.68) para valores considerados como reveladores de boa consistência interna (.74) se for retirado o item 12, na forma B. A Subescala Inversão de Papéis apresenta valores .62 e .60, respectivamente nas forma A e B, ao contrário da subescala Poder e Independência, que apresenta valores de *alpha* muito baixos (.19) na forma A e (.44), na forma B, pelo que também não será considerada em análises posteriores (quadro 11).

Quadro 11 - Consistência interna do APPI 2 – Formas A e B: número de itens e valores de *alpha* no pré teste (n=593 a 606) e no pós teste (n=465 a 488)

Subescalas	Nº Itens	Alpha pré-teste		Alpha pós-teste		N (pré-pós teste)
		Forma A	Forma B	Nº Itens		
Expectativas Inapropriadas	7	.73	.58	7		606-488
Falta de Empatia	10	.71	.77	10		601-465
Castigos Físicos	10	.63 (sem o item 18)	.74 (sem o item 12)	10		593-469
Inversão de Papeis	7	.62	.60	7		605-481
Capacidade de autonomia	5	.19	.44	5		606-480

Deste modo, nas análises seguintes serão apenas consideradas as subescalas Falta de Empatia, Castigos Físicos (excluindo os itens 18 na forma A e 12 na forma B) e Inversão de Papeis.

Para a Forma B, utilizada no pós-teste, os valores de *alpha* são, de um modo geral, mais baixos. Relativamente às subescala Expectativas Inapropriadas e Inversão de Papéis os valores de *alpha* encontram-se abaixo do aceitável (.58), não aumentando com a eliminação de nenhum item. Relativamente às subescalas Falta de Empatia (.77) e Castigos Físicos (.68), os valores de *alpha* indicam uma boa consistência interna. Se for retirado o item 12 a consistência interna sobe para (.74), pelo que decidiu excluir-se o referido item da subescala Castigos Físicos. Assim como na Forma A, a subescala Inversão de Papéis apresenta valores aceitáveis (.60). Quanto à última subescala, Poder e Independência, e à semelhança da forma A, a mesma apresenta um valor de consistência interna muito baixo (.44) pelo que não será considerada em posteriores análises (quadro 11).

PSI (*Parenting Stress Index*) – Índice de Stress Parental (Abidin, 2004, versão longa)

O PSI permite avaliar dois domínios principais relacionados com fontes de stresse na relação pais-filhos: características da criança (Domínio da Criança) e características da figura parental (Domínio dos Pais). Neste estudo apenas foi utilizado o Domínio dos Pais (54 itens), da versão portuguesa (Abidin, 2004, adaptada por S. Santos). As subescalas que o constituem são:

- Sentido de competência: avalia a percepção de competência da figura parental em relação ao seu papel de mãe/pai;
- Restrição do papel: avalia o impacto negativo do facto de ser mãe ou pai na liberdade pessoal e em outros papéis;
- Depressão: avalia a disponibilidade emocional da figura parental face à criança, e em que medida a energia emocional e física da figura parental está comprometida;
- Isolamento social: avalia o isolamento social da figura parental e a disponibilidade de apoio social para o desempenho desse papel;
- Relação Marido/Mulher: avalia o apoio físico e emocional proporcionado pelo cônjuge para desempenhar o papel parental e o nível de conflito na relação;
- Vinculação: avalia o investimento intrínseco que a figura parental atribui ao seu papel de mãe/pai;
- Saúde: avalia o impacto do estado de saúde física da figura parental na sua capacidade para satisfazer as exigências associadas ao ser pai ou mãe.

Em cada item o inquirido deverá indicar o seu grau de concordância numa escala Likert de 1 (concordo totalmente) a 5 (discordo totalmente). As notas em cada subescala exprimem o nível de stresse experienciado pelo sujeito, que será tanto mais elevado quanto maior for pontuação obtida. O quadro 12 apresenta os valores finais da consistência interna no pré e no pós-teste para as diferentes subescalas que compõem a prova, permitindo verificar que apenas os valores das subescalas Saúde e Vinculação são inferiores ao recomendado (Pallant, 2001); estes resultados não serão assim objecto de análise aprofundada.

Quadro 12 - Consistência interna do Índice de Stress Parental: número de itens e valores de *alpha* no pré (n=265 a 328) e pós-teste (n=191 a 247)

Subescalas	Nº Itens	<i>Alpha</i> pré-teste	<i>Alpha</i> pós-teste	N (pré-pós)
Competência (sem itens 51 e 52)	11	.70	.68	265-202
Restrição	7	.75	.79	328-234
Depressão	9	.71	.74	313-238
Isolamento (sem item 45)	5	.71	.74	321-247
Relação Marido/Mulher	7	.70	.70	295-191
Vinculação	7	.41	.23	315-228
Saúde	5	.35	.23	326-239

BDI (Beck Depression Inventory) – Inventário de Depressão de Beck (Beck, Ward, Mendelson, Mock & Erbaugh, 1961)

O Inventário de Depressão de Beck é constituído por 21 itens que permitem avaliar a gravidade de características e sintomas associados à depressão, em adultos. Neste estudo foi utilizada a versão de 1996, traduzida por M. F. Gaspar em 2003.

Cada item tem 4 opções de resposta, cotadas de 0 a 3 pontos, que variam desde a ausência de características e sintomas associados à depressão até à sua presença máxima (Exemplo: Item 1: Não me sinto triste = 0; Sinto-me triste a maior parte do tempo = 1; Estou sempre triste = 2; Sinto-me tão triste ou infeliz que não consigo suportar mais este estado = 3). As normas portuguesas existentes referem-se à versão de 1961, aferida por Vaz Serra e Pio Abreu (1973a & 1973b).

No que se refere às características psicométricas do BDI na amostra em estudo, e tendo como referência os dados obtidos no momento do pré-teste, pode afirmar-se que apresenta valores elevados de consistência interna (*alpha* de .91, numa amostra de 214 sujeitos¹). Este valor mantém-se no pós-teste (*alpha* de .91, para um *n* de sujeitos de 180).

Escala de Funções da Rede de Suporte Social da Família

Este instrumento pretende recolher informação acerca da rede social de apoio e inclui onze itens que descrevem situações em que o apoio ou ajuda de alguém é relevante. Para cada situação o respondente deverá, em primeiro lugar, indicar, numa escala de 5 pontos [(0) nunca, (1) raramente, (2) por vezes, (3) muitas vezes e (4) muitíssimas vezes], a possibilidade que tem de obter ajuda. Seguidamente, e no caso de a ajuda estar disponível, deverá identificar as pessoas a quem recorre (e.g., mãe, vizinho, amigo, assistente social, etc.) até um máximo de três pessoas.

Este instrumento resulta da conjugação de dois instrumentos existentes previamente, a Escala de Funções da Rede de Suporte Social da Família, de Dunst, Trivette e Deal (1988; tradução do Centro de Psicologia da Universidade do Porto), e a Escala de Apoio Pessoal e Social, de Martín, Rodrigo, Máiquez, Capote, Guimerá e Peña (2002; tradução de A. Almeida). Do primeiro instrumento mantiveram-se os onze itens, avaliados na escala de 5 pontos. Do segundo instrumento foi retirada a identificação das pessoas que formam as diferentes redes de apoio.

¹ Não tendo sido inicialmente considerado no protocolo de avaliação, o BDI foi posteriormente utilizado para obter uma medida mais específica da depressão. Por esta razão, não foi aplicado aos participantes das primeiras edições.

As respostas dos inquiridos permitem obter, para cada respondente, as seguintes medidas:

- Percepção do Suporte Social Recebido – calculado pela nota média das respostas aos 11 itens;
- Ausência de Apoio – número de vezes que, nos 11 itens, o respondente respondeu não ter qualquer tipo de apoio;
- Rede Social Informal – número de vezes que o respondente nomeia, como recursos, os familiares, os amigos e os vizinhos. Inclui, portanto, a rede familiar e a rede de amigos/vizinhos;
- Rede Social Formal – número de vezes que o respondente nomeia, como recursos, pessoas ou instituições que prestam serviço na comunidade;
- Rede Total – calculada a partir da soma da rede social informal e da rede social formal.

SDQ (*The Strengths and Difficulties Questionnaire*) – Questionário de avaliação das capacidades e dificuldades: versão para pais e educadores/ professores (Goodman, 1997; 2001)

O SDQ é um instrumento que permite conhecer a visão que pais e outros educadores têm do desenvolvimento sócio-emocional das crianças. Foi traduzido e adaptado para Portugal por Fleitlich, Loureiro, Fonseca e Gaspar (2004). Existem normas, não publicadas, para as versões pais e educadores/professores.

É composto por vinte e cinco itens, organizados em cinco escalas; cada uma é composta por cinco itens e cada item tem três opções de resposta (não é verdade, cotada com 0 ou 2; é pouco verdade, cotada com 1; é muito verdade, cotada com 2 ou 0).

O SDQ apresenta as seguintes subescalas: Sintomas Emocionais; Problemas de Comportamento; Hiperactividade; Problemas de Relacionamento com os Colegas; Comportamento Pró-social. A soma das quatro subescalas de problemas (com excepção do Comportamento Pró-social) permite calcular um Total de Dificuldades (20 itens).

No SDQ-Versão Pais, os valores da consistência interna são inferiores a .60 na subescala Problemas com Colegas, nos dois momentos da avaliação, pelo que os seus resultados não serão objecto de análise posterior. Nas outras subescalas, embora os valores não sejam iguais ou superiores a .70, como seria estatisticamente desejável, são superiores ou iguais a .60, o que pode considerar-se aceitável dado cada subescala ser apenas constituída por 5 itens. A subescala Total de Dificuldades apresenta valores superiores a .70 (quadro 13).

Quadro 13 - Consistência interna do SDQ-Pais: número de itens e valores de *alpha* no pré (n=266 a 291) e pós-teste (n=278 a 305)

Subescalas	Nº Itens	<i>Alpha</i> pré-teste	<i>Alpha</i> pós-teste	N (pré-pós)
Sintomas Emocionais	5	.65	.66	278-300
Problemas de Comportamento	5	.59	.61	287-305
Hiperactividade	5	.60	.68	291-302
Problemas com Colegas	5	.59	.52	287-302
TOTAL DIFICULDADES	20	.73	.78	266-278
Comportamento Pró-Social	5	.68	.71	291-302

No SDQ-Versão professores, os valores da consistência interna são iguais ou superiores a .65 em todas as subescalas, o que é um valor estatisticamente aceitável se considerarmos que cada uma é apenas constituída por 5 itens. As subescalas com valores estatísticos mais elevados são a do Comportamento Pró-Social, seguida pela de Total de Dificuldades. Com base nestes resultados, todas as subescalas serão consideradas na análise do efeito das intervenções de Educação Parental (quadro 14).

Quadro 14 - Consistência interna do SDQ-Professores: número de itens e valores de *alpha* no pré (n=92 a 270) e pós-teste (n=101 a 119)

Subescalas	Nº Itens	<i>Alpha</i> pré-teste	<i>Alpha</i> pós-teste	N (pré-pós)
Sintomas Emocionais	5	.67	.65	261-111
Problemas de Comportamento	5	.78	.79	253-107
Hiperactividade	5	.80	.79	270-119
Problemas com Colegas	5	.65	.73	92-114
TOTAL DIFICULDADES	20	.83	.84	233-101
Comportamento Pró-Social	5	.85	.86	255-113

Perfil de risco psicossocial e Perfil de risco e forças da família (Rodrigo, Máiquez, Martín, Rodríguez, Benito, & Camacho, 2007)

Na avaliação do risco psicossocial foram utilizados dois questionários, respectivamente o Perfil de Risco Psicossocial (PRP) e o Perfil de Risco e Forças da Família (PRFF) da autoria do Grupo de Estudo da Família da Universidade de La Laguna, traduzidos e adaptados para a população portuguesa pelo grupo de trabalho da Universidade do Minho (Almeida & Machado, 2007). A aplicação dos dois perfis teve lugar na sequência da revisão da primeira versão do Perfil de Risco Psicossocial. O PRFF comporta um maior número de indicadores psicossociais, como resultado da introdução de itens relativos a factores de protecção e de itens relativos a novos factores de risco que ganharam expressão muito recentemente (e.g., adição aos videojogos). Ambos os questionários têm uma versão para famílias biparentais e outra para famílias monoparentais.

Os questionários contêm uma primeira secção que se destina ao preenchimento, pelo profissional, de dados relativos: à identificação da família, ao registo da cronicidade e das problemáticas transgeracionais, à caracterização da estrutura familiar, aos dados biográficos dos progenitores e menores, às necessidades educativas especiais dos menores e às medidas de protecção ou tutelares eventualmente existentes. A segunda secção de ambos os perfis diz respeito aos indicadores de risco e forças. A resposta aos itens é tricotómica – sim, não e não sei. O PRFF inclui, também, a opção “não se aplica”. A terceira secção é reservada à ponderação de risco (nível baixo, médio ou alto), com base na avaliação que o profissional faz do impacto que a situação familiar tem no desenvolvimento do menor.

O resultado da análise factorial sugere a retenção de doze subescalas no Perfil de Risco e Forças para Famílias Biparentais. Desta solução exclui-se o grupo de indicadores relativo às “Redes de apoio ao exercício das funções parentais” devido ao índice de consistência interna obtido ser insatisfatório. O grupo de indicadores da “Resiliência Familiar e Parental” não foi incluído na análise devido ao número reduzido de respostas. No quadro 15 apresentam-se os valores de consistência interna destas subescalas.

A subescala “Condições económicas da unidade familiar” inclui itens que caracterizam os meios da família para fazer face às necessidades materiais. A sub-escala “Condições de habitabilidade e organização familiar” agrupa os itens relativos à qualidade do ambiente familiar. A subescala “Antecedentes de risco psicossocial do pai e da mãe” alude à presença de factores de risco nas histórias pessoais dos progenitores. A subescala “Qualidade das relações

familiares – sem filhos anteriores” reúne itens relativos à conjugalidade, ao conflito e à presença de violência nas relações entre o casal e a família alargada. A subescala “Qualidade das relações familiares – com filhos anteriores” inclui itens relativos à qualidade das interações em famílias recompostas, as relações entre agregados familiares e a família alargada.

Quadro 15 - Consistência interna do Perfil de Risco e Forças da Família: número de itens e valores de *alpha* para famílias biparentais (n=143) monoparentais (n=84)

Subescalas	Biparentais		Monoparentais	
	Nº Itens	<i>Alpha</i>	Nº itens	<i>Alpha</i>
Condições económicas	4	.76		
Condições de habitabilidade e organização familiar	6	.69	4	.69
Antecedentes de risco dos progenitores	16	.95	6	.67
Qualidade das relações familiares Sem filhos anteriores	7	.79	8	.85
Qualidade das relações familiares Com filhos anteriores	14	.95		
Práticas educativas de risco	7	.85	11	.88
Práticas educativas de mau-trato	6	.82		
Problemas de adaptação do menor	17	.90	9	.82
Saúde familiar	6	.73		
Acontecimentos familiares perturbadores		.72		
Expectativas	6	.64	7	.69
Resiliência do menor	8	.93	8	.84

A subescala “Práticas de mau-trato” refere-se aos maus-tratos como estratégia educativa, bem como à negligência e ao incumprimento dos deveres de protecção dos mais jovens. A subescala “Práticas educativas de risco” inclui indicadores de instabilidade e conflitualidade conjugal e insuficiências na relação educativa e nas relações pais-filhos. A subescala “Problemas de adaptação do menor” integra itens relativos ao desajustamento do menor. A subescala “Saúde familiar” reúne itens relativos à ausência de saúde física ou psíquica entre os

elementos da família e de cuidados de saúde básicos. A subescala “Acontecimentos familiares perturbadores no último ano” reúne os itens relativos a acontecimentos geradores de stresse. A subescala “Expectativas” reúne os itens que caracterizam a qualidade das expectativas, positivas e negativas. A subescala “Resiliência do menor” integra os itens descritivos da resiliência do menor.

A solução factorial dos dados relativos às famílias monoparentais aconselha a retenção de sete sub-escalas, excluindo-se os indicadores relativos às condições económicas, saúde familiar e acontecimentos perturbadores no último ano. O grupo de indicadores das Práticas Educativas de Risco e Maus Tratos retém a grande maioria dos itens numa única subescala. Integram a solução para as famílias monoparentais as seguintes subescalas: 1) Condições de habitabilidade; 2) Antecedentes de risco (mãe); 3) Qualidade das relações familiares); 4) Práticas Educativas de Risco; 5) Problemas de adaptação do menor; 6) Expectativas; 7) e Resiliência do menor (quadro 15).

Em conjunto, a leitura destas duas soluções factoriais permite conhecer as dimensões que melhor caracterizam e diferenciam as estruturas familiares estudadas. Por um lado, o número mais elevado de indicadores de risco nas famílias biparentais leva a considerar que a sua presença, de modo isolado e combinado, pode ter um efeito potenciador do risco psicossocial no contexto familiar. Designadamente, o conjunto dos três factores que diferenciam a biparentalidade da monoparentalidade subentende, no primeiro tipo de família, a existência de factores contextuais externos e internos à família (i.e., condições económicas, saúde familiar e acontecimentos familiares perturbadores) de diferente natureza que podem contribuir não apenas para um aumento do nível de risco, mas para a co-ocorrência de riscos diferentes e, sobretudo, com efeitos distintos: uns são de natureza duradoura, outros transitórios; uns são estruturais, outros são biológicos e psicológicos. Adicionalmente, é ainda possível hipotetizar que a combinação destes factores com outros que se observam (i.e., condições de habitabilidade e organização familiar, antecedentes de risco dos progenitores, má qualidade das relações conjugais e entre pais-filhos, inadequação das práticas educativas e problemas de ajustamento dos menores) pode, em si mesma, desencadear condições que dificultem a mobilização de recursos benéficos externos e internos à família. Invariavelmente, a acumulação de factores de risco psicossociais está associada ao aparecimento de dificuldades da família, aos problemas que se operam por via das interacções e das relações no seio da família, às necessidades por satisfazer ao nível do desenvolvimento, bem-estar e protecção de crianças e jovens.

