

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Emília Martins e à Professora Doutora Rosina Fernandes pelo apoio, paciência e persistência, ao longo de todo o projeto, esse apoio não se pode descrever, é com muito carinho que agradeço a sua ajuda pelo apoio prestado no projeto.

À Doutora Manuela Antunes que se mostrou muito prestável para colaborar neste projeto no âmbito da recolha de informação;

À Professora Doutora Filomena Gaspar e ao Professor Doutor Joaquim Ferreira pela prontidão em permitirem a utilização dos instrumentos selecionados;

Um agradecimento especial à família que se disponibilizou de imediato a responder ao pré-questionário;

À minha família por aturarem o meu mau-humor e também pelo apoio quando estava mais desanimada, obrigada pela paciência;

Ao José pela paciência e pela compreensão que teve para os dias mais aluados que tive e, por isso, um obrigado especial;

A agradeço ainda, à Vanda que sempre que podia dava-me o máximo de apoio possível.

ÍNDICE

Agradecimentos	ii
Lista de abreviaturas	vi
Resumo.....	vii
Abstract.....	vii
Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico.....	4
1. A criança/jovem e os contextos de risco.....	4
2. A importância da família na proteção da criança/jovem.....	7
3. O exercício da parentalidade.....	9
4. Educação Parental.....	13
4.1. Objetivos da educação parental: práticas e estilos parentais ajustados	20
4.2. Intervenção em educação parental.....	22
4.3. Equipa técnica nos programas de educação parental.....	26
4.4. Avaliação de programas de educação parental	29
Capítulo II - Apresentação do programa (Re)construir famílias	32
Capítulo III - Plano de Investigação	40
1. Apresentação do estudo	40
1.1. Formulação do problema e das hipóteses	43
2. Metodologia	50
2.1. Definição e operacionalização das variáveis.....	50
2.2. Participantes: população e amostra.....	53
2.3. Instrumentos.....	54
2.4. Procedimento	57
2.5. Técnicas estatísticas e grau de confiança	60
3. Resultados: previsão.....	61
Conclusão	64
Bibliografia	68
Anexos.....	78
Anexo A: Cronograma do programa de educação parental “(re) construir famílias”: um projeto de investigação-ação.....	79
Anexo B: Pedido de colaboração para a responsável da CPCJ	83
Anexo C: Guião de entrevista ao técnico da CPCJ.....	85
Anexo D: Relatório da entrevista à técnica da CPCJ.....	88
Anexo E: Ficha síntese do programa (Re)construir Famílias	89

Anexo F: Planificação das Sessões do programa (re)construir famílias	90
Anexo G: Ofício às autoras do Questionário de Práticas Parentais	124
Anexo H: Ofício a um elemento da equipa de adaptação à população portuguesa da Escala de Satisfação com a Vida e da Escala de Afetividade Positiva e Afetividade Negativa.....	125
Anexo I: Pré-questionário	126
Anexo J: Consentimento Informado, Livre e Esclarecido para participação em recolha de dados	137
Anexo K: Pré-teste	139
Anexo L: Pós-teste	150

Índice de Tabelas

Tabela 1- Formulação das hipóteses de estudo no âmbito do teste-reteste_____	47
Tabela 2- Formulação das hipóteses de estudo no âmbito da comparação entre grupo experimental e grupo de controlo no final da intervenção_____	48
Tabela 3 - Operacionalização das variáveis dependentes_____	50
Tabela 4 - Escalas do Questionário de Práticas Parentais_____	57

LISTA DE ABREVIATURAS

CPCJ: Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco

NA: Afetividade Negativa

PA: Afetividade Positiva

PANAS: Escala de Afetividade Positiva e Afetividade Negativa

QPP: Questionário de Práticas Parentais

SWLS: Escala de Satisfação com a Vida

SPSS: *Statistical Package for Social Sciences*

RESUMO

Este projeto de investigação-ação tem como objetivo a proposta do programa de educação parental “(Re)Construir Famílias” e do plano de investigação necessário para avaliar a sua eficácia na promoção de uma melhoria no exercício da parentalidade em pais sinalizados/acompanhados no âmbito das situações de risco para a criança/jovem. A partir do diagnóstico realizado, procurou-se apresentar um programa que acrescenta a dimensão do bem-estar dos pais, aos aspetos geralmente trabalhados na intervenção parental deste tipo. Sugere-se um programa assente na parentalidade positiva que possa ser implementado por um Educador Social (em equipa) atendendo às dimensões de educação para a saúde e apoio à gestão da vida diária incluídas na planificação da intervenção.

O plano de investigação concretiza-se numa metodologia de teste-reteste com grupo experimental e de controlo, ambos constituídos por 12 pais. Será aplicado um conjunto de instrumentos (Questionário de Caracterização Geral construído neste trabalho, Escala de Satisfação com a Vida, Escala de Afetividade Positiva e Afetividade Negativa e Questionário das Práticas Parentais) que permitirá avaliar a eficácia da proposta de intervenção. Os dados serão analisados recorrendo ao *Statistical Package for Social Sciences (SPSS versão IBM 21)*, assumindo o grau de confiança de 95%.

Espera-se que este programa promova ajustes na parentalidade destes pais e que, em última instância, permita acrescentar contributos que promovam a proteção das crianças e jovens em risco (re)construindo as suas famílias.

Palavras-Chave: Educação Parental; Crianças/jovens em risco; Parentalidade Positiva; Investigação-ação

ABSTRACT

This action research project aims to propose the parental education program “(Re)Constructing Families” and the research plan needed to assess its effectiveness promoting improvement in parenthood in families under risk situations for the child/youth. Based on the diagnostic conducted, we planned a program that adds the dimension of well-being of parents to the usually worked aspects in parental intervention. It is suggested a program based on positive parenthood that can be implemented by a Social Educator (working in a team) due to the dimensions of health education and support to the management of daily life, included in the intervention presented.

The research plan adopts test-retest method with experimental and control groups, both consisting of 12 parents. We will apply a set of instruments (General Characterization Questionnaire constructed in this project, Satisfaction with Life Scale, Positive Affect and Negative Affect Schedule and Parenting Practices Questionnaire) that will evaluate the effectiveness of the proposed intervention. Data will be analyzed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS version 21 IBM), assuming the 95% level of confidence.

It is hoped that this program promotes adjustments in parenthood and ultimately add contributions to the protection of children and youth at risk (re)constructing their families.

Keywords: Parental Education; Children/youth at risk; Positive Parenthood; Action research

INTRODUÇÃO

Este projeto enquadra-se no Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, nomeadamente no âmbito da Unidade Curricular de Projeto, que nos permitiu preparar um trabalho inovador e facilitador da criação de oportunidades únicas no mundo profissional.

Atendendo à finalidade do mestrado em questão, procurou-se elaborar um projeto enquadrado na promoção da saúde, bem-estar e qualidade de vida da criança e do jovem, quer aos níveis pessoal, social, familiar, quer ao nível institucional. Alguns dos objetivos deste mestrado implicam reconhecer indicadores de maus-tratos na infância e juventude, conhecer as perturbações de desenvolvimento/comportamento associadas a crianças e jovens vítimas de maus-tratos e identificar fatores de risco e proteção. O último ponto referido, nomeadamente a relevância da promoção da proteção de crianças e jovens, relaciona-se com a temática desenvolvida neste trabalho.

Procurou-se desenvolver um programa de educação parental (a ser investigado partindo da sua implementação) com a intenção de poder ajudar a (Re)Construir Famílias potenciando aspetos protetores no seio das mesmas, mais especificamente no que diz respeito à parentalidade. O título do programa de educação parental proposto neste trabalho é “(Re)Construir Famílias” devido ao facto de estar direcionado para famílias sinalizadas/acompanhadas no âmbito das situações de risco para a criança/jovem. Estas famílias geralmente estão destruturadas (Abreu-Lima et al., 2010) e, por esse motivo, necessitam da ajuda dos técnicos para voltar ou começar a ter uma visão adequada do que é ser pai/mãe e de como se deve educar uma criança.

O objetivo deste projeto é então a construção de um programa de educação parental com vista a melhorar aspetos pessoais destes pais/mães que possibilitem uma melhoria na sua relação com os filhos, estando mais atentos ao desenvolvimento das crianças/jovens.

O projeto inclui três capítulos: (I) o enquadramento teórico; (II) a apresentação do Programa (Re)Construir Famílias; e (III) o plano de investigação.

No Capítulo I, começamos por abordar de forma breve o tema da criança/jovem e os contextos de risco. Este tema é importante no nosso projeto porque para além de situar o trabalho no mestrado em questão, permite perceber que a principal preocupação na elaboração do projeto é o desenvolvimento adequado da criança.

Neste ponto, temas como risco, vulnerabilidade, resiliência, fatores de risco e de proteção serão refletidos. Ainda no Capítulo I, será também explorado o tema da importância da família na proteção da criança/jovem. Este tema é fundamental pois é impossível explorar aspectos relacionados com a criança sem abordar o contexto da mesma. Sendo a família o principal contexto de socialização da criança/jovem é fundamental refletir sobre o papel da mesma junto das crianças. Um dos aspectos mais específicos da vida familiar refere-se ao exercício da parentalidade, que é crucial para zelar pelo desenvolvimento adequado dos filhos. Neste ponto retratamos ainda, a importância de optar por uma parentalidade positiva e, por isso, apresentamos os princípios e recomendações para que isso aconteça. Por vezes, para um exercício ajustado da parentalidade é fundamental a intervenção. O quarto ponto do enquadramento teórico é a abordagem da educação parental. Neste ponto referimos a importância do tema para a promoção de competências nas famílias para que os seus filhos se desenvolvam num ambiente mais saudável e equilibrado. Apresentamos também algumas teorias que permitem organizar o movimento da educação parental e expomos ainda três modelos de educação parental, exemplificando-os apontando exemplos de programas já realizados a nível internacional e nacional.

Este ponto da educação parental será dividido em quatro subpontos: objetivos da educação parental (promover práticas e estilos parentais ajustados); intervenção em educação parental; equipa técnica nos programas de educação parental; e avaliação de programas de educação parental. O primeiro subponto, que se refere aos objetivos da educação parental, nomeadamente a promoção de práticas e estilos parentais ajustados, é relevante para o projeto pois refletimos sobre a forma ajustada de educar os filhos e sobre os diferentes estilos parentais apresentados na literatura no âmbito da parentalidade, com relevância para a definição dos objetivos do programa de educação parental construído e que será apresentado no capítulo seguinte. Segue-se a exploração da prática de intervenção parental (especificamente nos programas de educação parental) que permita atingir os objetivos referidos anteriormente. Consideramos importante explorar estes aspectos porque existem alguns pais que recebem pouca preparação para a parentalidade e, por isso, estes programas podem ajudar a colmatar essas falhas. Para além disso, apoiou-nos na concretização das propostas de ação incluídas no programa de educação desenvolvido neste trabalho. A equipa técnica nos programas de educação parental é um ponto fundamental, por esse motivo, este tema é o terceiro subponto. Neste sentido, referimos o papel dos técnicos na intervenção com as famílias, aludimos aos

diferentes tipos de equipas que trabalham com as famílias e atribuímos uma importância maior ao papel do educador social neste âmbito, por ser a minha área de formação e porque a sua contribuição na educação familiar, enquanto elemento de uma equipa transdisciplinar, será certamente muito útil nos aspetos de natureza socioeducativa. Por fim, o quarto subponto refere-se à avaliação de programas de educação parental. Este ponto é importante pois é a forma de ver se o programa foi eficaz ou não. Por isso, neste ponto deixamos informações sobre como se deve conceber uma avaliação até porque o plano de investigação que desenvolvemos permitirá avaliar o programa de educação proposto a fim de se determinar a sua eficácia junto destes pais/mães.

No Capítulo II é apresentado o nosso programa de educação parental “(Re)Construir Famílias”. Esta apresentação inclui o diagnóstico necessário à elaboração de qualquer programa, bem como a síntese da planificação do mesmo, com a informação do objetivo geral e dos objetivos específicos, da duração e número de sessões, do espaço e do número de participantes. No resumo de cada sessão (tendo em conta que a planificação mais completa das sessões é apresentada nos anexos) são descritos, de forma breve, o tema a abordar, o objetivo geral, os objetivos específicos, o tempo previsto e ainda a informação sobre a equipa do programa.

É no Capítulo III que surge o plano de investigação sobre a ação apresentada no capítulo anterior, isto porque o trabalho desenvolvido se enquadra numa vertente de investigação-ação. Por esse motivo, apresentamos uma explicação sobre este tipo de investigação. Pretende-se, em última instância avaliar o programa proposto. Para isso, optou-se pela investigação quantitativa, tendo-se formulado o problema e as hipóteses a investigar. O segundo ponto deste capítulo refere-se à metodologia que está dividida em cinco subpontos: a definição e operacionalização das variáveis do nosso projeto; os participantes, mais propriamente a população e a amostra; os instrumentos a utilizar; o procedimento; e, finalmente, as técnicas estatísticas e o grau de confiança do projeto. O último ponto do plano de investigação será o dos resultados previstos onde apresentamos os resultados que esperamos obter aquando da aplicação do nosso programa de educação parental com base na revisão da literatura.

O projeto termina efetuando-se as considerações finais sobre o trabalho realizado.

Duma forma geral todo o processo inerente à elaboração deste projeto, desde a escolha do tema até à hipotética implementação e avaliação do programa proposto, está sistematizada num cronograma (Anexo A) que pretende ilustrar este percurso.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A CRIANÇA/JOVEM E OS CONTEXTOS DE RISCO

As crianças e jovens, dada a sua vulnerabilidade e dependência dos mais velhos, sempre foram potenciais vítimas de atos abusivos. O interesse sobre estas situações é abraçado por vários profissionais das mais diversas áreas, bem como da sociedade em geral, dada a sua visibilidade social e a consciencialização dos indivíduos acerca da gravidade destas situações. Assim, neste projeto começamos por refletir sobre conceitos como risco, vulnerabilidade, fatores de risco, resiliência e fatores de proteção, temas abordados neste ponto.

Segundo Garbarino e Ganzel (2000), o risco não se refere só às experiências que ameaçam o desenvolvimento da criança, mas também à ausência de oportunidades para um bom desenvolvimento que se espera que seja normativo. Sendo assim, o risco é a possibilidade de uma perda ou dano associado a uma determinada circunstância, incluindo ainda o grau de probabilidade dessa perda (Costa, 2011). É possível contemplar o risco em duas dimensões: a substantiva e a temporal (Martins, 2004). Segundo o autor, a primeira, diz respeito à probabilidade de uma ocorrência prejudicial surgir a qualquer nível, seja individual, social, físico, psicológico ou até em áreas concretas como acidentes, doença mental, risco escolar, entre outros. É temporal porque há possibilidade de uma ocorrência desfavorável futura primária ou secundária a um risco que já ocorreu (Martins, 2004).

Muitas vezes ao conceito de risco está associado o conceito de vulnerabilidade e, por isso, é importante referir também esta noção. Segundo Anaut (2005), vulnerabilidade é o estado de inferior resiliência perante fatores negativos e agressões que vão dar conta da instabilidade interindividual. O autor refere, além disso, que evidencia as sensibilidades e fraquezas do indivíduo e pode ser compreendida como a capacidade ou não de resistir às adversidades do meio e, deste modo, perceber se o sujeito é considerado vulnerável devido a certas condições que podem ser genéticas, biológicas ou psicossociais. A vulnerabilidade pode ser definida então, como o conjunto de suscetibilidades individuais que valorizam os fatores de *stress* inseridos nas implicações sociais e reprimem o indivíduo de responder com êxito aos contratemplos (Hutz, Koller, & Bandeira, 1996). Deste modo, o indivíduo não apresenta uma resposta razoável e pode desenvolver vários problemas ao nível psicológico

(Sereno, 2011). Por outras palavras, o autor ressalva que a vulnerabilidade pode ser definida como a inclinação individual para desenvolver psicopatologias, condutas desviantes e respostas negativas dos indivíduos quando expostos a fatores de risco. Assim, em síntese, a noção de vulnerabilidade pode ser compreendida como uma capacidade ou incapacidade para resistir aos estímulos adversos do ambiente (Paixão, 2002).

Existem fatores etiológicos ligados aos conceitos já aqui referidos, nomeadamente ao risco e à vulnerabilidade. Esses aspetos são os fatores de risco e os de proteção.

É importante assim explorar como os fatores de risco podem afetar as crianças/jovens e referir que, quando os mesmos estão presentes podem levar a um aumento da possibilidade da criança/jovem desenvolver problemas emocionais e de comportamento (Garmezy, 1985, cit. por Sereno, 2011; Ribeiro & Sani, 2008). Assim, para Sereno (2011), os fatores de risco são situações que podem levar a acontecimentos negativos ou indesejáveis.

Para vários investigadores, os fatores de risco são estáticos, isto é, quando se está na presença de um risco as consequências negativas são previsíveis (Teixeira, 2008; Mota, 2008). Para autores como Sereno (2011), Antunes (2011), Magalhães (2005, 2010), bem como Ribeiro e Sani (2009), os fatores de risco podem dividir-se em quatro categorias: (1) individuais, que dependem do género, da inteligência e da personalidade; (2) familiares, que podem resultar de acontecimentos como o divórcio, a ausência parental, a violência doméstica e o abuso de substâncias ilegais; (3) escolares, em que a criança tem dificuldade em adaptar-se ao meio escolar, apresenta dificuldades de aprendizagem e insucesso escolar; e, por fim, (4) relativos à comunidade, que podem advir da violência, das dificuldades económicas, do consumo de drogas e das infeções sexualmente transmissíveis, entre outros.

Werner (2000) revela que, se o indivíduo está exposto a vários fatores de risco, existe uma grande probabilidade das respostas serem negativas aos diversos acontecimentos de vida. Garmezy (1993, cit. por Sereno, 2011) acrescenta ainda que a acumulação de fatores de risco na vida do indivíduo é uma situação muito negativa, pois podem começar a destruir-se os recursos internos e externos do indivíduo, tendo como consequência a diminuição da resiliência.

Luthar, Cicchetti e Becker (2000, cit. por Sereno, 2011, p.44) definem resiliência como um “processo dinâmico que tem como resultado a adaptação positiva em contextos de grande adversidade”. O conceito deriva do latim *resiliens*, que simboliza

o saltar para trás, o recuar, o encolher ou o romper (Pinheiro, 2004) e remete-nos para a ideia de flexibilidade e de uma rápida habilidade de recuperação (Antunes, 2011). Para Rutter (1987, cit. por Antunes, 2011), a resiliência é a aptidão e a habilidade de ajuste do indivíduo, que lhe permitirá superar com sucesso o *stress* e a adversidade. Flach (1988, cit. por Antunes, 2011) menciona que a resiliência é um conjunto de forças biológicas e psicológicas necessárias para responder com êxito às situações de modificação no processo de aprendizagem. Afirmar que uma criança ou jovem pertencem a um grupo de risco, ou estão em risco, é uma afirmação errada pois não significa que venham infalivelmente a apresentar dificuldades de adaptação (Antunes, 2011). “É isto, aliás, que os estudos sobre a resiliência têm vindo a demonstrar continuamente” (Antunes, 2011, p. 20).

Partindo desta noção de resiliência é possível compreender a existência de fatores de proteção. Rutter (1987) defende que estes fatores são caracterizados por modificarem uma atitude pessoal para ultrapassar com sucesso uma situação de risco. Portanto, estes fatores de proteção são o conjunto de recursos internos e externos que o indivíduo detém para fazer frente a múltiplos acontecimentos prejudiciais (Ribeiro & Sani, 2009). Para Yunes (2001, cit. por Sereno, 2011) estes fatores devem ser vistos como processos, pois estes relacionam-se entre si.

O autor Benard (1995, cit. por Sereno, 2011) menciona que existem três processos de proteção. Para o referido autor, estes processos são constituídos por vários fatores: o relacionamento afetivo, as elevadas expectativas e as oportunidades de participação, isto é, a capacidade de tomar decisões. Rutter (1987) identifica quatro processos importantes para o desenvolvimento de fatores de proteção que são: (1) a redução do confronto com as situações de risco; (2) a diminuição das respostas negativas em cadeia; (3) a manutenção da autoestima e autoeficácia; e o (4) fortalecimento das oportunidades para mudar os efeitos de *stress*. Duma forma geral, os fatores de proteção visam evitar o aparecimento, a intensificação e a reincidência de situações problemáticas e podem ser vistos como a promoção de aspetos positivos.

Segundo Grilo (2004), os fatores de proteção a nível pessoal da criança/jovem podem ser: um alto Quociente de Inteligência (Q.I), história positiva da relação com os pais, talentos especiais, capacidade em exercer atração física e competências interpessoais. Já no que se refere ao nível da família, os fatores de proteção passam por: promoção de um desenvolvimento saudável da criança, suporte do outro elemento do casal e segurança económica (Grilo, 2004). A autora refere que ao nível

da sociedade e da cultura é possível referir os seguintes fatores protetores: o suporte social consistente, poucos acontecimentos de *stress*, filiação religiosa apoiante, experiências escolares positivas, relações positivas com os pares e intervenções terapêuticas. Por fim, para a autora, ao nível do macrossistema os fatores de proteção incluem: uma cultura que promova a partilha de responsabilidade da comunidade nos cuidados a prestar à criança, a cultura oposta à violência e a prosperidade económica

Sendo a família o primeiro agente de socialização da criança/jovem, pressupõe-se que a mesma a proteja promovendo a resiliência, contudo, isso nem sempre acontece, podendo emergir situações de risco e vulnerabilidade neste âmbito.

2. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA PROTEÇÃO DA CRIANÇA/JOVEM

Quando abordamos aspetos que envolvam crianças/jovens, é impossível não referirmos e refletirmos sobre o contexto da mesma, por isso, neste ponto, será abordada a importância da família para o desenvolvimento adequado da criança/jovem.

Ao longo dos tempos a família tem sido considerada como um auxílio para o desenvolvimento do indivíduo, essencialmente na vida social, numa perspetiva de produção, consumo e reprodução social (Silva, 2009). De acordo com a mesma autora, a família é então, o primeiro contacto socializador da criança, pelo que o seu desenvolvimento vai depender dos valores, costumes, hábitos e regras que adquire no seu seio familiar.

Muitas são as concetualizações que encontramos na literatura que possibilitam caracterizar este constructo. Em seguida, serão apresentadas algumas perspetivas sobre o conceito de família apresentadas por diversos autores.

O conceito de família não é linear pois depende da época e da cultura em que se enquadra. Por vezes, esta diferenciação é observada até na mesma família, quando os seus membros apresentam diferenças transculturais (Varanda, 2011). Para além disso, cada família tem o seu processo de desenvolvimento, as suas especificidades e semelhança, as suas potencialidades e dificuldades que se vão modificando ao longo dos tempos determinando o seu carácter de interação (Sousa, 2006).

É possível ainda acrescentar que, tal como refere Minuchin (1990), a família é um grupo social primário que influencia e é influenciado por outras pessoas e instituições. No mesmo sentido, Gameiro (1992, p. 187) acrescenta que “a família é uma rede complexa de relações e emoções na qual se passam sentimentos e

comportamentos que não são passíveis de ser pensados com os instrumentos criados para o estudo dos indivíduos isolados”. O autor continua referindo que “a simples descrição dos elementos de uma família não chega para transmitir a riqueza e a complexidade relacional desta estrutura”. Assim, no interior da família, os elementos podem integrar subsistemas formados em função de critérios como a geração, o sexo e as funções desempenhadas. Podem ainda existir diferentes níveis de poder, pelo que um comportamento de um elemento pode influenciar as ações de outro (Minuchin, 1990).

Esta complexidade na definição e caracterização do conceito está patente também nos contributos de Gomes (1995) que defende que o conceito de família, quer seja integrado na família nuclear ou na família alargada, abrange não só a paternidade biológica, mas também situações de novos matrimónios, adoções, entre outras situações. Para Costa (2010), as famílias podem ser extensas, pequenas, nucleares, com um elemento de casal ou dois, com avós, vivendo ou não na mesma habitação. Um indivíduo pode fazer parte de uma família por nascimento, adoção, casamento ou outras situações. O autor salvaguarda ainda, que cada família tem maneiras diferentes de se organizar pois, a família é uma cultura de si mesma, com os seus próprios valores.

Apesar da complexidade na definição e na caracterização do conceito de família, existe a ideia geral que a família deve fazer de tudo para proteger a criança/jovem promovendo o seu desenvolvimento adequado. A família deve portanto, promover o bom desenvolvimento e a segurança dos seus elementos e, para tal, deve satisfazer as suas necessidades de modo a protegê-los dos ataques do exterior facilitando um desenvolvimento coeso e estável (Oliveira, 2002). Contudo, para Sampaio, Cruz e Carvalho (2011), nem todas as famílias têm a possibilidade de promover um bom desenvolvimento e segurança às suas crianças/jovens pois ocorrem situações de natureza individual ou social que podem ser consideradas desviantes. Segundo os autores, a família passa assim a viver com alguns problemas sociais necessitando muitas vezes da ajuda de instituições e de controlo social para dar resposta aos problemas. Esta dimensão do desenvolvimento da criança/jovem revela-se então fundamental no âmbito da intervenção junto das famílias, realizada por diversos tipos de instituições. Neste sentido, será incluída na proposta de intervenção desenvolvida neste trabalho apresentada adiante.

Em suma, no percurso de vida adequado das crianças/jovens, pressupõe-se que estas cresçam em família, ainda que esta possa ter características diversas, sendo

que algumas são verdadeiramente significativas para o desenvolvimento da criança, como a qualidade da comunicação entre os elementos da família, o modo como o controlo e a disciplina são exercidos, isto é o estabelecimento de limites e regras, entre outras dimensões (Rocha, 2006). Aliás, para a mesma autora, as características do contexto familiar, como por exemplo, a qualidade da relação conjugal, podem influenciar o bem-estar psicológico parental e afetar os comportamentos relativamente à criança/jovem. Procuramos também atender as estas dimensões da comunicação (nomeadamente pais-filhos) e estabelecimento de limites/regras no âmbito das estratégias de disciplina na educação da criança/jovem, bem como dimensões mais pessoais dos pais (como o bem-estar) no programa de educação parental desenvolvido neste trabalho como será possível constatar num próximo capítulo.

Atendendo a que uma das funções da família se refere ao exercício da parentalidade, segue-se a exploração da importância deste constructo.

3. O EXERCÍCIO DA PARENTALIDADE

A chegada de um filho vai alterar a vida do casal e, assim sendo, o casal deve organizar-se perante esta mudança assumindo as suas funções parentais. Segundo Relvas (1996) estas funções parentais são: apoiar a criança no seu crescimento e desenvolvimento, bem como auxiliar na socialização, autonomia e individuação. Nesta fase de vida do casal é natural verificamos que existe uma maior atenção para confirmar se os pais são capazes de assegurar um contexto físico e social favorável ao filho (Marques, 2010).

A parentalidade é então um conjunto de funções conferidas aos pais para que eles possam zelar e cuidar, assim como ajudar a crescer e a formar os filhos, isto é, todos os papéis que os pais devem saber e conhecer para promover o desenvolvimento da criança (Dadam, 2011). Para Cruz (2005), a parentalidade é um conjunto de ações iniciadas pelas figuras parentais junto dos filhos, com a finalidade de promover um desenvolvimento pleno às crianças, com os recursos que dispõem dentro e fora da família.

No entanto, a parentalidade é percebida de modo diferenciado em função do contexto cultural pois cada cultura desenvolve as suas práticas de interação pais-filhos (Bennet & Grimeley, 2001, cit. por Borges, 2010).

Hoghugh (2004) descreve a parentalidade como a forma de garantir a educação e o desenvolvimento da criança. O autor defende que as características individuais dos pais podem afetar o objetivo do exercício da parentalidade e a forma como o filho

reage à educação que lhe é transmitida. O autor ressalva então, que a parentalidade assenta em diversas práticas que são complexas e modificáveis. Acrescenta que o seu estudo deve olhar para os pais e para a criança de forma individual.

Cruz (2005) salvaguarda que existem cinco funções da parentalidade: (1) satisfazer as necessidades mais básicas da criança; (2) disponibilizar à criança um mundo físico previsível e organizado, com espaço, objetos e tempo para a existência de rotinas; (3) dar resposta às necessidades de compreensão da realidade e do meio; (4) satisfazer as carências de afeto, confiança e segurança; e, por fim, (5) satisfazer as necessidades da criança em interagir socialmente e na comunidade.

Nem sempre estas funções são garantidas, justificando-se a intervenção. A intervenção na família é pertinente pois informa e orienta a mesma para a nova rotina e vai permitir que os pais reflitam e aprendam a lidar com esta nova fase da vida do casal (Dadam, 2011).

No âmbito da intervenção, salienta-se a promoção da parentalidade positiva. Para Abreu-Lima et al. (2010), uma parentalidade positiva é quando a formação auxilia as famílias a desenvolver padrões de relacionamento saudáveis com os filhos e, para isso, deve-se ter em conta que os pais devem alcançar competências para um bom desempenho de autoridade, de diálogo, de respeito e duma educação pautada pelo afeto. Todas as crianças devem crescer num ambiente onde percebam que os pais são coerentes, sinceros e carinhoso, tanto no que dizem como nas suas ações (Dadam, 2011). A autora destaca ainda, que é importante que existam momentos de diálogo quer com a criança, quer entre o casal para que se troquem informações, promovendo um ambiente familiar saudável e tranquilo, se assim for, a criança vai construir a sua própria personalidade livremente, incluindo valores, hábitos e crenças.

É possível apontar doze princípios para uma parentalidade positiva segundo o Ministério do Trabalho e da Segurança Social e o Conselho Consultivo das Famílias (2009): (1) reconhecer que todas as crianças e todos os pais são titulares de direitos e também estão sujeitos a obrigações; (2) perceber que os pais são os principais responsáveis pela criança, devendo respeitá-la de acordo com os seus direitos; (3) legitimar como positiva e necessária a cooperação entre os pais e outros agentes de socialização da criança; e (4) assegurar que os pais e as crianças sejam envolvidos na elaboração e aplicação das políticas e medidas que lhes são destinadas. Acrescentam que é essencial: (5) promover a igualdade de oportunidades de ambos os progenitores no exercício da parentalidade positiva; (6) constatar a necessidade de condições de vida que permitam aos pais a sua realização pessoal e que sejam adequadas ao

exercício da parentalidade positiva, nomeadamente a independência social e económica e o acesso a bens e equipamentos de apoio às famílias; (7) respeitar as diferentes formas de parentalidade e de situações parentais através de uma abordagem pluralista; e (8) reforçar a parentalidade positiva através de mecanismos incentivadores que aproveitem o potencial natural dos pais. Finalmente, salientam a importância de: (9) conceber os mecanismos de reforço à parentalidade positiva numa perspetiva a longo prazo de forma a garantir a sua sustentabilidade; (10) garantir redes adequadas de apoio à parentalidade positiva com padrões de qualidade, reconhecidas, imparciais e segundo este conjunto de princípios comuns aos diversos níveis de atuação; (11) assegurar uma cooperação intersectorial aos diversos níveis iniciando e coordenando neste domínio as ações de diferentes agentes envolvidos, com o fim de aplicar uma política global e coerente; e (12) promover a cooperação internacional e facilitar a troca de conhecimentos, experiências e boas práticas em matéria de parentalidade positiva.

O Ministério do Trabalho e da Segurança Social e o Conselho Consultivo das Famílias (2009) defendem também uma lista de recomendações a ter em conta para a boa prática da parentalidade positiva. Para os autores essas recomendações são: (1) os pais devem comprometer-se a proporcionar às crianças cuidados e atenção regular e personalizada; (2) os pais devem educar as suas crianças aplicando uma disciplina assertiva, compreensiva e sensível, sem qualquer tipo de violência; (3) os pais devem assegurar às suas crianças um ambiente de apreço e reconhecimento; e (4) os pais devem promover um ambiente físico saudável e organizado que garanta as condições de segurança e de saúde necessárias ao desenvolvimento integral da criança. Referem ainda que: (5) é muito importante que os pais assegurem às crianças um sentido de inclusão na família, pois esse sentimento de pertença permitirá às crianças exercer o direito de participação na vida familiar; (6) ambos, os pais e a criança, devem olhar-se mutuamente como seres humanos e criar uma relação de proximidade; (7) os pais deverão constituir-se como modelos emocionais positivos para as crianças, transmitindo aos seus filhos pensamentos e comportamentos emocionalmente saudáveis; e (8) os pais devem desenvolver permanentemente as suas competências parentais com o intuito de definirem objetivos motivadores para as crianças relativamente à sua autonomia e responsabilização. A comunicação destas noções de parentalidade positiva na intervenção com famílias revela-se crucial, pelo que esta será uma dimensão incluída no programa desenvolvido neste trabalho, como veremos adiante.

De facto esta promoção de práticas positivas é fundamental, pelo que o investimento nos aspetos positivos nos próprios pais revela-se um importante ponto de partida para a adoção destas práticas junto dos filhos. A promoção do autoconhecimento e autoestima dos pais constitui um dos aspetos que se insere neste âmbito. O conhecimento de si próprio enquanto pessoas e pais permitirá a promoção de uma autoimagem positiva e de autoconfiança, potenciando a autoestima. A autoestima está intimamente relacionada com a integração social e com a aceitação das responsabilidades subjacentes às funções parentais (Correia & Serrano, 2000). Assim sendo, os pais devem ter em conta que a sua autoestima adequada é importante na relação que vão ter com os filhos. É importante também, que os pais tomem consciência de que o ser humano aprende e se desenvolve conforme os modelos na família, durante a infância. Essa aprendizagem é sensível e integra na criança, marcas, positivas ou não, que vão permanecer na estrutura emocional do ser humano enquanto adulto (Dadam, 2011). Salientamos que estes aspetos do autoconhecimento e autoestima foram considerados no programa de intervenção planeado neste projeto de mestrado.

Se os pais se sentirem bem não só consigo próprios mas com a vida em geral, a relação com os filhos será certamente mais satisfatória, por esse motivo, serão definidos (de forma breve) em seguida, os conceitos de bem-estar subjetivo ou felicidade, bem como de otimismo, enquanto dimensões que têm vindo a ser cada vez mais estudadas no âmbito da Psicologia Positiva. O bem-estar subjetivo é um conceito complexo pois integra em si duas dimensões, a dimensão cognitiva e a dimensão afetiva (Galinha, 2008). Segundo Diener e Diener (1995), este conceito é a reação avaliativa das pessoas à sua própria vida, quer a nível da satisfação com a mesma (avaliação cognitiva), quer a nível da afetividade (reações emocionais). Ser ou não feliz, é algo essencial na vida das pessoas, nas famílias, no emprego, na educação, entre outros contextos socioculturais, ou seja, a busca da felicidade constitui o último objetivo da existência humana (Oliveira, 2000).

Quanto ao conceito de otimismo, este está ligado ao sentido de humor; à esperança, à felicidade, à resiliência, ou seja, é uma característica cognitiva pois pode ser visto como um objetivo, uma expectativa, uma crença em relação ao futuro (Oliveira, 2000).

Mais uma vez, pensamos que poderá ser relevante incluir na proposta de intervenção parental apresentada adiante também estes aspetos estudados pela

psicologia positiva, acreditando que pais felizes e com expectativas positivas em relação ao futuro, poderão potencializar também o bem-estar dos seus filhos.

Vimos anteriormente que para o exercício adequado da parentalidade por vezes é necessário o apoio de serviços neste âmbito. Por esse motivo, o ponto a seguir tratado refere-se à importância da educação parental.

4. EDUCAÇÃO PARENTAL

Atendendo ao que foi referido no ponto anterior, as crianças devem desenvolver-se num ambiente saudável e equilibrado para que o seu crescimento seja satisfatório, o problema está na existência de famílias onde as competências para tal não estão bem fortalecidas sendo, por isso, importante a promoção dessas forças, daí a importância da educação parental.

Ao longo dos tempos, têm sido evidentes as alterações que ocorrem no seio familiar, quer ao nível das normas familiares, quer no que se refere às interações pais-filhos (Martinho, 2010). Assim, os programas de educação parental facilitam a intervenção com a finalidade de apoiar os pais ou educadores pois são estas figuras que vão contribuir para o desenvolvimento adequado das crianças a todos os níveis, físico, social e emocional (Dadam, 2011).

A educação parental proporciona à família recursos e ajudas, bem como fomenta o seu adequado desenvolvimento, funcionamento e crescimento (Ferreira, 2008). Portanto, podemos constatar que os programas de educação parental permitem aos pais ter uma real noção do exercício das suas funções parentais e perceber como é necessária uma boa relação pais-filhos (Quingostas, 2011).

A formação para pais pode ajudar a resolver problemas de comportamento da criança, isto é, os programas de educação parental não têm como objetivo único a alteração na conduta dos pais, pois esta ajuda não é necessariamente para famílias com comportamentos desadequados, alarga-se a qualquer família (Silva, 2010). Aliás, Sampaio e seus colegas (2011) referem que os programas de educação parental devem ser para todas as famílias pois têm um carácter preventivo.

Nestes programas podem explorar-se conhecimentos de carácter prático e emocional. Permitem também adquirir princípios de aprendizagem, bem como estratégias de reorganização de comportamentos e de resolução de problemas (Dadam, 2011). A autora salienta que podem ainda contribuir para a apreensão e alteração de hábitos menos saudáveis. Geralmente, estes programas implicam uma

procura de competências e de forças familiares, permitindo ainda a transmissão de informação, promovendo assim a inovação (Ausloos, 2003, cit. por Ferreira, 2008).

Quando se desenvolvem programas de educação parental deve-se ter em conta a maneira como as famílias comunicam, a forma como resolvem os problemas/conflitos e a maneira como gerem e organizam a vida diária incluindo aspetos como a alimentação e higiene. Atendendo a estes contributos, procuramos incluir estas dimensões relativas à resolução de problemas/conflitos e promoção de hábitos de vida saudáveis no programa proposto neste trabalho e que veremos com mais pormenor no terceiro capítulo.

Quanto à comunicação entre os membros da família, é considerada um fator de grande importância na determinação da saúde emocional no grupo familiar, funciona como prevenção de bloqueios e limites excessivos, colaborando para a possibilidade da expressão mais verdadeira dos sentimentos (Dadam, 2011). Por esse motivo também é necessário que os pais estabeleçam com os filhos desde que eles são pequenos, os limites e as regras. De facto “a educação de crianças implica lidar com situações que requerem diferentes graus de capacidade de resolução de problemas, frequentemente instantâneos por natureza” (Correia & Serrano, 2000, p.102). Por outro lado as famílias multidesafiadas apresentam, de uma forma geral, um baixo nível socioeconómico, uma elevada taxa de desemprego ou um trabalho precário e pouca formação/qualificação profissional, sendo assim a gestão financeira ou a relação com o consumo é vivida com complexidade, verificando-se dificuldade em gerir os rendimentos e prioridades. Aliás, é frequente encontrar casas carecidas de bens considerados de primeira necessidade, mas com objetos caros e de pouca utilidade (Quingostas, 2011). Esta dificuldade é perceptível também na maneira como se alimentam e também na higiene. Apoiar nesta gestão da vida diária é então uma dimensão que também não pode ser relevada nos programas de educação parental e que procuramos garantir na nossa proposta de intervenção apresentada num ponto posterior deste trabalho.

Porém, estimular o aperfeiçoamento da qualidade parental depende da aptidão dos pais em se vincularem aos seus filhos, da habilidade dos mesmos para responderem às necessidades das crianças e, ainda, da capacidade para avaliarem o seu modelo educativo de aprendizagem que foi transmitido de geração em geração (Dadam, 2011). Mas, para os autores, se os pais conhecerem bem as suas limitações, qualidades, dificuldades, bem como, os seus recursos emocionais, cognitivos e

comportamentais que enquanto pais possuem, será possível obter uma resposta ajustada e pertinente às necessidades dos seus filhos.

Atendendo a estas dimensões, a educação parental emerge como mais uma resposta de apoio às famílias.

Podemos organizar o movimento da educação parental segundo algumas bases teóricas, nomeadamente a perspectiva: comportamentalista de Watson (1928); humanista de Rogers (1950-1960); adleriana de Adler (1956); psicanalítica de Freud (1935-1953); construtivista de Piaget (1974); ecológica de Bronfenbrenner (1979); e, por fim, análise transacional de Berne (1958).

A abordagem comportamentalista (ou behaviorista) estuda, entre outros aspetos, como o comportamento da criança se adapta face ao controlo, isto é, ao reforço e à punição (Watson, 1928). Assim sendo, dá uma maior ênfase às práticas parentais em detrimento das crenças e valores parentais, pelo que foi amplamente utilizada para explicar as consequências das práticas parentais (Vitali, 2004). Segundo Smith, Perou e Lesesne (2002), o movimento da educação parental segundo esta base, tem como objetivo ensinar os pais a utilizar os estímulos para alterar o comportamento/resposta dos filhos.

Quanto à perspectiva humanista, esta tem como finalidade a procura do modelo ideal para a adaptação reflexiva de situações ou eventos adversos. Sendo assim, este modelo de Rogers (1950-1960) analisa diferentes experiências sob distintas perspectivas de forma a criar estratégias alternativas de comodidade com as situações vividas, ocasionando contextos de integração (Quingostas, 2011). Portanto, o objetivo da educação parental centra-se na promoção de uma relação pais-filhos marcada pela aceitação, empatia, genuinidade e escuta-ativa (Smith et al., 2002).

A perspectiva adleriana assenta sobretudo no processo de socialização na família e procura estimular uma relação positiva entre pais-filhos. No âmbito da educação parental, os pais são incitados a estabelecer um ambiente familiar democrático com base no ajuste de regras familiares claras e sólidas (Smith et al., 2002).

No que se refere às perspectivas psicanalíticas, esta centram-se na importância do autoconhecimento dos pais e do seu funcionamento intrapsíquico (Smith et al., 2002). Se assim for, os pais terão a noção dos seus limites, das habilidades e também das suas competências pois têm o conhecimento essencial deles próprios.

Por sua vez, a perspectiva construtivista tem como finalidade trabalhar a forma como os pais edificam o desenvolvimento da criança (Sampaio et al., 2011). Para os autores, nos programas de educação parental assentes nesta perspectiva, é dada

muita relevância à tomada de consciência das crenças que os pais e filhos têm e ao impacto que estas assumem no seio familiar.

A perspectiva ecológica defende que o indivíduo se desenvolve na interação com o meio que o rodeia, sendo que a família também é um importante contexto que tem impacto no desenvolvimento da criança (Cruz & Pinho, 2006). Na abordagem ecológica existe a preocupação com a compreensão do desenvolvimento da criança/jovem, este sistema inclui cinco níveis interligados de influência ambiental: o microsistema, o mesossistema, o exossistema, o macrosistema e o cronossistema (Papalia, Olds, & Feldman, 2001). Segundo estes autores, a abordagem ecológica de Bronfenbrenner defende que, para percebermos o desenvolvimento humano devemos estudar a criança no contexto, isto é, nos diferentes ambientes, ou seja, no ambiente familiar, na escola ou na vizinhança (microsistema), na interação com os vários microsistemas (mesossistema), atendendo às ligações entre dois ou mais contextos, em que pelo menos num a criança/jovem não está inserida, mas que a afeta indiretamente (exossistema), considerando os padrões dominantes no meio, como as crenças e as ideologias, entre outras. (macrosistema) e a dimensão temporal, ou seja, a mudança quer da criança ou do meio (cronossistema). Esta perspectiva deve ser tida em conta em programas de educação parental visto que estes programas devem responder às necessidades das crianças/jovens e as suas famílias e como esta abordagem defende a interação da criança/jovem com o meio, será importante perceber como é que esta relação funciona.

Por fim, temos a base teórica da análise transacional desenvolvida por Berne (1958), que menciona que as interações têm impacto no desenvolvimento do indivíduo. Assim sendo, o trabalho da educação parental centra-se na aprendizagem dos pais sobre eles próprios, na forma de resolver os problemas e no fornecimento de um modelo que ajude a identificar as necessidades pessoais e as dos outros (Sampaio et al., 2011).

Segundo Medway (1982, cit. por Quingostas, 2011), existem três modelos de educação parental que são mais utilizados atualmente: o modelo humanista (também denominado de reflexivo), o comportamental e o adleriano.

No modelo reflexivo existem já alguns programas de educação parental. Um dos programas mais referidos na literatura neste âmbito diz respeito ao treino em eficácia parental - *Parent Effectiveness Training* (PET). Este programa foi desenvolvido por Gordon em 1970 na Austrália e abrange anualmente 900 pais. Centra-se no desenvolvimento de relações familiares fortes que eleve a autonomia e a

responsabilização das crianças através da educação dos pais (Ribeiro, 2003). Para a autora, este programa assenta numa escuta ativa, na firmeza e na resolução de conflitos, para assim fortalecer os laços familiares, sendo o objetivo principal modificar o comportamento dos pais para melhorar o seu relacionamento com os filhos.

Outro programa no âmbito deste modelo teórico é conhecido como o Triplo P - *Positive Parenting Program* (PPP). É igualmente de origem australiana e pretende abranger todo o universo da interação pais-filhos (Quingostas, 2011). Segundo o autor, o programa é destinado a famílias com problemas diferenciados e sugere rotinas simples e pequenas mudanças que podem fazer uma grande transformação nas relações e práticas familiares. Para o autor, o programa tem como objetivo criar pais estáveis e solidários, bem como famílias harmoniosas.

Para terminar a abordagem da educação parental no que se refere ao modelo reflexivo, outro exemplo de programa é o *Listening to Children* (LTC). Este centra-se em três elementos: (1) o reconhecimento dos efeitos das vivências dos pais enquanto crianças; (2) a importância de um tempo de interação especial entre pais e filhos; (3) e a compreensão das experiências emocionais da criança (Borges, 2010).

No modelo comportamental encontramos igualmente alguns programas de educação parental, um deles é o *Responsive Parenting Program* (RPP). Tem como objetivo treinar os pais para que estes se tornem agentes de mudança no comportamento dos filhos, ensinando-os a observar e a avaliar determinado comportamento e a aplicar os princípios da Teoria da Aprendizagem Social para ensinarem novos comportamentos aos filhos em casa (Dadam, 2011). Para o autor os participantes são voluntários, sendo que a intervenção tem quatro etapas: (1) definir o comportamento-alvo; (2) medir a duração e a ocorrência do comportamento; (3) intervir usando as consequências naturais disponíveis; (4) e avaliar a eficácia do procedimento de intervenção. É importante referir que a aprendizagem social é uma teoria que se centra sobretudo nas práticas parentais, considerando que o desenvolvimento da criança/jovem resulta da reunião de diversos contextos de aprendizagem com características individuais (Luís, 2011).

Outro programa decorrente desta perspetiva comportamentalista, é o *Head Start*. Este programa foi o primeiro a ser desenvolvido para ser dirigido a crianças de comunidades desfavorecidas (Quingostas, 2011). A autora defende assim, que este foi o primeiro programa orientado para a criança e para a família. Começou inicialmente nos Estados Unidos mas rapidamente se generalizou a outros países. Para a autora, a intervenção para os pais deve ser baseada na Teoria de Aprendizagem Social e na

Teoria da Vinculação. Consiste em doze sessões semanais de duas horas e meia, feitas em grupo de seis a dez pais. Segundo a autora, os pais visualizam modelos em vídeo e fazem ensaios comportamentais. Estes pais são ainda estimulados a brincar com os filhos, a envolver-se nas atividades académicas dos mesmos e a usar o reforço positivo. A referida autora acrescenta ainda, que os pais são igualmente treinados a promover amizades e aptidões sociais nos filhos, bem como a ajudá-los a resolver os problemas. No fim do estudo da eficácia deste programa, verificou-se que as mães envolvidas no mesmo apresentavam estilos educativos mais positivos. As crianças apresentaram uma diminuição dos comportamentos problemáticos e as que eram inicialmente consideradas de risco apresentaram redução significativa nestes comportamentos (Borges, 2010).

Ainda no modelo comportamental, encontramos o programa *Winning*. Este programa tem como objetivo ajudar os pais a resolver situações complicadas com os filhos, promovendo práticas parentais que facilitem o desenvolvimento saudável da criança, tornando mais compensatória a interação pais-filhos (Borges, 2010). Para a autora, a intervenção centra-se na aprendizagem de competências para lidar com os problemas. Segundo a mesma autora o programa é constituído por oito sessões e os temas abordados são: o elogio e a atenção; as recompensas e os privilégios; o elogio sugestivo; a punição física; e manutenção da mudança.

Por fim, temos o modelo adleriano que está na base do programa *Systematic Training for Effective Parenting* (STEP). Este programa tem três versões, consoante a idade dos filhos: primeira infância, crianças de seis a doze anos e adolescência (Quingostas, 2011). Para a autora, em todas as versões o programa apresenta uma forma de ensinar a compreensão e educação dos filhos e cada versão contempla uma variedade de competências parentais e estratégias de educação. Segundo a autora são feitas sete sessões onde se abordam vários temas que vão desde a compreensão das características e fases de desenvolvimento, à promoção da autoestima e do desenvolvimento social e emocional, incluindo ainda a comunicação eficiente, a promoção da cooperação, da disciplina e do sentido de responsabilidade.

Outro exemplo de programa decorrente do modelo adleriano é o *Active Parenting - a Video Based Program*. Este programa foi o primeiro em suporte de vídeo e dirigiu-se a pais de crianças com dois a dezassete anos, incluindo seis sessões de duas horas (Quingostas, 2011). A autora refere a evidência produzida nos estudos, que descreveu alterações significativas no comportamento de pais-filhos.

Em Portugal também já foram realizados alguns programas de Educação Parental. Um dos programas de referência neste âmbito é o *Tesouro das Famílias* criado por Melo (2007) tendo por base o programa norte-americano *The Incredible Years* (Os Anos Incríveis). É destinado a famílias com crianças entre os seis e os doze anos (Quingostas, 2011). Segundo a autora, o programa desenvolve-se em doze sessões de grupo de hora e meia até um máximo de doze pais. A autora defende ainda que o programa comporta dois níveis: o universal (prevenção primária das toxicodependências) e o seletivo (pais de crianças com dificuldades de comportamento). A base metodológica deste programa segundo a autora é o ensaio de competências familiares seguida de reflexão, visionamento de vídeos e discussão de histórias.

Outro programa de educação parental desenvolvido em Portugal é a *Missão C*. Este programa elaborado por Melo, Gomes, Prego e Parente (2007) aplica-se a famílias com jovens entre os treze e dezasseis anos. É feito em sessões de grupo e tem como objetivos: melhorar a gestão da disciplina e da comunicação pais-filhos; aumentar a eficácia e a satisfação parental; promover o incentivo à qualificação escolar/profissional dos jovens; melhorar a organização e a resiliência familiar; aumentar a orientação para atividades culturais e recreativas; diminuir problemas de comportamento; fomentar estratégias de exploração e investimento vocacional; entre outros (Quingostas, 2011).

Por fim, temos o programa *Mais Família* da autoria de Gaspar (2003). É implementado em sessões de grupo durante doze semanas (Quingostas, 2011). Segundo a autora o programa foi concebido especialmente para as famílias de baixo e médio risco, com crianças dos dois aos oito anos e tem por base atividades como o jogo de cartas, role-play, trabalhos de casa e telefonemas semanais. A autora apresenta como objetivos: fortalecer a relação pais-criança; promover competências parentais positivas; encorajar a definição de regras claras e a imposição de limites efetivos; e ainda, o uso de estratégias disciplinares não-violentas.

Existem contudo mais programas de educação parental em Portugal, foram mencionados estes, pois são os programas que surgem com mais frequência nos estudos sobre educação parental aquando da revisão da literatura.

Em seguida, serão explorados aspetos mais específicos no âmbito dos programas de educação parental, nomeadamente os seus objetivos (especificamente no que se refere a práticas e estilos parentais ajustados); as suas características ao nível da intervenção (princípios, modelos e componentes de intervenção; estratégias

de atuação; tempos; e espaços); e finalmente, recursos envolvidos (mais especificamente as equipas de intervenção).

4.1. Objetivos da educação parental: práticas e estilos parentais ajustados

Um dos pontos que é bastante abordado nos programas de educação parental é a forma ou a melhor maneira de educar os filhos pois existem algumas lacunas a este nível, principalmente nas famílias ditas problemáticas, hoje designadas de multidesafiadas. Assim, revela-se pertinente abordar nestes programas as práticas e estilos parentais mais ajustados. Aliás, no programa que apresentaremos no próximo capítulo esta é uma das dimensões principais trabalhadas, enquanto objetivo primordial da intervenção proposta.

A família é um dos principais elementos de desenvolvimento da criança pois é o seu primeiro grupo social e é no seio familiar que a mesma passa mais tempo, representando assim o ambiente mais importante para a criança (Marques, 2010). Desta forma, a autora defende que o desenvolvimento adequado da criança dependerá das práticas e estilos parentais que os pais adotarem.

Numa tentativa de perceber até que ponto os filhos interiorizam os valores, atitudes e comportamentos dos pais, Borges (2010) salienta que as ideias e as crenças que os pais têm sobre os filhos têm sofrido alterações ao longo do tempo. A autora refere que estas mudanças foram seguindo o progresso da conceptualização de infância sendo que atualmente existe uma consideração social dos interesses e direitos da criança. Assim, para a autora, é então pertinente perceber estas ideias, diferenciando práticas e estilos parentais.