Os indicadores associados a factores de protecção, que se destacam nas duas estruturas familiares, são as expectativas positivas (e.g., cooperação com os serviços, motivação para a mudança, expectativas apropriadas quanto ao futuro do menor) e a resiliência do menor (e.g., inteligência, resolução de problemas, humor e optimismo, iniciativa, capacidade para planear e ter um projecto de vida). Relativamente a estes dois factores é de esperar que a sua acção ou interacção com os restantes factores de risco possa ser esclarecida na sequência de uma análise discriminante, a fim de determinar que indicadores discriminam melhor o risco psicossocial das famílias.

Avaliação da Satisfação e Eficácia do Programa de Formação Parental (Almeida, Alarcão, Brandão, Cruz, Gaspar, Abreu-Lima & Ribeiro dos Santos, 2008)

O questionário subdivide-se em três partes. A primeira integra 20 itens, organizados em três subescalas: a) Intervenção (que avalia a satisfação com a dinâmica de funcionamento, os conteúdos abordados e os aspectos logísticos da intervenção); b) Mudanças (que avalia a percepção dos participantes sobre as mudanças ocorridas a nível pessoal, relacional e familiar), c) Dinamizador (que avalia as percepções dos participantes sobre as competências do dinamizador na relação interpessoal, grupal e na orientação das sessões). Cada item tem quatro opções de resposta, variando entre “nada”, pontuado com 1, e “muito”, com 4. A segunda parte engloba cinco itens de opinião geral, com quatro opções de resposta (não, não sei, sim e muito). Finalmente, a terceira parte comporta cinco questões abertas que visam a identificação, por parte dos participantes, do que foi mais útil no programa, do que gostaram mais e menos, de aspectos a melhorar na intervenção e das necessidades de apoio que ainda sentem no desempenho da sua função parental. O quadro 16 apresenta os valores da consistência interna para as diferentes subescalas que compõem o questionário, evidenciando bons valores.

Quadro 16 - Consistência interna da Satisfação e Eficácia do Programa de Educação Parental: número de itens e valores de *alpha* (n=248-294)

	Nº Itens	<i>Alpha</i> pós-teste	N
Intervenção	8	.80	276
Mudanças	7	.78	248
Dinamizador	5	.72	294

2.4. Procedimentos

Seleção das intervenções de educação parental a avaliar

Num primeiro momento, a fim de identificar algumas das intervenções de educação parental a decorrer no País, foram contactadas as Comissões de Protecção de Crianças e Jovens em Risco que integravam uma lista disponibilizada pela Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco¹, tendo-lhes sido proposto o preenchimento de um questionário de caracterização das intervenções, questionário este previamente elaborado em conjunto com as autoras deste relatório. Com base nas respostas recebidas, foi possível à CNPCJR identificar as intervenções a decorrer durante o período alvo (2007 e 2008). Todas as instituições promotoras identificadas foram contactadas, solicitando-se a sua participação neste estudo. Para além destas foram ainda contactados outras instituições promotoras de intervenções de formação parental, das quais as investigadoras tomaram conhecimento a nível local e que manifestaram interesse em participar deste processo de avaliação.

Recolha de dados

Os dados foram recolhidos em três momentos: antes da intervenção (pré-teste), imediatamente após o final da intervenção (pós-teste) e um ano após a finalização da intervenção (seguimento). Este último momento está ainda a decorrer, pelo que este relatório se refere apenas aos dados recolhidos nos dois primeiros momentos. Cada instituição de ensino superior teve a seu cargo um grupo de intervenções, distribuídas sempre que possível por um critério de proximidade geográfica.

Preparação dos profissionais responsáveis pela recolha de dados

A recolha de dados foi realizada: (1) pelos profissionais que acompanhavam as famílias, no caso específico do preenchimento do Perfil de Risco Psicossocial, e (2) por psicólogos ou outros profissionais habilitados contratados por cada instituição de ensino superior ou, em alguns casos, por profissionais das instituições que implementaram as intervenções, relativamente aos restantes instrumentos. O treino destes profissionais na administração dos instrumentos ocorreu sob a responsabilidade de cada uma das instituições de ensino superior.

¹ A constituição desta listagem foi da inteira responsabilidade da Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens.

Contacto com os participantes

Todos os participantes nas intervenções de educação parental foram contactados através das instituições que implementaram as intervenções, que disponibilizaram também os espaços para a realização das avaliações, em cada um dos três momentos de recolha de dados.

Aos participantes foi explicado o estudo em curso e pedida colaboração, sendo garantida a confidencialidade dos dados.

Os participantes preencheram os diversos questionários, no contexto de uma entrevista, quando o seu nível de escolaridade era baixo, ou com o apoio dos técnicos. Em alguns casos, foram oferecidas recompensas em género, no momento das avaliações. Apesar de, de uma forma geral, os participantes terem colaborado com os entrevistadores no processo de recolha de dados, o segundo momento (pós-teste) revelou-se mais difícil de realizar, dada a menor disponibilidade dos participantes para se deslocarem às instituições.

Um dos instrumentos utilizados – Questionário de Avaliação das Capacidades e Dificuldades – deveria ser preenchido também pelos professores das crianças, pelo que foi estabelecido um contacto directo com os mesmos, nalguns casos, ou se solicitou aos profissionais das instituições que implementaram as intervenções que funcionassem como intermediários, noutros casos. Este procedimento de recolha de dados revelou-se o de mais difícil execução, sendo muitas as lacunas verificadas na devolução da informação.

O preenchimento dos perfis de Risco Psicossocial, no pré -teste, foi também um processo difícil e moroso, tendo em conta que em alguns casos os técnicos tinham dificuldade em recolher a informação solicitada relativamente aos agregados familiares dos participantes. Por esse motivo, também relativamente a este instrumento subsistiram dificuldades na recuperação dos dados.

Análise de dados

Para analisar os dados recolhidos foram utilizados procedimentos de análise qualitativa e quantitativa. Do ponto de vista qualitativo, procedeu-se a uma análise do conteúdo das respostas às perguntas abertas do Questionário de Satisfação e Eficácia do Programa de Formação Parental. Do ponto de vista quantitativo, os dados foram organizados em ficheiros, recorrendo ao *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS, versão 17.0), através do qual se realizaram os procedimentos estatísticos a seguir expostos.

Antes de iniciar o tratamento e análise estatística dos dados obtidos, procedeu-se a um processo bastante moroso de limpeza e confirmação de dados introduzidos nas bases, originando a eliminação de participantes com dados muito incompletos ou que não ofereciam confiança do ponto de vista científico. No que toca às análises efectuadas, o primeiro passo consistiu no estudo do ajustamento da amostra, nos vários instrumentos, tendo em conta que o número de participantes que respondeu a cada instrumento não foi constante. Uma vez garantida a proporcionalidade da amostra para cada instrumento, através dos testes de ajustamento, procedeu-se à verificação da fidelidade dos instrumentos de avaliação utilizados, através do estudo da consistência interna das escalas e subescalas, calculando o coeficiente *alfa de Cronbach*. Em função do valor obtido, foi possível verificar quais as medidas que ofereciam garantias de fidelidade e quais aquelas em que não era possível confiar, no contexto da amostra utilizada, tendo estas últimas sido, por consequência, abandonadas, tal como se refere aquando da descrição de cada instrumento.

Um segundo conjunto de procedimentos consistiu em analisar as diferenças, nas várias escalas e subescalas, entre as médias obtidas no pré-teste e as médias obtidas no pós-teste. Para tal, utilizou-se o teste *t de Student*, para amostras emparelhadas, que permitiu perceber se, de uma forma geral e sem discriminar grupos, havia alguma mudança significativa, do ponto de vista estatístico, entre o primeiro e o segundo momentos de avaliação. Como medida complementar desta mudança foi calculado o tamanho do efeito (*effect size*), através do cálculo do *d de Cohen*: esta é uma medida estandardizada que exprime a força da relação entre duas variáveis, neste caso a média obtida no pré-teste e a média obtida no pós-teste.

Um terceiro conjunto de procedimentos consistiu na realização sistemática de *análises de variância para medidas repetidas*, tendo como objectivo a análise das variáveis moderadoras, ou seja, variáveis que permitem explicar as diferenças entre os valores obtidos no pré-teste e no pós-teste. O estudo das variáveis moderadoras permite não só perceber se houve ou não alteração significativa nos resultados mas visa conhecer se há condições específicas associadas a essa variação. A título de exemplo, refira-se a variável zona de habitação. Será que o facto de os participantes viverem em zona urbana *versus* zona rural interage com os resultados obtidos, explicando que, num caso, existam diferenças entre o pré e o pós-teste e, noutro caso, essas diferenças não sejam detectáveis?

Com a finalidade de examinar os indicadores de risco e força nas famílias biparentais e monoparentais foi realizada uma análise discriminante, usando as funcionalidades do

programa de análise estatística SPSS 17, no qual a variável de classificação foi a avaliação de risco indicada pelos profissionais de serviço social.

Finalmente, para caracterizar o nível de abandono dos programas, foi efectuado um estudo das desistências e sua caracterização.

3. Resultados

3.1. Famílias

A avaliação do risco e forças da família reveste-se da maior importância, tanto na investigação como na prática profissional. Idealmente, a sinalização e encaminhamento de famílias e crianças deve ter por base dados susceptíveis de indicar, de modo fidedigno, o risco que comporta uma determinada situação familiar e em que medida esse contexto acarreta perigo para a criança. No instrumento de avaliação utilizado neste estudo, recorreu-se à classificação realizada pelos profissionais, em três níveis de risco (baixo, médio e alto), como procedimento de avaliação do risco psicossocial das famílias. No quadro 17 apresentam-se os resultados relativos aos perfis de risco e forças para as famílias biparentais, a partir da indicação dos valores médios e desvios-padrão obtidos para os níveis de risco baixo, médio e alto.

Quadro 17 – Valores das médias e desvios-padrão nos indicadores de risco e forças em função do nível de risco para as famílias biparentais

Indicadores de risco psicossocial	Biparentais					
	Baixo		Médio		Alto	
	M	DP	M	DP	M	DP
Condições económicas da unidade familiar	2,82	1,83	3,05	1,59	3,63	1,54
Condições de habitabilidade e organização familiar	1,11	1,55	2,14	1,56	1,97	1,6
Antecedentes de risco psicossocial do pai e da mãe	2,27	2,33	3,5	2,28	4,17	2,37
Qualidade das relações familiares- sem filhos anteriores	1,42	1,69	2,53	1,79	3,33	1,87
Qualidade das relações familiares- com filhos anteriores	,35	,96	,76	1,87	,47	,51
Práticas educativas de risco	,80	1,3	2,63	1,8	3,67	1,27
Práticas educativas de maus-tratos	1,07	1,35	2,26	1,6	2,87	1,18
Problemas de adaptação do menor	,96	1,32	2,67	2,28	4,9	2,36
Saúde familiar	,55	,66	1,13	1,39	1,2	,56
Acontecimentos familiares perturbadores	,43	,90	,55	,9	1,07	1,01
Expectativas	4,88	1,3	4,42	1,39	2,9	2
Características de resiliência nos menores	6,26	2,26	3,49	3,16	1,27	1,9

Para conhecer qual das combinações lineares de indicadores (perfil) permite discriminar melhor os níveis de risco (baixo, médio e alto), recorreu-se à análise discriminante, na qual a variável de classificação foi a ponderação de risco indicada pelos profissionais (quadro 18).

Quadro 18 – Resultados da análise discriminante em famílias biparentais

Função	<i>Eigenvalue</i>	% variância explicada	Correlação canónica	<i>Wilk's Lambda</i>
1	1,188	87	0,737	
1 through 2				0,388
2	0,177	13	0,388	0,849

A primeira função discriminante ($Qui^2= 127,3$; $df = 24$; $p < 0,010$) tem uma correlação canónica elevada (0,737) e explica 87% da variância (quadro 18). Reflectindo uma boa capacidade para discriminar os três grupos de risco, esta primeira função traduz uma clara diferenciação do nível de risco baixo, opondo-o aos níveis de risco médio e alto. Apesar da robustez destes valores, dos doze factores que entraram na equação, são as Expectativas e as Características de Resiliência do Menor que contribuem fortemente para a distinção dos 3 grupos. Não obstante, na primeira função discriminante, contribuem principalmente para a diferença entre o risco baixo e o risco médio/alto as condições de habitabilidade e organização familiar, os antecedentes de risco dos progenitores ou responsáveis pelo menor, a qualidade das relações familiares nas famílias recompostas e as práticas educativas de risco.

A segunda função discriminante ($Qui^2=21,9$; $df = 11$; $p < 0,05$) tem uma correlação canónica também bastante elevada (0,85) e explica a variância restante (13 %). Na última coluna do quadro 18, o *Wilk's Lambda* indica a proporção da variância total (39%) nos valores discriminantes quando utilizamos as duas funções, que não é explicada pelas diferenças entre grupos. Um valor de *Lambda* reduzido (próximo de 0) significa que os valores discriminantes diferem entre os grupos. Na função 2, a diferenciação entre os perfis de médio e de alto risco é explicada, fundamentalmente, por ordem decrescente, pela existência de problemas de adaptação do menor, pela ocorrência de acontecimentos familiares perturbadores, por condições económicas insuficientes, má qualidade das relações familiares em famílias nucleares e diminuição da resiliência do menor. Por último, refira-se ainda que contribuem para a diferenciação entre o perfil médio e o alto, a inexistência de antecedentes de risco dos progenitores e a saúde familiar ou, pelo menos, o facto de estes não assumirem um peso excessivo.

No quadro 19 apresentam-se as classificações obtidas nos 3 grupos, as quais têm por base os valores médios em cada função e a precisão do modelo definido pelas duas funções. Observando os valores discriminantes médios da Função 1 verifica-se que esta função discrimina o grupo de risco baixo (Média < -1) dos grupos de risco médio e alto (Médias > 0). A Função 2 permite discriminar entre o grupo de risco médio (Média = 0) e o grupo de risco alto (Média < 0), com a média do grupo de risco baixa próxima de zero.

Quadro 19 – Diferenças nos indicadores de risco e forças nas famílias biparentais em função da ponderação de risco (coeficientes nas funções discriminantes)

Indicadores de risco psicossocial	Biparentais		
	Baixo	Médio	Alto
	Função 1	Função 2	
Condições económicas da unidade familiar			-,29
Condições de habitabilidade e organização familiar	-,012		
Antecedentes de risco psicossocial do pai e da mãe	-,072	,02	
Qualidade das relações familiares - sem filhos anteriores			-,18
Qualidade das relações familiares - com filhos anteriores	-,14		
Práticas educativas de risco	-,08		
Práticas educativas de maus-tratos			
Problemas de adaptação do menor			-,43
Saúde familiar			
Acontecimentos familiares perturbadores			-,33
Expectativas	-,28		
Características de resiliência nos menores	-,47		-,18

Os resultados do quadro 20 mostram que existe uma razoável precisão média igual a 72%, embora um tanto desequilibrada entre os grupos: 81% e 100% nas ponderações baixa e alta enquanto a ponderação média se reduz para 55%. A análise discriminante proporciona uma validação interna do modelo através de uma validação cruzada. O resultado desta validação mostra que a precisão média se reduz ligeiramente para 66%. O grupo mais afectado por esta validação é o relativo à Ponderação Alta, cuja precisão se reduz para 87%. Estes valores indicam que existe uma concordância razoável entre as ponderações realizadas pelos profissionais e a classificação prognosticada pelo modelo mediante as duas funções discriminantes. A ponderação média é a que apresenta maior viés, já que 28% das famílias classificadas como de risco médio partilham muitas das suas características com as famílias classificadas de baixo risco e 17% assemelham-se com as de alto risco.

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Quadro 20 – Percentagem de concordância na ponderação do risco entre juízos dos técnicos e resultados preditivos em famílias biparentais

Ponderação do risco	Original ^(a)		Validação do modelo ^(b)		Centróides dos grupos	
	n	%	n	%	F1	F2
Baixa	68	80,9	52	76,5	-1,002	-,204
Média	60	55	29	48,9	,561	,440
Alta	15	100	13	86,7	2,297	-,833

^(a) 72% das ponderações originais foram classificadas pelos técnicos.

^(b) 68% das ponderações *cross-validate* foram classificadas correctamente.

42

Na análise discriminante para as famílias monoparentais segue-se o modelo de apresentação adoptado para as famílias monoparentais. No quadro 21, apresentam-se os valores médios e desvios-padrão obtidos para os níveis de risco baixo, médio e alto para as famílias monoparentais. A análise das funções discriminantes para as famílias monoparentais (quadro 22) mostra que a primeira função ($Qui_2 = 45,88$ $df = 14$; $p < 0,001$) tem uma correlação canónica moderada (0,604) que explica uma percentagem elevada da variância (80,0%). Nas famílias monoparentais a associação entre os valores discriminantes e os grupos é mais elevada que nas famílias biparentais. Este resultado é confirmado pela proporção de variância não explicada, quando se utilizam as duas funções, cujo valor é praticamente nulo (0%).

Quadro 21 – Valores das médias e desvios-padrão nos indicadores de risco e forças em função do nível de risco para as famílias monoparentais

Indicadores de risco psicossocial	Monoparentais					
	Baixo		Médio		Alto	
	M	DP	M	DP	M	DP
Condições de habitabilidade e organização familiar	1,0	1,09	1,58	1,33	2,0	1,09
Antecedentes de risco psicossocial do pai e da mãe	2,12	,83	2,68	,822	2,64	,77
Qualidade das relações familiares	2,32	1,22	2,58	1,77	4,09	1,7
Práticas educativas de risco	1,61	1,89	3,27	2,4	5,55	1,94
Problemas de adaptação do menor	1,56	2,02	2,97	2,09	3,5	2,4
Expectativas	5,86	1,28	5,37	1,61	3,86	1,67
Características de resiliência nos menores	5,64	2,87	4,24	3,03	4,5	5,42

A segunda função ($Qui_2 = 10,526$; $df = 6$; n.s.) discrimina pouco e explica apenas 20% da variância, apresentando uma correlação canónica baixa (0,36). Na última coluna do quadro 22,

o *Wilk's Lambda* indica a proporção da variância total (55%) nos valores discriminantes quando utilizamos as duas funções, que não é explicada pelas diferenças entre grupos.