As práticas parentais são comportamentos específicos dirigidos para objetivos, através dos quais os pais cumprem os seus deveres parentais e têm uma influência direta no desenvolvimento dos comportamentos da criança (Cruz, 2005). São estratégias, técnicas e métodos que os pais aplicam na educação dos filhos (Marques, 2010). Essas práticas podem ser consideradas técnicas de afirmação de poder, retirada de afeto, indução e uso combinado destas técnicas (Rodrigues, 2008). Nas técnicas de afirmação de poder, para o autor, integram-se a punição física e não física, assim sendo, é uma afirmação de poder parental recorrente a imposição de autoridade com o objetivo de modificar o comportamento da criança. Para a autora, na retirada de afeto temos a desaprovação, a ridicularização, o isolamento e ignorar a criança. Por sua vez, a autora refere também, as técnicas de indução não punitivas. Para a autora, procura-se explicar às crianças a importância das regras, informar sobre as

consequências das infrações e indicar comportamentos alternativos. Por fim, a autora ressalva as técnicas de uso combinado que pressupõem a utilização alternada de algumas das técnicas referidas anteriormente de acordo com a percepção que os pais têm segundo o contexto específico em que ocorre o comportamento inadequado da criança.

Quanto aos estilos parentais, segundo Darling e Steinberg (1993), estes são um agrupado de ideias e de comportamentos para com a criança que lhe são transmitidos pelos pais. Os autores defendem que é preciso perceber os objetivos que se prendem com a socialização, as práticas utilizadas para ajudar a criança a atingir esses objetivos e o clima em que a socialização ocorre. Estes são três aspetos importantes para compreender a influência dos estilos parentais no desenvolvimento da criança.

Os estudos de Baumrind (1965, 1966, 1968, cit. por Brás, 2008), que tinham como objetivo avaliar o impacto dos estilos parentais ao longo do processo de vida do indivíduo permitiram-lhe conceber três tipos de estilos parentais: permissivo, autoritário e autocrático. Contudo, mais tarde, em 1973 e em 1983, a mesma autora efetuou uma revisão dos estilos parentais que ocorrem no seio familiar e passou a defender quatro tipos acrescentando o estilo negligente (Martinho, 2012).

O estilo autocrático adota uma abordagem carinhosa na relação pais-filhos, permite também autonomia à criança e isso vai promover o seu adequado desenvolvimento emocional e social, bem como fomentar a aquisição de competências necessárias para resolver problemas (Dadam, 2011). Segundo Baumrind (1967), este estilo permite uma disposição viva e feliz, favorece uma regulação das emoções bem desenvolvida e possibilita ainda um desenvolvimento ajustado de competências sociais.

Por sua vez, o estilo autoritário favorece a interiorização de regras, isto porque existe autoridade mas há espaço para o diálogo entre pais-filhos (Oliveira, 2002). O autor explica que o não cumprimento das regras pode ser objeto de sanção. Para o autor, os pais em que predomina este estilo autoritário são controladores mas a criança tem uma certa autonomia, em regra, permitem que os filhos se expressem quanto aos seus sentimentos e desejos. Apesar de exigirem disciplina, são calorosos e compreensivos permitindo que os filhos sejam autoconfiantes e seguros.

O terceiro estilo é o permissivo. Este é representado por uma educação não punitiva, o progenitor identifica as regras familiares e esforça-se por realizar os desejos do filho, permitindo que a criança escolha as suas atividades livremente (Martins, 2008). O autor menciona que os pais que privilegiam este estilo evitam

controlar os filhos e os seus comportamentos, tentando não se comportar de forma punitiva, fazendo poucas exigências, não usando o controlo e não explicando as regras aos filhos (Baumrind, 1966).

Por fim, o estilo negligente quando adotado pelos pais não exige responsabilidade aos filhos mas também não estimula a sua autonomia (Oliveira, 2002). Para o autor, os progenitores que revelam este estilo são frios, indiferentes e centrados em si mesmos, não dando à criança estímulos e recorrendo a punições para que os filhos não os importunem. Assim, os filhos podem tornar-se indivíduos tristes, inseguros e frustrados, podendo mais tarde cair em situações de delinquência.

Assim sendo, a temática das práticas e dos estilos parentais deve ser um ponto essencial a ser abordado nos programas de educação parental, pois os pais/educadores devem perceber qual a melhor maneira de intervir com a criança/jovem no âmbito educativo. No ponto seguinte, serão descritas algumas características específicas da intervenção nesta área.

4.2. Intervenção em educação parental

“Apesar do reconhecimento da importância das relações familiares e da qualidade de vida das famílias no bem-estar psicológico, físico, social e económico das crianças, muitos pais recebem pouca preparação para a parentalidade, para além das suas próprias experiências enquanto filhos” (Sampaio et al., 2011, p. 345). Assim sendo, os programas de educação parental pretendem colmatar esta falha, facultando um processo organizado de educação, formação e treino parental, com a finalidade de potenciar aos pais, o desenvolvimento das suas competências parentais (Sampaio et al., 2011). Para os autores os esforços da formação parental podem centralizar-se nas competências para fomentar a interação pais-filhos e práticas disciplinares adequadas.

Segundo Mann (2008, cit. por Abreu-Lima, et.al., 2010) a investigação tem identificado como de alta prioridade para as intervenções de educação parental, os pais/famílias que se encontrem nas seguintes situações: vivem socialmente ou geograficamente isolados; 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; foram vítimas de abuso em crianças; revelam uma situação de depressão materna associada a baixo nível económico e de escolaridade, ausência de emprego, companheiro desempregado ou com uma profissão de baixo prestígio social; encontram-se em situação de monoparentalidade ou de imigração recente;

enquadram-se numa estrutura familiar que difere daquela em que cresceram; ou vivem numa cultura diferente da sua cultura dominante.

Uma intervenção precoce procura prestar à criança e à sua família um conjunto de serviços com o objetivo de reduzir os fatores de risco no desenvolvimento da criança. Torna-se assim necessário, criar oportunidades para que todos os membros da família possam demonstrar e adquirir competências que fortaleçam o funcionamento familiar (Campos, 2010). Quando se intervém precocemente na família existe um conjunto de princípios que devemos respeitar, estes princípios são: os serviços devem olhar a família como um todo, onde a criança também é parte integrante desse todo; os profissionais devem dar à família apoio, mas esta é que deve tomar as suas decisões e procurar os seus recursos para assim não ficar dependente dos profissionais; a natureza e a quantidade de serviços a prestar vai depender das necessidades da família no que diz respeito à informação, ao apoio social, aos serviços comunitários, ao apoio financeiro, ao funcionamento geral da família e à explicação aos outros do problema do filho; finalmente, os serviços devem atender à diversidade cultural e devem ser individualizados (Wolery, Strain & Bailey, 1992, cit. por Correia & Serrano, 2000). Assim, do ponto de vista preventivo, a aposta na formação parental é uma mais-valia pois promove práticas parentais mais saudáveis e beneficia não só os pais (porque trocam experiências com outros pais), como também as crianças que poderão vivenciar a infância e adolescência com melhores níveis de ajustamento psicológico e social (Esteves, 2010).

Já Sampaio e seus colegas (2011) no seu estudo referem que na Recomendação do Conselho de Europa, a 13 de Dezembro de 2006, foram definidos princípios necessários para implementação e conceção de uma intervenção em educação parental.

A valorização do papel parental é um destes princípios, pois é importante que se atenda ao papel que os pais têm no desenvolvimento e educação dos filhos, tendo em conta as suas características pessoais e as do contexto sociocultural (Sampaio et al., 2011).

Para os autores, outro princípio refere-se à confiança e à privacidade, pois é fundamental existir um espaço gerador de relações de informalidade e confiança que garantam a privacidade.

Os autores referem ainda, a co-construção do processo, isto é, não basta apenas o acesso a informação, é também fundamental que os pais façam uma reflexão sobre eles próprios, para que percebam as dificuldades de ser pai/mãe.

Para os autores a responsabilidade parental é outro princípio essencial, na medida em que se os pais estiverem motivados, colaboram no desenvolvimento do processo.

Outro princípio para os autores é a capacitação, isto é, em vez de assumir que os pais não têm competências, deve-se ter em conta as experiências, os saberes e as competências que os pais tenham oportunidade de desenvolver, para que o impacto da intervenção se faça notar neles próprios (Sampaio et al., 2011).

Um dos princípios fundamentais, para os mesmos autores, neste âmbito refere-se à autonomia. É importante que a intervenção tenha como meta a autonomia pois só assim os pais vão ter consciência dos seus recursos.

Os autores acrescentam a atenção à diversidade de famílias, pois é crucial perceber os fatores de risco e de proteção de cada família, para assim potenciar os últimos e diminuir os primeiros.

Assim, a intervenção deve ser específica, clara nos objetivos, continuada, de proximidade e sustentada, numa base conceptual e metodológica que oriente as opções relativas ao plano de implementação e respetiva avaliação.

Os autores salientam que o papel do género na constituição das equipas de intervenção e a influência do género no início da relação com as famílias pode ser determinante do ponto de vista da identificação e adesão dos pais.

Acrescentam que a intervenção deve ser integrada pois deve ser articulada com a rede de recursos existentes na comunidade (Sampaio et al., 2011).

A prevalência da intervenção em grupo é outro dos princípios necessários pois segundo Cruz e Pinho (2006), uma intervenção centrada num coletivo permite a obtenção de vários discursos, o confronto com perspetivas e níveis de desenvolvimento diferentes, assim como, um maior envolvimento psicossocial e a economia de energias do grupo em benefício do mesmo.

A valorização da rede social de suporte de famílias é mais um dos princípios pois a promoção de redes informais e formais de apoio à família é fundamental (Sampaio et al., 2011).

Os mesmos autores salientam: a importância da supervisão e avaliação porque só assim o desenvolvimento da ação é mais qualificado e com resultados mais positivos, bem como a sustentabilidade da intervenção, pois os projetos devem ser inovadores, ter transmissibilidade e um impacto positivo na comunidade.

O processo deve ser definido, nomeadamente as práticas de participação dos parceiros na tomada de decisão, coresponsabilizando todos os atores e intervenientes,

para assim reforçar o envolvimento de outros elementos e entidades da comunidade (Sampaio et al., 2011).

Os mesmos autores reforçam a necessidade de desconstrução da invisibilidade de intervenções desta natureza nas políticas sociais, que é importante para valorizar o trabalho de apoio às famílias e tornar público o seu impacto na qualidade de vida das mesmas e da comunidade, para assim reforçarem as políticas sociais no campo da parentalidade.

Por fim, temos o enfoque do trabalho de prevenção e de investimento na infância e juventude, pois o trabalhar com as famílias vai ter um papel essencial na qualidade de vida das crianças e jovens no presente e no futuro das comunidades (Sampaio et al., 2011). De facto, é fundamental que as famílias prestem atenção, orientação e cuidados adequados aos seus filhos, o que é determinante para o bem-estar das crianças, das famílias e da comunidade em geral (Almeida & Fernandes, 2010).

Para McBride (1993, cit. por Campos, 2010) existem diferentes tipos de modelos para o trabalho com a família. O autor aponta o modelo centrado nos profissionais, em que as práticas só se preocupam com a promoção do desenvolvimento da criança, pelo que os profissionais é que organizam e providenciam todos os serviços para a família. Por sua vez, o autor refere que no modelo aliado, os profissionais reconhecem a importância do apoio da família para atingir os objetivos que definiram, ou seja, as famílias são apoiadas para desenvolver as intervenções delineadas pelos profissionais. Já no modelo focado na família, os autores mencionam que os objetivos e os serviços dirigem-se às necessidades da família, assim quando está diretamente ligado ao desenvolvimento da criança, os objetivos do plano de intervenção são escolhidos em conjunto. Por fim, o autor destaca que no modelo centrado na família, em que os objetivos do plano são definidos consoante as preocupações, recursos e prioridades da família, pelo que os profissionais encorajam e apoiam os pais a liderarem a tomada de decisões.

Para além dos modelos defendidos pelos autores, para trabalhar com as famílias, existem quatro níveis de necessidade para que os programas de educação parental sejam bem desenvolvidos. Segundo o Government and Public Sector (2006), o primeiro requisito essencial é considerar o processo universal e voluntário, pois todos os pais que percebam que podem ter um problema ao nível da parentalidade podem ter acesso aos programas; o segundo nível é igualmente universal e voluntário, mas desta vez a identificação do problema é feita pelo profissional; o terceiro nível, para o autor, não é universal nem preventivo mas sim seletivo, passando a

participação a ser imposta com recurso a penalizações (como a perda de apoios financeiros do Estado); por fim, o autor refere o nível quatro, que é o caso mais extremo pois a criança já não está no seio familiar visto que a guarda foi retirada aos pais e assim esta intervenção visa a capacitação dos pais para que o objetivo seja o retorno da criança (Government and Public Sector, 2006).

Para Goodyear e Rubovits (1982) são precisas três componentes nos programas de educação parental: (1) a componente do conhecimento; (2) a das competências de gestão familiar; (3) e a das competências interpessoais. A componente do conhecimento centra-se na informação e conteúdo e não na aquisição de competências (Ribeiro, 2003). É então, para a autora a partilha de informação apresentada como um quadro de referência para as competências parentais que estão a ser trabalhadas, para assim aumentar o conhecimento dos pais e melhorar o desempenho do papel parental. A autora refere ainda, a componente da gestão familiar que está centrada nas competências para que as figuras parentais controlem as exigências que lhes são postas pelas suas famílias. Quanto à componente de competências interpessoais, a autora salienta a qualidade das relações. Também aqui, o autor explica que o objetivo é a mudança comportamental, sendo o alvo da intervenção as atitudes, os valores e os autoconceitos.

Em síntese, nos programas de educação parental é comum existirem atividades nas quais se abordam diversos temas, tais como: a importância da comunicação, os estilos e práticas educativas, motivação, autoestima, alimentação saudável, entre outros (Sampaio et al., 2011). Para os mesmos autores nestas sessões são utilizadas técnicas como, *role-playing*, dramatizações, reflexões, dinâmicas de grupo, entre outras. Neste processo, são utilizados diversos recursos (humanos, financeiros e materiais), pelo que seguidamente será abordado com maior pormenor o aspeto relativo aos recursos humanos pois são de grande importância para a promoção da mudança nos pais.

4.3. Equipa técnica nos programas de educação parental

É importante referir o papel que os técnicos estabelecem com as famílias. O perfil do técnico deve cumprir certas condições para que as competências sejam desenvolvidas e concretizadas (Sampaio et al., 2011). Deve-se ter em consideração que o sucesso de uma intervenção depende da qualidade de ação dos profissionais e também da qualidade do programa (Sampaio et al., 2011).

Segundo Cooke (2006), um profissional que trabalhe no âmbito da educação parental deve ter formação em diferentes áreas de conhecimento, como por exemplo: no desenvolvimento da criança e ciclo vital; nas dinâmicas familiares; na educação familiar; na orientação e afetividade; nas relações comunitárias; na avaliação de necessidades e da intervenção.

As crianças e famílias têm um conjunto de capacidades e necessidades específicas que tornam a intervenção diferenciada e isso vai implicar um conjunto de serviços e de profissionais de disciplinas diferentes (Ferreira, 1999).

É importante nesta altura referir as diferenças entre as equipas multidisciplinares e interdisciplinares. Nas primeiras, os profissionais representam a sua própria disciplina e realizam a avaliação e as atividades de forma isolada (Ferreira, 1999). Segundo o autor, há pouca colaboração entre disciplinas pois cada membro centra-se na sua área e os utentes/clientes são considerados apenas como recetores dos serviços. Para a autora, numa equipa interdisciplinar, os profissionais realizam isoladamente as suas avaliações mas têm um compromisso formal de partilharem informações acerca do processo de avaliação.

Para além das duas equipas anteriormente referidas, existem também equipas transdisciplinares. Segundo Ferreira (1999), nestas equipas os profissionais e as disciplinas estão integradas numa equipa. Para a referida autora, isto implica um maior grau de colaboração entre os membros de equipa, do que nas outras duas.

Para Sampaio e seus colegas (2011), ao trabalhar em educação parental, o profissional (independentemente da sua formação de base) deve acreditar na mudança humana, bem como ser criativo e aberto às mudanças que a intervenção requer. Para os autores, só assim poderá minimizar os constrangimentos mais comuns na intervenção que são: as generalizações que se fazem sobre as famílias; a gestão de relações de poder no trabalho com as famílias; a diversidade de técnicas nas intervenções com a família; a dificuldade em objetivar os processos de mudança e a constante procura de novas problemáticas familiares.

Por esses motivos, as equipas que trabalham em intervenção socioeducativa têm como principais objetivos, prevenir e apoiar as situações de maior vulnerabilidade social (Bento & Barreto, 2002). Para isso, segundo os autores, é importante conciliar diferentes áreas nas equipas, com a finalidade de promover o bem-estar da população. Os técnicos integrados nestas equipas terão como desafio encontrar um equilíbrio no que se refere ao trabalho com os utentes/clientes, mas também na

dinâmica com a própria equipa. Estas equipas caracterizam-se por um crescente nível de participação e envolvimento de todos os seus elementos (Rivero, 2007).

Assim, o trabalho em equipa é perspectivado de forma positiva, não só no âmbito da educação parental, mas em qualquer atuação de profissionais das ciências sociais e humanas, como psicólogos, sociólogos, educadores sociais, entre outros.

Debruçamo-nos agora sobre o papel do educador social neste âmbito de intervenção, tendo em conta que é a minha área de formação. O educador social é um agente socioeducativo que trabalha com os indivíduos e também com a comunidade. O objetivo da sua intervenção é potenciar o desenvolvimento e a transformação (Almeida & Fernandes, 2010). Para as autoras, este profissional trabalha em vários contextos de intervenção e um deles é o trabalho com famílias.

Como referem Almeida e Fernandes (2010), o educador social tem um triplo papel: ator, educador e mediador social. Segundo as autoras, o primeiro decorre do seu estatuto de ser humano implicado na complexa vida social, já o segundo, da sua função de apresentar projetos de vida alternativos. Segundo as autoras, assume ainda o papel de mediador do processo, pois encontra-se na duplicidade de atuação: por um lado, de distanciamento face ao problema e, por outro, de empreendedorismo e gestão criativa da situação-problema.

Em tempo de reforma social, há que enfatizar o papel do educador social, enquanto agente de mudança pois este profissional deve promover a transformação das sociedades procurando a integração de todos.

Assim, e como constata Rotger (1993), o educador social é um profissional que intervém diretamente e é protagonista da ação social conducente a modificar determinadas condições sociais e pessoais, através de estratégias educativas. Parece-nos fazer todo o sentido que os educadores sociais estejam integrados em equipas multidisciplinares, interdisciplinares, ou melhor, transdisciplinares, para que a intervenção seja a mais acertada e precisa possível, também no âmbito da educação parental.

Segundo Canastra (2009), é tarefa do educador social prevenir e intervir em situações de desvio ou risco em qualquer área mais debilitada da sociedade, de forma a criar mudanças qualitativas. Refere ainda que deverá exercer propositadamente influências positivas nos indivíduos. Segundo o autor, a educação social atua em parceria com outros trabalhadores sociais na proteção e promoção sociais.

No que diz respeito concretamente às famílias, o educador social pode promover ações de formação ou sensibilização para os pais de forma a que estes desenvolvam

as suas capacidades parentais, saibam gerir o orçamento familiar ou saibam como evitar situações de *stress* que podem levar posteriormente a situações de maus-tratos.

Em jeito de conclusão, para que uma intervenção socioeducativa seja eficaz, é necessário que exista uma equipa onde todos os profissionais são fundamentais, quer psicólogos, sociólogos, professores, educadores sociais, entre outros. Neste projeto salientou-se sobretudo o papel do educador social por ser a minha área de formação, contudo sabemos que a intervenção por parte nomeadamente dos profissionais da área da psicologia é fundamental no que se refere aos programas de educação parental.

No ponto seguinte, após a abordagem dos objetivos, forma de intervenção e recursos envolvidos nos programas de educação parental, resta a avaliação. Assim, será refletida a avaliação que é efetuada nos programas de educação parental.

4.4. Avaliação de programas de educação parental

Para iniciar este ponto é necessário que se defina de forma clara e sucinta o constructo de avaliação. Segundo Cohen e Franco (2008, p.77) “a avaliação é uma atividade que tem como objetivo maximizar a eficácia dos programas na obtenção dos seus fins e a eficiência na alocação de recursos para a consecução dos mesmos”. Já a OMS (1981, cit. por Cohen & Franco, 2008, p.77), define avaliação como: “processo orientado a determinar sistemática e objetivamente a pertinência, eficiência, eficácia e impacto de todas as atividades à luz dos seus objetivos”. O autor continua salientando que se trata “de um processo organizativo para melhorar as atividades ainda em marcha e ajudar a administração no planeamento, programação e futuras tomadas de decisões” (p.77).

A avaliação é então, o processo no qual se demarcam, se alcançam e se fornecem informações úteis, permitindo refletir sobre as decisões futuras e é aviso sobre a eficácia de uma intervenção ou de um plano que está a ser implementado (Guerra, 2010). Um bom modelo de avaliação permite identificar pontos fortes e pontos fracos das intervenções, levando ao seu ajustamento para que os objetivos possam ser conseguidos com um maior grau de sucesso, possibilitando simultaneamente que se apontem indicações para futuras ações na mesma área (Sampaio et al., 2011).

Um projeto, desde o seu começo, necessita de um sistema de monitorização e avaliação por razões de responsabilização, de transparência e credibilidade (Schiefer, et.al, 2007). Para os mesmos autores, as avaliações são conduzidas em intervalos

específicos, de modo a comparar os resultados e processos já supervisionados com os resultados previstos nos planos originais. Segundo os autores, num projeto são efetuados três momentos de avaliação: a avaliação *ex ante* (avaliação inicial ou diagnóstica); a avaliação *in curso* (avaliação intermédia); e a avaliação *final*.

Numa fase inicial recolhe-se informação sobre a situação que se pretende mudar, ou seja, a avaliação inicial recai sobre a perceção do ambiente social, da situação, dos sistemas a mudar e das necessidades existentes (Silva, 1996). Para a autora, a avaliação inicial tem como finalidade fundamental permitir a elaboração do plano de intervenção. A avaliação diagnóstica (*ex ante* ou inicial) pretende proporcionar elementos que permitam decidir se o projeto deve ou não ser implementado. Nessa medida, esta avaliação comporta alguns questionamentos, que são: o conhecimento da extensão do problema; a definição, em termos operacionais, dos participantes e beneficiários do projeto; e procura de solução através das melhores estratégias. Dado que o projeto ainda não se iniciou, pretende-se que a avaliação proporcione os elementos que possibilitem concebê-lo nas melhores condições de intervenção devido ao bom conhecimento do problema a resolver e do seu contexto (Guerra, 2010). “A avaliação diagnóstica organiza o conhecimento compreensivo da situação e desemboca na elaboração de um projeto de intervenção” (Robertis, 2011, p.79).

Existem algumas sugestões para construir uma avaliação diagnóstica adequada, centradas em quatro questões: (1) De que se trata? Qual é o problema a resolver, o pedido da pessoa, o mandato legal ou institucional? Qual a situação? (2) De quem se trata? Quem está em jogo, quem é o cliente? Qual é a sua situação? (3) Que possibilidades existem para transformar a situação? Em que dinâmica interna e externa estamos nós? Que previsão pode ser concebida? (4) Como proceder? Que fazer, que tipo de intervenção escolher? Que plano de ação a curto, médio e longo termo? Que objetivos de trabalho? (Robertis, 2011, p.117).

Ao longo do processo de implementação, a avaliação permitirá perceber que ajustes devem ser efetuados à proposta de intervenção permitindo a gestão flexível do projeto favorável à correção de aspetos que devem ser alterados e introdução de mudanças em função de necessidades e interesses detetados (Serrano, 2008).

Segundo a mesma autora, a avaliação final permitirá analisar os resultados obtidos. Neste caso, critérios como a eficácia, eficiência e impacto da intervenção são essenciais para a avaliação do sucesso do programa de intervenção (Serrano, 2008).

Duma forma geral, a avaliação deve assumir uma vertente quantitativa ou qualitativa, assente na perspetiva dos técnicos e dos beneficiários da intervenção (Serrano, 2008).

É a avaliação que permite a promoção de boas práticas em qualquer intervenção, incluindo a educação parental. Assim, a proposta de um programa de educação parental implicará necessariamente uma avaliação inicial da situação de partida, uma análise frequente das estratégias implementadas ao longo do processo e uma investigação final sobre a ação desenvolvida.

Depois desta síntese dos contributos existentes na literatura, estaremos em condições de apresentar uma proposta de intervenção devidamente fundamentada, objetivo último deste trabalho de investigação-ação.

CAPÍTULO II - APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA (RE)CONSTRUIR FAMÍLIAS

De acordo com Abreu-Lima e seus colaboradores (2010), a educação para a parentalidade permite fornecer aos pais ou outros cuidadores conhecimentos e estratégias que apoiem a promoção do desenvolvimento integral da criança/jovem. Os programas de educação parental implementados neste âmbito podem assumir diferentes formatos: intervenção individual sob a forma de aconselhamento; intervenção grupal mais ou menos estruturada ou estandardizada; e intervenção através dos *media* assente também em material escrito como manuais ou folhetos informativos (Abreu-Lima et al., 2010).

Procuramos apresentar uma proposta de intervenção estruturada tendo por base a categorização apresentada por estes autores sobre os programas de educação parental, nomeadamente: intervenções estandardizadas nacionais ou internacionais adaptadas ao contexto português, com condições pré-definidas de implementação; intervenções estruturadas construídas em função das necessidades dos destinatários mas que permitem a sua relativa replicação por se encontrarem semiestruturadas; e intervenções flexíveis definidas à medida que a intervenção vai ocorrendo não permitido a sua replicação.

De forma breve, referimos as principais diferenças entre as intervenções estandardizadas, estruturadas e flexíveis. As intervenções estandardizadas caracterizam-se por incluir um conjunto de conteúdos e procedimentos bem definidos, contudo os programas estandardizados não são fundamentados na evidência e ainda não foram suficientemente testados do ponto de vista científico (Abreu-Lima et al., 2010). Para os mesmos autores, as intervenções estruturadas ajustam-se aos participantes, sustentada pelas necessidades reconhecidas pelos técnicos e também pelos participantes, fundamentalmente são construídos face a realidade. Quanto às intervenções flexíveis são representadas por um grau de estruturação reduzido isto é, vão sendo produzidas à medida que a intervenção decorre e tal como a estruturada, decorre dos interesses e necessidades expressas pelos técnicos e pelos participantes (Abreu-lima et.al, 2010).