Quadro 22 – Resultados da análise discriminante em famílias monoparentais

Função	<i>Eigenvalue</i>	% Variância	Correlação Canónica	<i>Wilk's Lambda</i>
1	,574	79,9	0,604	
1 through 2				0,555
2	,144	20,1	0,355	0,874

Sugerindo uma boa capacidade da primeira função para discriminar os três grupos de risco, no quadro 23 apresentam-se os valores discriminantes que permitem explicar a diferenciação dos 3 perfis de risco. A exemplo do realce que as Expectativas apresentam na diferenciação entre o perfil de risco baixo dos perfis de risco médio-alto para as famílias biparentais, nas famílias monoparentais este indicador é aquele que mais contribui para a diferença entre os 3 perfis. Pode ainda considerar-se que as Condições de Habitabilidade e Organização Familiar suportam a diferenciação do perfil de risco baixo dos perfis de risco médio e alto, embora o seu peso seja comparativamente menor do que aquele que assumem as Expectativas. Efectivamente, este último indicador permite confirmar a associação das crenças positivas relativamente ao futuro do menor, as atitudes de cooperação das figuras parentais com os serviços na ponderação de risco baixo realizada pelos profissionais dos serviços sociais. Na segunda função, ainda que não significativa, contribuem para a diferenciação entre o perfil médio e o alto, por ordem decrescente, os Problemas de Desajustamento do Menor, de novo as Expectativas e as Condições de Habitabilidade e Organização Familiar e, por último, os Antecedentes de Risco do Progenitor, neste caso da mãe, uma vez que a amostra de famílias monoparentais é constituída maioritariamente por mães. Inversamente, contribuem para o perfil de risco alto a precarização das Relações Familiares, principalmente, à má relação pais-filho e o aumento de dificuldades no relacionamento com a família alargada, cuja influência se percebe como particularmente negativa no grupo classificado como de risco alto. De salientar, o peso que os Antecedentes de Risco das Mães e as Características de Resiliência do Menor assumem na diferenciação entre o risco médio e o risco alto, sobretudo porque a sua presença leva a considerar a valorização que os profissionais atribuem à história pessoal das mães e ao perfil psicológico e comportamental de mães e filhos nas ponderações de risco e forças da família.

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Quadro 23 – Diferenças nos indicadores de risco e forças nas famílias monoparentais em função da ponderação de risco (coeficientes nas funções discriminantes)

Indicadores de risco psicossocial	Monoparentais		
	Baixo	Médio	Alto
	Função 1	Função 2	
Condições de habitabilidade e organização familiar	-,074	,298	
Antecedentes de risco psicossocial do pai e da mãe		,626	
Qualidade das relações familiares			-,61
Práticas educativas de risco			
Problemas de adaptação do menor		,472	
Expectativas	-,365	,423	
Características de resiliência nos menores			-,296

44

Os valores discriminantes que se mostram no quadro 23 permitem verificar que a Função 1 discrimina o grupo Risco Baixo (Média < 0) dos grupos Risco Médio e Alto (Média > 0) e que a Função 2 discrimina entre o grupo Risco Médio (média > 0) e o grupo Risco Baixo (média próxima de 0), com a média do grupo Ponderação Alta (média < zero).

Os resultados do quadro 24 mostram, ainda, existir uma precisão média moderada igual a 63,1%. O resultado da validação interna do modelo, através da classificação “leave-one-out”, não apresenta valores satisfatórios, baixando ligeiramente para 58,2%, sendo o grupo da Risco Médio o mais afectado, cuja precisão se reduz para 38,7%.

Quadro 24 – Percentagem de concordância na ponderação do risco entre juízos dos técnicos e resultados preditivos em famílias monoparentais

Ponderação de risco	Original ^(a)		Validação modelo		Centróides dos grupos	
	n	%	n	%	F1	F2
Baixa	30	71,4	42	59,5	10,182	-1,727
Média	15	48,4	30	38,7	13,040	9,495
Alta	8	72,7	11	72,7	-62,319	0,328

^(a) 63,1 das ponderações dos técnicos foram classificadas correctamente.

^(b) 58,2% das ponderações validadas pelo modelo que foram classificadas correctamente.

Estes valores permitem considerar que a ponderação de risco alto é a que apresenta índices mais elevados de concordância entre a classificação dos técnicos e a classificação do modelo. A concordância para o grupo de risco baixo mostra valores mais baixos evidenciando que cerca de 30% das situações classificadas como baixo risco partilham características com o grupo

médio (19%) e com o alto risco (9,5%). Os valores de concordância são ainda mais críticos na ponderação de risco médio, grupo que parece colocar maiores dificuldades de classificação aos técnicos. O viés de classificação é de 51,6%, distribuídos por 32,3% classificados como risco médio que partilham características do risco baixo e 19,4% de risco médio que se assemelham a risco alto.

3.2. Pais¹

3.2.1. Desempenho do papel parental

Embora o desempenho do papel parental não dependa exclusivamente do conhecimento que os pais podem ter do que são as necessidades desenvolvimentais das crianças ou do risco que constituem alguns dos seus comportamentos, a verdade é que este tipo de informação é facultada e reflectida nas intervenções de educação parental, no sentido de promover uma parentalidade mais consciente e positiva. Por essa razão, apresentar-se-ão, inicialmente, os resultados obtidos pela aplicação do Questionário de Expectativas de Desenvolvimento (QED) e, de seguida, os resultados relativos aos dados do AAPI-2.

A1. Comparação entre os resultados do pré e do pós-teste para o Questionário de Expectativas de Desenvolvimento

De acordo com os resultados apresentados no quadro 25, não foram encontradas diferenças entre as notas médias obtidas pela totalidade dos participantes, antes e depois das intervenções, no que diz respeito à avaliação das expectativas de desenvolvimento da criança.

Quadro 25 - Questionário de Expectativas de Desenvolvimento. Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste (n=437)

	Pré-teste		Pós-teste		t
	M	DP	M	DP	
Expectativas de Desenvolvimento	.67	.30	.67	.32	-.58

Apesar da não existência de diferenças entre as notas médias para a totalidade dos participantes, efectuaram-se análises adicionais com vista a identificar possíveis variáveis

¹ Como já foi referido, nas diferentes edições das diferentes intervenções de educação parental participaram pais e/ou outras figuras parentais. Por uma questão de facilidade de expressão passaremos a referir-nos apenas a pais querendo, no entanto, reportar-nos a toda e qualquer figura parental.

moderadoras – ou seja, identificar subgrupos de sujeitos em que as intervenções conduziram a mudanças no sentido esperado entre o pré e o pós-teste.

B1. Estudo de possíveis variáveis explicativas da mudança entre o pré-teste e o pós-teste para o Questionário de Expectativas de Desenvolvimento

Tipo de intervenção

A comparação dos resultados nos quatro tipos de intervenção revelou que apenas nas intervenções estruturadas se verificam diferenças no sentido esperado entre o pré e o pós-teste ($F(3,433)=4.01$, $p<.01$, potência=.84), sendo os participantes das intervenções estruturadas que apresentam, após o termo das intervenções, expectativas mais adequadas.

Número de sessões programadas e participadas

Enquanto que o número de sessões do programa não revelou ser moderador dos resultados, a assiduidade apresentou poder de moderação ao nível de significância de 10% ($F(1,391)=2.23$, $p=.08$, potência=.56). Embora nenhum dos quatro grupos de assiduidade considerados se diferencie significativamente entre si, pode referir-se uma tendência para expectativas mais adequadas no final da intervenção por parte dos participantes dos dois grupos que revelaram maior assiduidade (participantes presentes em mais de 80% de sessões).

Condições de implementação das intervenções

A existência de **transporte** e **lanche** não se constituem como variáveis moderadoras. O apoio aos filhos tem um efeito de moderação reduzido, com um nível de significância de 10% ($F(1,435)=3.18$, $p=.08$, potência=.43), no sentido em que os participantes das intervenções que não proporcionam apoio para os filhos apresentam expectativas mais adequadas. As **recompensas** fornecidas aos participantes revelam uma interação significativa ($F(1,435)=4.21$, $p<.05$, potência=.53), verificando-se melhores resultados por parte dos participantes em intervenções que oferecem recompensas.

Características sociodemográficas das famílias

Nenhuma das variáveis de caracterização sociodemográficas das famílias demonstrou possuir características moderadoras. Os resultados não variam em função da zona de habitação, da situação profissional do respondente ou do cônjuge, do número de filhos, do nível de estudos do respondente nem da estrutura da família.

RSI e sinalização pela CPCJ

O facto de as famílias serem beneficiárias do Rendimento Social de Inserção ou terem sido sinalizadas pela CPCJ não contribui para diferenças nos resultados observados, não podendo por isso ser consideradas como moderadoras.

A2. Comparação entre os resultados do pré e do pós-teste do AAPI-2

Antes de analisar as diferenças encontradas entre os dois momentos de avaliação, importa fazer uma breve análise dos valores do pré-teste para melhor se compreenderem os resultados obtidos na sequência da participação numa intervenção de educação parental.

De acordo com o quadro 26, e após a padronização dos resultados relativamente a cada uma das subescalas¹, pode afirmar-se que:

- Na subescala Falta de Empatia, o valor médio de 28.8 é revelador de um elevado nível de risco (resultado padronizado de 1²), significando que estes pais revelam um baixo nível de consciência empática face às necessidades e sentimentos das crianças, tendo dificuldade em dar-lhes uma resposta adequada. Segundo Bavoleck e Keene (2001), cuidadores não empáticos: consideram que bater é muito mais fácil e eficaz do que ouvir ou falar com as crianças; têm medo de “estragar as crianças com mimos” se responderem às suas necessidades; têm filhos por variadas razões como fazerem-lhes companhia, terem alguém para tomar conta ou preocuparem-se com eles. Estes resultados revelam-se, portanto, bastante preocupantes quanto ao adequado desempenho das competências parentais.
- Na subescala Castigo Físico, o valor médio de 32.7 corresponde também a um elevado nível de risco (resultado padronizado de 3), revelando existir uma sobrevalorização do castigo físico como estratégia educativa preferencial.
- Na subescala Inversão de Papéis, o valor médio de 18.6 continua a ser revelador de elevado risco (resultado padronizado de 2). Segundo Bavoleck e Keene (2001), em famílias com este tipo de resultado as crianças são percebidas como objectos de gratificação dos adultos que são, habitualmente, pessoas muito necessitadas e inseguras.

¹ De acordo com os valores de fidelidade obtidos neste estudo, apenas se consideram fiáveis os resultados obtidos nas subescalas Falta de Empatia, Castigos Físicos e Inversão de Papéis (*vide supra*, descrição dos instrumentos).

² Chama-se, de novo, a atenção para que, na ausência de aferição deste instrumento e na ausência de valores normativos para a população portuguesa, foram utilizados os valores de referência americanos.

Comparando os resultados obtidos entre o pré-teste e o pós-teste (quadro 26), verifica-se que, na subescala Falta de Empatia, as modificações evidenciam uma alteração altamente significativa, tendo-se verificado uma acentuada melhoria na empatia dos pais face às necessidades e sentimentos das crianças. Apesar de esta modificação implicar uma mudança no valor padronizado (de 1 para 2¹), estas famílias continuam ainda a ser consideradas de risco, merecendo uma atenção continuada.

Quadro 26 - AAPI-2. Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste

Subescalas	Pré-teste		Pós-teste		t	d
	M	DP	M	DP		
Falta de Empatia (N=357)	28,83	6.38	34.84	6.51	-16.84***	.93
Castigos Físicos (N=364)	32.92	6.20	34.26	7.65	-3.17**	.19
Inversão de papéis (N=369)	18.63	4.68	19.43	4.73	-3.27**	.16

* p<.05; ** p<.01; ***p<.001

Quanto à subescala Castigo Físico, as modificações evidenciam uma alteração altamente significativa, tendo-se verificado uma redução na valorização do castigo físico como modo preferencial de disciplinar. Apesar destas alterações, não houve modificação do valor padronizado que se manteve em 3 (no pós-teste) continuando, este parâmetro, a ser indicador de risco.

Relativamente à subescala Inversão de Papéis, as modificações ocorridas evidenciam uma alteração significativa em termos estatísticos, indicadora de uma redução na tendência de inverter papéis. Apesar de esta modificação implicar uma mudança no valor padronizado (de 2 para 3), estas famílias continuam ainda a ser consideradas de risco.

Analisando a dimensão da magnitude do efeito [*effect size*, de Cohen (1988)], observa-se um efeito considerado grande (>0.80) na subescala da Falta de Empatia e efeitos negligenciáveis nas restantes, permitindo afirmar que foi na dimensão empatia que as intervenções de educação parental tiveram um maior impacto.

¹ Sublinha-se que as interpretações feitas com base nos resultados padronizados devem ser consideradas com as devidas reservas pois o instrumento não está aferido para a população portuguesa.

Apesar do risco parecer estar ainda associado às práticas parentais, mesmo após a frequência de uma intervenção de educação parental, é importante, para além dos resultados quantitativos analisados, poder escutar a voz de alguns destes participantes, quando lhes foi pedido que fizessem a avaliação desta sua experiência¹. Para eles, foi importante:

[Ver] *que os meus filhos não são tão ruins.*

[Ver] *um filme sobre uma criança que andava de mão em mão. Vê-se que a criança sofre.*

Lidar com birras, aprender a elogiar, dar-lhes tempo e aprender a ouvir.

Brincar com ele. Ignorar² os maus comportamentos.

[Aprender a] *eu levar as crianças a fazer e a não fazer determinado comportamento.*

Ficar com a seriedade que é certo impor regras - dar ilojos – recompensas, etc.

Agir de outra maneira, já mudei muito. Antes eu discutia muito, gritava muito com o meu filho e agora não...

Aprender a ser mais tolerante.

Dou mais castigos, bato menos: “Não vêes televisão por uma hora”. [Também vi] algumas mudanças no comportamento do filho.

Dar elogios e recompensas e estabelecimento de limites. Pensamento positivo.

Tentei ensinar estratégias para eles ignorarem a minha sogra.

[Perceber as] *características próprias das faixas etárias do filho.*

B2. Estudo de possíveis variáveis explicativas da mudança entre o pré-teste e o pós-teste no AAPI-2

Tipo de Intervenção

A tipologia da intervenção não constitui uma variável explicativa das mudanças verificadas entre o pré e o pós-teste, no caso da subescala Inversão de Papéis. Na subescala Falta de Empatia, contudo, verifica-se um efeito de interação estatisticamente significativo, sendo o aumento entre os resultados do pré e do pós-teste mais elevado nas intervenções flexíveis [$F(3,353) = 4.129$, $p < .01$, potência = .84]. Na subescala Castigo Físico, a mudança observada entre os dois momentos de avaliação é dependente do tipo de intervenção [$F(3,360) = 11.9$, $p < .001$, potência = 1], sendo os resultados sempre superiores no pós-teste em todos os tipos

¹ As afirmações transcritas foram retiradas da análise das perguntas abertas do questionário de satisfação.

² O texto foi sempre mantido tal como foi escrito pelos participantes.

de intervenção, à exceção das intervenções estandardizadas internacionais que apresentam uma tendência inversa, ou seja os participantes pioram os resultados nesta dimensão.

Número de sessões programadas e participadas

Verifica-se um efeito de interacção estatisticamente significativo entre o número de sessões do programa e as melhorias observadas entre o pré e o pós teste, apenas nas subescalas Falta de Empatia [$F(1,355)= 25,2$, $p<.001$, potência = .99] e Castigos Físicos [$F(1,362)= 10.8$, $p<.01$, potência = .90], no sentido de um aumento dos resultados do pré para o pós-teste nas intervenções com mais de 14 sessões.

Quanto à participação nas sessões (assiduidade), esta não parece ser uma variável que influencie as mudanças verificadas entre o pré e o pós-teste em nenhuma das subescalas do AAPI.

Condições de implementação das intervenções

Relativamente à variável **transporte**, apenas se verifica um efeito de interacção estatisticamente significativo na subescala Castigos Físicos [$F(1,362)= 19.2$, $p<.001$, potência = .99], no sentido de que a ausência de transporte se relaciona com valores mais elevados na referida subescala no pós-teste.

O mesmo acontece com a variável **lanche e apoio aos filhos**. A mudança observada é dependente destas condições nas subescalas Falta de Empatia [respectivamente, $F(1,355)= 7.3$, $p<.01$, potência = .77; $F(1,355)= 8$, $p<.01$, potência = .80] e Castigos Físicos [respectivamente, $F(1,362)= 18.6$, $p<.001$, potência = .99; $F(1,362)= 4.9$, $p<.05$, potência = .60], sendo que os participantes que frequentaram programas sem lanche e sem sala de apoio para os filhos obtiveram resultados mais elevados, no pós-teste.

Relativamente à variável **recompensas**, apenas na subescala Falta de Empatia se verifica um efeito de interacção estatisticamente significativo [$F(1,355)= 15$, $p<.001$, potência = .97], evidenciando um aumento dos resultados do pré para o pós-teste nos pais que não recebem recompensas de participação.

Características sociodemográficas das famílias

As melhorias verificadas entre o pré e o pós teste são independentes da **zona de habitação** das famílias, do **número de filhos**, do **nível de escolaridade** do participante e do seu companheiro assim como da sua **situação profissional** não permitindo, por isso, explicar as diferenças observadas entre os dois momentos de avaliação, nas subescalas Falta de Empatia, Castigos Físicos e Inversão de Papéis.

No que se refere à **estrutura familiar**, pode dizer-se que ser membro de uma família biparental [$F(1,337)= 4.2, p<.05, \text{potência} = .53$] se associa a ganhos superiores nos valores observados para a subescala falta Empatia, entre o pré e o pós-teste.

RSI e sinalização pela CPCJ

Receber RSI, ou outra ajuda económica do Estado, e ter ou não medida de promoção ou protecção aplicada são condições que não interagem significativamente do ponto de vista estatístico com nenhuma das subescalas analisadas – Falta de Empatia, Castigos Físicos e Inversão de Papéis – pelo que as melhorias entre os valores observados no pré e pós-teste são independentes destas condições.

3.2.2. Depressão e Stresse Parental

A. Comparação entre os resultados do pré e do pós-teste

De acordo com os resultados apresentados no quadro 27, verifica-se que no pré-teste, ou seja antes da intervenção de educação parental, os participantes indicam um valor médio de sintomas de depressão de 13.69 (mínimo de 0 e máximo de 63), avaliados pelo Inventário de Depressão de Beck. Tendo como referência as únicas normas nacionais existentes (Vaz Serra & Pio Abreu, 1973a), este valor aponta para um nível de depressão leve (entre 10 a 20 pontos), sendo considerada a indicação de depressão grave apenas para valores superiores a 30.

Quadro 27 - Inventário de Depressão de Beck. Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste (n=127)

	Pré-teste		Pós-teste		t	d
	M	DP	M	DP		
Sintomas depressivos	13.69	1.00	10.09	.84	4.67***	.34

* $p<.05$; ** $p<.01$; *** $p<.001$

Entre o pré-teste e o pós-teste observou-se uma redução significativa, do ponto de vista estatístico, nos sintomas de Depressão auto relatados pelas figuras parentais, o que parece evidenciar os efeitos positivos da participação numa intervenção de educação parental.

De forma idêntica, a comparação dos resultados obtidos, pela aplicação do PSI, antes e depois da frequência das intervenções de educação parental, revela a existência de diferenças significativas nas subescalas Competência, Depressão e Isolamento (quadro 28). Uma

interpretação global destas diferenças permite concluir, desde logo, que a frequência das intervenções de formação parental se traduz, por parte dos participantes, em:

- uma avaliação mais positiva relativamente ao desempenho do papel de mãe e pai (subescala competência);
- uma tendência para os participantes se sentirem menos deprimidos e, conseqüentemente, mais disponíveis para os filhos (subescala depressão);
- uma avaliação menos negativa da disponibilidade de apoio social para o desempenho do seu papel parental; os pais e as mães sentem-se socialmente menos isolados na execução deste papel (subescala isolamento).

Apesar destas diferenças, cumpre salientar que, ao comparar os valores obtidos, quer no pré-teste quer no pós-teste, com os valores da amostra do estudo de adaptação nacional do Índice de Stress Parental (Abidin, 2004), se verifica que os participantes deste estudo apresentam sempre valores médios superiores à média nacional, indicativos de níveis de stresse parental superiores. Assim, apesar das alterações registadas, continua a observar-se, após as intervenções de educação parental, valores de stresse parental superiores aos observados na amostra do estudo de adaptação nacional.

Quadro 28 - Índice de Stress Parental. Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste (n=351 a 354)

	Pré-teste		Pós-teste		t	d
	M	DP	M	DP		
Competência	2.51	.67	2.41	.62	3.38**	.15
Restrição	2.79	.88	2.73	.87	1.54	.07
Depressão	2.60	.75	2.48	.71	3.17**	.16
Isolamento	2.57	.93	2.41	.80	3.73***	.18
Relação Marido Mulher	2.66	.89	2.61	.90	1.12	.06

* p<.05; ** p<.01; ***p<.001

Deixando os dados quantitativos e escutando as narrativas dos participantes¹, é desta forma que falam das mudanças sentidas pela participação numa intervenção de educação parental:

¹ As afirmações transcritas foram, como já foi referido, retiradas da análise das perguntas abertas do questionário de satisfação.

Aprendi a respeitar, a ouvir opiniões diferentes, a saber controlar-me e a saber arranjar alternativas de auto-controlo. A ter paciência e calma.

Saber procurar ajuda; não preocupar tanto em resolver os meus problemas; não ficar tão ansiosa.

Subiu a minha auto estima. Desde que ando aqui já não tenho dores de cabeça.

Isto foi uma mudança para mim porque eu andava mesmo... e este curso foi uma horinha boa para mim porque deu para eu levantar a cabeça, deu para eu distrair um bocadinho e deu para eu aprender coisas novas por mim e pelos meus filhos.

Mudara a maneira de falar, partilhar as coisas com as outras pessoas, ajudar a colaborar, ter força para enfrentar os problemas, ver os problemas com outros olhos. Ficou mais esclarecido na minha cabeça.

As coisas que disseram gostei muito. Chegava a casa com outra alegria. Ficava mais preocupada com os filhos.

Convívio, aprendi a partilhar, dialogar, ver [que] as coisas na vida não são todas difíceis, e ver que o mundo não vai acabar. Ajudou a ver [que] as coisas podem ser mais fáceis

[Aprendi] a saber lidar com os meus sentimentos.

B. Estudo de possíveis variáveis explicativas da mudança entre o pré-teste e o pós-teste

Retomando a análise quantitativa e procurando conhecer o efeito de possíveis variáveis moderadoras, procedeu-se ao estudo da influência do tipo de intervenção, do número de sessões programadas e frequentadas pelos participantes, das condições de implementação das intervenções e de algumas características das famílias nos resultados obtidos pela aplicação do Inventário de Depressão de Beck (BDI), em primeiro lugar, e do Índice de Stress Parental (PSI), em segundo lugar.

Tipo de intervenção

Os resultados indicam um efeito de interação estatisticamente significativo entre o tipo de programa e a mudança entre o pré e o pós-teste na depressão auto-relatada (BDI): a participação em intervenções nacionais estandardizadas e flexíveis promove uma redução mais significativa na depressão auto-relatada do que a observada nos participantes de intervenções internacionais estandardizadas [$F(2,122)=5.33$, $p<.01$, potência=.83]. Uma vez que, nesta variável, havia apenas 2 sujeitos que frequentaram intervenções estruturadas, este tipo de intervenção foi retirado da amostra para efeitos desta análise.

No que se refere aos dados do PSI, as diferenças observadas entre o pré e o pós-teste, ao nível das diversas subescalas, não variam consoante o tipo de intervenção, ou seja, não é possível concluir pela existência de um tipo de intervenção mais ou menos eficaz.

Número de sessões programadas e participadas

A duração da intervenção, traduzida no número de sessões programadas, não se constituiu como uma variável relevante nas diferenças verificadas, entre o pré e o pós-teste, na depressão auto-relatada (BDI) ou na percepção de stresse derivado do exercício da parentalidade (PSI), o que pode levar a pensar que intervenções mais ou menos curtas podem ter efeitos semelhantes em variáveis como depressão, sentido de competência parental e isolamento social.

A assiduidade dos participantes também não se constituiu como variável relevante na depressão auto-relatada (BDI), embora nos resultados obtidos na aplicação do PSI se tenha verificado um efeito moderador moderado ($F(3,302)=2.75$, $p<.05$, potência=.66) na subescala Competência, indicando que os participantes mais assíduos (i.e., que participaram em 95% ou mais das sessões) fazem uma avaliação relativamente mais positiva do desempenho do seu papel de mãe ou pai.

Condições de implementação das intervenções

No que se refere à interação entre as condições de implementação da intervenção e a mudança verificada na depressão auto-avaliada pelo BDI, verifica-se que a redução observada é estatisticamente independente de qualquer uma dessas variáveis analisadas (transporte; lanche; apoio aos filhos; recompensas).

No que diz respeito aos resultados obtidos pela aplicação do PSI, verifica-se a existência de algum efeito moderador destas condições, ainda que pouco relevante, tendo em conta o valor da potência associado. Genericamente, esse efeito parece apontar para uma percepção de menor stresse por parte dos participantes que integraram intervenções de educação parental que não proporcionaram condições de implementação teoricamente consideradas como facilitadoras da participação. Concretamente, no que respeita às subescalas Isolamento e Depressão, é a variável **transporte** (respectivamente, $F(1,349)=4,46$, $p<.05$, potência=.56 e $F(1,351)=5.18$, $p<.05$, potência=.62) que apresenta um efeito moderador, verificando-se serem os participantes em intervenções que não proporcionam transporte aqueles que percebem maiores benefícios decorrentes da intervenção. Identicamente, a ausência de **apoio para os filhos** e a ausência de **lanche** apresentam um efeito moderador (respectivamente, $F(1,351)=3.21$, $p=.07$, potência=.43 e $F(1,351)=4,12$, $p<.05$, potência=.53) nos

valores obtidos na subescala da Depressão, indicando que são os participantes de intervenções que não proporcionaram estas condições que referem, no fim da intervenção, sentir-se menos deprimidos. Na subescala Relação Marido-Mulher surge um efeito moderador, com um nível de significância de 10%, das **recompensas** oferecidas pelas intervenções ($F(1,350)=3,41$, $p=.07$, potência=.45), sugerindo a possibilidade de resultados mais positivos por parte dos participantes em intervenções que não oferecem recompensas. As diferenças observadas entre o pré e o pós-teste nas subescalas Competência e Restrição de Papel não estão, pelo contrário, associadas a nenhuma das condições de implementação das intervenções, nomeadamente o fornecimento de transporte, lanche, apoio aos filhos e recompensas. É curioso, no entanto, perceber que, em alguns casos, a existência de transporte foi relatada como um elemento facilitador da possibilidade de frequentar uma intervenção de educação parental – *Ter as viagens [foi importante]. Não tenho dinheiro para carregar o giro.*

Características sociodemográficas das famílias

A redução observada entre o pré-teste e o pós-teste na depressão auto-relatada (BDI) não varia em função da **zona de habitação das famílias**: famílias de meio rural e urbano usufruíram igualmente da participação numa intervenção de educação parental no que se refere à mudança na depressão auto-avaliada. O mesmo se passa com os resultados relativos ao stresse parental (PSI): as diferenças observadas entre o pré e o pós-teste, nas diversas subescalas, não variam em função da zona de habitação da família.

Porém, quando consideramos a **situação profissional** (ter ou não ocupação profissional), do próprio e do cônjuge, os dados realçam um efeito de interação, ainda que de forma não completamente coincidente para os dados obtidos com ambas as provas. Analisando os dados do BDI, observa-se um efeito de interação significativo com a ocupação profissional do companheiro do participante na intervenção, no sentido de que é nos participantes cujos companheiros não têm ocupação profissional que a redução da depressão auto-avaliada, entre o pré-teste e o pós-teste, é mais acentuada, quando comparada com o grupo em que o companheiro tem ocupação profissional [$F(1,84)=6.3$, $p<.05$, potência =.70]. A variável **escolaridade** comporta-se, de novo, de forma um pouco diferente nas duas provas. No que diz respeito à auto-avaliação da depressão (BDI), a escolaridade dos participantes bem como a dos seus companheiros, não se encontra associada de forma significativa à mudança entre o pré-teste e o pós-teste, o que aponta para uma redução na depressão, pela participação numa intervenção de educação parental, independentemente do nível de escolaridade das figuras parentais.

No PSI, a escolaridade do participante explica as diferenças observadas entre o pré e o pós-teste na subescala Restrição de Papel ($F(1,343)=7.09$, $p < .01$, potência=.76) e, a um nível de significância de 10%, na subescala Depressão ($F(1,343)=3.43$, $p = .07$, potência=.46), sendo a eficácia das intervenções mais evidente nas mães com mais estudos, o que leva a pensar em maior receptividade aos efeitos das intervenções por parte destas participantes.

No que diz respeito à **tipologia familiar** (mono/biparental), o efeito de interação entre a mudança na depressão auto-avaliada (BDI) e o tipo de família permite afirmar que a redução na depressão é significativamente superior nas figuras parentais com companheiro/a, comparativamente àquelas em que o companheiro não existe [$F(1, 118)=4.89$, $p<.05$, potência = .59].

No PSI, verifica-se um efeito moderador na subescala Isolamento ($F(1,331)=10.41$, $p < .01$, potência=.90), indicando que a diminuição da percepção de isolamento é mais acentuada nas famílias monoparentais. Os participantes que têm três ou mais filhos afirmam sentir-se menos isolados após a intervenção ($F(1,348)=3.93$, $p<.05$, potência=.51).

RSI e sinalização pela CPCJ

Ter ou não RSI, ou outro tipo de ajuda financeira do Estado, e estar ou não sinalizado pela CPCJ não interage de forma estatisticamente significativa com a mudança na auto-avaliação da depressão (BDI), o que indica que a redução na depressão pela participação numa intervenção acontece quer a família tenha ou não RSI, quer tenha ou não apoio financeiro do Estado e quer a família esteja ou não sinalizada pela CPCJ.

No mesmo sentido, as diferenças de resultados obtidos no PSI, entre o pré e o pós-teste, não dependem do facto de a família ser ou não beneficiária do RSI. Já no que concerne à sinalização da família, pela CPCJ, foi encontrado um efeito de interação significativo ($F(1,149)=6.50$, $p<.05$, potência=.72) na subescala Competência, indicando que, aparentemente, as famílias sinalizadas não usufruem, neste domínio, da participação nas intervenções, ao contrário do que acontece com as outras famílias.

3.2.3. Rede de Suporte Social

A. Comparação entre os resultados do pré e do pós-teste

A participação numa intervenção de educação parental parece aumentar a frequência com que os participantes percebem a obtenção do apoio de alguém, assim como diminuir a percepção de ausência de apoio. Estes valores são estatisticamente significativos.

O quadro 29 permite perceber, de forma mais concreta, como se consubstancia o aumento da rede de suporte social, ou seja, quem e quantas são as pessoas referidas como recursos disponíveis. Nele se apresentam as médias obtidas no pré e no pós-teste, relativas à percepção do suporte social e à ausência de apoio social das famílias participantes, bem como os valores de significância estatística das diferenças encontradas.

Quadro 29 - Escala de Funções da Rede de Suporte Social da família: percepção do suporte social e ausência de apoio social. Comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste

	Pré-teste			Pós-teste		T	d
	N	M	DP	M	DP		
Percepção do suporte social	436	1.63	.69	1.69	.71	-2.04*	-.09
Ausência de apoio social	438	2.97	2.43	2.60	2.45	3.47***	.15

*p<.05 ***p<.001

Entre o pré e o pós-teste há um aumento significativo da rede total de suporte. Contudo, é possível verificar que este aumento se deve, sobretudo, ao incremento da rede informal, nomeadamente os familiares, amigos e vizinhos (quadro 30).

Quadro 30 - Escala de Funções da Rede de Suporte Social da família: rede informal, rede formal e rede total. Comparação dos valores médios entre o pré-teste e o pós-teste (n= 425)

	Pré-teste				Pós-teste				t	d
	Min	Max	M	DP	Min	Max	M	DP		
Informal	0	24	7.32	4.45	0	22	7.85	4.58	-2.89**	.12
Família	0	21	5,58	4,06	0	21	5,92	4.13	-2.03*	.08
Amigos	0	11	1.73	2,03	0	10	1.93	2,05	-2.38*	.10
Formal	0	11	1,49	1,71	0	10	1,62	1,80	-1.51	.07
TOTAL	0	26	8,81	4,85	0	23	9,47	4.98	-3.16**	.13

*p<.05; **p<.01

O impacto da frequência de uma intervenção de educação parental no alargamento do apoio social é algo que é frequentemente referido pelos participantes¹:

Conhecer pessoas novas com problemas semelhantes, conviver, [foram coisas muito importantes].

[Sentir a] interajuda por parte de todos.

A convivência com as dinamizadoras e com os outros pais.

Mais vontade de vida, motivação, auto conhecimento, conviver, conhecer mais pessoas. No início havia pessoas que não podia ver pintada de ouro [mas depois....]

O contacto inicial com pais de risco, para mim, foi um choque! Pois nunca contactei e nem convivi com este grupo de pessoas. Gradualmente fui construindo uma amizade e conhecendo melhor o seu mundo e a partilha de experiências entre todos os elementos do grupo foi benéfico e enriquecedor.

B. Estudo de possíveis variáveis explicativas da mudança entre o pré-teste e o pós-teste

Tipo de intervenção

Ao nível da percepção de suporte social e da rede formal não se constatou um efeito moderador do tipo de intervenção. No entanto, esse efeito torna-se visível no que se reporta às variáveis ausência de apoio, rede informal e rede total: os participantes que frequentaram intervenções flexíveis apresentaram um aumento na ausência de apoio entre o início e o fim das intervenções ($F(3, 434)=4.85, p<.01, potência=.91$), ao contrário da diminuição observada nas intervenções standardizadas e na manutenção dos valores médios observada nas intervenções estruturadas.

Da mesma forma, constatou-se que os participantes das intervenções flexíveis referem uma diminuição significativa da rede de apoio informal ($F(3, 434)=3.64, p<.05, potência=.80$) e da rede de apoio total ($F(3, 434)=5.13, p<.01, potência=.92$), enquanto que os participantes das intervenções standardizadas, internacionais e nacionais, aumentam as suas redes de apoio e os participantes das intervenções estruturadas mantêm os mesmos valores. Isto significa que, após as intervenções, os participantes nas intervenções standardizadas referem dispor de mais pessoas capazes de proporcionar suporte social, quer ao nível formal quer ao nível informal.

¹ De novo se transcrevem algumas afirmações retiradas da análise das perguntas abertas do questionário de satisfação.

Número de sessões programadas e participadas

O número de sessões programadas não se constituiu como variável moderadora no que se refere à percepção de suporte social, à ausência de suporte e ao tamanho das redes de suporte. A distinção entre intervenções curtas e longas não tem efeito nos resultados ao nível da rede de suporte social dos participantes.