A opção pela relativa estruturação do programa decorre das vantagens apontadas no estudo de avaliação dos programas de educação parental de Abreu-Lima e seus colaboradores (2010): promoção de expectativas desenvolvimentais mais adequadas, menor valorização da punição física, bem como redução da depressão dos pais e dos problemas dos filhos. Parece-nos que esta opção se adequa ao

público-alvo em questão. Salienta-se contudo, que tal como referem os autores, os técnicos que replicam a implementação do programa, devem ajustar o processo às necessidades dos pais gerindo com alguma flexibilidade as estratégias propostas.

Partindo dos modelos teóricos apontados no capítulo anterior, procuramos aliar os contributos decorrentes da revisão da literatura sobre educação parental, acrescentando constructos da Psicologia Positiva (na medida em que se parte do pressuposto que a atenção às dimensões pessoais dos pais não deve ser esquecida na intervenção) e tendo em consideração aspetos decorrentes da minha área de formação (como o apoio na gestão da vida diária e promoção de estilos de vida saudável).

Sendo assim, não enquadrámos este programa especificamente num modelo teórico mas incluímos contributos de diversos modelos assumindo uma perspetiva eclética. Incluímos as técnicas de reforço no âmbito das estratégias de disciplina enquanto dimensão a trabalhar nas sessões (com base na abordagem comportamentalista). Atendemos aos aspetos da relação pais-filhos especificamente no que se refere, por exemplo, à comunicação (tendo por base a perspetiva humanista), à promoção de interações positivas (como salienta o modelo adleriano) e à resolução de problemas (tal como salientam os autores no âmbito da análise transacional). Pensamos que seria fundamental atender às dimensões pessoais como o autoconhecimento e a autoestima dos pais (como defende a perspetiva psicanalítica) e à sua relevância na construção do desenvolvimento integral da criança (decorrente da abordagem construtivista). Procuramos ter em conta a perspetiva ecológica considerando os contextos de vida da criança/jovem nomeadamente o familiar.

Com base nestes contributos, pensamos que seria importante desenvolver um programa de educação parental para pais sinalizados/acompanhados pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (CPCJ), nomeadamente em Viseu.

A primeira fase de elaboração de qualquer projeto, como já foi referido anteriormente é o diagnóstico. Tínhamos previsto explorar as necessidades e potencialidades destes pais indiretamente recorrendo à análise documental (relatórios da CPCJ de Viseu) e inquérito por entrevista a informadores privilegiados (técnicos que apoiam estas famílias de Viseu). Seria importante também obter informação direta junto dos pais através da aplicação de inquérito por questionário (embora de preenchimento assistido para facilitar a recolha de dados junto de famílias que apresentam geralmente dificuldades neste âmbito).

Neste projeto foi feito um pedido de colaboração a um profissional com funções de direção na CPCJ de Viseu (Anexo B), com a finalidade de aceder a documentos produzidos pela instituição para caracterizar a situação, aplicar o pré-questionário desenvolvido neste trabalho para avaliar as famílias no âmbito do programa de educação parental e também para a resposta ao guião de entrevista (Anexo C) por parte de técnicos que se disponibilizassem a colaborar no diagnóstico. Apesar dos contactos estabelecidos nesse sentido com a entidade em questão, não foi possível em tempo útil concretizar estas intenções.

Assim, a avaliação diagnóstica do nosso programa de educação parental tem por base apenas uma análise do Relatório da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (CPCJ) do primeiro semestre de 2012 e de âmbito nacional (o último disponível *online*) e uma entrevista realizada através dum contacto informal com um profissional que exerce funções neste âmbito na referida instituição que salientou a importância da consulta deste relatório que de uma forma geral caracteriza os principais problemas destes pais.

De acordo com a Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco (2012), neste período em análise, as CPCJ do país acompanharam 52166 crianças ou jovens e desse número 17080 são situações de real perigo. Segundo a mesma fonte, as principais entidades sinalizadoras das situações de perigo foram em primeiro lugar o estabelecimento de ensino (4533), em segundo a autoridade policial (2927), em terceiro os pais/mãe/pai (1315), em quarto a CPCJ (1145) e em quinto, anónimos (1063). A maior parte destas sinalizações foi efetuada de forma escrita (74%).

Ainda com base no estudo da Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco (2012), as principais situações de perigo detetadas nas crianças e jovens com processos instaurados em 2012 foram: em primeiro lugar a negligência (3681), na qual um grande número de casos é devido à falta de supervisão e acompanhamento/familiar (39%) e em segundo lugar estão crianças e jovens em situação de exposição a comportamentos que possam comprometer o bem-estar e desenvolvimento da criança (3.608) e 94% desses comportamentos correspondem à exposição à violência doméstica. Em terceiro lugar foram situações de perigo em que está em causa o direito à educação (2505) e, neste caso, os números são muito próximos entre o absentismo escolar (49,8%) e o abandono escolar (48,3%). Por sua vez, em quarto lugar encontramos as crianças/jovens que assumem comportamentos que afetam o seu bem-estar e desenvolvimento sem que os pais se oponham de

forma adequada (1547), esses comportamentos, são na grande maioria, comportamentos antissociais e/ou de indisciplina (43%). Finalmente, em quinto lugar, deparamo-nos com o maltrato físico (874) e, neste caso, é a ofensa física em contexto de violência doméstica a mais frequente (59,4%).

Como podemos verificar grande parte das situações de perigo da criança envolve a família e sendo assim, justifica-se que se façam intervenções junto da mesma para que se possa dotar de ferramentas educativas que permitam que os pais tenham uma relação positiva e eficaz com os filhos.

Para a fase do diagnóstico foi ainda preparado um guião de entrevista para aplicar aos técnicos que desenvolvem funções de apoio a estes pais, como já foi referido anteriormente. Uma entrevista é um ato de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde (Esteves, 2008). São colocadas questões na procura de um significado partilhado por ambos; o ponto de partida pode ser um guião semiestruturado, que versa um leque de tópicos previamente definidos pelo entrevistador (Esteves, 2008). A entrevista é então semiestruturada para que haja possibilidade de existir uma conversa mais informal e a qualquer momento se poder fazer novas perguntas caso surjam novos dados. Foi esta a nossa opção na preparação do instrumento.

Ao efetuarmos a entrevista foi possível constatar que existe uma grande variedade de técnicos, das mais diversas áreas, que trabalham na CPCJ e que atualmente a CPCJ de Viseu tem 300 casos sinalizados/acompanhados. No Anexo D encontra-se o relatório completo da entrevista.

Quanto ao contacto direto com as famílias, como não foi possível obter uma resposta favorável a tempo da preparação do programa, apesar dos esforços nesse sentido terem continuado (acabando por ser possível informalmente recolher estes dados como veremos adiante), partimos para a planificação do programa a implementar, numa fase exploratória, em Viseu.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente quanto à importância da intervenção de alta prioridade (Mann, 2008, cit. por Abreu-Lima et al., 2010) em pais com determinadas características, definimos como público-alvo as famílias com crianças e jovens que se encontram em situações de risco sinalizadas/acompanhadas pela CPCJ de Viseu e o número de participantes previsto é de 12 pais ou outros educadores/responsáveis pela criança/jovem (tal como no programa *The Incredible Years*, tendo em conta que o instrumento que será utilizado no plano de investigação

decorre deste programa). Optou-se pela intervenção em grupo tendo em conta que segundo Abreu-Lima e seus colaboradores (2010) promove uma experiência positiva de partilha e de alargamento da rede social informal.

Antes de se iniciar a implementação os pais serão alvo de avaliação no âmbito do pré-teste necessário à avaliação final da eficácia do programa.

O programa proposto terá uma duração de 21 horas e 30 minutos, na medida em que se concretiza em 14 sessões com a duração de 90 minutos cada exceto a última que inclui 120 minutos por incluir a avaliação final necessária a um projeto de investigação-ação. Embora em alguns programas as sessões tenham maior duração como no *Head Start*, optamos por sessões menos longas tendo em consideração que aumentamos o número de sessões tipicamente incluído nestes programas. Como vimos no primeiro capítulo, existem programas de educação parental que incluem até doze sessões (como o *The Incredible Years*), tendo em conta que acrescentamos a dimensão do bem-estar e otimismo, bem como a intervenção socioeducativa decorrente das funções do educador social (dois aspetos que consideramos que marcam a diferença neste programa), emergem mais duas sessões.

Propomos este programa como uma medida integrada no trabalho desenvolvido pela CPCJ de Viseu. Assim, será necessário estabelecer esta parceria, averiguando o interesse pela proposta, junto da entidade, pelo que poderá ser implementado num espaço cedido pela mesma ou outro da comunidade, na medida em que segundo Sampaio e seus colaboradores (2011) a intervenção deve ser integrada recorrendo a recursos existentes na comunidade (como vimos anteriormente).

Os objetivos decorrem também da revisão da literatura efetuada anteriormente (nomeadamente em 4.1.) e das novas propostas incluídas neste programa (bem-estar subjetivo e otimismo, bem como adoção de hábitos saudáveis e gestão da vida diária). O objetivo geral do programa é melhorar o exercício da parentalidade dos pais sinalizados/acompanhados pela CPCJ (em Viseu). Os objetivos específicos são: promover o autoconhecimento enquanto pessoas e pais; fomentar a autoestima atendendo também a aspetos pessoais e parentais; incentivar o bem-estar subjetivo/felicidade dos participantes com relevância na parentalidade; potenciar o otimismo nos pais favorecendo a relação com os filhos; facilitar a adoção dos princípios que possibilitem uma parentalidade positiva; estimular competências parentais que possibilitem aos pais um acompanhamento ajustado do desenvolvimento social, afetivo e cognitivo dos filhos de forma a prevenir comportamentos desajustados; desenvolver competências de comunicação de modo a

melhorar a dinâmica familiar; potenciar práticas e estilos educativos adequados; desenvolver competências para a resolução de problemas/conflitos em assuntos relacionados com os filhos; promover competências parentais ajustadas recorrendo à utilização de estratégias de disciplina positiva; promover competências relacionadas com práticas de vida saudáveis, nomeadamente ao nível da alimentação e da higiene; desenvolver competências nos pais relacionadas com a gestão e organização da vida diária.

A seleção dos temas a explorar partiu da revisão da literatura (por exemplo, em 4.2), como fomos referindo ao longo do enquadramento teórico. Seleccionamos, por exemplo, temáticas do programa *Mais Família* e de outros, problemáticas enfatizadas por modelos teóricos diversos e dimensões que se revelam fundamentais nos estudos pesquisados. Também as atividades propostas se baseiam em experiências anteriores de sucesso na educação parental (por exemplo, atividades de reflexão, visionamento de vídeos e ensaio de competências como no programa *The Incredible Years*).

Tendo em conta os aspetos referidos no capítulo anterior relativamente às equipas de profissionais envolvidas em programas de educação parental (nomeadamente em 4.3.), apresentamos como proposta a integração de dois elementos com formações distintas: psicologia e educação social. Pensamos que será importante conciliar estas duas áreas devido aos temas que serão abordados nas sessões e que incluem questões associadas à formação dos psicólogos, bem como outros aspetos também incluídos na formação do educador social. Se fosse possível, seria bastante enriquecedor incluir dinamizadores de ambos os géneros, por exemplo, um psicólogo e uma educadora social (tendo em consideração a perspetiva de Sampaio et al, 2011 já referida anteriormente). Apesar das competências adquiridas na formação de base destes profissionais salienta-se a importância da formação especializada neste âmbito e supervisão.

Em seguida apresentamos de forma breve as sessões sendo que no Anexo E se encontra o quadro síntese de todo o programa e no Anexo F a planificação mais pormenorizada das sessões. A primeira sessão será de apresentação e tem como objetivos específicos efetuar a apresentação do dinamizador e dos elementos do grupo; avaliar as expectativas face ao programa de educação parental; apresentar os conteúdos do programa (Re)Construir Famílias; explorar os conceitos de educação e educação parental.

Seguem-se três sessões mais centradas em aspetos pessoais dos pais (naturalmente com efeitos na parentalidade). A segunda sessão tem como objetivos

específicos promover o autoconhecimento enquanto pessoas e pais, bem como potencializar a compreensão da importância dos conhecimentos e experiências pessoais dos pais para uma eficaz educação dos filhos. Na terceira sessão os objetivos específicos passam por promover a autoestima dos pais e perceber como a autoestima pode influenciar a educação dos filhos. Na quarta sessão a temática é o bem-estar subjetivo/felicidade e o otimismo, pelo que se pretende promover a satisfação com a vida, a expressão aberta dos sentimentos positivos e controlo adequado dos negativos na relação pais-filhos; bem como identificar atitudes pessimistas e atitudes otimistas e reconhecer os benefícios de assumir uma atitude otimista.

As sessões seguintes serão mais centradas nas questões da parentalidade. A quinta sessão aborda o tema da parentalidade positiva e os objetivos específicos são: apresentar definições de parentalidade, identificar as funções da parentalidade e nomear os doze princípios de uma parentalidade positiva a adotar no quotidiano na relação com os filhos. Na sexta sessão será discutido o tema do desenvolvimento da criança, com o objetivo de estimular competências parentais que possibilitem aos pais um acompanhamento ajustado do desenvolvimento social, afetivo e cognitivo dos filhos, de forma a prevenir comportamentos desajustados. Os objetivos específicos implicam compreender o processo de desenvolvimento da criança, identificar comportamentos típicos de cada faixa etária, explicar que a família é o principal alicerce para o desenvolvimento ajustado da criança e perceber que papel tem o pai/a mãe no desenvolvimento dos filhos.

A sétima sessão tem como tema a comunicação e como objetivo promover competências de comunicação familiar de modo a melhorar a dinâmica familiar. Os objetivos específicos são: definir o conceito de comunicação; identificar as funções da comunicação; reconhecer atitudes comunicacionais ineficazes; conhecer o estilo comunicativo predominante na família; discutir sobre os benefícios de optar por uma atitude assertiva para o bom desenvolvimento dos filhos e refletir sobre a importância da expressão não-verbal. Na oitava sessão a temática a tratar são as práticas/estilos parentais, com o objetivo de promover práticas e estilos educativos adequados. Apresenta como objetivos específicos: reforçar a importância do papel da família no processo de educação dos filhos, apresentar os diferentes estilos educativos, refletir sobre a forma como os próprios pais foram educados e o modo como estão a educar os seus filhos, ponderar sobre a disciplina exercida pelos pais e promover relações positivas entre pais-filhos.

Na nona sessão a resolução de problemas/conflitos é o tema a abordar com o objetivo de promover competências para a resolução de problemas/conflitos e de tomada de decisão em assuntos relacionados com os filhos. Os objetivos específicos são: definir o que é conflito, identificar os vários tipos de conflitos, reconhecer as possíveis causas do conflito e desenvolver capacidades que ajudem a lidar com situações geradoras de conflito. Esta temática será continuada na sessão seguinte (décima). A décima primeira sessão tem como tema o estabelecimento de limites/regras e como objetivo, promover competências parentais ajustadas recorrendo à utilização de estratégias de disciplina positiva em detrimento da punição. Inclui como objetivos específicos: constatar a importância de estabelecer limites e regras na educação dos filhos e verificar a utilização correta dos castigos.

Depois deste foco nas questões parentais, o programa tem mais duas sessões especificamente decorrentes de algumas áreas de atuação do educador social: educação para a saúde e gestão da vida diária. A décima segunda sessão tem como temática os hábitos de higiene/alimentação, com o objetivo de desenvolver competências relacionadas com práticas de vida saudáveis. Foram definidos como objetivos específicos os seguintes: sensibilizar e valorizar estilos de vida saudável, ensinar a adoção de práticas de higiene pessoal, demonstrar a importância que os cuidados com o corpo e a higiene têm para a saúde, estimular uma alimentação saudável e fazer ementas equilibradas para refeições individuais e familiares. Na décima terceira sessão o tema é a gestão e organização de vida diária. Esta sessão tem como objetivos específicos: educar para uma economia e gestão doméstica adequadas, elaborar orçamentos familiares, dar a conhecer a importância da poupança e incentivar para a redução do consumo promovendo a poupança.

A última sessão (a décima quarta) será o balanço da intervenção. Tem como objetivo principal avaliar o programa e o seu impacto (num tempo previsto de 120 minutos) e como objetivos específicos: resumir os conteúdos abordados ao longo das várias sessões, comparar as expectativas iniciais com as expectativas após a concretização do programa, identificar os pontos fortes e fracos do programa e preencher os instrumentos no âmbito do pós-teste necessário à investigação-ação proposta. Será também aplicada uma escala de avaliação da satisfação e eficácia desenvolvida por Almeida e colaboradores (2008). Nesta sessão estarão presentes os filhos tendo em conta que se tem vindo a revelar positiva a sua participação nos estudos de satisfação com a educação parental (Abreu-Lima et al., 2010).

Será também feita uma sessão follow-up que permitirá efetuar o seguimento destes pais. No início do programa os pais escolhidos para participarem no programa respondem aos questionários selecionados para este projeto de investigação-ação, na última sessão também e após três meses do final do programa igualmente, para assim se perceber se o programa proporcionou eficazmente uma mudança, na medida em que as intervenções que apenas fazem pequenos ajustes à parentalidade em vez de promoverem verdadeiras mudanças podem contribuir para a dependência das famílias em relação aos serviços (Abreu-lima et al., 2010).

A implementação do programa seguirá esta planificação mas como é uma intervenção estruturada e não estandardizada, serão efetuados os reajustes necessários em função das características dos pais e da avaliação realizada ao longo do processo através da observação e recolha de opiniões sobre cada sessão.

CAPÍTULO III - PLANO DE INVESTIGAÇÃO

1. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

Quando um profissional tem de responder a novas exigências de uma dada situação ou fazer uma avaliação de um programa, a investigação-ação é o processo mais eficaz para execução desse objetivo (Coutinho, 2011). É neste âmbito da investigação-ação que se situa este projeto de mestrado. Desenvolveu-se uma proposta de programa de educação parental apresentada no ponto anterior, que será empiricamente testada com base num plano de investigação que será descrito com mais pormenor neste capítulo.

Segundo Monteiro (1988, cit. por Guerra, 2010) a investigação-ação pode ser definida como um processo no qual o investigador e os atores em conjunto investigam uma situação e colocam questões com vista a resolver um problema vivido pelos atores. De acordo com o mesmo autor, esta metodologia melhora o saber cognitivo, o saber-fazer e o saber-ser. A investigação-ação tem de se adaptar ao contexto, aos problemas existentes, ao que se vai passando, isto é, à interação das características particulares com cada processo (Silva, 1996). Para a mesma autora, o que distingue uma investigação-ação de outros tipos de investigação é a diversidade de contextos sociais, de objetivos, de metodologias e de referências teóricas. Esta opção pela investigação-ação possibilita a produção de conhecimento sobre a realidade, a inovação de cada caso, a produção de mudanças sociais e, ainda, a criação de competências nos intervenientes (Guerra, 2010).

No que se refere a procedimentos metodológicos e técnicos utilizados, a investigação-ação não se afasta da investigação tradicional. O que a distingue é o facto de a investigação-ação ser desenvolvida por alguém que sente necessidade de ter informação sobre uma dada situação com a finalidade de atuar sobre ela e dar-lhe uma solução (Silva & Pinto, 2007).

Guerra (2010) menciona as principais características associadas à metodologia da investigação-ação: a investigação-ação é um processo continuado e não pontual; implica que o objeto de conhecimento se estabeleça como sujeito de conhecimento; o seu ponto de partida não é uma teoria, mas sim uma situação, um problema, uma prática real e concreta; o objetivo não é obrigatoriamente o aumento de conhecimento sobre a realidade, mas a resolução de problemas, sendo assim, interessa mais ao investigador o processo de mudança social; e o investigador não é apenas observador, é também um apoiante dos sujeitos envolvidos na ação.

Para a realização de um projeto de investigação-ação, deve-se executar um plano de ação (apresentado no capítulo anterior), para ser mais fácil de se orientar o processo de intervenção. Esse plano descreve, de forma sintética e clara, o que se pretende fazer, quando se pretende fazer, quem fica encarregue de cada tarefa e quais os recursos necessários. Sendo assim, de acordo com Guerra (2010), o plano de atividades permite responder às seguintes questões: Porque é que isto deve ser feito? (objetivos); O que deve ser feito? (atividades, tarefas, distribuição de responsabilidades e recursos necessários); Onde deve ser feito?; Quando deve ser feito?; Como deve ser feito? (meios e métodos).

A promoção da mudança com a implementação de um projeto, através da investigação-ação, parte de: uma reflexão real e rigorosa sobre o problema que pretendemos melhorar; uma tomada de consciência das múltiplas necessidades existentes; e de uma planificação de um projeto o mais completo possível, sistemático e reflexivo, adaptando-o à prática com o fim de transformá-la e melhorá-la (Serrano, 2008). Segundo a mesma autora, o projeto deve ter abertura, flexibilidade, originalidade e criatividade, partindo sempre da prática, desde a ótica de quem vive o problema, assim como de quem vive da possibilidade de ver a solução para o mesmo.

Para Serrano (2008), existem quatro etapas para a elaboração de projetos: (1) o diagnóstico; (2) a planificação; (3) a aplicação/execução; (4) e a avaliação. No diagnóstico detetam-se as necessidades, estabelecem-se prioridades, fundamenta-se o projeto, delimita-se o problema, localiza-se o projeto, revê-se a bibliografia, prevê-se a população e os recursos. Para a mesma autora, o segundo processo é a fase da

planificação que se divide em quatro pontos: (1) os objetivos gerais e específicos; (2) a metodologia, que inclui as atividades, as técnicas e instrumentos, a definição da população e identificação da amostra, a recolha dos dados e a sua análise; (3) a calendarização; (4) e os recursos humanos, materiais e financeiros. A terceira fase é a aplicação/execução do plano, isto é, o desenvolvimento do projeto, acompanhamento e o controlo do mesmo (Serrano, 2008). Para a referida autora o último processo é a avaliação, que inclui a avaliação do diagnóstico, do processo e uma avaliação final.

A avaliação dos projetos numa perspetiva de investigação-ação permitirá analisar o efeito da intervenção na realidade. Neste âmbito, é possível adotar uma perspetiva quantitativa e/ou qualitativa.

Neste projeto de investigação-ação, como já foi referido anteriormente aquando da apresentação do programa, a avaliação diagnóstica necessária à elaboração do programa de educação parental (a ação), assumiu uma vertente qualitativa (foi realizada uma entrevista a um informador privilegiado e a análise documental do último relatório nacional da CPCJ disponível *online*).

Assumirá uma natureza quantitativa no que se refere à dimensão da investigação, ao aplicar-se um conjunto de instrumentos (inquérito por questionário) que permitirá avaliar o estado inicial dos pais (nas dimensões em análise) sem a intervenção.

Ao longo do processo de implementação do programa serão efetuadas avaliações regulares no final das sessões assumindo-se uma perspetiva qualitativa (por exemplo, observação, recolha de opiniões sobre as temáticas abordadas através da discussão/debate em grande grupo, conversas informais sobre a satisfação com a dinâmica da sessão, entre outros aspetos de relevo que permitam ir ajustando o programa às necessidades e interesses do grupo-alvo).

No final, pretende-se não só aceder à opinião geral dos sujeitos sobre o programa (numa perspetiva qualitativa através da reflexão em grande grupo e quantitativa através da aplicação da Escala de Satisfação e Eficácia dos Programas de Formação Parental (Almeida, et al., 2008) já referida anteriormente, mas sobretudo aquilatar os seus efeitos ao nível da promoção de uma parentalidade mais ajustada, explorando-se os seus resultados numa vertente quantitativa.

Este projeto de mestrado, no que se refere ao plano de investigação, centra-se então na vertente quantitativa pois será feita uma análise de factos e fenómenos observáveis e uma avaliação de variáveis relativas a comportamentos passíveis de serem medidos, comparados ou relacionados no decurso do processo de investigação

(Coutinho, 2011). Para a mesma autora, do ponto de vista metodológico adequa-se o objeto de estudo ao método e não o contrário. Bisquerra (1989), Wiersma (1995) e Creswell (1994) são alguns dos autores referidos por Coutinho (2011), que resumem a investigação quantitativa em alguns pontos: ênfase nos factos, nas comparações, nas relações e nas causas; baseada na teoria, implicando muitas vezes a testagem de hipóteses; inclui um plano de investigação estruturado e estático, isto é, os conceitos, as variáveis e as hipóteses não se alteram ao longo da investigação; aplicam-se testes válidos; utilizam-se técnicas estatísticas na análise de dados; entre outros.

Neste projeto está prevista a aplicação do inquérito por questionário em dois momentos (metodologia teste-reteste): num momento de pré-teste (antes da implementação do programa) e pós-teste (no final da implementação), com grupo de controlo (pais que não participam no programa) e grupo experimental (pais que são alvo de intervenção com o programa). Salienta-se que a escolha dos participantes que pertencerão a cada grupo é aleatória. Assim, os participantes dos dois grupos são testados antes e depois da ação desenvolvida, podendo atribuir-se as diferenças entre as duas aplicações dos instrumentos ao efeito de tratamento (programa de educação parental). Será ainda realizada uma terceira aplicação dos instrumentos, no âmbito de uma avaliação de seguimento (*follow-up* a três meses) para se verificar a manutenção da mudança eventualmente produzida nos pais que participaram no programa de educação parental. Permitirá ainda analisar as áreas em que a mudança é mais difícil de manter, em última instância irá favorecer a reflexão sobre a intervenção na parentalidade.

O *design* da investigação assume-se assim como experimental pois existe manipulação da variável independente, a amostra será selecionada de forma aleatória e existe um grupo de controlo.

1.1. FORMULAÇÃO DO PROBLEMA E DAS HIPÓTESES

Qualquer projeto de investigação, numa perspetiva quantitativa (assumida neste trabalho), parte da formulação do problema. O problema é uma questão que mostra uma situação que precisa de discussão e investigação (Carvalho, 2009). Assim sendo, consiste em enunciar de maneira explícita, clara e operacional a dificuldade que pretendemos resolver (Rudio, 1986, cit. por Carvalho, 2009). A formulação do problema pode ser feita em forma de pergunta, ou seja, na interrogativa, ou sob forma de um objetivo geral, uma afirmação (Coutinho, 2011). Para o mesmo autor, é possível afirmar que o problema de investigação é importante pois centra a investigação numa

área ou domínio concreto, organiza o projeto, delimita o estudo, guia a revisão da literatura e aponta os dados que são necessários a obter (Coutinho, 2011).

Sendo assim, o problema de estudo deste projeto é o seguinte: “Em que medida a participação dos pais sinalizados/acompanhados pela CPCJ de Viseu no programa (Re)Construir Famílias melhora o exercício da parentalidade?” O estudo deste problema prende-se com a necessidade de promover uma parentalidade mais ajustada nestes pais, tendo em conta que os principais problemas destas famílias estão frequentemente associados às competências parentais.

Aliás, de acordo com a Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco (2012), as situações de perigo com maior número de processos acompanhados incluem a negligência parental (falta de supervisão e cuidados ao nível da saúde e educação dos filhos, negligência no relacionamento psicoafectivo e na gestão do comportamento dos filhos, entre outras); maltrato psicológico/abuso emocional/indiferença afetiva (exercício abusivo da autoridade parental, privação de relações afetivas e contatos sociais próprios do estado de desenvolvimento, castigos que afetam o bem-estar e integridade dos filhos, hostilização, ameaças, depreciação e humilhação na comunicação/relação com os filhos, entre outras); maltrato físico (utilização de estratégias punitivas com ofensa física – castigo corporal); entre outras.

Destaca-se assim, um exercício da parentalidade oposto aos princípios da parentalidade positiva, incluindo uma falta de atenção e apoio ao desenvolvimento e promoção da saúde dos filhos, bem como défices na comunicação com os mesmos e resolução de problemas/conflitos inadequadas e utilização de estratégias de disciplina. As práticas e estilos educativos adotados não são os mais ajustados.

Assim sendo, no âmbito da medida de promoção e proteção das crianças/jovens em risco, assente na intervenção junto dos pais, parece justificar-se a oportunidade de participação em programas de educação parental que promovam mudanças ou ajustamentos ao nível da parentalidade.

Na investigação quantitativa, a formulação das hipóteses aparece após o problema e é possível afirmar que toda a pesquisa científica de natureza quantitativa consiste em enunciar e verificar hipóteses (Carvalho, 2009). As hipóteses são suposições colocadas como possíveis respostas para o problema de pesquisa, são também provisórias pois podem ser confirmadas ou refutadas no desenvolvimento da pesquisa (Carvalho, 2009). O mesmo autor refere ainda, que um problema pode ter muitas hipóteses.

De facto, o exercício da parentalidade engloba, como vimos anteriormente no âmbito do enquadramento teórico deste trabalho, diversos aspetos centrados nos pais e na sua relação com a criança/jovem.

Aqui estão incluídas várias dimensões mais pessoais (autoconhecimento e autoestima enquanto pessoas e pais, assim como, bem-estar subjetivo e otimismo em relação à sua vida em geral com repercussões na parentalidade, entre outros aspetos de relevo) e mais específicas da relação com os filhos (adoção dos princípios de uma parentalidade positiva; acompanhamento ajustado ao desenvolvimento dos filhos; comunicação adequada entre pais e filhos; práticas e estilos parentais ajustados; estratégias de disciplina positiva utilizadas; resolução eficaz de problemas e conflitos na interação com os filhos; adoção de práticas de vida saudáveis, por exemplo, ao nível da alimentação e higiene; gestão/organização apropriada da vida diária; entre outras dimensões) que podem ser operacionalizadas através da formulação de hipóteses assentes nos racionais teórico-empíricos apresentados na literatura sobre o tema.

Podemos verificar em avaliações de outros programas de Educação Parental a justificação da formulação das hipóteses a testar neste projeto de investigação (que serão apresentadas adiante).

No programa *Espaço da Família* o autoconhecimento dos pais ficou mais valorizado (Sampaio et al., 2011).

Quanto à autoestima, no programa *Nova Mente* os autores referem que foi possível verificar que os pais se encontraram mais confiantes no fim do programa (Sampaio et al., 2011).

Relativamente ao bem-estar subjetivo, como é uma vertente inovadora no nosso programa (geralmente os aspetos mais pessoais são menos trabalhados na intervenção com pais do que as dimensões da parentalidade) proposto anteriormente, não encontramos meios que confirmem empiricamente que um programa deste tipo possa trazer mais felicidade aos pais com repercussões na relação pais-filhos. No entanto, partindo da importância da promoção de bem-estar subjetivo nos pais, enquanto pessoas, eventualmente poderá haver algum eco na parentalidade, enquanto dimensão mais específica da vida dos mesmos. Aliás, os estudos no âmbito da psicologia positiva, revelam a importância do bem-estar subjetivo nas relações interpessoais (Ribeiro, 2003), nas quais se incluem necessariamente as interações com os filhos. O otimismo é um dos temas abordados no programa *Ser Família* e

neste programa o otimismo dos pais sofreu uma alteração do início para o fim do programa (Ribeiro, 2003).

Outro dos temas que acrescentamos ao nosso programa é a promoção da adoção dos princípios para uma parentalidade positiva. No programa *Pais Atentos...Pais presentes* um dos instrumentos utilizados servia para avaliar a parentalidade positiva e verificou-se que a maioria dos pais aumentou o seu conhecimento sobre este tema (Quingostas, 2011).

Quanto ao desenvolvimento dos filhos, no programa *Novas Oportunidades Parentais*, foi possível verificar que os pais acharam pertinente este tema na formação em sala (Sampaio et al., 2011). Contudo, não sabemos até que ponto o seu apoio ao desenvolvimento da criança/jovem melhorou no exercício quotidiano da parentalidade.

No que se refere à comunicação, no programa *Para Pais Sobre Filhos*, os pais identificaram evoluções positivas neste âmbito (Sampaio et al., 2011).

A abordagem do tema das práticas e estilos parentais no programa *Espaço da Família*, melhorou as competências parentais (Sampaio et al., 2011).

No que se refere à resolução de problemas/conflitos, no programa *Escola de Pais* os autores mencionam que existe uma maior sensibilidade dos pais para resolver esses problemas após a sua participação nas sessões (Sampaio et al., 2011).

No programa *Pais Atentos...Pais Presentes* a grande maioria dos pais respondeu que após a participação no programa alterou a sua maneira de educar os filhos, relativamente às estratégias de disciplina utilizadas (Quingostas, 2011).

Quanto à adoção de práticas de vida saudável, no programa de educação parental *Nova Mente* foi possível verificar uma maior responsabilização e sensibilização para esta temática (Sampaio et al., 2011).

Também no programa *Nova Mente* foi possível verificar uma evolução na motivação para a mudança no que diz respeito à gestão e organização da vida diária (Sampaio et al., 2011).

Assim sendo, as hipóteses a testar com a implementação deste programa, relativas à evolução dos pais por comparação com os seus resultados em dois momentos de avaliação (teste-reteste) são as apresentadas na Tabela 1.

Atendendo às evidências empíricas referidas no enquadramento destas hipóteses, esperamos que o programa proposto no capítulo anterior, desenvolvido especificamente no âmbito deste projeto de investigação-ação, ainda que assumido numa perspetiva exploratória, permita promover mudanças nestes pais acompanhados

pelos serviços de proteção de crianças e jovens em risco, especialmente nas dimensões trabalhadas nas sessões propostas.

Estamos conscientes contudo, que a sua eficácia decorrerá certamente de aperfeiçoamentos posteriores necessários, que irão emergir a cada nova implementação do programa no futuro.

A promoção de mudança no âmbito destes programas revela-se difícil como demonstram vários estudos nomeadamente o trabalho realizado em contexto nacional por Abreu-Lima e colaboradores (2010).

Por sua vez, da comparação entre grupo de controlo e grupo experimental no final da intervenção emergem outras hipóteses apresentadas na Tabela 2.

Tabela 1. Formulação das hipóteses de estudo no âmbito do teste-reteste

Hipótese 1	Existem diferenças significativas no autoconhecimento relatado pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias, avaliado em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 2	Existem diferenças significativas na autoestima relatada pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias, avaliada em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 3	Existem diferenças significativas no bem-estar subjetivo dos pais que participaram no programa (Re)construir Famílias, avaliado em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 4	Existem diferenças significativas no otimismo relatado pelos pais que participaram no programa (Re)construir Famílias, avaliado em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 5	Existem diferenças significativas na adoção dos princípios de uma parentalidade positiva por parte dos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias, avaliada em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 6	Existem diferenças significativas na perceção dos pais que participaram no (programa (Re)Construir Famílias, quanto ao acompanhamento ajustado ao desenvolvimento dos filhos, avaliada em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 7	Existem diferenças significativas na comunicação com os filhos por parte dos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias, avaliada em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 8	Existem diferenças significativas nas práticas e estilos educativos adotados pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias, avaliados em dois momentos (pré e pós intervenção).

Hipótese 9	Existem diferenças significativas na forma como os pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias, lidam com os problemas/conflitos com os filhos, avaliada em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 10	Existem diferenças significativas nas estratégias de disciplina utilizadas pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias, avaliadas em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 11	Existem diferenças significativas na adoção de práticas de vida saudável (alimentação e higiene) relatada pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias, avaliada em dois momentos (pré e pós intervenção).
Hipótese 12	Existem diferenças significativas ao nível da gestão e organização da vida diária relatada pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias, avaliada em dois momentos (pré e pós intervenção).

Tabela 2. Formulação das hipóteses de estudo no âmbito da comparação entre grupo experimental e grupo de controlo no final da intervenção.

Hipótese 1	Existem diferenças significativas entre o autoconhecimento relatado pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias e o dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 2	Existem diferenças significativas entre a autoestima relatada pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias e a dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 3	Existem diferenças significativas entre o bem-estar subjetivo dos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias e o dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 4	Existem diferenças significativas entre o otimismo relatado pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias e o dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 5	Existem diferenças significativas entre a adoção dos princípios de uma parentalidade positiva por parte dos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias e a dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 6	Existem diferenças significativas entre a perceção dos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias quanto ao acompanhamento ajustado ao desenvolvimento dos filhos e a dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 7	Existem diferenças significativas entre a comunicação com os filhos por parte dos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias e a dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 8	Existem diferenças significativas entre as práticas e estilos educativos adotados pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias e as dos pais do grupo de controlo.

Hipótese 9	Existem diferenças significativas entre a forma como os pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias lidam com os problemas/conflitos com os filhos e a dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 10	Existem diferenças significativas entre as estratégias de disciplina utilizadas pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias e as dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 11	Existem diferenças significativas entre a adoção de práticas de vida saudável (alimentação e higiene) relatada pelos que participaram no programa (Re)Construir Famílias e a dos pais do grupo de controlo.
Hipótese 12	Existem diferenças significativas ao nível da gestão e organização da vida diária relatada pelos pais que participaram no programa (Re)Construir Famílias e a dos pais do grupo de controlo.

Relativamente a este segundo conjunto de hipóteses, espera-se que se verifiquem diferenças apenas no final da intervenção. No momento do pré-teste os dois grupos de pais não deverão apresentar diferenças estatisticamente significativas nas dimensões em análise. Contudo, sabemos que a participação dos pais em programas de intervenção é apenas uma das formas de intervenção com estas famílias (Abreu-Lima et al., 2010), pelo que os pais que são alvo de outras medidas de intervenção poderão igualmente apresentar mudanças no exercício da parentalidade. Assim, entendemos que existem variáveis moderadoras que não serão exploradas neste trabalho mas que devem ser consideradas na interpretação dos resultados que eventualmente possam emergir da testagem do segundo conjunto de hipóteses apresentado.

Finalmente, no momento de *follow-up* (três meses depois do fim do programa) o grupo de pais que participou no programa (Re)Construir Famílias irá preencher novamente os instrumentos. Espera-se que as mudanças verificadas no momento do pós-teste se mantenham (não existam diferenças significativas entre pós-teste e *follow-up* nestes pais). Estamos conscientes contudo, da dificuldade na manutenção da mudança como se verifica na revisão da literatura sobre o tema (Abreu-Lima et al., 2010).

Espera-se, em última instância responder ao problema em estudo, tendo em conta que estas dimensões incluídas nas hipóteses a testar se inserem no exercício da parentalidade.

2. METODOLOGIA

2.1. DEFINIÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS

Na investigação social, é natural aparecerem conceitos abstratos como, classe social, aptidões cognitivas, atitudes, entre outras, que só se tornam variáveis se lhes associarmos determinados atributos, por exemplo, o conceito de “género” operacionaliza-se numa variável com dois atributos distintos que são “masculino” e “feminino”, mas há conceitos mais complexos, por exemplo, “classe social”, que pode ser dividida em “rendimento familiar”, “nível educacional”, “profissão”, entre muitos outros (Coutinho, 2011).

Em investigações numa vertente quantitativa é necessário que apareçam referidas e operacionalizadas as variáveis independentes e dependentes.

Assim, a variável independente deste estudo tem duas condições, nomeadamente a participação e a não participação no programa em dois momentos, no pré-teste e pós-teste.

As variáveis dependentes avaliadas em ambos os grupos nos dois momentos são: o autoconhecimento relatado, a autoestima relatada, o bem-estar subjetivo, o otimismo relatado, os princípios de uma parentalidade positiva adotados, a perceção quanto ao acompanhamento ajustado ao desenvolvimento dos filhos, a comunicação com os filhos, as práticas e estilos educativos, a resolução de problema/conflitos, as estratégias de disciplina, a adoção relatada de práticas de vida saudável (alimentação e higiene) e a gestão e organização da vida diária relatada.

A operacionalização das variáveis dependentes é apresentada na Tabela 3.

Tabela 3. Operacionalização das variáveis dependentes

Variáveis	Operacionalização
Autoconhecimento relatado	Serão consideradas no âmbito do autoconhecimento relatado as respostas à questão 13.2 do Questionário de Caracterização Geral (cotadas entre 1 e 5, sendo 5 o nível mais elevado).
Autoestima relatada	Serão consideradas no âmbito da autoestima relatada as respostas à questão 13.10 do Questionário de Caracterização Geral (cotadas entre 1 e 5, sendo 5 o nível mais elevado).

Variáveis	Operacionalização
Bem-estar subjetivo	Serão considerados no âmbito do bem-estar subjetivo, na sua dimensão cognitiva, os totais na Escala da Satisfação com a Vida (SWLS) que variam entre 5 e 25, sendo 25 o valor mais elevado de satisfação com a vida. No que se refere à dimensão afetiva do bem-estar subjetivo serão considerados os totais na Escala de Afetividade Positiva e Negativa (PANAS): afetividade negativa e afetividade positiva com valores entre 11 e 55 (melhores resultados no bem-estar subjetivo referem-se a valores mais próximos de 11 na afetividade negativa e de 55 na afetividade positiva).
Otimismo relatado	Serão consideradas no âmbito do otimismo relatado as respostas às questões 13.8 e 13.9 do Questionário de Caracterização Geral (cotadas entre 1 e 5, sendo 5 o nível mais elevado).
Princípios de uma parentalidade positiva adotados	Serão consideradas no âmbito da adoção dos princípios de uma parentalidade positiva os totais na Escala 5 do Questionário de Práticas Parentais (QPP).
Perceção quanto ao acompanhamento ajustado ao desenvolvimento dos filhos	Serão consideradas no âmbito da perceção quanto ao acompanhamento ajustado ao desenvolvimento dos filhos as respostas à questão 13.3 do Questionário de Caracterização Geral (cotadas entre 1 e 5, sendo 5 o nível mais elevado).
Comunicação com os filhos	Serão consideradas no âmbito da comunicação com os filhos as respostas à questão 13.1 do Questionário de Caracterização Geral (cotadas entre 1 e 5, sendo 5 o nível mais elevado) e os itens 1.b, 1.k, 2.b, 2.k, 3.b, 3.k e 5.f do Questionário de Práticas Parentais (QPP).
Práticas e estilos educativos	Serão considerados no âmbito das práticas e estilos educativos os resultados globais do Questionário de Práticas Parentais (QPP).

Variáveis	Operacionalização
Resolução de problemas/conflitos	Serão consideradas no âmbito da resolução de problemas/conflitos as respostas à questão 13.4 do Questionário de Caracterização Geral (cotadas entre 1 e 5, sendo 5 o nível mais elevado) e os itens 1.c, 1.k, 2.c, 2.k, 3.c, 3.k do Questionário de Práticas Parentais (QPP).
Estratégias de disciplina	Serão considerados no âmbito das estratégias de disciplina os totais das Escala 1, 2, 3 e 4 do Questionário de Práticas Parentais (QPP).
Adoção de práticas de vida saudável (alimentação e higiene) relatada	Serão consideradas no âmbito da adoção relatada de práticas de vida saudável (alimentação e higiene) as respostas às questões 13.5 e 13.6 do Questionário de Caracterização Geral (cotadas entre 1 e 5, sendo 5 o nível mais elevado).
Gestão e organização da vida diária relatada	Serão consideradas no âmbito da gestão e organização da vida diária relatada as respostas à questão 13.7 do Questionário de Caracterização Geral (cotadas entre 1 e 5, sendo 5 o nível mais elevado).

No final da implementação do programa espera-se que a circunstância de participar no programa venha a ter um impacto positivo nos valores destas variáveis na fase do pós-teste por comparação com os seus valores iniciais no pré-teste (espera-se ainda a manutenção destes valores mais elevados no terceiro momento de avaliação no âmbito do *follow-up*) e nos pais do grupo experimental por comparação com os do grupo controlo.

Salienta-se que no Questionário de Caracterização Geral as dimensões em análise centram-se na perceção dos pais, enquanto nos restantes instrumentos, nas suas competências. Os instrumentos serão apresentados numa secção posterior, no entanto salientamos desde já, que a mudança nos programas de educação parental muitas vezes centra-se apenas na perceção dos pais (Abreu-Lima et al., 2010). A mudança efetiva de comportamentos é mais difícil de concretizar neste tipo de intervenções. Ainda assim, o simples facto destes pais sentirem que valeu a pena participarem no programa é indicador do impacto positivo destas estratégias de intervenção em famílias que são alvo de (re) construção no âmbito da intervenção em crianças e jovens em risco.

2.2. PARTICIPANTES: POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população é o conjunto de pessoas a quem se pretende generalizar os resultados e que partilham uma característica comum (Coutinho, 2011). Assim sendo, a população neste projeto refere-se às famílias sinalizadas e acompanhadas pela CPCJ de Viseu que, de acordo com os dados obtidos na fase de diagnóstico da elaboração do programa (Re)Construir Famílias, nomeadamente na entrevista realizada informalmente a um elemento da direção deste serviço, no ano de 2013, são 300.

A amostragem é o processo de seleção do número de sujeitos a participar no estudo junto de quem se recolhem dados e que devem ter as mesmas características da população de onde foi extraída (Coutinho, 2011). A amostra do projeto é constituída por 24 pais: 12 deles farão parte do grupo experimental e os restantes 12, do grupo de controlo. O número de pais a participar no programa é de 12 pois é comum verificar noutros programas de educação parental a opção por grupo reduzidos, é o caso dos programas *Anos Incríveis Básico* e *Tesouro das Famílias* (também com 12 participantes cada). Para além disso, uma intervenção com um número de pais mais reduzido permitirá um melhor e mais individualizado acompanhamento aos pais (Abreu-Lima et al., 2010).

Poderão participar neste projeto de investigação-ação casais de pais ou apenas um dos progenitores, de acordo com os interesses dos mesmos. Parte-se do princípio que a motivação para a participação é um elemento essencial ao sucesso do programa (Re)Construir Famílias.

De acordo com a Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco (2012), estes pais geralmente situam-se nas faixas etárias dos 35 aos 44 anos (38.9%) e dos 25 aos 34 anos (29.2%). Apresentam como escolaridade completa, na sua maioria, o 1º ciclo (29.9%), seguido do 2º ciclo (26.9%) e 3º ciclo (18.8%). As restantes habilitações literárias estão menos representadas. A maioria tem rendimentos decorrentes do trabalho, mas verificam-se 23.3% de beneficiários do Rendimento Social de Inserção e 11.6 % auferem outras pensões sociais, o que muitas vezes se associa a dificuldades na gestão e organização da vida diária.

Do que se viu referenciado nos programas de educação parental existentes, achamos que o nosso programa se enquadra particularmente para famílias com crianças/jovens na faixa etária dos 6 aos 11 anos. Um exemplo de um programa com esta população-alvo é *Em busca do tesouro das famílias* de Melo (2007), que tem como objetivos a melhoria dos estilos disciplinares e da capacidade parental, um dos

temas que abordamos nas nossas sessões e o aumento da organização familiar e reforço das forças e processos de resiliência, uma preocupação existente também no nosso programa.

Apesar de não ter sido possível na fase de diagnóstico relativa à elaboração do programa (Re)Construir Famílias caracterizar estes pais sinalizados pela CPCJ de Viseu, o informador privilegiado entrevistado referiu que as suas características assemelham-se aos dados nacionais. Pensamos, contudo, que seria importante ter aplicado o guião de entrevista construído a outros técnicos para efetuar o cruzamento de informação através da análise de conteúdo. Assim sendo, antecipamos estas características gerais que serão depois confrontadas com os dados sociodemográficos recolhidos no pré-teste.

2.3. INSTRUMENTOS

A opção pela investigação quantitativa remete-nos para a utilização do inquérito por questionário. A construção de questionários deve ser efetuada com certos cuidados, de modo a que traduza exatamente as opiniões das pessoas questionadas (Fernandes, 1993). Para o autor as questões podem ser fechadas (sim ou não) e/ou abertas (em que a pessoa responde sem estar sujeito a uma alternativa).

Neste trabalho, para o diagnóstico necessário à elaboração do programa (ação) foi preparado o guião de entrevista semiestruturada já referido no capítulo anterior.

No que se refere ao processo de investigação, foi construído um Questionário de Caracterização Geral com questões organizadas em diferentes secções.

A primeira refere-se à caracterização sociodemográfica e inclui questões de resposta aberta ou fechada, relacionadas com os seguintes aspetos: quem preencheu o questionário (mãe, pai ou outro cuidador); a área de residência (localidade e meio urbano vs rural); a constituição do agregado familiar (resposta em tabela incluindo grau de parentesco, sexo, idade, estado civil, escolaridade completa e profissão); receção de apoios sociais (e quais). Estas questões permitirão efetuar a caracterização da amostra e conhecer as suas especificidades com relevância para a intervenção.

Por outro lado, incluiu-se um conjunto de questões (com resposta em escala de *Lickert* de 1 a 4) no âmbito da participação num programa de educação parental: interesse em participar, interesse do (eventual) cônjuge também em participar e ainda, uma lista de temas abordados no programa desenvolvido para analisar o seu interesse pelos mesmos.

Finalmente, o questionário inclui questões de carácter familiar e parental: aspetos positivos da família e preocupações com a mesma (ambas de resposta aberta, permitindo recolher dados específicos sobre as famílias que podem ser trabalhados nas sessões assumindo alguma flexibilidade e ajustamento do programa aos pais em questão) e ainda um conjunto de afirmações (classificadas de 1 a 5) que se prendem com os aspetos abordados no programa e algumas variáveis em análise neste projeto de investigação (autoconhecimento, autoestima, otimismo, comunicação, desenvolvimento dos filhos, resolução de problemas/conflitos, alimentação e higiene, gestão e organização de vida diária). As restantes variáveis decorrem de outro instrumento que será referido adiante.

Para a construção do instrumento foi necessário consultar a literatura de forma a identificar os principais aspetos a incluir no questionário. Foram definidas as secções e categorias de itens, terminando a elaboração e formalização do instrumento.

Este instrumento foi alvo de um pré-questionário a fim de se verificar a sua adequação (o procedimento utilizado neste âmbito será referido seguidamente na secção 2.4.). Tendo em conta que só foi aplicado a um participante, considerou-se que não tínhamos informação suficiente para proceder a alterações. Assim, no futuro será importante alargar este pré-questionário a mais sujeitos e a partir daí proceder às alterações eventualmente necessárias.

Foram seleccionados mais três instrumentos para este estudo construídos por outros investigadores (tendo sido pedida autorização para a sua utilização neste trabalho). Esses instrumentos são: a Escala de Satisfação com a Vida (*Satisfaction With Life Scale*), mais frequentemente conhecida por SWLS; a Escala de Afetividade Positiva e Afetividade Negativa (*Positive Affect and Negative Affect Scale*), habitualmente conhecida por PANAS; e o último instrumento utilizado é o Questionário de Práticas Parentais (QPP). Nos Anexos G e H encontram-se os pedidos de autorização para utilização dos instrumentos referidos.

Os dois primeiros instrumentos referidos no parágrafo anterior permitem aceder à dimensão do bem-estar subjetivo (avaliação cognitiva e afetiva), inovação proposta neste programa de educação parental. O último será utilizado no âmbito da parentalidade, tal como tem sido noutros projetos.

No âmbito do bem-estar subjetivo na sua dimensão cognitiva, encontra-se a SWLS. Esta escala permite aceder à avaliação que a pessoa faz da sua própria experiência de vida, se é positiva ou negativa, mais propriamente uma avaliação da relação entre as condições reais de vida e as expetativas pessoais que a própria

peessoa desenvolveu (Simões, 1992). Esta escala de 5 itens de rápida resposta permite ao sujeito avaliar a sua vida usando os seus próprios critérios. Na versão portuguesa a escala de resposta do tipo *Lickert* foi reduzida de sete pontos para cinco [“Discordo Muito” (1) a “Concordo Muito” (5)], pelo que os valores totais podem variar entre 5 e 25 pontos, sendo que valores mais elevados indicam maior satisfação com a vida. Este instrumento, apesar da sua reduzida dimensão constitui um dos instrumentos mais úteis e psicometricamente mais válidos de autoavaliação global da vida (Simões, 1992). A SWLS é um instrumento validado por Simões (1992) com um *alpha de Cronbach* de .77.

A PANAS, que permite a avaliação da dimensão afetiva do bem-estar subjetivo, de acordo com Ferreira e Simões (1999), revelou bons índices de fidelidade quer na versão original (consistência interna entre .86 e .90 para a afetividade positiva e entre .84 e .87 para a afetividade negativa), quer na versão portuguesa (consistência interna de .82 para a primeira e .85 para a segunda) validada por Simões (1993). É utilizada uma escala tipo *Lickert* de 5 pontos: (1) muito pouco ou nada, (2) um pouco, (3) assim, assim, (4) muito e (5) muitíssimo. Na versão portuguesa desenvolvida por Simões (1993) cada dimensão de afetividade tem onze itens, isto é, existem onze adjetivos positivos e onze adjetivos negativos. No final, o indivíduo soma os *scores* relativos a ambas as dimensões PA (*Positive Afect*) e NA (*Negative Afect*). Esperam-se maiores resultados em PA e menores em NA para um bem-estar subjetivo mais elevado na sua dimensão afetiva.