A assiduidade, pelo contrário, parece ser uma variável relevante nas diferenças verificadas entre o pré e o pós-teste ao nível da rede de suporte social formal ($F(3,380)=4.07$, $p<.01$, potência=.84), da rede de suporte social informal ($F(3,380)=2.79$, $p<.05$, potência=.67) e da rede de suporte total ($F(3,380)=5.06$, $p<.01$, potência=.92). Os participantes mais assíduos são os que revelam maior incremento ao nível das redes de suporte social, quer ao nível formal, quer ao nível informal.

Condições de implementação das intervenções

As condições de implementação têm um efeito moderador ao nível da percepção do tamanho da rede de suporte social, da ausência de apoio, da rede formal e informal.

No que se refere à percepção do suporte social recebido, a variável **lanche** tem um efeito moderador significativo ($F(1,434)=5.65$, $p<.05$, potência=.66). Após o término das intervenções, os participantes que usufruíram de lanche percebem um aumento na sua rede de suporte social. Também os participantes de intervenções que forneceram lanche ($F(1,436)=11.41$, $p<.001$, potência=.92) referem menos vezes não disporem de qualquer tipo de apoio. O lanche não apresentou um efeito moderador no que diz respeito ao tamanho da rede informal, da rede formal e do tamanho total da rede

A variável **transporte** apresentou um efeito moderador. Os participantes em intervenções que proporcionam transporte tendem a perceber um aumento na sua rede de suporte a um nível de significância de 10% ($F(1,434)=2.73$, $p=.10$, potência=.38). Ao nível da ausência de apoio, verifica-se que, no final das intervenções que fornecem transporte ($F(1,436)=10.29$, $p<.001$, potência=.89), os participantes referem menos vezes não disporem de qualquer tipo de apoio. No que se refere à rede informal, encontrou-se um efeito moderador da variável transporte ($F(1,436)=9.41$, $p<.01$, potência=.86), o que significa que nas intervenções que o fornecem os participantes referiram um aumento do número de pessoas que compõem a sua rede informal, o mesmo sucedendo com o aumento da rede de suporte formal ($F(1,436)=6.76$, $p<.01$, potência=.74) e da rede total de apoio ($F(1,436)=14.33$, $p<.001$, potência=.97).

A existência de **recompensas** e de **apoio para os filhos** não demonstraram qualquer tipo de efeito de moderação nas diferenças encontradas entre o pré e o pós-teste ao nível da rede de apoio ou da percepção de suporte social.

Características sociodemográficas da família

A **zona de habitação** da família revelou um efeito moderador das diferenças encontradas, entre o pré e o pós-teste, na percepção de suporte social ($F(1,424)=3.03$, $p=.10$, potência=.41) e na rede de suporte formal ($F(1,426)=5.95$, $p<.05$, potência=.68). Comparativamente com as famílias de zona urbana, as famílias de zona rural tendem a perceber um maior aumento na rede de apoio bem como um aumento significativo na sua rede de suporte formal.

O **nível de estudos** materno evidenciou um efeito moderador dos resultados, nomeadamente na ausência de suporte social ($F(1,426)=3.94$, $p<.05$, potência=.51). A diminuição da ausência de apoio foi mais evidente nas mães com menos escolaridade.

A **estrutura mono ou biparental** da família não revelou qualquer efeito moderador no domínio da percepção de suporte ou das redes de suporte social das famílias, o mesmo acontecendo com o número de filhos.

RSI e sinalização pela CPCJ

As famílias que recebem Rendimento Social de Inserção referem um aumento na rede formal superior às famílias que não recebem essa prestação ($F(1,320)=4.43$, $p<.05$, potência=.56). Já o facto de as famílias terem sido sinalizadas pela CPCJ não revelou qualquer tipo de efeito moderador dos resultados neste domínio.

3.2.4. Satisfação com a Intervenção

A. Resultados da satisfação

De acordo com os resultados apresentados no quadro 31 verifica-se que os participantes expressam um elevado grau de satisfação nas três subescalas (Intervenção, Mudanças e Dinamizador). Todavia, estão menos satisfeitos com as Mudanças, comparativamente à Intervenção [$t(310)=11.47$, $p<.001$, $d=0.66$] e ao Dinamizador [$t(309)=13.25$, $p<.001$, $d=0.90$].

Quadro 31 - Satisfação e Eficácia do Programa de Formação Parental: valores mínimos, máximos, médias e desvios-padrão (n=311)

Subescalas	Min	Max	M	DP
Intervenção	1	4	3,77	0,36
Mudanças	1	4	3,45	0,58
Dinamizador	2	4	3,86	0,28

Nos itens de opinião geral, apesar de 28,8% dos participantes assumir que, ao longo da intervenção, houve alturas em que pensou que não era profícuo participar, a maioria (94.5%) recomendaria a intervenção a um amigo e 92,9% considera que esta excedeu as suas expectativas. Os pais avaliam como positiva a participação dos filhos nas intervenções (92,4%, em 185 participantes) e consideram que estes (79,2%, em 259 participantes) também valorizam a participação dos pais.

Nas questões abertas, os participantes, com respostas concisas ou muito explícitas, exprimem uma grande satisfação com a intervenção. Algumas respostas sublinham esta experiência como uma coisa muito importante nas suas vidas [*Foi tudo espectacular; Não vejo nada que não gostasse. Gostei das minhas amigas, gostei muito do curso, gostei dos doutores*], havendo uma só participante que disse não ter gostado. As intervenções e os seus conteúdos, estratégias e formadores, proporcionaram aprendizagens, experiências de reflexão e afirmação pessoal e auto-determinada bem expressas em alguns dos comentários registados:

A sinceridade e a entrega do grupo, foi um grupo muito verdadeiro, sem tabus, sentíamos-nos como uma família na partilha das nossas experiências.

A forma verdadeira como todas nós vivemos isto deixa muita saudade.

Simpatias das dinamizadoras, sentiu-se mesmo à vontade.

Sem dúvida a partilha de experiências, e também pequenas técnicas que podemos aplicar em certos comportamentos dos nossos filhos.

[Foi importante porque mostrou] Processos a utilizar para ajudar a resolver problemas com a educação dos filhos.

Poderei não praticar sempre as coisas bem, mas aprendi o que devo ou não devo fazer.

[Percebi que] Devo lutar por aquilo que tenho.

Sou mais despachada levanto-me às 5h para fazer o almoço para o meu marido. Organizo o tempo de forma diferente para ter este espaço só para mim.

[Percebi] *Como resolver os problemas, a forma de encarar as coisas, a vida, agora olho para a vida de outra maneira.*

B. Estudo de possíveis variáveis explicativas da satisfação

Tipo de intervenção

De forma global, verificam-se diferenças significativas em todas as subescalas em função do tipo de intervenção efectuada. As figuras parentais que participaram em intervenções internacionais estandardizadas obtêm resultados superiores nas subescalas Intervenção e Dinamizador comparativamente aos que participaram em intervenções estruturadas [F(3,307)=3.50, p=.016 ; F(3,307)=4.84, p<.01]. Na subescala Mudanças, as figuras parentais que participaram em intervenções internacionais e nacionais estandardizadas evidenciam resultados superiores aos que participaram em intervenções estruturadas e flexíveis e, por sua vez, os que os participaram em intervenções internacionais estandardizadas estão mais satisfeitos comparativamente aos que participaram em intervenções nacionais estandardizadas [F(3,307)=14.97, p<.001].

Número de sessões programadas e participadas

O nível de satisfação na subescala Mudanças é superior nos programas curtos, com 13 ou menos sessões, comparativamente aos programas longos [t(309)=3.85, p<.001], não se verificando diferenças significativas nas outras duas subescalas.

No entanto, nas questões abertas é verbalizada a vontade de maior duração e continuidade: *Só não gostei foi que acabou muito cedo. Devia ter durado mais tempo; Senti-me tão bem. Não me importava de andar aqui mais tempo; Gostei muito de estar no curso, aprendi coisas novas e gostaria de ser chamada novamente, nem que fosse para aprender a ler e a escrever, que eu não sei.*

Os resultados obtidos na subescala Mudanças também diferem em função da assiduidade das figuras parentais [F(3,256)=2.67, p<.05]; porém o *post-hoc* não identifica entre que grupos residem estas diferenças.

Condições de implementação das intervenções

No que diz respeito às condições de implementação os dados indicam resultados superiores na subescala Mudança quando é disponibilizado **transporte** [t(309)=4.41, p<.001], **lanche** [t(309)=2.69, p=.008], **apoio aos filhos** [t(309)=4.62, p<.001] e **recompensas** [t(309)=5.74, p<.001]. Quanto à satisfação com a Intervenção esta é superior quando são facultadas

recompensas aos participantes [$t(309)=2.61, p<.01$], não se observando diferenças nas restantes condições de implementação. Finalmente, os resultados na subescala Dinamizador são superiores, a um nível de significância de 10%, nos participantes que beneficiaram de apoio aos filhos [$t(308)=1.82, p=.07$] e de recompensas [$t(308)=2.79, p<.01$].

Nas questões abertas e entrevista final as condições oferecidas em algumas intervenções foram consideradas como reais contribuições para muitas das famílias carenciadas: *Chegava à beira dos meus filhos e [dizia] Hoje aprendi uma actividade ou Hoje aprendi aquilo. E nas sessões tínhamos o lanche e eu comia uma bolachinha ou duas, mas podíamos comer o que nós quiséssemos mas eu comia uma ou duas e levava umas bolachinhas para os meus filhos e dava a um e a outro e eles: “Ó mãe trouxeste para mim? Trouxeste uma bolacha?” A gente ali, pronto, eu aprendi muita coisinha...e deu para eu levantar a cabeça porque eu andava muito, muito, muito em baixo. Foi numa altura em que eu tive internada, tiraram-me o rendimento e eu estava mesmo, mesmo...”* (entrevista)

Características sociodemográficas da família

Os resultados nas diferentes subescalas não variam, com significado estatístico, em função da **zona de habitação** da família, da **situação profissional** do cônjuge/companheiro, do **número de filhos** a viver no agregado familiar, da **tipologia familiar** (mono/biparental), e do **nível de escolaridade** dos respondentes. Apenas na subescala Intervenção se constata que os sujeitos que não exercem uma actividade profissional estão mais satisfeitos, a um nível de significância de 10%, do que aqueles que exercem ($t(288)=1.67, p=.10$).

RSI e sinalização pela CPCJ

Os participantes que não usufruem do rendimento social de inserção apresentam resultados superiores, a um nível de significância de 10%, na subescala Mudanças comparativamente aos que recebem [$t(220)=1.79, p=.07$]. Não se observam diferenças significativas nas subescalas Intervenção e Dinamizador. Por outro lado, os resultados nas três subescalas não diferem em função do sujeito estar ou não sinalizado na CPCJ.

3.3. Crianças

A análise dos possíveis resultados que a frequência de intervenções de educação parental, por parte de figuras parentais, teve nos filhos irá ser feita a partir da análise da percepção que essas mesmas figuras têm dos problemas e dificuldades que as crianças evidenciam, por um lado, e da percepção que uma figura educativa formal (professor, director de turma, educador

de infância) tem da mesma criança, ainda que só a conheça no contexto escolar. Para esta análise serão utilizados os resultados do SDQ-pais e do SDQ-professores.

A1. Comparação entre os resultados do pré e do pós-teste do SDQ - PAIS

De acordo com os resultados apresentados no quadro 32 verifica-se que, no pré-teste, ou seja, antes da intervenção, os participantes deste estudo percebem:

- um valor médio de Sintomas Emocionais (3.69) superior à média nacional (2.25) de crianças com a mesma idade, revelando que os pais que vão ser alvo das intervenções de educação parental percebem a existência de mais problemas emocionais nos seus filhos;
- um valor médio de Problemas de Comportamento (3.48) ligeiramente superior à média nacional (3.08) de crianças com a mesma idade;
- um valor médio de Hiperactividade (5.59) superior à média nacional (4.63), indicando que de acordo com a representação dos pais estas crianças têm mais problemas ao nível da Hiperactividade e Dificuldades de Atenção;
- um Total de Dificuldades bastante superior (16.50) à média nacional (11.32), mostrando que este é um dos factores de risco em que os esforços de intervenção se devem concentrar, com o objectivo de os reduzir;
- um valor médio de Comportamento Pró-social (8.13) semelhante ou superior à média nacional (8.04) de crianças com a mesma idade, fazendo pensar que este não constituiu um indicador de risco nestes grupos.

Quadro 32 - SDQ-Pais: comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste (n= 208 a 240)

	Pré-teste		Pós-teste		T	d
	M	DP	M	DP		
Sintomas Emocionais	3.69	2.55	3.59	2.58	.64	.04
Problemas de Comportamento	3.48	2.18	3.15	2.14	2.82**	.15
Hiperactividade	5.59	1.35	5.46	1.25	1.33	.10
Comportamento Pró-social	8.13	2.05	8.25	2.04	-1.05	-.06
TOTAL DIFICULDADES	16.50	4.98	15.87	5.26	1.95	.13

* p<.05; ** p<.01; ***p<.001

De acordo com os dados obtidos (quadro 32) pode afirmar-se que, entre o pré e o pós-teste, se observaram mudanças nos seguintes indicadores de dificuldades e de competência dos filhos:

- redução estatisticamente significativa nos Problemas de Comportamento;
- redução, para um nível de significância de 10%, no Total de Dificuldades.

De acordo com estes resultados pode afirmar-se que a participação numa intervenção de educação parental se traduziu numa redução da percepção não apenas no número/intensidade de Problemas de Comportamento nos filhos, mas também no Total de Dificuldades.

B1. Variáveis explicativas da mudança no SDQ-Pais entre o pré-teste e o pós-teste¹

Tipo de intervenção

A redução na percepção do Total de Dificuldades aconteceu independentemente do tipo de intervenção efectuada. Porém, na subescala Problemas de Comportamento verifica-se uma interacção estatisticamente significativa entre a redução observada entre o pré e o pós-teste e o tipo de intervenção em que as figuras parentais participaram [$F(3, 232)=2.71, p<.05$, potência = .65], no sentido de a redução ter sido mais acentuada nas intervenções flexíveis e estruturadas quando comparada com a observada nas intervenções estandardizadas.

Número de sessões da intervenção e participação

Os resultados obtidos permitem afirmar que há uma interacção significativa entre o número de sessões previstas e a redução na percepção do Total de Dificuldades e nos Problemas de Comportamento. É nos programas com maior número de sessões (com 14 ou mais sessões) que essa redução é significativamente superior [Total de Dificuldades: $F(1,202)=3.93, p=.049$, potência = .51] [Problemas de Comportamento: $F(1,234)=5.03, p<.05$, potência=.61]. Quando a variável em análise é a mudança na Competência Social é também nas intervenções em que a intervenção foi mais longa que os pais percebem um aumento maior nessa competência, [Competência Pró-social: $F(1,231)=3.81, p=.05$, potência = .49].

Relativamente à assiduidade, verifica-se que não há um efeito de interacção significativo, ou seja, a redução percebida nos Problemas de Comportamento dos filhos e no Total de Dificuldades é independente da percentagem de sessões em que a figura parental participou.

¹ Por limitações decorrentes da construção da base de dados dos filhos, não é possível considerar, nesta análise, as variáveis de caracterização sociodemográfica da família, usufruto de RSI e sinalização pela CPCJ.

Condições de implementação das intervenções

A redução observada nos Problemas de Comportamento e no Total de Dificuldades é estatisticamente independente das condições de implementação das intervenções de educação parental (transporte, lanche, apoio aos filhos) com uma única exceção: nas intervenções em que existiu o recurso a **recompensas** a redução observada foi menor do que naquelas em que essas recompensas não foram um dos recursos utilizados [Recompensas: $F(1,202) = 4.65, p < .05, \text{potência} = .57$].

Quando a variável em análise é a Competência Pró-social percebida, a exceção encontrada refere-se às intervenções que facultaram **transporte** em comparação com as que não facultaram, sendo nas últimas que se observou um maior aumento na percepção dessa competência nos filhos pelos pais [Transporte: $F(1,231) = 7.44, p < .01, \text{potência} = .78$].

B2. Comparação entre os resultados do pré e do pós-teste do SDQ - PROFESSORES

Considerando a percepção que os professores/educadores tinham dos problemas e competências das crianças, antes da intervenção realizada junto das figuras parentais, pode afirmar-se que, comparativamente à amostra nacional, esses profissionais avaliaram as crianças como apresentando (quadro 33):

- mais Problemas Emocionais (2.55) do que as da amostra nacional (1.38);
- Problemas de Comportamento (2.49) semelhantes aos da amostra nacional (2.76);
- mais Hiperactividade (5.63) do que as da amostra nacional (4.36);
- mais Problemas com Colegas (2.51) do que as da amostra nacional (1.48);
- um Total de Dificuldades (13.48) superior ao da amostra nacional (9.98);
- um Comportamento Pró-Social (6.62) semelhante ao da amostra nacional (6.76).

De acordo com os dados apresentados no quadro 33, pode afirmar-se que entre o pré-teste e o pós-teste não se observaram mudanças, com significado estatístico, nos indicadores de dificuldades e de competência percebidos pelos professores/educadores, indicando que, nesta amostra, as intervenções com pais não conduziram a mudanças significativas na forma como esses profissionais avaliam as crianças no contexto escolar. De notar a dificuldade de envolver estes profissionais nos dois momentos da avaliação, o que justifica que o valor máximo de respostas obtidas em todas as intervenções avaliadas tenha sido 81.