Quanto ao QPP, este instrumento caracteriza as práticas parentais segundo sete escalas: (1) disciplina rígida, (2) disciplina rígida para a idade, (3) disciplina inconsistente, (4) disciplina apropriada, (5) parentalidade positiva, (6) expetativas claras e (7) monitorização. Inclui itens que abordam aspetos relacionados também com a comunicação e resolução de problemas/conflitos, entre outros aspetos. Este questionário foi retirado do programa *The Incredible Years*, sobre práticas parentais, desenvolvido por Caroline Webster-Stratton, da *University of Washington, Parenting Clinic*, traduzido para português e adaptado à nossa população por Gaspar e Santos (2004). Este questionário pode ser administrado como entrevista ou como questionário preenchido pela mãe ou pelo pai.

A cotação é efetuada numa escala de *Lickert* de 7 pontos e o instrumento inclui 15 questões, com as respetivas alíneas, organizadas em 7 escalas. Na Tabela 4 apresentam-se as escalas e respetivos itens.

Tabela 4. Escalas do Questionário de Práticas Parentais

ESCALAS	
	Itens
1. Disciplina rígida	1b, 2b, 3b, 1d, 2d, 3d, 1h, 2h, 3h, 1i, 2i, 3i, 5e, 5f
2. Disciplina rígida para a idade	1f, 2f, 3f, 1j, 2j, 3j, 4a, 4b, 11e
3. Disciplina inconsistente	5a, 5b, 5c, 5d, 5g, 5h
4. Disciplina apropriada	1c, 2c, 3c, 1e, 2e, 3e, 1g, 2g, 3g, 1k, 2k, 3k, 11a, 11b, 11c, 11d
5. Parentalidade positiva	6b, 6c, 6d, 6e, 6f, 7, 8a, 8b, 9a, 9b, 9c, 9d, 9e, 9f, 9g
6. Expectativas claras	10a, 10b, 10c
7. Monitorização	12, 13, 14a, 14b, 14c, 15a, 15b, 15c, 15d

Temos consciência que para estes pais sinalizados/acompanhados pela CPCJ, geralmente com baixos níveis de escolaridade como já foi referido anteriormente, o conjunto de instrumentos é de preenchimento longo e relativamente difícil. Apesar de estar previsto o preenchimento assistido, procurámos testar a aplicação dos instrumentos aquando da verificação da adequação do Questionário de Caracterização Geral construído especificamente para este estudo, para verificar se a administração do conjunto de instrumentos se revelaria adequada (o procedimento será descrito em seguida).

2.4. PROCEDIMENTO

Para a aplicação do pré-questionário (Anexo I) foram realizadas contactos com uma responsável pela CPCJ de Viseu, que desde logo se mostrou disponível para colaborar com o projeto, assumindo que iria tentar encontrar famílias que voluntariamente permitissem testar o conjunto de instrumentos, nomeadamente o Questionário de Caracterização Geral construído para este efeito. Entretanto as famílias foram-se mostrando reticentes e até ao momento não se disponibilizaram para colaborar. Contudo, de forma informal chegamos ao contacto com uma família (monoparental, constituída apenas pela mãe) que está sinalizada pela CPCJ de Viseu e esta aceitou colaborar. Seria importante ter sido testado em mais famílias como

havíamos previsto inicialmente, no entanto apesar de todos os esforços não foi possível.

A esta mãe foi pedida a colaboração para aplicar o pré-questionário com o objetivo de perceber quais as possíveis dificuldades na resposta às questões do conjunto de instrumentos. Antes de começar o preenchimento dos instrumentos foi assinado um consentimento informado (Anexo J) para garantir os seus direitos de participação voluntária e assegurar o anonimato e confidencialidade.

A aplicação do pré-questionário decorreu num espaço garantindo a privacidade. Esta aplicação permitiu perceber a dificuldade que os participantes no programa (Re)Construir Famílias podem ter quando responderem às questões do conjunto de instrumentos. O tempo de preenchimento do pré-questionário foi de vinte e cinco minutos (pelo que a última sessão do programa que implicará o pós-teste terá que ser mais longa que as restantes e ainda assim pode ser difícil com o apoio dos dois dinamizadores concluir o preenchimento do instrumento) e as dificuldades sentidas foram em relação ao tamanho do mesmo (a mãe referiu que era um pouco longo) e à linguagem utilizada em algumas questões (este conjunto de instrumentos terá que ser aplicado de uma forma assistida, isto é, o investigador tem de estar presente porque ocorrem sempre algumas dúvidas). Outro aspeto que foi mencionado pela mãe refere-se à mudança frequente das escalas de resposta no QPP, o que por vezes atrasava a tomada de decisão quanto à resposta a dar.

Não se pretende apresentar resultados porque só temos dados recolhidos junto de uma família, mas de uma forma geral foi possível verificar na resposta ao pré-questionário que esta família, apesar das dificuldades, nas palavras da mãe, é bastante unida. Foi possível ainda refletir sobre alguns aspetos que vão ao encontro do que temos vindo a referir no âmbito da educação parental junto destas famílias. Esta mãe dizia-se irritável, nervosa e agitada, afirmando ainda que grita muito e que por vezes as discussões com os filhos tomam grandes proporções, “fazendo ou dizendo coisas” que não queria. Ainda assim, afirmou que procura dar sempre recompensas aos filhos.

No que se refere ao procedimento de implementação deste projeto de investigação-ação, para além da necessidade de testar melhor os instrumentos, seguir-se-á a implementação do programa proposto.

O primeiro passo para a implementação do programa será contactar as entidades que trabalhem com famílias em situação de risco (no caso deste estudo, a CPCJ de Viseu) e propor a realização do programa (Re)Construir Famílias e, assim,

encontrar também o possível local para a concretização do programa (de preferência instalações cedidas pela referida CPCJ ou por outras instituições da comunidade). Sabemos que podemos encontrar dificuldades em conseguir um espaço gratuito e com uma localização facilitadora da assiduidade dos pais. Pretende-se ainda estabelecer parcerias que permitam a garantia de transporte aos pais que necessitem e apoio aos filhos no horário das sessões, tendo em conta que estas questões se revelam fundamentais na promoção da participação dos pais (Abreu-Lima et al., 2010).

Segue-se a divulgação do projeto de investigação-ação junto dos pais sinalizados/acompanhados. Os pais interessados em participar no estudo serão depois contactados. Antecipamos também alguns obstáculos na angariação de participantes, tendo em conta as características específicas desta famílias já salientadas anteriormente.

Na etapa seguinte será efetuado o pré-teste (Anexo K) por parte da equipa do projeto (será necessário também estabelecer as parcerias necessárias no que se refere à constituição da equipa, nomeadamente mobilizar a participação de um psicólogo que terá uma breve formação sobre o programa proposto) aos potenciais participantes com a finalidade de perceber as características sociodemográficas das famílias, analisar também a motivação dos pais para participarem no nosso programa e recolher dados sobre as variáveis dependentes em estudo. Será explicado o objetivo do estudo garantindo-se o anonimato e confidencialidade no tratamento da informação. Neste âmbito será assinado um consentimento informado.

Aleatoriamente serão selecionados 12 pais para participarem no programa (que serão contactados e informados sobre o funcionamento do mesmo) e 12 pais para colaborarem apenas no plano de investigação. Estes últimos receberão a informação de que no futuro poderão ser alvo da intervenção com este programa se se concluir a sua eficácia, mas que nesta fase serão contactados apenas mais uma vez para nova recolha de dados.

Após a comunicação aos pais do grupo experimental pode iniciar-se a implementação do programa de educação parental. No fim da implementação, será realizada uma avaliação final, na qual se fará o pós-teste (Anexo L) com os dois grupos, o grupo que participou no programa e o que não participou (que será contactado para o efeito), para perceber se existem diferenças significativas entre estes e em dois momentos nos pais do grupo experimental, no que se refere às variáveis em análise. Antecipamos desde já a possibilidade de desistência ou assiduidade reduzida em alguns pais. Aliás, no estudo de Abreu-Lima e seus

colaboradores (2010) a taxa de desistência nas intervenções analisadas foi de 8.3% independentemente da duração do programa (mas mais frequente nos participantes do sexo masculino, nas intervenções mais flexíveis, nos programas que não garantem transporte aos pais e apoio aos filhos no horário das sessões e com dinamizadores sem formação específica na área ou relativamente ao programa).

O quarto passo irá ocorrer três meses após o fim do programa. Os pais do grupo experimental serão contactados para uma sessão de *follow-up* que tem como objetivo perceber se as mudanças que eventualmente se tenham verificado no fim do programa se mantêm. Esperamos garantir a não mortalidade da amostra, típica em estudos longitudinais desta natureza.

2.5. TÉCNICAS ESTATÍSTICAS E GRAU DE CONFIANÇA

O *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versão IBM 21 é o programa informático que será utilizado para proceder às análises estatísticas a realizar neste projeto, assumindo-se como grau de confiança 95% valor de referência nas ciências sociais e humanas.

Sendo o programa de educação parental dirigido a um grupo de 12 pais que serão avaliados por comparação com outro grupo de 12, um dos pressupostos para o uso dos testes paramétricos é logo violado, isto é, o tamanho da amostra tem que ser igual ou superior a 30 (Pestana & Gageiro, 2000). Por esse motivo, a seguir descrevem-se os dois testes não paramétricos que deverão ser utilizados.

O teste *Mann-Whitney* é o teste que compara o centro da localização das duas amostras, de forma a encontrar diferenças entre as duas populações (Pestana & Gageiro, 2000). Este teste será utilizado no pré-teste esperando-se que não se verifiquem diferenças significativas nas variáveis dependentes entre os dois grupos de pais, de modo a poder depois verificar os efeitos de programa no grupo experimental por comparação com o grupo de controlo, pelo que no final será novamente utilizado para comparar estes dois grupos e testar as respetivas hipóteses referidas anteriormente, esperando-se desta feita encontrar diferenças estatisticamente significativas nas variáveis em análise.

O *Wilcoxon* é um teste para duas amostras emparelhadas que permite analisar diferenças entre dois momentos, por exemplo, pré-teste e pós-teste (Pestana & Gageiro, 2000). Este teste será utilizado no final do programa com vista a perceber se existem diferenças significativas entre os dois momentos de avaliação no grupo

experimental, sendo que se espera que haja efetivamente uma mudança no grupo experimental (como previsto nas respectivas hipóteses enunciadas anteriormente) pois só assim é que se considera que o programa de educação parental foi eficaz.

Na sessão de *follow-up* serão aplicados novamente os instrumentos necessários à avaliação do efeito do programa de intervenção no grupo experimental. Pelo que mais uma vez o teste utilizado será o *Wilcoxon* pois pretendemos verificar a manutenção da mudança eventualmente verificada no momento final do programa por comparação com os resultados destes pais após três meses.

Pensamos que será importante também explorar as características psicométricas (especificamente a fidelidade) dos instrumentos utilizados (para verificar que medidas oferecem garantia) no projeto de investigação-ação, nomeadamente relativamente à SWLS, PANAS e QPP. Neste âmbito, podemos usar testes estatísticos de análise da consistência interna no que se refere à fidelidade dos instrumentos. Será utilizado para analisar estas características psicométricas o *alpha de Cronbach* pois verifica a consistência interna de um grupo de variáveis (itens). Este varia entre 0 e 1, considerando-se como indicador de uma boa consistência interna o valor superior a .8 (Pestana & Gageiro, 2000).

Duma forma geral serão estas as técnicas estatísticas utilizadas que permitirão aceder aos resultados deste projeto de investigação-ação.

3. RESULTADOS: PREVISÃO

Com a implementação do programa (Re)Construir Famílias, pressupõe-se que os pais ajustem algumas práticas parentais menos adequadas mas também, que promovam algumas dimensões mais pessoais e da sua vida diária em geral.

Com a implementação deste programa de educação parental, espera-se que os pais alvo de intervenção: se conheçam melhor enquanto pessoas e pais; se autoavaliem de forma mais positiva; se sintam mais felizes e otimistas; conheçam e apliquem os princípios para que a sua parentalidade seja o mais positiva possível; tenham consciência de como se processa o desenvolvimento da criança/jovem e que conheçam os principais problemas que ocorrem em cada faixa etária; comuniquem melhor com os seus filhos; utilizem estratégias de disciplina mais ajustadas e definam adequadamente regras/limites na educação dos filhos; resolvam melhor os problemas/conflitos com a criança/jovem; adotem práticas e estilos parentais mais adequados, bem como práticas de vida saudável e de gestão eficaz do quotidiano.

Na discussão destes resultados esperados, centramo-nos em alguns exemplos de programas que já foram referidos anteriormente que apontam para a viabilidade destas intervenções, na medida em que adotámos temáticas e estratégias também utilizadas nestes programas na nossa proposta de intervenção.

A expectativa quanto à melhoria no bem-estar subjetivo/felicidade como é um aspeto inovador neste programa, parte apenas dos recentes contributos da Psicologia Positiva, nomeadamente ao nível das relações com os outros como já foi referido anteriormente (Ribeiro, 2003). Esta autora salienta também os resultados favoráveis decorrentes do programa *Ser Família* ao nível do otimismo.

Sampaio e seus colegas (2011) sistematizam um conjunto de resultados favoráveis decorrentes de vários programas de educação parental que já foram referidos anteriormente e que apontam para a possibilidade de alterações positivas ao nível do autoconhecimento (*Espaço da Família*), autoestima (*Nova Mente*) e apoio ao desenvolvimento da criança/jovem (*Novas Oportunidades Parentais*). Relativamente à comunicação pais-filhos, não temos dados sobre a alteração da maneira de comunicar com os filhos, contudo no programa *Para Pais Sobre Filhos*, os pais identificaram evoluções positivas neste âmbito (Sampaio et al., 2011). No que se refere à resolução de problemas/conflitos, no programa *Escola de Pais*, os autores mencionam que existe uma maior sensibilidade dos pais para resolver esses problemas após a sua participação nas sessões (Sampaio et al., 2011). Ao nível da disciplina, no programa *Pais Atentos... Pais Presentes*, os pais no final do programa foram questionados sobre se melhoraram a sua disciplina e verificou-se que 96% dos pais responderam que sim. Percebeu-se que estes pais apresentavam um maior equilíbrio na noção de disciplina apropriada e adoção dos princípios da parentalidade positiva (Quingostas, 2011).

Quanto às práticas/estilos educativos parentais, no programa *Ser Família* é possível constatar que o número de pais que tinham um estilo autoritário desceu, bem como ao nível do estilo permissivo; por sua vez, o estilo autocrático foi o estilo que aumentou (Ribeiro, 2003).

Quanto à adoção de práticas de vida saudável, no programa de educação parental *Nova Mente* foi possível verificar uma maior responsabilização e sensibilização para esta temática (Sampaio et al., 2011). Também no programa *Nova Mente* foi possível verificar uma evolução na motivação para a mudança no que diz respeito à gestão e organização da vida diária (Sampaio et al., 2011). No programa *Pais Atentos... Pais Presentes* existem sessões específicas sobre os temas mas os autores não apresentam uma análise da eficácia dos mesmos (Quingostas, 2011).

Estes benefícios são esperados nos pais que participam no programa por comparação com os do grupo de controlo e tendo em conta a sua avaliação inicial neste âmbito. Mesmo que não se promovam mudanças muito vincadas, a promoção de uma parentalidade mais consciente e positiva é esperada, tal como se tem verificado noutros programas (Abreu-Lima et al., 2010).

De facto, os estudos de eficácia sobre programas de educação parental salientam sobretudo: pais mais conscientes das suas práticas; pais que percebem a necessidade de alterar comportamentos, percecionando-se como tendo introduzido mudanças no dia-a-dia da educação dos filhos e mais empáticos face às necessidades dos filhos e seus sentimentos; pais que valorizam menos o castigo como estratégia educativa; pais que se percecionam com maior sentido de competência e mais respeitadores da criança/jovem; pais que se sentem menos isolados e mais apoiados; entre outros (Abreu-Lima et al., 2010).

Espera-se assim responder às hipóteses definidas a partir da revisão da literatura. Esta previsão de resultados deve ser interpretada com a prudência decorrente das limitações inerentes a este projeto que serão referidas na conclusão deste trabalho.

CONCLUSÃO

O projeto de investigação-ação apresentado neste trabalho foi essencialmente pensado para pais de forma a que a relação com os filhos possa ser a melhor possível. Propôs-se um programa de educação parental para pais sinalizados/acompanhados no âmbito das situações de risco para a criança/jovem, temática que se enquadra no mestrado no qual se insere este trabalho. Partimos da premissa de que é importante que os programas de educação parental possam atender também às necessidades dos pais enquanto pessoas e que é fundamental que adotem uma visão mais positiva da vida. Pensamos que se os pais se sentem melhores consigo mesmos, a partir do autoconhecimento promovido, isso pode permitir que sejam melhores pais, deixando para trás os sentimentos de pessimismo.

Assim sendo, o nosso projeto foi desenvolvido em três capítulos, sendo o primeiro capítulo o enquadramento teórico, o segundo a apresentação do nosso programa (Re)Construir Famílias e o terceiro, o plano de investigação.

No primeiro capítulo desenvolvemos o tema das crianças/jovens em contextos de risco. Este tópico é importante para o projeto visto que é no contexto da família que se deve ter uma maior atenção ao risco por este ser um fenómeno complexo e que tem implicações distintas que afetam o desenvolvimento e as trajetórias das crianças bem como, a sua qualidade de vida (Martins, 2004).

Em seguida explorou-se a importância da família na proteção da criança/jovem. Pressupõe-se que a família seja o contexto mais protetor da criança, pois é a partir da relação pais-filhos que as crianças/jovens aprendem o sentido de disciplina, a lidar com os problemas e a desenvolver o sentido de filiação e de pertença familiar (Alarcão, 2006). Mas, por vezes, isso não acontece e assim se avançou para o ponto três do enquadramento teórico, o exercício da parentalidade.

Este ponto é relevante pois esta matéria é essencial para referir a importância da relação que os pais estabelecem com os filhos. Apesar de se assumir que os pais devem ter sempre em conta o melhor para os filhos e que a relação deve ser a mais ajustada possível, isso por vezes não acontece, por esse motivo no ponto seguinte consideramos que seria fundamental incluir no projeto o tema da educação parental.

Este tópico é fundamental no enquadramento teórico pois o nosso objetivo foi a construção de um programa de educação parental. Dentro deste ponto abordámos algumas perspetivas teóricas destes programas, mas dentro deste tema, incluímos quatro subpontos que nos ajudaram depois a definir o programa proposto neste

trabalho: os objetivos da educação parental, nomeadamente as práticas e estilos parentais ajustados; a intervenção em educação parental; a equipa técnica nos programas de educação parental; e a avaliação de programas/projetos de educação parental.

Acabámos assim o primeiro capítulo e passámos ao segundo capítulo, o da apresentação do nosso programa (Re)Construir Famílias. Foi apresentado o diagnóstico que teve por base a análise do relatório da CPCJ do primeiro semestre de 2012 e também uma entrevista informal a um técnico da CPCJ de Viseu. O programa proposto tem como objetivo geral melhorar o exercício da parentalidade dos pais sinalizados/acompanhados pela CPCJ de Viseu. Destina-se a um grupo de 12 pais e a sua duração é de 21 horas e 30 minutos. Será implementado num espaço cedido pela CPCJ ou outro da comunidade.

O programa foi dividido em 14 sessões, sendo a primeira a de apresentação e a última de balanço do programa, pelo meio teremos temas como, autoconhecimento, a autoestima, o bem-estar e otimismo, a parentalidade positiva, o desenvolvimento da criança, a comunicação, as práticas/estilos parentais, a resolução de problemas/conflitos, o estabelecimento de limites/regras, os hábitos de higiene/alimentação e a gestão e organização de vida diária. O seguimento destes pais será realizado ao fim de três meses numa sessão de *follow-up*.

O terceiro capítulo é o do plano de investigação sendo que o nosso projeto foi realizado numa vertente de investigação-ação. Neste ponto aludimos também às quatro etapas essenciais à elaboração de projetos: o diagnóstico; a planificação; a aplicação/execução; e a avaliação, sendo que no nosso projeto só foi elaborado o diagnóstico (ainda que incompleto) e a planificação, estando previstas a implementação e a avaliação. Assumindo uma perspetiva quantitativa do processo de investigação, acrescentámos um subponto, a formulação do problema (Em que medida a participação dos pais sinalizados/acompanhados pela CPCJ de Viseu no programa (Re)Construir Famílias melhora o exercício da parentalidade?) e das hipóteses (no âmbito do teste-reteste aos participantes no programa e de comparação entre os dois grupos estudados - experimental e de controlo).

No plano de investigação abordámos também a metodologia. O primeiro subponto foi a definição e operacionalização das variáveis. A nossa variável independente em estudo tem duas condições, nomeadamente a participação e a não participação no programa e a avaliação em dois momentos, no pré-teste e pós-teste. As variáveis dependentes avaliadas em ambos os grupos nos dois momentos serão: o

autoconhecimento relatado; a autoestima relatada; o bem-estar subjetivo; o otimismo relatado; os princípios de uma parentalidade positiva adotados; a percepção quanto ao acompanhamento ajustado ao desenvolvimento dos filhos; a comunicação com os filhos; as práticas/estilos educativos; a resolução de problemas/conflitos; as estratégias de disciplina; a adoção de práticas de vida saudável (alimentação e higiene) relatada; e a gestão e organização da vida diária relatada.

Depois de operacionalizarmos as variáveis acima referidas., fizemos alusão aos participantes: famílias sinalizadas/acompanhadas pela CPCJ de Viseu, nomeadamente 24 pais, 12 deles no grupo experimental e os outros 12 no grupo de controlo.

O ponto três da metodologia abordado foi relativo aos instrumentos a utilizar. Esses instrumentos são: um Questionário de Caracterização Geral, construído no âmbito deste projeto e três instrumentos construídos por outros investigadores selecionados para este trabalho (a Escala de Satisfação com a Vida; a Escala de Afetividade Positiva e Afetividade Negativa; e o Questionário de Práticas Parentais).

No quarto subponto foi tratado o tópico do procedimento no qual referimos os passos realizados no que se refere ao pré-questionário e as etapas a concretizar para a implementação deste projeto de investigação-ação.

O quinto subponto incluiu as técnicas estatísticas e grau de confiança a adotar na análise dos dados. O programa informático a utilizar é o *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), assumindo o grau de confiança de 95%. Os testes utilizados para testar as hipóteses serão o *Mann-Whitney* e o *Wilcoxon*. Está prevista também a análise dos resultados no que se refere ao *alpha de Cronbach* para verificar a consistência interna dos instrumentos.

Por fim, tratamos o ponto da apresentação dos resultados que esperamos alcançar com a implementação do programa, as mudanças que esperamos obter nos pais em comparação com o outro grupo e com o momento pré-intervenção.

Os programas de educação parental são importantes se percebermos que a qualidade das experiências vivenciadas na família é relevante para o bom desenvolvimento da criança, é com esse objetivo que planeámos este programa de educação parental. Contudo, prevêem-se algumas dificuldades/limitações na implementação deste projeto.

Queremos salientar as limitações inerentes à elaboração deste trabalho, nomeadamente o facto do diagnóstico necessário à planificação do programa se encontrar incompleto (apesar dos inúmeros esforços implementados para o

concretizar da melhor forma). Pensamos que será igualmente importante continuar testar o conjunto de instrumentos antes de avançar com a implementação do programa. Consideramos que o conjunto de instrumentos que pretendemos aplicar aos pais pode ser longo demais, visto que na aplicação do pré-questionário esse foi um dos apontamentos feitos pela família.

Antecipamos dificuldades na concretização do programa nomeadamente no estabelecimento das parcerias necessárias à sua implementação. Outra dificuldade é a promoção de tantas mudanças só com estas sessões (assentes muitas vezes na promoção de conhecimentos, mais do que nas competências), até porque também antecipamos dificuldades ao nível da motivação dos pais para participarem no programa e frequentarem as sessões, bem como para mudar o seu exercício da parentalidade. Também para participarem na recolha de dados, por exemplo, no pós-teste e *follow up*. Pensamos que podia ter sido importante ter planeado um seguimento a realizar a estes pais após um ano e não só depois de três meses para verificar a manutenção eventual das mudanças a longo prazo.

Deixamos uma pista para o futuro pois apesar do programa (Re)Construir Famílias ter sido pensado para famílias associadas a situações de risco, consideramos que no futuro, se se verificar a eficácia da intervenção, poderá ser ajustado de forma a poder ser alargado a outras famílias no sentido preventivo de situações menos positivas no âmbito da parentalidade. Podia ser interessante no futuro também estudar os efeitos do programa ao nível dos filhos, explorando a sua perspetiva sobre as mudanças ocorridas (ou não) nos pais, bem como a perceção de professores e outros educadores quanto aos comportamentos da criança/jovem.

Ao realizar este projeto foi possível verificarmos que existe um interesse na comunidade científica pela educação parental, contudo consideramos que a investigação nesta área é escassa, pois as avaliações finais dos programas centram-se essencialmente na satisfação dos participantes e menos nos resultados obtidos. Pensamos que seria de maior relevo uma boa análise da eficácia dos programas para se perceber se podem ou não alterar comportamentos menos adequados dos pais na relação com os filhos.

Esperamos que as implicações decorrentes da implementação deste projeto se constituam enquanto contributos para a proteção de crianças e jovens em risco, ajudando a (Re)Construir famílias que protejam os seus filhos através de uma parentalidade positiva.

BIBLIOGRAFIA

- Abreu-Lima, I., Alarcão, M., Almeida, A., Brandão, M., Cruz, O., Gaspar, M., & Santos, M. (2010). Avaliação de intervenção de educação parental: relatório 2007-2010. Obtido de http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=3496&m=PDF
- Alarcão, M. (2006). *(Des) equilíbrios familiares: uma visão sistémica*. Coimbra: Quarteto.
- 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., & Fernandes, N. (2010). *Intervenção com crianças, jovens e famílias: estudos e práticas*. Coimbra: Almedina.
- Alvarez, D., Santos, C., Costa, M., Teixeira, S., Carvalho, R., & Vidal, F. (2012). Relatório anual de avaliação de atividade das comissões de proteção de crianças e jovens. Obtido de http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=3795&m=PDF
- Anaut, M. (2005). *A resiliência - ultrapassar os traumatismos*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Antunes, M. (2011). *Fatores de risco e de proteção associados à resiliência: estudo comparativo entre adolescentes que vivem com a família e adolescentes acolhidos em lar de infância e juventude*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.
- Araújo, M. (2008). *Representações sociais da escola e da família: uma perspectiva de pais numa escola de ensino básico* (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.

- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4, 1-103.
- Barros, J. (1998). Optimismo: teoria e avaliação (proposta de uma nova escala). *Psicologia, Educação e Cultura*, 2(2), 295-308.
- Barros, J. (2001). Felicidade: Natureza e avaliação (proposta de uma nova escala) *Psicologia, Educação e Cultura*, 5(2), 289-318.
- Bento, A., & Barreto, E. (2002). *Sem-amor Sem-abrigo*. Lisboa: Climepsi editores.
- Borges, I. (2010). *Qualidade da parentalidade e bem-estar da criança* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Coimbra.
- Brás, P. (2008). *Um olhar sobre a parentalidade (estilos parentais e aliança parental) à luz das transformações sociais actuais* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa.
- Campos, A. (2010). *Intervenção precoce e a família: estudo de caso de uma criança em risco* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho, Braga.
- Canastra, F. (2009). O perfil formativo profissional do (a) educador (a) social. Uma experiência de investigação a partir do enfoque biográfico-narrativo. *Revista Iberoamericana de Educación*. Editora: Organización de Estudios Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Capul, M., & Lemay, M. (2003). *Da educação à intervenção social*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, J. (2009). *Metodologia do trabalho científico*. Lisboa: Escolar Editora.
- Castro, R. (2008). Ética profissional e interdisciplinaridade: partilha de informação e confidencialidade em sede de equipas multidisciplinares. *Gestão e Desenvolvimento*, 15-16, 87-103.
- Cohen, E., & Franco, R. (2008). *Avaliação de projectos sociais*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Comissão Nacional de Protecção das Crianças e Jovens em Risco (2012). Atividade processual das comissões de protecção de crianças e jovens no primeiro

- semestre de 2012. Obtido de http://www.cnpcjr.pt/downloads/Relatorio_semestral_2012-Final.pdf
- Comissão para a Promoção de Políticas de Família (s.d). Poupe-se... Pougando!
Obtido de <http://www.dgidc.min-edu.pt/educacaocidadania/index.php?s=directorio&pid=212>
- Cooke, B. (2006). Competencies of a parent educator: What does a parent educator need to know and do? Obtido de <http://npen.org/profdev/forum/tools/pe-competencies.pdf>
- Correia, L., & Serrano, A. (2000). *Envolvimento parental em intervenção precoce: das práticas centradas na criança às práticas centradas na família*. Porto: Porto Editora.
- Costa, H. (2010). *Relação família/escola-duas realidades. Uma visão de ecologia humana: estudo de caso* (Tese de Doutoramento). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.
- Costa, T. (2011). *Acessibilidade e a influência do tipo de processamento na percepção de risco das nanotecnologias* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto.
- Cruz, H., & Pinho, I. (2006). *Pais uma experiência*. Porto: Papiro Editora.
- Dadam, S. (2011). *Programa de orientação para parentalidade: avaliação da sua importância e momento adequado de aplicação* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting Style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Diener, E., & Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of personality and social psychology*, 68 (4), 653-663.
- Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.

- Esteves, S. (2010). *Estilos parentais e coparentalidade: um estudo exploratório com casais portugueses* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa.
- Fernandes, A. (1993). *Métodos e regras para a elaboração de trabalhos académicos e científicos*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, J.;& Simões, A. (1999). Escalas de bem-estar psicológico (E.B.E.P.). In M. Simões, M. Gonçalves, & L. Almeida (Eds.), *Testes e provas psicológicas em Portugal* (pp. 111-121). Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais, Lda.
- Ferreira, L. (2008). *Co-construir o tempo: avaliação de um curso de formação parental e parentalidade masculina positiva em contexto de risco* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa.
- Ferreira, M. (1999). *O trabalho em equipa multidisciplinar em intervenção precoce: expectativas e ideias de pais e profissionais na avaliação* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Porto.
- Galinha, I. (2008). *Bem-estar subjectivo: factores cognitivos, afectivos e contextuais*. Coimbra: Quarteto.
- Galinha, I. & Ribeiro, J. (2005). Contribuição para o estudo da versão portuguesa da Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): II- Estudo psicométrico. *Análise Psicológica*, XXIII, 219-227.
- Gamboa, M. (2003). Apresentação do projeto de apoio à família e à criança. In M. Sottomayor (Coord.), *Cuidar da justiça de crianças e jovens: a função dos juízes sociais* (pp. 89 a 105). Coimbra: Almedina.
- Gameiro, J. (1992). *Voando sobre a psiquiatria: análise epistemológica da psiquiatria contemporânea*. Porto: Edições Afrontamento.
- Garbarino, J., & Ganzel, B. (2000). The Human Ecology of Early Risk. In J. Shonkoff, & S. Meisels (Eds.), *Handbook of Early Childhood Intervention* (pp. 76-93). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gomes, M. (2010). *(Des)complexificando os estilos parentais- com pais casados e pais divorciados/separados* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa.

- Gomes, P. (1995). *Bebé XXI, criança e família na viragem do século*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gonçalves, E. (2010). *Envolvimento parental nos trajectos escolares dos filhos nas escolas integradas e escolas segmentadas: a influência sobre os resultados escolares dos alunos* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.
- Goodyer, R., & Rubovits, J. (1982). Parent education: a model for low-income parents. *The Personal and Guidance Journal*, 60, 409-412.
- Gordim, S. (2003). Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. *Paidéia*, 12, 149-161.
- Government and Public Sector. (2006). *Dfes children`s services: The Market for Parental & Family Support Services*. United Kingdom: Pricewaterhouse Cooper, LLP.
- Grilo, M. (2004). *Criança vítima de maus-tratos – Que Protecção? Um longo caminho até ao reconhecimento do direito aos direitos* (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa.
- Guerra, I. (2010). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção: o planeamento em ciências sociais*. Cascais: Príncipia.
- Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Instituto Piaget, Lisboa.
- Herculano, A. (2009). *A intervenção social num contexto de riscos naturais, tecnológicos e sociais*. In Escola Superior de Educação de Bragança (Orgs.), *Actas das II Jornadas de Educação Social* (pp. 1-18). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação. ISSN 1647-6964.
- Hoghugh, M. (2004). Parenting – an introduction. In M. Hoghugh, & N. Long (Eds), *Handbook of parenting: theory and research for practice*. CA: Sage.
- Hutz, C., Koller, S., & Bandeira, D. (1996). Resiliência e vulnerabilidade em crianças em situação de risco. *Coletâneas da ANPEPP*, 1 (12), 79-86.

- Lila, T. (2009). *Auto-estima e percepção das práticas parentais na fase final da adolescência* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa.
- Luís, K. (2011). *Estilos parentais percebidos pelos adolescentes* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Algarve.
- Machado, C. (2010). *Crianças e jovens em perigo e risco: um estudo de caso sobre a CPCJ do Seixal* (Dissertação de Mestrado). Instituto Universitário, Lisboa.
- Machado, M. (2008). *Aliança parental, coesão e adaptabilidade familiar ao longo do ciclo vital da família* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa.
- Magalhães, T. (2005). *Maus tratos em crianças e jovens*. Coimbra: Quarteto.
- Magalhães, T. (2005). *Abuso de crianças e jovens: da suspeita ao diagnóstico*. Lisboa: Lidel.
- Marques, A. (2010). *Crenças parentais sobre a punição física e a identificação dos problemas comportamentais e de adaptação psicossocial das crianças em idade pré-escolar* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Martinho, L. (2010). *O papel da educação parental no comportamento anti-social dos adolescentes* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Martins, E. (2008). *Um programa de Educação Parental* (Tese de Doutoramento). Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa.
- Martins, P. (2004). *Protecção de crianças e jovens em itinerários de risco: representações sociais, modos e espaços* (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho, Braga.
- Marujo, H., Neto, L., & Perloiro, M. (1998). *A família e o sucesso escolar- Guia para pais e outros educadores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Medway, F. J. (1989). Measuring the Effectiveness of Parent Education. In M. J. Fine (Ed.), *The Second Handbook on Parent Education – Contemporary Perspectives*. (pp. 237-256). California: Academic Press, Inc.

- Ministério do Trabalho e da Segurança Social, & Conselho Consultivo das Famílias (2009). Princípios para uma parentalidade positiva. Obtido de http://www4.seg-social.pt/documents/10152/13331/principios_parentalidade_positiva
- Minuchin, S. (1990). *Famílias: Funcionamento & Tratamento*. Artes Médicas, 25-69
- Mota, C. (2008). *Dimensões relacionais no processo de adaptação psicossocial de adolescentes: vulnerabilidade e resiliência em institucionalização, no divórcio e em famílias intactas*. (Tese de Doutoramento). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Porto.
- Oliveira, J. (2000). Felicidade: teorias e factores. *Psicologia, educação e cultura*, IV(2), 281-309.
- Oliveira, J. (2002). *Psicologia da Família*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Oliveira, J. (2010). *Psicologia positiva: uma nova psicologia*. Porto: Livpsic.
- Oliveira, M. (2008). *Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses*. São Paulo: Elsevier Editora Ltda.
- Paixão, R. (2002). *Manual de Psicopatologia Infantil e Juvenil*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Coimbra.
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. New York: McGraw Hill.
- Patel, M. (2008). *Representações sociais da escolar e da família: uma perspectiva de dominação e de igualdade no feminino e masculino* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Letras, Porto.
- Pestana, M., Gageiro, J. (2000). *Análise de dados para ciências sociais: a complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pinheiro, D. (2004). A resiliência em discussão. *Psicologia em Estudo*, 1, 67-95.
- Quingostas, A. (2011). *Um programa de educação/treino parental. Parentalidade positiva, "Pais atentos... Pais presentes"* (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa.
- Relvas, A. (1996). *O ciclo vital da família: perspectiva sistémica*. Porto: Edições Afrontamento.

- Ribeiro, A. (2010). *A resiliência e auto-estima em grupo de jovens em risco: proposta de terapia assistida por animais*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Fernando Pessoa, Porto.
- Ribeiro, M. (2003). *Ser família: construção, implementação e avaliação de um programa de educação parental* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho, Braga.
- Ribeiro, M., & Sani, A. (2009). Risco, proteção e resiliência em situações de violência. *6*, 400–407.
- Rivero, C. (2007). *Apreciar nas equipas de intervenção social: descobrir o que funciona*. Obtido de <http://catarinarivero.com/formacao/Apreciar-nas-Equipas-de-Intervencao-Social.pdf>
- Robertis, C. (2011). *Metodologia da Intervenção em trabalho social*. Porto: Porto Editora.
- Rocha, H. (2006). *O envolvimento parental e a relação escolar-família* (Tese de Mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Rodrigues, M. (2008). *Representações parentais sobre Práticas Educativas* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho, Braga.
- Rotger, A. (1993). *Educador social Y perfil del educador/a social*. In J. S. Carreras (Coord), *El Educador Social*. Múrcia: Universidad de Múrcia.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, *57*, 316-331.
- Samagaio, F. (2006). A educação social e a investigação: algumas generalidades em torno de um perfil profissional. *Cadernos de Estudo*, *3*, pp, 17-23.
- Sampaio, D., Cruz, H., & Carvalho, M. (2011). *Crianças e jovens em risco: a família no centro da intervenção*. Cascais: Almedina.
- Schiefer, U., Dobel, L., Batista, A., Dobel, R., Nogueira, J., & Teixeira, P. (2006). *MAPA- Manual de Planeamento e Avaliação de Projectos*. Estoril: Principia.
- Segurança Social. (2008). *Via Segurança Social: a distância mais curta para a segurança social*. *Pretextos: Revista do Instituto de Segurança Social*, *32*.

- Sereno, A. (2011). Resiliência e adolescência: estudo da relação entre factores de resiliência e a qualidade de vida em adolescentes com deficiência motora. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa. Obtido de <http://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/3788>
- Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais: casos práticos*. Porto: Porto Editora.
- Silva, A., & Pinto, J. (2007). *Metodologia das ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Silva, M. (1996). *Práticas educativas de construção de saberes: metodologias da investigação-acção*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Silva, S. (2009). *Famílias de risco, crianças de risco? Representações das crianças acerca da família e do risco* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho, Braga.
- Silva, S. (2010). *Arte de Educar* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho, Braga.
- Simeonsson R. (1988). Unique characteristics of families with young Handicapped children. In D. B. Bailey, & R. J. Simeonsson (Eds.), *Family assessment in early intervention* (pp. 27-43). Columbus, OH: Merrill.
- Simões, A. (1992). Ulterior validação de uma escala de satisfação com a vida (SWLS). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVI, 503-515.
- Simões, A. (1993). São os homens mais agressivos que as mulheres? *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVII, 387-404.
- Simões, A., Ferreira, J., Lima, M., Pinheiro, M., Vieira, C., Matos, A., & Oliveira, A. (2000). O bem-estar subjectivo: estado actual dos conhecimentos. *Psicologia, Educação e Cultura*, IV, 2, 243-279.
- Smith, C., Perou, R., & Lesesne, C. (2002). Parent Education. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting: Applied Parenting* (2nd ed, pp. 384-410). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Soeiro, V. (2009). *Inferindo o risco do desconhecido: implicações do contexto e do risco percebido na percepção na nanotecnologia* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação, Lisboa.
- Sousa, J. (2006). As famílias como projetos de vida: o desenvolvimento de competências resilientes na conjugalidade e na parentalidade. *Saber (e) educar*, 11, 41-47.
- Teixeira, M. (2008). *Risco e Resiliência em adolescentes oriundos de contextos económicos extremos*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Lisboa.
- Teixeira, J. (s.d). *Representação social da equipa multidisciplinar perspectiva do doente oncológico* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Porto.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Varanda, A. (2011). *Cruzar olhares sobre a intervenção familiar integrada e precoce: família (s) em risco? Percepção das famílias multidesafiadas com crianças em idade pré-escolar em contextos de risco e dos técnicos que as acompanham acerca das suas necessidades e forças* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa.
- Videogest. (2013). Se os olhares matassem-o poder do comportamento. Obtido de <http://www.videogest.pt/index.cfm?sec=0301000000&catttype=abc&Tema2ID=0&VideoID=211>
- Vitali, I. (2004). “*Como nossos pais?*” *A transmissão intergeracional dos estilos parentais* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil.
- Vitorino, A. (2003). *Do lado das crianças: os perigos que rodeiam as crianças dos nossos dias*. Porto: Ambar.
- Watson, J. (1928). *Psychological care of infant and child*. New York: WW Norton & Co.
- Werner, E. (2000). Protective factors and individual resilience. In J.P. Shonkoff, & S.J.Meisels (Eds.), *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge: Cambridge University Press.

ANEXOS

ANEXO A: CRONOGRAMA DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARENTAL “(RE) CONSTRUIR FAMÍLIAS”: UM PROJETO DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

2012/2013									
Tarefas	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio
1. Preparação do Projeto									
1.1. Apresentação do tema do projeto									
1.2. Pesquisa/revisão bibliográfica									
1.3. Análise e seleção do material pesquisado									
1.4. Redação do enquadramento teórico									
1.5. Definição da metodologia									
1.5.1. Formulação do problema e das hipóteses									
1.5.2. Definição das variáveis em estudo									
1.5.3. Definição da amostra									
1.5.4. Seleção dos instrumentos									
1.5.5. Seleção e construção dos materiais do programa									

2012/2013									
Tarefas	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio
1.6. Contactos para pedido de autorização relativo à utilização de instrumentos já validados									
1.7. Contactos com a CPCJ para realizar o diagnóstico do programa e o pré-questionário									
1.8. Realização do pré-questionário									
1.9. Elaboração do texto do projeto									
1.10. Entrega do projeto									

2013/2014														
Tarefas	Jul.	Agos	Set	Out	Nov.	Dez	Jan	Fev.	Mar	Abr.	Mai	Jun.	Jul.	Agos
2. Implementação do programa														
2.1. Contacto com a CPCJ para propor o programa														
2.2. Procura de local e parcerias (incluindo formação breve do técnico) para implementação do programa														
2.3. Divulgação do programa														
2.4. Contactar os pais														
2.5. Aplicar os instrumentos (Pré-teste)														
2.6. Comunicar aos pais se foram selecionados para participar														
2.7. Implementação do programa														
2.8. Avaliação final do programa (pós-teste)														
2.9. Análise de dados (utilização das técnicas estatísticas)														

2013/2014														
Tarefas	Jul.	Agos	Set.	Out	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar	Abr.	Maio	Jun.	Jul.	Agos
2.10. Sessão <i>follow-up</i>														
2.11. Análise dos dados														
2.12. Apresentação e discussão dos resultados														
2.13. Divulgação da avaliação do programa														

ANEXO B: PEDIDO DE COLABORAÇÃO PARA A RESPONSÁVEL DA CPCJ

Viseu, 02 de Fevereiro de 2013

Exma. Sr.^a Doutora (...)

Assunto: Pedido de colaboração para elaboração de projeto de mestrado

O meu nome é Ana Marques, sou aluna do 2º ano de Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu e encontro-me a elaborar o projeto final no âmbito do referido mestrado.

O projeto que estou a preparar será de investigação-ação e implica a conceção de um programa de educação parental para famílias com crianças/jovens que se encontram em situação de risco no concelho de Viseu. No âmbito da elaboração deste programa, é essencial preparar os instrumentos de avaliação que permitirão aquilatar os resultados decorrentes da intervenção. Para um melhor desenvolvimento do projeto, nesta fase, precisava de realizar um pré-teste dos instrumentos aplicando-os a algumas famílias que se encontram na situação referida anteriormente.

Assim, venho por este meio solicitar a colaboração de V. Ex.^a, uma vez que desempenha funções na CPCJ, no sentido de selecionar algumas famílias para a aplicação dos instrumentos, garantindo o anonimato e confidencialidade. Uma vez que esta população-alvo poderá apresentar alguma resistência em expor as suas vivências a estranhos, se considerar pertinente, disponibilizo a V. Ex.^a os instrumentos e solicitar-lhe-ia, se possível, que os fizesses chegar às famílias, comprometendo-me a efetuar a recolha dos mesmos assim que preenchidos. Por outro lado, se considerar pertinente a minha presença no momento da aplicação, na medida em que os instrumentos podem apresentar-se de difícil resposta, manifesto a minha total disponibilidade.

No âmbito da preparação do programa de educação parental específico para estas famílias de Viseu acompanhadas pela CPCJ, seria também importante conhecer alguns aspetos relativos às mesmas. Para este efeito, será que seria possível V. Ex.^a facilitar o acesso a documentação ou permitir a realização de uma entrevista a um técnico de acompanhamento destas famílias?

Manifesto a minha disponibilidade para qualquer esclarecimento que considere necessário neste âmbito.

Sem mais assunto de momento, agradeço desde já a V. atenção.

Atenciosamente,

A Aluna:
Ana Marques

Contactos para resposta:

- acom18@hotmail.com

ANEXO C: GUIÃO DE ENTREVISTA AO TÉCNICO DA CPCJ

Guião de entrevista semi-estruturada para o diagnóstico do programa (Re)Construir Famílias

Apresentação do entrevistador (nome, curso e instituição) Comunicação do objetivo da entrevista (colaboração no projeto final, tipo de projeto e tema do projeto) Garantia de confidencialidade/anonimato Esclarecimento sobre a forma de registo Promoção de um clima de confiança Pedido de autorização		
População-alvo	Objetivos	Tópicos
Técnicos da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) com funções de acompanhamento das famílias	Obter dados sobre o técnico	Habilitações académicas; Tempo de trabalho na CPCJ; Funções desempenhadas.
	Caraterizar a CPCJ	Funcionamento da Comissão e principais atividades; Número de profissionais e área de formação; Parcerias; Avaliação dos recursos em geral; Aspetos positivos da Comissão.
	Recolher informação sobre os casos sinalizados/acompanhados	Nº de casos sinalizados/acompanhados; Principais problemáticas sinalizadas; Percentagem de casos por medida; Características gerais das famílias e dados sociodemográficos; Principais dificuldades no trabalho com as crianças/jovens e famílias; Relação estabelecida com a família; Programas de educação parental.
Agradecimento pela colaboração Manifestação de disponibilidade para esclarecimentos e divulgação dos resultados		

Questões:

I. Dados sobre o técnico:

- 1. Quais são as suas habilitações académicas?**
- 2. Há quanto tempo trabalha na CPCJ?**
- 3. Que funções desempenha nesta Comissão?**

II. Características da CPCJ:

- 1. De forma resumida, pode descrever as dinâmicas de funcionamento da Comissão? Quais as principais atividades?**
- 2. Quantos profissionais trabalham atualmente na Comissão? Quais as suas áreas profissionais?**
- 3. Quais são as principais parcerias institucionais que a Comissão estabelece?**
- 4. Como avalia a realidade dos recursos em geral, face ao número de solicitações a que a Comissão é chamada a intervir?**
- 5. Que aspetos positivos destaca relativamente ao funcionamento desta Comissão?**

III. Informação sobre os casos sinalizados/acompanhados:

- 1. Quantos casos estão neste momento sinalizados/em acompanhamento nesta Comissão?**
- 2. Quais são as principais problemáticas sinalizadas?**
- 3. Que percentagem de casos está associada a cada medida (apoio junto aos pais/outro familiar; confiança a pessoa idónea; apoio para autonomia de vida; acolhimento familiar; acolhimento institucional)?**
- 4. Como caracteriza duma forma geral as famílias sinalizadas/acompanhadas por esta Comissão relativamente aos seguintes aspetos:**
 - 4.1. Práticas educativas (estabelecimento de limites; resolução de problemas/conflitos; entre outras)**
 - 4.2. Gestão e organização da vida diária**
 - 4.3. Hábitos de higiene e alimentação**

4.4. Conhecimento sobre o desenvolvimento da criança

4.5. Autoconhecimento e autoestima

4.6. Comunicação

4.7. Expressão e controlo de sentimentos

4.8. Satisfação com a vida e otimismo em relação ao futuro

5. Relativamente aos dados sociodemográficos destas famílias, pode fornecer informação sobre:

5.1. Escalão etário predominante das crianças/jovens e dos principais cuidadores

5.2. Situação escolar das crianças/jovens

5.3. Características do agregado (nº de casos em família biológica, família com relação de parentesco, representante legal ou pessoa que detém guarda de facto, família sem relação de parentesco, a cargo de si próprias)

5.4. Habilitações literárias predominantes dos principais cuidadores

5.5. Situação perante o emprego e outros rendimentos (Rendimento Social de Inserção, Subsídio de Desemprego, outras pensões sociais) dos prestadores de cuidados

5.6. Condições de alojamento

6. Na sua opinião, quais são as principais dificuldades no trabalho com as crianças/jovens? E com as famílias?

7. Como caracteriza a relação que estabelece na intervenção com as famílias?

8. O que pensa sobre a viabilidade e importância da implementação de programas de educação parental neste âmbito?

9. Há alguma informação que gostaria de acrescentar?

10. Sentiu alguma dificuldade na resposta a estas questões?

11. Tem alguma sugestão a fazer para melhorar este guião de entrevista?

ANEXO D: RELATÓRIO DA ENTREVISTA À TÉCNICA DA CPCJ

No dia 18 de Fevereiro de 2013, nas instalações da CPCJ de Viseu, foi realizado um contacto com uma técnica da Comissão com funções na direção. Um dos objetivos deste contacto foi obter dados sobre o funcionamento da CPCJ e características dos casos sinalizados/acompanhados para um melhor diagnóstico do programa. Pretendia-se também ter acesso a documentação útil neste âmbito e averiguar a possibilidade de aplicação da entrevista a outros técnicos de acompanhamento das famílias e efetuar o pré-questionário a algumas famílias.

Quanto às características da Comissão, a dinâmica de funcionamento da mesma é feita da seguinte maneira: os técnicos recebem a denúncia do caso, de seguida convocam os pais, se houver consentimento trabalham com a família e avaliam o caso com vista a chegarem a um acordo de promoção/proteção junto dos pais, se não houver consentimento encaminham para o Ministério Público e o trabalho é assim realizado de forma judicial.

Atualmente trabalham na CPCJ de Viseu nove elementos da Comissão Restrita e nenhum pode estar a tempo inteiro em funções, ou seja, só podem trabalhar a tempo parcial. Os profissionais são: um representante do Ministério de Educação, um professor tutor, um representante da Segurança Social, um representante da Câmara Municipal, um elemento captado da Cáritas Diocesana de Viseu, um elemento da Associação das Pessoas em Risco (Psicólogo), uma professora captada pela Associação Desportiva, um representante da Saúde (Enfermeira) e um elemento captado pela Associação Juvenil Forjov. As principais parcerias institucionais que a Comissão estabelece são com: a Câmara Municipal, a Segurança Social, o Ministério da Educação, a Polícia de Segurança Pública, a Guarda Nacional Republicana, as Escolas e os Serviços de Saúde.

No que diz respeito aos recursos existentes face ao número de solicitações que a Comissão é chamada a intervir, a técnica considera que o tempo disponível é reduzido, defendendo que deviam aumentar o número de elementos da Comissão Restrita de nove para onze. Os aspetos positivos que o técnico destaca do funcionamento da Comissão é a ligação entre os membros o que lhes permite ter uma relação de confiança uns com os outros e o que permite dar segurança às famílias que são acompanhadas pela CPCJ pois percebem que os técnicos trabalham todos com o mesmo fim, o de os ajudar.

Segundo a técnica, no momento deste contacto, estavam a ser acompanhadas/sinalizadas 300 famílias e as principais problemáticas sinalizadas correspondem às problemáticas que encontramos no relatório da CPCJ geral.

Ficou definido que iria tentar mobilizar outros técnicos para colaborarem no diagnóstico e famílias para efetuar o pré-questionário.

ANEXO E: FICHA SÍNTESE DO PROGRAMA (RE)CONSTRUIR FAMÍLIAS

Designação (Re)Construir Famílias	
Objetivo geral	Melhorar o exercício da parentalidade dos pais sinalizados/acompanhados pela CPCJ
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">• Promover o autoconhecimento enquanto pessoas e pais;• Fomentar a autoestima atendendo também a aspetos pessoais e parentais; Incentivar o bem-estar subjetivo/felicidade dos participantes com relevância na parentalidade;• Potenciar o otimismo nos pais favorecendo a relação com os filhos;• Facilitar a adoção dos princípios que possibilitem aos pais um acompanhamento ajustado do desenvolvimento social, afetivo e cognitivo dos filhos de forma a prevenir comportamentos desajustados;• Desenvolver competências de comunicação de modo a melhorar a dinâmica familiar;• Potenciar práticas e estilos educativos adequados;• Desenvolver competências para a resolução de problemas/conflitos em assuntos relacionados com os filhos;• Promover competências parentais ajustadas recorrendo à utilização de estratégias de disciplina positiva;• Promover competências relacionadas com práticas de vida saudáveis, nomeadamente ao nível da alimentação e da higiene;• Desenvolver competências nos pais relacionadas com a gestão e organização da vida diária.
População-alvo	Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco
Duração	21horas e 30minutos
Local de implementação	Espaço cedido pela CPCJ de Viseu ou outro da comunidade

ANEXO F: PLANIFICAÇÃO DAS SESSÕES DO PROGRAMA (RE)CONSTRUIR FAMÍLIAS

Sessão 1: Apresentação	
Tempo previsto: 90 minutos	Nº de participantes: 12
Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco	
Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none">-Efetuar a apresentação do dinamizador e dos elementos do grupo;- Avaliar as expetativas face ao programa de Educação Parental;-Apresentar os conteúdos do programa (Re)Construir Famílias;-Explorar os conceitos de família e educação parental.	
Descrição da atividade: <p><u>-Atividade 1: Exercício de apresentação</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Objetivos: Permitir a apresentação dos integrantes do grupo de forma descontraída.• Nº de Participantes: 12• Duração: 30 minutos• Material: Sem material.• Descrição: O dinamizador pede que cada participante se apresente com os seguintes pontos - o nome, a idade, a localidade, o objeto que mais gosta e o seu sonho - mas é-lhe pedido também que num destes pontos diga uma mentira e o grande grupo deve descobrir qual foi a mentira que o participante disse. Este exercício permite que o grupo se conheça de forma divertida e descontraída, é um exercício bom para quebrar o gelo. <p><u>-Atividade 2: Apresentação do programa de educação parental</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Objetivos: Dar a conhecer ao grupo o conteúdo do programa, a duração, a avaliação, entre outros aspetos de relevo.• Duração: 15 minutos• Material: Computador, projetor multimédia• Descrição: Será apresentado ao grupo o programa de Educação Parental e os elementos irão expor as expetativas que têm em relação ao programa. <p><u>-Atividade 3: Educação Parental</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Objetivos: Explorar conceitos como: família e educação parental.	