Quadro 33 - SDQ-Professores: comparação dos valores médios no pré-teste e no pós-teste (n= 60 a 81)

	Pré-teste		Pós-teste		t	d
	M	DP	M	DP		
Sintomas Emocionais	2.55	2.00	3.87	2.07	-1.42	-.07
Problemas de Comportamento	2.49	2.53	2.51	2.48	-.06	-.004
Hiperactividade	5.63	2.80	5.70	2.78	-.28	-.03
Problemas com colegas	2.51	2.15	2.54	2.39	-.12	-.01
Comportamento Pró-social	6.62	2.57	6.92	2.66	-1.37	-.11
TOTAL DIFICULDADES	13.48	6.24	13.41	6.66	.13	.07

2.2. Variáveis explicativas da mudança no SDQ-Professores entre o pré-teste e o pós-teste

Como se verificou, os resultados apontam para a inexistência de mudança estatisticamente significativa, entre o pré-teste e o pós-teste, nos problemas e nas competências avaliadas pelos professores/educadores. A introdução de outras variáveis (tipo de intervenção; número de sessões do programa e participação; condições de implementação) indicou uma associação estatisticamente significativa entre as diferenças observadas entre o pré e o pós-teste e algumas dessas variáveis unicamente no que se refere à percepção da mudança no Comportamento Pró-social: os valores são superiores relativamente às crianças cujos pais participaram numa intervenção internacional standardizada, quando comparada com as intervenções nacionais standardizadas e estruturadas [$F(2,64) = 3.81, p=.03, potencia=.67$]¹ e nas intervenções que não facultaram apoio para os filhos durante as sessões [$F(1,65) = 3.66, p=.06, potencia=.47$]. Estes resultados têm de ser lidos com as devidas precauções, nomeadamente as impostas pelo baixo número de sujeitos considerados nesta análise de interacção (n=65).

3.4. Estudo das Desistências

Tendo em conta a taxa de desistências em todas as intervenções (8,3%), fez-se um estudo mais detalhado com vista a testar a possibilidade de associação com características específicas dos

¹ Não foram introduzidas na análise as intervenções flexíveis, por não existir um *n* suficiente para a análise.

participantes ou das intervenções. Para o cálculo das desistências foram considerados os participantes que, no pós-teste, não responderam a nenhum dos instrumentos que integravam o protocolo de avaliação.

No que se refere às características dos participantes, verificou-se que a permanência nas intervenções não depende do nível de estudos, da situação profissional dos participantes, do facto de receberem o RSI ou outra ajuda económica por parte do estado nem da estrutura familiar a que pertencem (mono ou biparental).

O número de desistências é superior ao que seria de esperar nos participantes sem medidas de protecção e promoção ($Qui2(1) = 9.06, p < .01$) e, a um nível de significância de 10%, pode referir-se a tendência para mais desistências por parte dos participantes masculinos ($Qui2(1) = 2.83, p = .093$) e com menos filhos ($Qui2(1) = 3.04, p = .081$).

Procurou também compreender-se as desistências em função de algumas características das intervenções. Constatou-se uma tendência significativa para um maior número de desistências por parte dos participantes em intervenções flexíveis quando comparados com os participantes nas intervenções internacionais estandardizadas e nacionais estandardizadas ($Qui2(3) = 63.79, p < .001$). No que concerne às condições de implementação das intervenções, verificou-se que existem mais desistências do que o que seria expectável nas intervenções que não proporcionam transporte ($Qui2(1) = 36.59, p < .001$) e não dão apoio para os filhos, ($Qui2(1) = 10.92, p < .01$).

O facto de os dinamizadores das intervenções não receberem formação em educação parental ($Qui2(1) = 32.17, p < .001$), nem formação específica no programa ($Qui2(1) = 21.05, p < .001$), nem disporem de supervisão ($Qui2(1) = 18.08, p < .001$) está também associado a valores de desistência superiores ao esperado. Em contrapartida, não existem mais desistências por parte dos participantes quando o dinamizador não pertence à instituição.

Não foi encontrada nenhuma associação entre o número de desistências e o número de sessões das intervenções, verificando-se uma percentagem idêntica nas intervenções curtas e longas.

3.5. Síntese dos Resultados

Procurando fazer uma leitura integradora dos resultados anteriormente detalhados, pode dizer-se que as intervenções de educação parental implementadas e estudadas no âmbito desta investigação ajudaram os participantes, pais ou outras figuras parentais, a:

- estarem mais conscientes das suas práticas educativas;
- perceberem a necessidade de alterar alguns dos seus comportamentos e práticas, percepcionando-se como tendo, efectivamente, introduzido mudanças no exercício da parentalidade;
- percepcionarem-se como sendo mais empáticos face às necessidades e sentimentos das crianças, não os confundindo com as suas próprias necessidades individuais ;
- valorizarem menos a importância dos castigos físicos como estratégia educativa;
- percepcionarem-se como mais respeitadores da identidade e do tempo da criança, no sentido de não as perceberem como objectos de gratificação do adulto e de não as *parentificarem*;
- percepcionarem um maior sentido de competência, diminuindo o stresse associado ao exercício do papel parental;
- sentirem-se menos deprimidos, socialmente menos isolados e mais apoiados pela sua rede informal (familiares, amigos, vizinhos);
- percepcionarem uma redução no número e intensidade dos problemas de comportamento das crianças e, ainda que de forma menos expressiva, no total de dificuldades expressas pelas mesmas.

Na avaliação da satisfação com a intervenção em que participaram, os sujeitos referem:

- ter-se sentido reconhecidos como pessoas;
- ter-se sentido validados nas suas competências e dificuldades;
- ter aprendido estratégias para lidar com os problemas e desafios que têm que enfrentar;
- ter aprendido a importância de organizar o seu quotidiano, sentindo vontade de (re)investir actividades, tarefas ou aprendizagens desinvestidas ou nunca realizadas.

Embora os educadores formais (professores ou educadores de infância) apenas tenham reportado melhorias nas competências pró-sociais das crianças, é importante, por um lado, sublinhar que esta foi uma amostra muito pequena, dadas as dificuldades de contacto com os mesmos e de retorno do questionário cujo preenchimento lhes foi solicitado e, por outro lado, referir que o comportamento das crianças em meio escolar não pode ser visto como um

simples reflexo das suas vivências familiares pois assume, naturalmente, um valor comunicacional no quadro do sistema em que ocorre (a turma e/ou a escola).

De entre as variáveis moderadoras das diferenças observadas entre o pré-teste e o pós-teste considera-se relevante sublinhar que:

- é impossível afirmar, de forma inequívoca, a maior utilidade ou interesse de qualquer um dos tipos de intervenção estudados, excepção feita para a percepção de maior apoio social que está claramente mais associado às intervenções estandardizadas e estruturadas e com condições de implementação associadas;
- a estruturação ou estandardização das intervenções, moderando resultados como a percepção da existência de expectativas desenvolvimentais mais correctas, da menor valorização dos castigos físicos como estratégia educativa preferencial, da diminuição da depressão, da diminuição de problemas das crianças, evidencia, contudo, a necessidade de que os dinamizadores, na aplicação que fazem de intervenções estruturadas e manualizadas¹, não se esqueçam de que a educação parental é um processo co-construído e de que, também eles, tendo que ser empáticos relativamente às necessidades dos pais, devem reenquadrar, de forma útil, os ensaios de mudança que as referidas intervenções pontuam como relevantes;
- a duração das intervenções e a assiduidade não parecem ser variáveis fundamentais, ainda que a assiduidade pareça contribuir para o aumento da rede de apoio e as intervenções mais longas para a percepção de maior empatia para com a criança e menor valorização do castigo físico bem como da percepção de menos problemas nas crianças; alguns participantes expressam mesmo a pena que sentem pelo facto de a intervenção ter acabado, desejando poder integrar uma nova edição;
- as condições de implementação, sendo sentidas como facilitadoras da presença, não são, de forma alguma, garantia da mudança tal como foi percebida pelos participantes destas intervenções;
- as características sociodemográficas das famílias não se constituem, habitualmente, como variáveis moderadoras, excepção feita para a percepção da diminuição do isolamento social nas situações de menor escolarização e maior ruralidade;
- a existência de sinalização ou apoio económico por parte do Estado, nomeadamente de RSI, não se constituem como variáveis moderadas, sugerindo que pais com ou sem

¹ As intervenções manualizadas são aquelas em que existe um manual onde se descreve não só o programa de educação parental como os procedimentos que devem ser tomados pelos dinamizadores do mesmo.

este tipo de condição podem beneficiar de forma idêntica da intervenção de educação parental, nomeadamente em intervenções de tipo universal.

Nas famílias biparentais estudadas, a cronicidade do caso, a baixa escolaridade dos pais, a existência de um irmão com necessidades educativas especiais e o viver numa zona urbana são variáveis associadas a níveis mais elevados de risco. Nas famílias monoparentais, pelo contrário, apenas a cronicidade do caso se associa a maior risco. A importância da variável cronicidade na elevação do risco chama a atenção para que as intervenções produzidas possam, efectivamente, curto-circuitar e transformar um percurso de desafios que parecem encerrar as famílias em bloqueios vários, constituindo-se tais intervenções como verdadeiros ensaios e suportes de mudança. A manutenção de intervenções técnicas que apenas geram pequenos ajustamentos, em vez de potenciarem verdadeiras mudanças, pode, dessa forma, contribuir para uma dependência das famílias face a serviços vários que, muitas vezes, se multiplicam, em detrimento do seu bem-estar e empoderamento.

III. RECOMENDAÇÕES

A participação em intervenções de educação parental é, globalmente, acompanhada por mudanças geralmente significativas na forma como as figuras parentais percebem o seu papel parental, a sua disponibilidade para atender às necessidades das crianças, o apoio social e os problemas e competências das crianças. Subjectivamente, as figuras parentais percebem a participação num grupo de educação parental como uma experiência muito positiva, mobilizadora de interesses e energia por vezes perdidas ou bloqueadas e de um apoio social mais efectivo, seja pela intensidade do mesmo e/ou pelo alargamento da rede social informal. A participação num grupo de educação parental parece, ainda, ser normalizadora face a algumas experiências sentidas como mais difíceis ou problemáticas e qualificadora das competências parentais, dispensadora de nova informação ou reasseguradora relativamente a dúvidas ou hesitações, mesmo que as práticas parentais possam evidenciar, ainda, um nível de risco para o bem-estar e desenvolvimento da criança ou do jovem, tal como é hoje postulado pela cultura ocidental.

A partir do estudo realizado, e atendendo aos resultados obtidos entre o pré-teste e o pós-teste, considera-se possível equacionar um conjunto de reflexões que possam ajudar a regulamentar a medida de participação em intervenções de educação parental junto de pais ou cuidadores que tenham assinado um acordo de promoção e protecção:

1. Nas situações de baixo risco psicossocial, a participação em intervenções de educação parental é aconselhada sempre que, embora apresentando algumas competências, os cuidadores possam necessitar de ser apoiados no que diz respeito ao desenvolvimento de padrões de relacionamento saudáveis com os filhos, nomeadamente no tocante ao conhecimento das necessidades da criança nas suas várias etapas de crescimento, ao exercício equilibrado da autoridade, ao desenvolvimento do diálogo respeitador das finalidades individuais e familiares. Nas **situações de risco médio ou de risco elevado** é importante ponderar a orientação para a participação num grupo de educação parental na medida em que as famílias que enfrentam dificuldades em várias áreas do seu funcionamento e em que o perigo de negligência e/ou maus tratos activos é evidente podem ter necessidade de ajuda num nível mais intensivo e terapêutico de intervenção familiar. Com efeito, em famílias

expostas a múltiplas fontes de perturbação e em que o mau trato emerge, sozinho ou acompanhado por outros problemas, como sintoma de dificuldades de relacionamento conjugal, com a família de origem, ou de problemas sociais, a educação parental pode não ser a modalidade mais aconselhada, pelo menos enquanto não for realizada uma avaliação que confirme a existência de potencial de mudança na família em causa.

2. A estruturação da intervenção de educação parental, com a construção de programas com conteúdos e metodologias previamente definidos e replicáveis, tem vantagens relacionadas com o acautelar da utilização de informações e metodologias respeitadoras das necessidades das crianças e dos adultos, nos seus papéis de filhos e pais. No entanto, é essencial que, nesta estruturação e na aplicação destes programas, haja espaço para adequar a intervenção às necessidades e características das famílias, contribuindo para que os cuidadores se sintam respeitados, aceites e compreendidos e para que percepcionem esta como uma resposta útil por parte dos serviços que os acompanham.

3. As intervenções grupais são particularmente indicadas nas situações em que o alargamento da rede social, nomeadamente da rede informal, e a promoção de uma maior apoio social é considerado importante pelos profissionais e em que o isolamento social é percecionado pelos cuidadores e famílias.

4. As condições de implementação das intervenções de educação parental (transporte, lanche, apoio para os filhos, recompensas) não são sinónimo de eficácia ou de participação no grupo de educação parental mas não devem ser esquecidas pois parecem facilitar a participação e a manutenção dos participantes, particularmente daqueles que se encontram em situação de maior fragilidade económica. Estas condições evidenciaram-se como variáveis moderadoras importantes na potenciação da rede social.

5. No desenvolvimento de intervenções de educação, o papel dos dinamizadores é importante para garantir a satisfação dos participantes e a adequação da própria intervenção. Os dinamizadores devem: i) apropriar-se dos objectivos, estratégias e filosofia do programa de educação parental que vão implementar; ii) envolver-se e implicar-se activamente na construção deste percurso de formação com as figuras parentais; iii) dispor de espaços de reflexão e supervisão onde possam não apenas identificar as suas potencialidades e validar as suas práticas, mas tomar também consciência das suas áreas de maior fragilidade e identificar formas de se tornarem cada vez mais eficazes no desempenho do seu papel profissional de dinamizadores de intervenções de educação parental.

6. O **reconhecimento institucional** do trabalho **dos dinamizadores** e a **disponibilização de recursos financeiros** é fundamental para uma adequada concretização das intervenções de educação parental. Embora muitas das intervenções estudadas tenham sido desenvolvidas por dinamizadores em regime de voluntariado, é fundamental que se caminhe para um reconhecimento institucional das horas dedicadas à educação parental e para uma certificação das competências do educador parental, no quadro de uma **formação prévia** no programa a desenvolver e de uma **supervisão continuada** da prática de educação parental.

7. Na medida em que as famílias de risco, participantes em intervenções de educação parental, são, frequentemente, multiassistidas (e.g., beneficiárias de RSI, acompanhadas por CPCJ's ou EMAT's, apoiadas por IPSS's e/ou por técnicos designados como *psi's*) deve **promover-se a articulação da rede formal** no sentido de articular a compreensão das dificuldades e forças das famílias e dos objectivos de mudança considerados como fundamentais à promoção e protecção das crianças, bem como de validar as mudanças que as famílias vão gradualmente atingindo. Esta articulação deve também responder positivamente às necessidades funcionais prementes das famílias em áreas como a habitação, a saúde, o apoio financeiro, o emprego.

8. No sentido de garantir o desenvolvimento de intervenções de educação parental ajustadas às necessidades das famílias, e eficazes, considera-se necessário promover uma **cultura de regular de avaliação**, não apenas nos momentos de pré-teste e de pós-teste mas também de seguimento (*follow-up*). Um estudo longitudinal permitirá conhecer melhor as mudanças que as famílias conseguem promover, bem como estabelecer de forma mais precisa as condições que melhor podem contribuir para a implementação e manutenção dessas mudanças. O facto de muitos dos participantes destas intervenções serem pouco escolarizados aconselha a que a aplicação do protocolo de avaliação seja feita no quadro de entrevistas realizadas por profissionais. No sentido de diminuir a influência da deseabilidade social, é importante que a mesma não seja realizada pelos dinamizadores das referidas intervenções.

9. A **articulação entre académicos, financiadores, gestores e dinamizadores das intervenções de educação parental**, num espaço de reflexão contínua sobre os desafios que se colocam à implementação e desenvolvimento de práticas direccionadas para a promoção da parentalidade positiva parece indispensável pelo que se recomenda a criação de um consórcio destas entidades destinado ao estudo e monitorização das necessidades e evoluções registadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abidin, R. (2004). *Índice de Stress Parental (PSI): Parenting Stress Index*. Manual. (1ª Ed.) (Adaptação portuguesa de S. Santos). Lisboa: Cegoc-Tea.

Almeida, A., Alarcão, M., Brandão, T., Cruz, O., Gaspar, M. F., Abreu-Lima, I. & Ribeiro dos Santos, M. (2008). *Avaliação da Satisfação e Eficácia do Programa de Formação Parental*. Manuscrito não publicado.

Almeida, A., & Machado, J. (2007). Famílias e risco psicossocial: indicadores para a sua avaliação. *Protecção da Criança*, 1, 33-42.

Barlow, J., Coren, E., & Stewart-Brown, S. (2002). Meta-analysis of the effectiveness of parenting programmes in improving maternal psychosocial health. *British Journal of General Practice*, 52, 223-233.

Bartau, I., Maganto, J., & Etxeberría, J. (2001). Los programas de formación de padres: Una experiencia educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25, 1-17.

Bavoleck, J., & Keene, R. (1999). *Adult-Adolescent Parenting Inventory-AAPI-2: Administration and development handbook*. Family Development Resources, Inc.

Beck, A. T., Ward, C. H., Mendelson, M., Mock, J., & Erbaugh, J. (1961). An inventory for measuring depression. *Archives of General Psychiatry*, 4, 561-571.

Boddy, J., Statham, J., Smith, M., Ghate, D., Wigfall, V., & Hauari, H. (2009). *International perspectives on parenting support: Non-english language source*. London: Institute of Education.

Bolieiro, H. (2010). O direito da criança a uma família: algumas reflexões. In A. Leandro, A. Laborinho Lúcio, & Guerra, P. (Eds.), *Estudos de Homenagem a Rui Epifânio* (pp. 99-109). Coimbra: Almedina.

Boutin, G., & Durning, P. (1994). *Les interventions auprès des parents. Bilan et analyse des pratiques socio-éducatives*. Toulouse: Éditions Privat.

Brandão, T. (2004). Apoio à família e formação parental. *Análise Psicológica*, 1(XXII), 65-64.

Brock, G., Oertwin, M., & Coufal, J. (1993). Parent education: Theory, research and practice. In M. Arcus, J. Schvaneveldt & J. Moss (Eds.), *Handbook of family life education. The practice of family life education*. Vol 2 (pp.87-114). Newbury Park: Sage.

ChildONEurope (2007). *Survey on the role of parents and support from the Governments in the EU*. Strasbourg: Council of Europe Publications. (Retirado de <http://www.coe.int/familypolicy/database>)

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Second Edition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

DfES, Children's Services (2006). *The market for parental and family support services. Research report*. London: DfES.

Doherty, W. J. (1995). Boundaries between parent and family education and family therapy: The levels of family involvement model. *Family Relations*, 44 (4) 353-358.

Dunst, C., & Trivette, C. (1994). Aims and principles of family support programs. In C. Dunst, C. Trivette & A. Deal (Eds.), *Supporting and strengthening families - Methods, strategies and practices* (pp. 30-48). Cambridge: Brookline Books.

Dunst, C. J., Trivette, C. M., & Deal, A. (1988). *Enabling and empowering families: Principles and guidelines for practice*. Cambridge, MA: Brookline Books.

Feldman, M. (1994). Parenting education for parents with intellectual disabilities: A review of outcome studies. *Research in Developmental Disabilities*, 15(5), 299-332.

Fleitlich, B., Loureiro, M. J., Fonseca, A., & Gaspar, F. (2004). *Questionário do SDQ, versão traduzida e adaptada para a população portuguesa*. (Retirado de <http://www.sdqinfo.com/d23ahtmlm>)

Garbarino, J., & Kostelny, K. (1992). Child maltreatment as a community problem. *Child Abuse & Neglect*, 16, 455-464.

Goodman, R. (1997) The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586.

Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40, 1337-1345.

Instituto da Segurança Social, I. P. (2007). *Políticas para a infância em Portugal na área da segurança social*. Lisboa: Instituto da Segurança Social, I. P.

Jimenez, J., Moreno, M. C., Delgado, A., Palacios, J. & Saldana, J. D. (1995). *El maltrato infantil en Andalucía*. Sevilla: Dirección General de Atención al Niño, Junta de Andalucía.

Leandro, A. (2010). Direitos da criança e comunidade. In A. Leandro, A. Laborinho Lúcio, & Guerra, P. (Eds.), *Estudos de Homenagem a Rui Epifânio* (pp. 43-78). Coimbra: Almedina.

Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (1999). Diário da República –I Série –A, nº 204, de 1 de Setembro de 1999, 6115-6132.

Lin, N., & Ensel, M. (1989). Life stress and health: Stressors and resources. *American sociological Review*, 54, 382-399.

Lopes, I. & Brandão, T. (2005). AAPI-2, Versão de investigação, traduzida e adaptada para português europeu. Departamento de Educação Especial e Reabilitação. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.

Mann, B. (2008). *What works for whom? Promising practices in parenting education*. Ottawa: Canadian Association of Family Resource Programs.

Marques Vidal, J. (2010). Crianças, jovens e tribunais. In A. Leandro, A. Laborinho Lúcio, & Guerra, P. (Eds.), *Estudos de Homenagem a Rui Epifânio* (pp. 111- 128). Coimbra: Almedina.

Martín, J., Chavez, M., Rodrigo, M., Byrne, S., Ruiz, B., & Suárez, G. (2009). Programas de educación parental. *Intervención Psicosocial*, 18 (2), 121-133.

Martín, J., Rodrigo, M., Máiquez, M., Capote, C., Guimerá, C, & Peña, M. (2002). *Escala de Apoyo Social*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de La Laguna. Manuscrito não publicado.

McCall, R. B. (2009). Evidence-based programming in the context of practice and policy. *Social Policy Report*, 23, 3-18.

Mendez-Baldwin, M., & Bush-Rossnagel, N. (2003). Changes in parental sense of competence and attitudes in parents involved in a head start program as a result of participation in parenting education workshop. *NHSA Dialog*, 6(2), 331-344.

Pallant, J. (2001). *SPSS Survival Manual*. Philadelphia: Open University Press.

Pinheiro, P.S. (2006). *World report on violence against children*. New York: United Nations Secretary-General's Study on Violence against Children.

Powell, D. (1988). Emerging directions in parent-child early intervention. In D. Powell (Ed.), *Parent education as early childhood intervention – Emerging directions in theory, research, and practice. Annual Advances in Applied Developmental Psychology*, Vol 3 (pp. 1-22). New Jersey: Ablex Publishing Co.

Recomendação 19 (2006). Relatório da 28ª reunião do Conselho de Ministros do Conselho da Europa responsáveis pelos Assuntos da Família (Lisboa, 2006). Disponível em <http://www.coe.int/t/dg3/youthfamily> ou [http://www.coe.int/t/dg3/familypolicy/Source/EMMF-XXIX-\(2009\)1Positive%20Parenting_.en.pdf](http://www.coe.int/t/dg3/familypolicy/Source/EMMF-XXIX-(2009)1Positive%20Parenting_.en.pdf)

Rodrigo, M. (2010). Promoting positive parenting in Europe: New challenges for the European Society for Developmental Psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 7, (3), 281-294.

Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J., & Byrne, S. (2008). *Perservación familiar. Un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.

Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J., Rodríguez, G., Benito, M. & Camacho, J. (2007). *Perfil de riesgo psicosocial para familias usuárias de los Servicios Sociales Municipales. Versión*

informatizada para familia biparental y monoparental. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de la Laguna.

Spiel, C. (2009). Evidence-based practice: A challenge for European developmental psychology. *European Journal for Developmental Psychology*, 6, 11-33.

Vaz Serra, A., & Pio Abreu, J. L. (1973a). Aferição dos quadros clínicos depressivos. I – Ensaio de aplicação do “Inventário Depressivo de Beck” a uma amostra portuguesa de doentes deprimidos. *Coimbra Médica*, XX, 623-644.

Vaz Serra, A., & Pio Abreu, J. L. (1973b). Aferição dos quadros clínicos depressivos. II – Estudo preliminar de novos agrupamentos sintomatológicos para complemento do “Inventário Depressivo de Beck”. *Coimbra Médica*, XX, 713-736.

ANEXO 1.

Fichas de caracterização das intervenções de educação parental avaliadas¹

¹ A apresentação das intervenções é feita por ordem alfabética dos títulos. Embora algumas das intervenções de tipologia estandardizada tivessem tido várias edições, apresenta-se apenas uma ficha referente a uma dessas formações.

Nome do Programa	Anos Incríveis – Básico (<i>Incredible Years Basic</i>)
Autoria	Carolyn Webster-Stratton
Entidade Promotora	Grupo Aprender em Festa
Financiamento	Instituto da Droga e da Toxicodependência - Programa de Intervenção Focalizada
Entidade executora	Grupo Aprender em Festa
Localidade	Concelhos Gouveia, Seia e Celorico da Beira
Objectivos	<p>Pais – Fortalecer a relação pais-criança; promover competências parentais positivas; encorajar a definição de regras claras e a imposição de limites efectivos; promover o uso de estratégias disciplinares não violentas</p> <p>Criança – Diminuir o comportamento agressivo e de oposição; promover a competência social e auto-regulação</p>
Fundamentação	Teoria aprendizagem social; teoria cognitiva
Níveis de intervenção	Universal; Selectiva - pais em risco; Indicada - pais de crianças com sintomas clínicos de: hiperactividade e/ou défice de atenção; desordem de conduta; perturbação de oposição e desafio
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 2 a 8 anos
Tipologia	Internacional estandardizado
Duração	12 sessões, 2 horas; semanal
Condições de implementação	Transporte, lanche/refeições, apoio para os filhos, recompensas
Formação e Supervisão	Formação geral no programa – sim Formação específica no programa - sim Supervisão – sim
Metodologias e materiais	Discussão baseada em cenas DVD; actividades de dinâmica de grupo; actividades para casa; telefonemas semanais; leituras entre sessões. Livro (publicado pela Psiquilibrios), Manual e DVDs (cf. www.incredibleyears.com)
Outras considerações	Implementação preferencial em contextos comunitários. Grupos com um máximo de 12 elementos. No mínimo 2 dinamizadores por grupo

Nome da Intervenção	Clube de Pais - Projecto Direitos & Desafios
Autoria	Hugo Cruz
Entidade Promotora	Câmara Municipal de Santa Maria da Feira
Financiamento	PROGRIDE, Instituto da Segurança Social- IP
Entidade executora	Associação pelo Prazer de Viver
Localidade	Concelho Santa Maria da Feira
Objectivos	Promover a comunicação pais- filhos; aumentar a qualidade da relação pais-filhos; promover competências parentais positivas; encorajar a implementação de regras claras pelos pais; aumentar a rede social de suporte dos pais
Fundamentação	Teoria ecológica; sistémica; desenvolvimental
Níveis de intervenção	Universal Indicada - monoparentalidade gravidez na adolescência, problemas de comportamento dos filhos
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0 - 18 anos Residentes no concelho
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	15 sessões; quinzenais
Condições de implementação	Apoio para os filhos
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – não Formação específica – sim Supervisão – não
Metodologias e materiais	Brainstorming; dramatizações; troca de experiências; jogos. Teatro-imagem Visionamento de cenas em CD/DVD Tarefas para casa
Outras considerações	-----

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Nome da Intervenção	Construir Famílias
Autoria	Maria José Rodrigo, Universidade de La Laguna
Entidade Promotora	Mundos de Vida – Associação para a Educação e Solidariedade
Financiamento	Auto-financiamento
Entidade executora	Mundos de Vida (Lousado)
Localidade	Concelho Famalicão
Objectivos	Melhorar a cognição situada e a compreensão dos modelos familiares e dos efeitos no plano educativo, desenvolvimental e relacional pais-filhos; capacitar e fortalecer o sentimento de agência parental; reforçar as redes de apoio familiar
Fundamentação	Teoria desenvolvimental; ecológico-sistémico; contextualismo
Níveis de intervenção	Universal Selectiva - RSI, medidas de promoção e protecção
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0-18 anos
Tipologia	Internacional estandardizado
Duração	21 sessões (2horas); semanal
Condições de implementação	Transporte; lanche; apoio aos filhos; recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em Educação parental e específica no programa Supervisão da Universidade do Minho
Metodologias e materiais	Reflexão centrada nas experiências e cognições parentais nos diferentes desempenhos e análise dos efeitos e estabelecimento de compromissos ao nível da acção. Tarefas para casa Manual e DVDs para dinamizadores Dois formadores em todas as sessões
Outras considerações	Preferencialmente em centros e serviços comunitários com valências de apoio familiar

Nome da Intervenção	Curso de Competências Parentais
Autoria	Anabela Matado, Dulce Cachola, Margarida Paulino
Entidade Promotora	Centro Social Recreativo do Bairro da Boa Esperança – Beja
Financiamento	Programa Ser Criança – Inclusão pela arte
Entidade executora	Centro Social Recreativo do Bairro da Boa Esperança – Beja
Localidade	Concelho de Beja
Objectivos	Promover a relação e comunicação pais-filhos, a parentalidade positiva
Fundamentação	Sem fundamentação explícita
Níveis de intervenção	-----
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 3-6 anos; 6-10 anos; 10-13 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	12 sessões; quinzenal
Condições de implementação	Lanche/refeições; recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – não Específica no programa- não Supervisão – não
Metodologias e materiais	Método expositivo, jogos, trocas de experiências
Outras considerações	-----

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Nome da Intervenção	Curso de Educação Parental
Autoria	Carlos Filipe Saraiva
Entidade Promotora	Casa do Povo de Telões
Financiamento	Bolsa extra-escolar da DREN
Entidade executora	Casa do Povo de Telões
Localidade	Concelho Amarante
Objectivos	Fornecer conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança; desenvolver competências pessoais; promover as práticas educativas
Fundamentação	Teoria cognitiva; aprendizagem social; desenvolvimental
Níveis de intervenção	Selectivo - mães RSI
Grupo etário alvo	Mães de filhos 0-18 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	28 sessões; 180 horas, bissemanal
Condições de implementação	Transporte; Refeições; Apoio para filhos (período férias escolares)
Formação e Supervisão	Formação geral educação parental – não Auto-formação Supervisão – não
Metodologias e materiais	Metodologia expositiva e dinâmicas de grupo (brainstorming, Philips e díade de 6)
Outras considerações	-----

Nome da Intervenção	Em Busca do Tesouro das Famílias
Autoria	Ana Melo
Entidade Promotora	Instituto da Droga e Toxicoddependência
Financiamento	Programa de Intervenção Focalizada – Famílias Vulneráveis
Entidade executora	GAF de Viana do Castelo
Localidade	Concelho Ponte da Barca
Objectivos	PAIS: melhoria dos estilos disciplinares e da capacidade parental; FAMÍLIA: Aumento organização familiar e reforço das forças e processos de resiliência familiar; CRIANÇA: Diminuição dos comportamentos desajustados e aumento de comportamentos pró-sociais
Fundamentação	Terapia familiar narrativa e sistémica; Modelos da resiliência familiar; Ecológico-social; Aprendizagem Social; Teoria da Vinculação
Níveis de intervenção	Universal - prevenção primária das toxicoddependências Selectivo - pais de crianças com dificuldades de comportamento ou sócio-emocionais
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 5-11 anos
Tipologia	Nacional standardizado
Duração	21 sessões; semanais
Condições de implementação	Transporte; lanche; refeições; apoio filhos
Formação e Supervisão	Formação geral no programa - sim Formação específica no programa - sim Supervisão - sim
Metodologias e materiais	Ensaio de competências familiares (sessões com pais, com filhos e sessões familiares) seguido de reflexão; jogos familiares Visionamento e discussão de histórias animadas
Outras considerações	Implementação preferencial em contextos comunitários

Nome da Intervenção	Encontros com Pais
Autoria	Claudia Mateus Vera Celestino
Entidade Promotora	CPCJ Seixal, CRIAR-T
Financiamento	Auto-financiamento
Entidade executora	CPCJ Seixal, CRIAR-T
Localidade	Concelho Seixal
Objectivos	Promover a relação pais-filhos, a parentalidade positiva, a gestão de competências dos filhos
Fundamentação	Teoria Desenvolvimental; Aprendizagem Social
Níveis de intervenção	-----
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0-6 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	11 sessões; semanal
Condições de implementação	Sem apoios especiais à participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – não Auto-formação Supervisão -não
Metodologias e materiais	Jogos e trocas de experiências
Outras considerações	-----

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Nome da Intervenção	Escola de Competências Parentais
Autoria	Maria Barbosa
Entidade Promotora	Câmara Municipal de Amarante
Financiamento	Segurança Social- IP, Progride
Entidade executora	Infantário-Creche “O Miúdo”
Localidade	Concelho Amarante
Objectivos	Promover competências parentais
Fundamentação	Teoria aprendizagem social
Níveis de intervenção	Selectivo - RSI, outros
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0-6 anos
Tipologia	Nacional flexível
Duração	29 sessões, 4 meses; bissemanal
Condições de implementação	Transporte
Formação e Supervisão	Formação geral educação parental – não Auto-formação Supervisão – não
Metodologias e materiais	Dinâmica de grupo; actividades práticas; debates. Criação de material próprio
Outras considerações	-----

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Nome da Intervenção	Escola de Mães
Autoria	Cátia Barbosa e Rita Diogo
Entidade Promotora	Câmara Municipal de Resende
Financiamento	Programa Escolhas
Entidade executora	Projecto Educar e Qualificar
Localidade	Concelho Resende
Objectivos	Promover o diálogo, a reflexão e a partilha de experiências que reforcem o papel da parentalidade
Fundamentação	Teoria cognitiva; aprendizagem social; desenvolvimental
Níveis de intervenção	Selectivo– mães e pais com RSI e/ou com medida. Tribunal
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0-18 anos
Tipologia	Nacional flexível
Duração	38 sessões; 10 meses; quinzenal
Condições de implementação	Recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental - não Auto-formação Supervisão – não
Metodologias e materiais	Metodologias activas (dinâmicas de grupo); debates; exposição teórica
Outras considerações	-----

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Nome da Intervenção	Escola de Pais
Autoria	Olivia Cunha (CCPIA II)
Entidade Promotora	Santa Casa da Misericórdia de Almada- Centro Comunitário PIA
Financiamento	Auto-financiamento
Entidade executora	Santa Casa da Misericórdia de Almada- Centro Comunitário PIA
Localidade	Concelho Almada
Objectivos	Promover a relação pais-filhos, e pais escola, a parentalidade positiva, a rede de apoio social e as competências pessoais e sociais dos pais
Fundamentação	Sem fundamentação explícita
Níveis de intervenção	-----
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 3-6 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	6 sessões; quinzenal
Condições de implementação	Lanche/refeições; apoio aos filhos; recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – não Específica no programa- não Supervisão – não
Metodologias e materiais	Método expositivo, jogos, material escrito, trocas de experiências
Outras considerações	-----

Nome da Intervenção	Escola de Pais
Autoria	Joana Galo e Sofia Alexandre
Entidade Promotora	Centro de Intervenção Comunitária da Boavista – Torres Vedras
Financiamento	Auto-financiamento
Entidade executora	Centro de Intervenção Comunitária da Boavista – Torres Vedras
Localidade	Concelho de Torres Vedras
Objectivos	Promover a comunicação pais-filhos e pais-escola, a parentalidade positiva; promover o desenvolvimento pessoal e social e a gestão de competências
Fundamentação	Teoria cognitiva; aprendizagem social; desenvolvimental; ecológico
Níveis de intervenção	Universal
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 6-11 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	14 sessões; semanal
Condições de implementação	Lanche; apoio aos filhos; recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – não Específica no programa- não Supervisão – não
Metodologias e materiais	Método expositivo, jogos, trocas de experiências, material escrito
Outras considerações	-----

Nome do Programa	Família Feliz - Laranjeiro
Autoria	Ana Rute Farinha e Carla Ferreira
Entidade Promotora	Associação de Solidariedade e Desenvolvimento do Laranjeiro- ASDL
Financiamento	Auto-financiamento
Entidade executora	Associação de Solidariedade e Desenvolvimento do Laranjeiro-ASDL
Localidade	Concelho Almada
Objectivos	Promover a interacção pais-filhos, a parentalidade positiva, o apoio social
Fundamentação	Sem modelo explícito
Níveis de intervenção	-----
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0-5 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	10 sessões; semanal
Condições de implementação	Lanche/refeições; recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – não Formação específica no programa - não Supervisão – não
Metodologias e materiais	Método expositivo, jogos, trocas de experiências, material escrito
Outras considerações	-----

Nome do Programa	Formação Pessoal e Social - Educação Parental
Autoria	Ferdinando Jardim e Margarida Reis
Entidade Promotora	Divisão Acção Social-CMF - Casa Azul
Financiamento	Câmara Municipal do Funchal
Entidade executora	Divisão Acção Social. CMF
Localidade	Concelho Funchal
Objectivos	Promover uma formação pessoal e social; desenvolver competências sociais positivas; melhorar a qualidade relacional pais-filhos
Fundamentação	Teoria Construtivista; Aprendizagem Social; Desenvolvimental
Níveis de intervenção	Universal Selectivo - Centro da Saúde, RSI, medidas de protecção
Grupo etário alvo	Pais com filhos 0-18 anos
Tipologia	Nacional flexível
Duração	12 sessões, 2 horas; semanal
Condições de implementação	Sem condições especiais
Formação e Supervisão	Formação geral educação parental – não Auto-formação Supervisão – não
Metodologias e materiais	Trabalho de grupo e debate; dramatizações; filmes; sessões com formadores convidados
Outras considerações	-----

Nome do Programa	Fortalecimento de Famílias (<i>Strengthening Families</i>)
Autoria	Karol Kumpfer (adap. CEIFAC de Coimbra)
Entidade Promotora	Instituto das Drogas e Toxicod dependências
Financiamento	Programa de Intervenção Focalizada – Famílias Vulneráveis
Entidade executora	GAF Viana do Castelo CEIFAC de Coimbra
Localidade	Concelho Ponte da Barca Concelho Coimbra
Objectivos	Aumentar a resiliência da família; Reduzir os factores de risco associados aos problemas comportamentais, emocionais, académicos e sociais
Fundamentação	Modelo ecológico-social do abuso de substâncias; modelo cognitivo-comportamental; teoria da aprendizagem social; teoria dos sistemas familiares
Níveis de intervenção	Universal - prevenção primária das toxicod dependências Indicado - pais de adolescentes com dificuldades comportamento ou sócio-emocionais
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 6 - 11 anos
Tipologia	Internacional estandardizado
Duração	14 sessões, 90 m; 30 m grupos pais e filhos; semanal
Condições de implementação	Transporte; refeições conjuntas com pais e filhos
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – sim Formação específica no programa - sim Supervisão - sim
Metodologias e materiais	Treino de competências: explicação, demonstração e prática. Fichas de trabalho Trabalhos para casa
Outras considerações	Implementação preferencial em contextos comunitários

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Nome da Intervenção	Mais Família – Mais Criança
Autoria	Maria Filomena Gaspar
Entidade Promotora	Grupo Aprender em Festa
Financiamento	Instituto da Droga e da Toxicodependência - Programa de Intervenção Focalizada
Entidade executora	Grupo Aprender em Festa, Gouveia, Seia
Localidade	Concelho Celorico da Beira
Objectivos	Pais – Fortalecer a relação pais-criança; promover competências parentais positivas; encorajar a definição de regras claras e a imposição de limites efectivos; promover o uso de estratégias disciplinares não violentas
Fundamentação	Teoria da aprendizagem social; teoria cognitiva; terapia familiar sistémica (baseado nos programas: Incredible Years Basic; Parenting Wisely-Young Children)
Níveis de intervenção	Universal Selectivo - famílias em risco
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 2- 8 anos
Tipologia	Nacional standardizado
Duração	13 sessões, 2 horas ; semanais
Condições de implementação	Transporte; lanche/refeições; apoio para os filhos, recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – sim Formação específica no programa - sim Supervisão – sim
Metodologias e materiais	Manual para dinamizadores No mínimo 2 dinamizadores
Outras considerações	-----

Nome do Programa	Mãe-pai... profissão para toda a vida!
Autoria	Mara Silva
Entidade Promotora	Câmara Municipal do Funchal
Financiamento	Projecto Alternativas
Entidade executora	Divisão de Acção Social C M F
Localidade	Concelho Funchal
Objectivos	Promover competências parentais; desenvolver os pais como pessoas; dar informações úteis à vida familiar
Fundamentação	Construtivismo; aprendizagem social; desenvolvimental
Níveis de intervenção	Universal Selectivo - RSI, medidas promoção e protecção; acompanhamento tutelar educativo
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0-18 anos
Tipologia	Nacional flexível
Duração	12 sessões; semanal
Condições de implementação	Lanche
Formação e Supervisão	Formação geral educação parental – não Auto-formação Supervisão – não
Metodologias e materiais	Dinâmicas de grupo e debate; dramatizações; filmes; sessões com formadores convidados
Outras considerações	-----

Nome do Programa	Missão C
Autoria	Ana Melo; Isa Gomes; Joana Prego; Verónica Parente
Entidade Promotora	Instituto das Drogas e Toxicodependências
Financiamento	Programa de Intervenção Focalizada – Famílias Vulneráveis
Entidade executora	GAF Viana do Castelo
Localidade	Concelho Ponte da Barca
Objectivos	PAIS: melhorar a gestão da disciplina e da comunicação pais-filhos; aumentar a eficácia e a satisfação parentais; incentivar a qualificação escolar/profissional dos jovens FAMÍLIA: melhorar a organização e a resiliência familiar; aumentar a orientação para actividades culturais e recreativas; aumentar a orientação para o sucesso. ADOLESCENTE: diminuir problemas de comportamento e sócio-emocionais; aumentar os comportamentos pró-sociais; aumentar as expectativas e crenças de realização pessoal e profissional e fomentar as estratégias de exploração e investimento vocacional
Fundamentação	Terapia narrativa e sistémica; modelos da resiliência familiar; ecológico-social; aprendizagem social; teoria da vinculação; desenvolvimento vocacional ao longo da vida
Níveis de intervenção	Universal – prevenção primária das toxicodependências Selectiva – pais de adolescentes com dificuldades de comportamento ou sócio-emocionais
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 13 a 16 anos
Tipologia	Nacional estandardizado
Duração	24 sessões; quinzenal (alternando sessões com os filhos)
Condições de implementação	Transporte; refeições conjuntas pais e filhos; apoio filhos
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – sim Formação específica no programa – sim Supervisão – sim
Metodologias e materiais	Acção/reflexão; dinâmicas de grupo; jogos de equipa; provas em contexto real, exploração e ensaio de competências; técnicas activas
Outras considerações	Implementação preferencial em contextos comunitários

Nome da Intervenção	Pais com Saber - Portalegre
Autoria	Isabel Munoz, Ana Crespo, Helena Rebelo e Carla Raposo
Entidade Promotora	CAFAP Potalegre e CPCJ de Portalegre
Financiamento	CAFAP Potalegre e CPCJ de Portalegre
Entidade executora	Centro Comunitário S. Bartolomeu
Localidade	Concelho Portalegre
Objectivos	Promover a relação e comunicação pais-filhos, a parentalidade positiva
Fundamentação	Sem fundamentação explícita
Níveis de intervenção	-----
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 3-6 anos; 6-10 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	14 sessões; semanal
Condições de implementação	Recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – não Específica no programa - não Supervisão - não
Metodologias e materiais	Método expositivo, jogos, trocas de experiências, Visionamento de vídeos, registos escritos
Outras considerações	-----

Nome da Intervenção	Pais que cuidam
Autoria	Joana Barros e Liliana Fernandes
Entidade Promotora	Ermesinde Cidade aberta/Centro Social de Ermesinde
Financiamento	Auto - financiado
Entidade executora	Ermesinde Cidade aberta/Centro Social de Ermesinde
Localidade	Concelho Valongo
Objectivos	Partilha e troca de experiências relativas à parentalidade para desenvolver competências parentais
Fundamentação	Teoria sistémica; Bronfenbrenner; aprendizagem social, <i>empowerment</i>
Níveis de intervenção	Selectivo - pais com RSI e/ou medida de promoção e protecção
Grupo etário alvo	Pais com filhos 0-18 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	17 sessões; quinzenal
Condições de implementação	Sem condições especiais
Formação específica e Supervisão	Formação geral educação parental - sim Auto-formação Supervisão – não
Metodologias e materiais	Metodologias activas; dinâmicas de grupo; debates; exposições teóricas. Formadores convidados para temas Material educativo
Outras considerações	-----

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Nome do Programa	Parentalidades
Autoria	Milice Ribeiro dos Santos; Rita Sá
Entidade Promotora	Câmara Municipal V.N. Gaia; Santa Casa da Misericórdia; Segurança Social- I.P.
Financiamento	Segurança Social- I.P.
Entidade executora	Agir XXI (contrato Desenvolvimento Social V N Gaia) (Parentalidade Positiva)
Localidade	Concelho Vila Nova de Gaia
Objectivos	<p>Promover o desenvolvimento e o reforço de competências parentais que possibilitem práticas educativas mais adequadas ao saudável desenvolvimento das crianças e jovens; promover um espaço de reflexão e partilha de experiências que permita reforçar e estimular o papel dos pais; fomentar a (re)construção colectiva de práticas educativas que são consideradas pelos próprios pais como menos adequadas; contribuir para relações de maior proximidade e consistência entre pais e filhos</p> <p>Facilitar o auto-conhecimento e desenvolvimento integral dos pais</p>
Fundamentação	Construtivismo; ecológico-sistémico; desenvolvimental; contextualismo
Níveis de intervenção	Universal Específico - Vila d'Este e zonas envolventes
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0-18 anos
Tipologia	Nacional flexível
Duração	7 sessões; semanal
Condições de implementação	Apoio para os filhos
Formação e Supervisão	Formação geral Educ Parental - sim Formação específica no programa - sim Supervisão - sim
Metodologias e materiais	Metodologias activas (dinâmicas de grupo, dramatizações), debate de ideias e reflexão Cartas semanais aos participantes
Outras considerações	-----

Nome da Intervenção	Partners
Autoria	Tradução e Adaptação do Programa Partners - Elsa Machado, Cristina Coelho, Dora Pereira
Entidade Promotora	Associação Chão de Meninos – Évora
Financiamento	Auto-financiamento
Entidade executora	Associação Chão de Meninos – Évora
Localidade	Concelho Évora
Objectivos	Promover a interacção e comunicação pais-filhos e pais-escola, a parentalidade positiva e a gestão de comportamentos dos filhos
Fundamentação	Modelos cognitivo; desenvolvimental; aprendizagem social
Níveis de intervenção	Selectivo e Indicado
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 6-11 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	12 sessões; semanal
Condições de implementação	Lanche/refeições; recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – não Formação específica no programa - não Supervisão-não
Metodologias e materiais	Método expositivo, jogos, material escrito, trocas de experiências
Outras considerações	-----

Nome da Intervenção	Poder para Reagir
Autoria	Gabriela Longo, Patrícia Bessa, Sara Cerqueira, Susana Fonseca
Entidade Promotora	Centro Social da Paroquia de Nossa Sra da Ajuda, em consórcio com Junta de Freguesia de Lordelo, Junta de Freguesia da Foz do Douro, EB2,3 Leonardo Coimbra e CPCJ.
Financiamento	Programa Escolhas
Entidade executora	Centro Social da Paroquia de Nossa Sra da Ajuda
Localidade	Concelho Porto
Objectivos	Alterar os padrões de funcionamento parental em 15% dos familiares; aumentar a capacidade de resolução de problemas em 15% dos familiares
Fundamentação	Perspectiva constructivista do desenvolvimento e estratégias de educação psicológica deliberada
Níveis de intervenção	Universal
Grupo etário alvo	Famílias com filhos (0 -18 anos) que frequentam actividades desenvolvidas pelo projecto
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	24 sessões; divisão em 2 módulos: um semanal e o outro quinzenal
Condições de implementação	Não houve condições especiais
Formação e Supervisão	Formação geral educação parental – não Auto-formação. Supervisão – não
Metodologias e materiais	Metodologia de acção-reflexão, e exploração reconstrutiva (discussão em grupo, dramatizações, dinâmicas de grupo)
Outras considerações	-----

Nome da Intervenção	Programa de Educação Parental
Autoria	Maria José Santos Ribeiro (Programa Ser Família, adaptado)
Entidade Promotora	Cerci Amarante
Financiamento	CAFAP (SS)
Entidade executora	Cerci Amarante
Localidade	Amarante
Objectivos	Promover o auto-conhecimento, enquanto pessoas e enquanto pais; promover a auto-estima; fomentar a perspectiva segunda a qual ser mãe ou pai é um processo em construção permanente; desenvolver formatos de comunicação mais eficazes na relação dos pais com os filhos; promover a discussão e treino de algumas estratégias para prevenir/lidar com comportamentos e atitudes desafiantes da criança; promover atitudes mais optimistas
Fundamentação	Teoria ecológica; sistémica; comportamental
Níveis de intervenção	Famílias acompanhadas pelo CAFAP Educativo e preventivo
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0 -20 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	11 sessões; quinzenal
Condições de implementação	Transporte; refeições; apoio para os filhos
Formação e Supervisão	Sem referência
Metodologias e materiais	Metodologias activo-reflexivas e didácticas; visionamento de filmes Tarefas para casa
Outras considerações	Intervenção complementada com apoio domiciliário

Nome do Programa	Programa de Formação Parental - Caparica
Autoria	Carla Dias
Entidade Promotora	Centro Social Paroquial Nossa Senhora da Conceição – Caparica
Financiamento	Auto-financiamento
Entidade executora	Centro Social Paroquial Nossa Senhora da Conceição – Caparica
Localidade	Concelho Almada
Objectivos	Promover a relação pais-filhos, a parentalidade positiva, a relação pais-escola
Fundamentação	Sem fundamentação explícita
Níveis de intervenção	-----
Grupo etário alvo	Pais de filhos 6-11 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	12 sessões; semanal
Condições de implementação	Lanche/refeições; apoio aos filhos; recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – não Formação específica no programa - não Supervisão - não
Metodologias e materiais	Método expositivo, jogos, trocas de experiências
Outras considerações	-----

Nome da Intervenção	RIA, Rede de Intervenção de Aveiro
Autoria	Programa criado pelo Projecto RIA
Entidade Promotora	Câmara Municipal de Aveiro
Financiamento	Instituto Segurança Social – IP
Entidade executora	Centro Social de Azurva
Localidade	Concelho Aveiro
Objectivos	Aumentar a percepção por parte dos pais das suas necessidades e das dos filhos de modo a aumentar a qualidade relacional; promover o desenvolvimento de competências parentais; favorecer o auto-conhecimento a auto-estima e o bem-estar dos pais; desenvolver um trabalho complementar a outros tipos de intervenção (terapêutico e social)
Fundamentação	Teoria da aprendizagem social; teoria cognitiva; linhas orientadoras da educação parental
Níveis de intervenção	Selectiva - pais de famílias em que são identificados factores de risco
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0-18 anos Os grupos são criados com famílias na mesma etapa do ciclo vital, tendo como critério a idade do filho que é foco da preocupação familiar
Duração	12 sessões; 2,30 horas; semanal
Tipologia	Nacional estruturado
Condições de implementação	Transporte; lanche; apoio para os filhos
Formação e Supervisão	Formação em educação parental - sim Formação específica no programa. Supervisão – não
Metodologias e materiais	Portfolio para famílias. Materiais para dinamização Manual para mediadores. Instrumentos de avaliação. Mediadores e formadores convidados. Debates a partir de temas
Outras considerações	Formação e supervisão de equipas que se encontram a replicar a metodologia em Aveiro no âmbito da CPCJ e dos protocolos de RSI

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Nome da Intervenção	Tear
Autoria	Adelaide Pinheiro e Ana Carvalho
Entidade Promotora	Santa Casa da Misericórdia de Almada - Centro Comunitário do PIA II
Financiamento	Auto-financiamento
Entidade executora	Santa Casa da Misericórdia de Almada - Centro Comunitário do PIA II- “Espaço Jovem”
Localidade	Concelho Almada
Objectivos	Promover a relação pais-filhos, e pais escola, a parentalidade positiva, a rede de apoio social e as competências pessoais e sociais dos pais
Fundamentação	Modelos cognitivo, desenvolvimental, aprendizagem social, sistémico-ecológico dinâmico
Níveis de intervenção	Selectiva e Indicada
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 0-6 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	15 sessões; quinzenal
Condições de implementação	Lanche/refeições; apoio aos filhos; recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – sim Formação específica no programa – não Supervisão – não
Metodologias e materiais	“Brainstorming”, vídeos, dramatizações, jogos, material escrito, trabalhos de casa, leituras, trocas de experiências
Outras considerações	-----

AVALIAÇÃO DE INTERVENÇÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL: relatório

Nome da Intervenção	Trampolim
Autoria	Adelaide Pinheiro e Andreia Guerreiro
Entidade Promotora	Santa Casa da Misericórdia de Almada - Centro Comunitário do PIA II
Financiamento	Auto-financiamento
Entidade executora	Santa Casa da Misericórdia de Almada - Centro Comunitário do PIA II-“Geração Cool”
Localidade	Concelho Almada
Objectivos	Promover a relação pais-filhos, e pais escola, a parentalidade positiva, a rede de apoio social e as competências pessoais e sociais dos pais e a gestão de competências dos filhos
Fundamentação	Modelos cognitivo, desenvolvimental, aprendizagem social, sistémico-ecológico
Níveis de intervenção	-----
Grupo etário alvo	Famílias com filhos 12-18 anos
Tipologia	Nacional estruturado
Duração	13 sessões; quinzenal
Condições de implementação	Transporte, lanche/refeições; recompensas por participação
Formação e Supervisão	Formação geral em educação parental – sim Formação específica no programa - não Supervisão – não
Metodologias e materiais	Brainstorming, vídeos, dramatizações, jogos, material escrito, trabalhos de casa, leituras, trocas de experiências
Outras considerações	-----