- Duração: 30 minutos
- Material: Computador, projetor multimédia
- Descrição: O dinamizador irá definir alguns conceitos como, família e educação parental, bem como apresentar brevemente algumas abordagens teóricas que explicam a educação parental (abordagem comportamentalista, humanista, adleriana, psicanalítica, construtivista, ecológica e a análise transacional), explorando as suas implicações práticas.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão
- Material: quadro branco, marcadores.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco apontam-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Educador(a) Social e Psicólogo (a)

Recursos materiais: Computador; projetor multimédia; quadro branco; marcadores

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da participação no programa e analisar o seu grau de motivação, bem como, satisfação relativamente a esta primeira sessão. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Sessão 2: Autoconhecimento	
Tempo previsto: 90 minutos	Nº de participantes: 12
Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco	
Objetivos específicos: -Promover o autoconhecimento enquanto pessoas e pais; -Potenciar a compreensão da importância dos conhecimentos e experiências pessoais dos pais para uma eficaz educação dos filhos.	
Descrição da atividade: <u>-Atividade 1: Síntese da sessão anterior</u> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão. • Material: não tem material. • Duração: 5 minutos • Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe abordar na atual sessão. <u>-Atividade 2: Reflexão sobre o conceito de autoconhecimento</u> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Refletir sobre o conceito de autoconhecimento. • Material: Computador, projetor multimédia • Duração: 20 minutos • Descrição: Enquanto o dinamizador apresenta uma frase sobre o autoconhecimento, os pais devem refletir e discutir em grupo o que pensam da frase e suas implicações no âmbito da parentalidade. <u>-Atividade 3: Técnica de grupo “Quadro de características pessoais”</u> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos: Proporcionar aos elementos uma reflexão sobre si; • Nº de participantes: 12 • Duração: 55 minutos, 30 minutos para responder ao quadro de características e 25 minutos de debate com o grupo. • Material: quadro de características e caneta • Descrição: Os participantes individualmente preenchem o quadro de características e no fim haverá espaço para o debate em grupo. <u>-Atividade 4: Conclusão da sessão.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão • Material: quadro branco, marcadores. • Duração: 10 minutos 	

<ul style="list-style-type: none"> • Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco apontam-se os pontos principais da sessão. 	
Recursos humanos: Psicólogo (a); Educador (a) Social	Recursos materiais: Computador; projetor multimídia; quadro branco; marcadores; quadro de características pessoais
Avaliação: Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.	
Observações:	

Material de apoio à sessão: Quadro de Características Pessoais

Características Físicas	Características Psicológicas	Características enquanto pai/mãe

Sessão 3: Autoestima

Tempo previsto: 90 minutos

Nº de participantes: 12

Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco

Objetivos específicos:

-Promover a autoestima dos pais;

-Perceber como a autoestima pode influenciar a educação dos filhos.

Descrição da atividade:

Atividade 1: Síntese da sessão anterior

- Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão.
- Material: não tem material.
- Duração: 5 minutos
- Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe abordar na atual sessão.

-Atividade 2: Reflexão sobre o conceito de autoestima

- Objetivo: Refletir sobre o conceito de autoestima.
- Material: Computador, projetor multimédia
- Duração: 30 minutos
- Descrição: os participantes aproveitam o quadro de características da sessão anterior e à frente de cada característica devem colocar + se gostarem daquela característica neles e um – se não gostarem e depois discutir em grupo. Serão exploradas as implicações de uma boa autoestima no âmbito da parentalidade.

-Atividade 3: Mimica

- Objetivo: Reconhecer quais os pontos negativos e positivos que podem ser característicos dos próprios
- Nº de participantes: 12
- Duração: 40 minutos
- Material: Quadro branco, marcadores e cartões com as palavras
- Descrição: um a um os elementos do grupo vão através de gestos especificar uma palavra para que o grande grupo acerte. À medida que são descobertas as palavras o dinamizador escreve no quadro branco as mesmas e no final o grupo deve agrupar as palavras em dois tópicos, o tópico de uma boa autoestima e o tópico de uma má

autoestima. As palavras em jogo são: (para uma má autoestima) aflito, nervoso, assustado, agitado, magoado e aborrecido e (para uma boa autoestima) forte, entusiasmado, atento, ativo, emocionado e orgulhoso.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão
- Material: quadro branco, marcadores.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco apontam-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Psicólogo (a) e Educador (a) Social

Recursos materiais: Computador; projetor multimédia; quadro branco; marcadores; cartões com palavras; quadro de características pessoais da sessão anterior.

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Material de apoio à sessão: Quadro de Características Pessoais

Características Físicas	Características Psicológicas	Características enquanto pai/mãe

Sessão 4: Bem-estar subjetivo e otimismo	
Tempo previsto: 90 minutos	Nº de participantes: 12
Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco	
<p>Objetivos específicos:</p> <p>-Promover a satisfação com a vida, expressão aberta dos sentimentos positivos e controlo adequado dos negativos na relação pais-filhos;</p> <p>-Identificar atitudes pessimistas e atitudes otimistas e reconhecer os benefícios de assumir uma atitude otimista.</p>	
<p>Descrição da atividade:</p> <p><u>Atividade 1: Síntese da sessão anterior</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão. • Material: não tem material. • Duração: 10 minutos • Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe abordar na atual sessão. <p><u>-Atividade 2: Bem-estar subjetivo; otimismo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Conhecer conceitos como bem-estar e otimismo. • Material: Computador, projetor multimédia, ficha “Sou feliz ...” • Duração: 30 minutos • Descrição: o dinamizador apresenta algumas definições que se encontram na literatura para conceitos de bem-estar e de otimismo. No fim, haverá espaço para preencher a ficha do “sou feliz porque...” e no fim o grupo debate em conjunto. <p><u>-Atividade 3: Preenchimento da escala da felicidade e de otimismo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Perceber o que as pessoas pensam a respeito da sua vida e também do seu futuro. • Nº de participantes: 12 • Material: Escala sobre a felicidade (Barros, 2001), Escala sobre o otimismo (Barros, 1998) e caneta • Duração: 40 minutos • Descrição: depois de preencherem as escalas, os elementos contabilizam os seus pontos e no fim debate-se no grande grupo o que cada elemento obteve, o que pensa disso e como pode mudar esse resultado. Serão apontadas também estratégias para 	

promover o bem-estar e otimismo no seu dia-a-dia.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão
- Material: quadro branco, marcadores.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco apontam-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Psicólogo (a) e Educador (a) Social

Recursos materiais: Computador; projetor multimédia; escalas; canetas; quadro branco; marcadores; ficha “sou feliz ...”; escala sobre a felicidade; escala sobre o otimismo.

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Material de apoio à sessão:

Ficha “Sou feliz...”

Fico feliz quando vejo _____

Fico feliz quando ouço _____

Fico feliz quando como _____

Fico feliz quando cheiro _____

Fico feliz quando sinto _____

Sou a pessoa mais feliz do mundo quando _____

O dia mais feliz que vivi foi _____

Espero sentir-me feliz quando _____

Adaptada do programa de prevenção de consumo de substâncias “Projeto Charlie”.

Material de apoio à sessão (cont.):

Escala sobre a felicidade (Barros, 2001)

Objetivo: Este questionário pretende conhecer o que pensam as pessoas a respeito de si mesmas e da vida. Faça um círculo em volta do número que melhor corresponda à sua situação, conforme esta legenda:

1 Totalmente em desacordo	2 Bastante em desacordo	3 Nem de acordo nem em desacordo	4 Bastante de acordo	5 Totalmente de acordo	
1.Sinto-me bem comigo mesmo	1	2	3	4	5
2.Tenho um bom conceito de mim mesmo	1	2	3	4	5
3.Aceito-me como sou	1	2	3	4	5
4.Relaciono-me bem com as outras pessoas	1	2	3	4	5
5.Faço amigos facilmente	1	2	3	4	5
6.Gosto de me sentir livre	1	2	3	4	5
7.Controlo o ambiente em que vivo	1	2	3	4	5
8.Aceito o meu passado	1	2	3	4	5
9.Sei viver o momento presente	1	2	3	4	5
10.Tenho projetos para o futuro	1	2	3	4	5
11.Espero evoluir cada vez mais	1	2	3	4	5
12.Sinto-me uma pessoa feliz	1	2	3	4	5
13.Luto pelo meu bem-estar	1	2	3	4	5
14.Considero-me uma pessoa alegre	1	2	3	4	5
15.Sinto-me satisfeito com a vida	1	2	3	4	5
16.Tenho conseguido atingir os meus objetivos	1	2	3	4	5
17.Considero-me uma pessoa cheia de esperança	1	2	3	4	5
18.Tenho bastante sentido de humor	1	2	3	4	5

(Máximo de felicidade: 90 pontos, Mínimo: 18 pontos)

Escala sobre o otimismo (Barros, 1998)

Objetivo: Este questionário interroga sobre algumas atitudes da pessoa face ao futuro. Faça um círculo em volta do número que melhor corresponda à sua situação, conforme esta legenda:

1: Totalmente em desacordo	2: Bastante em desacordo	3: Nem de acordo nem em desacordo	4: Bastante de acordo	5: Totalmente de acordo	
1.Encaro o futuro com otimismo	1	2	3	4	5
2.Tenho esperança de conseguir o que realmente desejo	1	2	3	4	5
3.Faço projetos para o futuro e penso que os realizarei	1	2	3	4	5
4.Em geral, considero-me uma pessoa otimista	1	2	3	4	5

(Máximo de otimismo: 20 pontos; Mínimo: 4 pontos)

Sessão 5: Parentalidade positiva

Tempo previsto: 90 minutos

Nº de participantes: 12

Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco

Objetivos específicos:

- Apresentar definições de parentalidade;
- Identificar as funções da parentalidade;
- Explorar os doze princípios de uma parentalidade positiva a adotar no quotidiano na relação com os filhos.

Descrição da atividade:

Atividade 1: Síntese da sessão anterior

- Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão.
- Material: não tem material.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe a abordar na sessão presente.

-Atividade 2: Parentalidade

- Objetivo: Os participantes devem conhecer o termo parentalidade, bem como as suas funções e princípios.
- Duração: 30 minutos
- Material: computador, projetor multimédia
- Descrição: O dinamizador apresenta ao grupo a definição de parentalidade bem como as suas funções. Serão apresentados também os doze princípios para uma parentalidade positiva e ainda algumas recomendações para a boa prática da parentalidade.

-Atividade 3: Discussão circular

- Objetivo: Os elementos devem descrever aspetos ou pontos de vista, sobre o que pensam acerca do tema, esta técnica de grupo permite pôr em prática o raciocínio célere e comprovar o entendimento do assunto.
- Nº de participantes: 12
- Duração: 40 minutos
- Material: Computador e projetor multimédia; folheto sobre parentalidade positiva
- Descrição: Os elementos devem dar as suas opiniões, um de cada vez e depois ouvir a

dos outros. Em seguida, podem questionar as ideias uns dos outros. No final, os dinamizadores devem disponibilizar no computador para todos verem os princípios para uma parentalidade positiva que se encontram na lei e entregar um folheto com os mesmos para os pais levarem consigo.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão
- Material: quadro branco, marcadores.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco aponta-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Educador (a) Social e Psicólogo (a)

Recursos materiais: Computador; projetor multimédia; quadro branco; marcadores; folheto sobre parentalidade positiva

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Material de apoio à sessão: Folheto sobre parentalidade positiva

PRINCÍPIOS PARA UMA PARENTALIDADE POSITIVA

Este texto tem como finalidade colaborar com os pais alertando-os para as grandes necessidades das crianças e dos jovens por quem são responsáveis, podendo constituir-se como ponto de partida para debates e troca de experiências.

A vida familiar é a realidade em que crescem e são educadas as gerações mais novas da nossa sociedade e todos têm consciência de como é essencial a existência de um ambiente estável e positivo, onde quer os pais que os filhos encontrem um espaço próprio e sejam amados e reconhecidos. O respeito, o diálogo, o carinho que devem caracterizar as relações entre adultos e crianças na convivência familiar não dispensam as normas e a disciplina, a exigência e a responsabilidade que cabe a cada membro.

Partindo do princípio que quem é pai e mãe quer o melhor para os filhos e conta com a sua intuição para os educar, enunciam-se em seguida algumas recomendações que resumem as condições necessárias ao bom exercício das funções parentais.



PRINCÍPIOS PARA UMA PARENTALIDADE POSITIVA





Conselho Consultivo das Famílias - órgão de natureza consultiva, criado pela Decreto-Lei 158/2006, de 7 de Agosto, que tem como objetivos promover e gerir a participação das associações de famílias na elaboração, avaliação, construção e execução das políticas, com impacto nas famílias.

PRINCÍPIOS PARA UMA PARENTALIDADE POSITIVA

1. Reconhecer todas as crianças e todos os pais como titulares de Direitos e sujeitos a obrigações;
2. Reconhecer os pais como primeiros e principais responsáveis pela criança devendo respeitá-la de acordo com os seus direitos. Cabe ao Estado intervir para proteger a criança na promoção dos seus direitos;
3. Reconhecer como positiva e necessária a cooperação entre os pais e outros agentes de socialização das crianças, nomeadamente o próprio Estado;
4. Assegurar que os pais e as crianças sejam envolvidos na elaboração e aplicação das políticas e medidas que lhes são destinadas;
5. Promover a igualdade de oportunidades de ambos os progenitores no exercício da parentalidade positiva, no respeito da sua complementaridade;
6. Reconhecer a necessidade de condições de vida que permitam aos pais a sua realização pessoal e que sejam adequadas ao exercício da parentalidade positiva, nomeadamente a independência social e económica e o acesso aos bens e equipamentos de apoio às famílias;
7. Respeitar as diferentes formas de parentalidade e de situações parentais através de uma abordagem pluralista;
8. Reforçar a parentalidade positiva através de mecanismos incentivadores que aproveitem o potencial natural dos pais;
9. Conceber os mecanismos de reforço à parentalidade positiva numa perspectiva de longo prazo de forma a garantir a sua sustentabilidade;
10. Garantir redes adequadas de apoio à parentalidade positiva com padrões de qualidade reconhecidos e imparciais e segundo este conjunto de princípios comuns aos diversos níveis de actuação;
11. Assegurar uma cooperação intersectorial aos diversos níveis iniciando e coordenando neste domínio as acções dos diferentes agentes envolvidos, com o fim de aplicar uma política global e coerente;
12. Promover a cooperação internacional e facilitar a troca de conhecimentos, experiências e boas práticas em matéria de parentalidade positiva



RECOMENDAÇÕES

1. **COMPROMISSO**
Os pais devem comprometer-se a proporcionar cuidados e atenção regular e personalizada às suas crianças.
2. **DISCIPLINA ASSERTIVA**
Os pais devem educar as suas crianças aplicando uma disciplina assertiva, compreensiva e compassiva, sem violência de qualquer tipo.
3. **AMBIENTE EMOCIONAL**
Os pais devem assegurar às suas crianças um ambiente de apreço e reconhecimento.
4. **AMBIENTE FÍSICO**
Os pais devem promover um ambiente físico saudável e organizado que garanta as condições de segurança e de salubridade necessárias ao desenvolvimento integral da criança
5. **SENTIDO DE INCLUSÃO NA FAMÍLIA**
É muito importante que os pais assegurem às crianças um sentido de inclusão na família, pois esse sentimento de pertença permitirá às crianças exercer o direito de participação na vida familiar.
6. **CONFIANÇA MÚTUA**
Ambos, pais e criança, se devem olhar mutuamente como seres humanos e criar uma relação de proximidade.
7. **EXEMPLOS POSITIVOS**
Os pais deverão constituir-se como modelos emocionais positivos para as crianças, transmitindo aos seus filhos pensamentos e comportamentos emocionalmente saudáveis.
8. **ORIENTAÇÃO E INSTRUÇÃO**
Os pais devem desenvolver permanentemente as suas competências parentais com o intuito de definirem objectivos motivadores para as crianças relativamente à sua autonomia e responsabilização.

Ministério do Trabalho e da Segurança Social e Conselho Consultivo das Famílias (2009).

Sessão 6: Desenvolvimento da criança

Tempo previsto: 90 minutos

Nº de participantes: 12

Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco

Objetivos específicos:

- Compreender o processo de desenvolvimento da criança;
- Identificar comportamentos típicos de cada faixa etária;
- Explicar que a família é o principal alicerce para o desenvolvimento ajustado da criança;
- Perceber que papel tem o pai/a mãe no desenvolvimento dos filhos.

Descrição da atividade:

Atividade 1: Síntese da sessão anterior

- Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão.
- Material: não tem material.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe a abordar na sessão presente.

-Atividade 2: Desenvolvimento da criança

- Objetivo. Os pais devem ficar a conhecer como ocorre o processo de desenvolvimento da criança e também os comportamentos típicos de cada faixa etária.
- Material: Computador, projetor multimédia
- Duração: 30 minutos
- Descrição: O dinamizador deve dar a conhecer ao grupo como se processa o desenvolvimento da criança e quais os comportamentos típicos de cada faixa etária. No final, haverá tempo para uma breve reflexão em grupo.

-Atividade 3: Mesa redonda

- Objetivo: Debater aspetos sobre o desenvolvimento da criança de forma livre e com tempo; todos os elementos deverão falar, se possível, durante o mesmo tempo.
- Nº de participantes: 12
- Duração: 40 minutos
- Material: Sem material
- Descrição: Cada elemento deve dar a conhecer ao grupo o que sabe do processo de desenvolvimento da criança e dar exemplos de comportamentos típicos de cada faixa etária. Serão apontadas estratégias adequadas de apoio ao desenvolvimento dos

filhos.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão
- Material: quadro branco, marcadores.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco aponta-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Educador (a) Social e Psicólogo (a)

Recursos materiais: Computador; projetor multimédia; quadro branco; marcadores

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Sessão 7: Comunicação	
Tempo previsto: 90 minutos	Nº de participantes: 12
Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco	
<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Definir o conceito de comunicação; -Identificar as funções da comunicação; -Reconhecer atitudes comunicacionais ineficazes; -Conhecer o seu estilo comunicativo predominante na família; -Discutir sobre os benefícios de optar por uma atitude assertiva para o bom desenvolvimento dos filhos; -Refletir sobre a importância da expressão não-verbal. 	
<p>Descrição da atividade:</p> <p><u>Atividade 1: Síntese da sessão anterior</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão. • Material: não tem material. • Duração: 10 minutos • Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe a abordar na sessão presente. <p><u>-Atividade 2: Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Apresentar aos pais as características de cada estilo comunicacional. • Material: Computador, projetor multimédia • Duração: 30 minutos • Descrição: Os dinamizadores apresentam ao grupo os vários estilos de comunicação e refletem com o mesmo sobre qual o estilo a adotar para que a relação pais-filhos seja a mais indicada. <p><u>-Atividade 3: Exercício de Autoavaliação de estilos de comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Descobrir qual o estilo comunicacional a que as suas respostas correspondem. • N^o de participantes: 12 • Duração: 40 minutos • Material: Questionário de autoavaliação do estilo de comunicação e caneta • Descrição: A cada elemento do grupo será entregue um questionário ao qual respondem com “sim” ou “não”. No final, terão uma tabela com os três tipos de estilo de 	

comunicação (passivo, agressivo e assertivo) e os respectivos números a que correspondem aqueles estilos. Feito isto, os elementos fazem um círculo nas afirmações que responderam e a cada “sim” atribuem um ponto. Cada elemento deve dizer ao grande grupo o estilo de comunicação que obteve (se quiser partilhar). No final, promove-se o debate sobre a temática e exploram-se estratégias a adotar junto dos filhos neste âmbito.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão
- Material: quadro branco, marcadores.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco aponta-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Educador (a) Social e Psicólogo (a)

Recursos materiais: Computador; projetor multimédia; questionário de autoavaliação do estilo de comunicação; caneta; quadro branco; marcadores

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Material de apoio à sessão: Questionário de Autoavaliação do Estilo de Comunicação

Leia as afirmações que se seguem e assinale “sim” se acontece ou é verdadeira e “não” se não acontece ou não é verdadeira, de acordo com o seu modo habitual de pensar, sentir e agir.

Atitudes e Comportamentos		Sim	Não
1	Deixo-me influenciar facilmente pelos outros.		
2	Muitas vezes digo “sim”, quando me apetecia dizer “não”.		
3	Em geral, confio nas pessoas com quem me relaciono.		
4	Desconfio das pessoas, até prova em contrário. A vida é uma selva!		
5	Tenho muito medo de falar em público. Receio fazer “má figura”.		
6	Escuto os outros, com atenção, para compreender o que pensam e desejam.		
7	Sinto dificuldade em escutar. Com frequência, corto a palavra aos outros.		
8	Quando estou em desacordo com alguém, prefiro ficar calado.		
9	Defendo as minhas ideias e os meus valores, com firmeza e convicção.		
10	Muitas vezes, sinto-me frustrado por calar o que penso.		
11	Quando estou em desacordo com alguém, gosto de impor as minhas ideias.		
12	Descontrolo-me com facilidade e, por vezes, trato mal as pessoas inocentes.		
13	Exprimo os meus sentimentos de forma adequada às situações, dominando os impulsos negativos.		
14	Sou reservado quanto às minhas emoções. Em geral, escondo o que sinto.		
15	Se alguém me critica ou ameaça, eu contra-ataco. A melhor defesa é o ataque.		
16	Sei reagir às críticas com calma, sem atacar os outros.		
17	Quando me criticam fico perturbado. Sinto muita dificuldade em reagir.		
18	Se me ofendem ou enganam, vingamo-me, logo que tenha uma oportunidade.		
19	No diálogo, valorizo mais os pontos de acordo do que as divergências.		
20	Respeito as pessoas, mesmo quando não concordo com elas.		
21	Faço críticas aos outros sem me preocupar com os seus sentimentos.		
22	Hesito em tomar iniciativas, com medo das reações dos outros.		
23	Tenho tendência para culpar os outros, se as coisas correm mal.		
24	Sempre que é necessário corrigir os erros de alguém, uso tato e delicadeza.		
25	Na relação com os outros, tento esconder as minhas limitações.		
26	Mostro-me pouco disponível para aceitar ideias diferentes das minhas.		
27	Admito que posso ter razão ou estar enganado nos meus pontos de vista.		
28	Numa discussão, o que mais me interessa é vencer os outros, custe o que custar.		
29	Detesto conflitos. Prefiro afastar-me ou ceder.		
30	Em caso de conflito, esforço-me por chegar a um acordo, com base no respeito mútuo.		

Cada uma das afirmações numeradas de 1 a 30 corresponde a um estilo de comunicação:

- Estilo passivo: 1, 2, 5, 8, 10, 14, 17, 22, 25, 29.
- Estilo agressivo: 4, 7, 11, 12, 15, 18, 21, 23, 26, 28.
- Estilo assertivo: 3, 6, 9, 13, 16, 19, 20, 24, 27, 30.

Resultado: atribua um ponto a cada resposta “sim”. A quantidade de pontos em cada estilo indica a sua tendência para usar um determinado estilo de comunicação. A pontuação mais alta deve ser a do estilo assertivo (melhor comunicação interpessoal). Resultados altos (mais de 5 pontos) nos outros dois estilos apontam para a necessidade de reflexão acerca das suas atitudes na relação com os outros.

Adaptado de uma dinâmica realizada num Curso Inicial de Formadores

Sessão 8: Práticas/estilos parentais

Tempo previsto: 90 minutos

Nº de participantes: 12

Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco

Objetivos específicos:

- Reforçar a importância do papel da família no processo de educação dos filhos;
- Apresentar os diferentes estilos educativos;
- Refletir sobre a forma como os próprios pais foram educados e o modo como estão a educar os seus filhos;
- Ponderar sobre a disciplina exercida pelos pais;
- Promover relações positivas entre pais-filhos.

Descrição da atividade:

Atividade 1: Síntese da sessão anterior

- Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão.
- Material: não tem material.
- Duração: 5 minutos
- Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe a abordar na sessão presente.

-Atividade 2: Estilos/práticas educativas

- Objetivo: Dar a conhecer aos participantes as práticas e os estilos educativos ajustados para uma boa relação pais-filhos.
- Duração: 20 minutos
- Material: Computador, projetor multimédia
- Descrição: Os dinamizadores apresentam ao grupo o que são práticas educativas bem como os estilos educativos, caracterizando ainda cada estilo educativo, salientando aspetos práticos neste âmbito.

-Atividade 3: Role Playing

- Objetivo: Perceber qual o melhor estilo e prática parental a adotar na relação com os filhos.
- Nº de participantes: 12
- Duração: 1 hora
- Material: duas cadeiras, papel e canetas.
- Descrição: Oito dos elementos do grupo serão divididos em quatro grupos, de dois elementos. Num dos grupos, um elemento faz de pai permissivo e o outro faz de filho,

no outro grupo um dos elementos faz de pai autoritário e o outro de filho, no outro grupo um dos elementos faz de pai autocrático e o outro de filho e, no último grupo, um dos elementos faz de pai negligente e o outro de filho. Os quatro elementos que não participam no role playing apontam cada um os pontos mais relevantes de cada dramatização. No final discutem-se estes aspetos mais pertinentes.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão
- Material: quadro branco, marcadores.
- Duração: 5 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco aponta-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Psicólogo (a) e Educador (a) Social

Recursos materiais: Computador; projetor multimédia; papel; caneta; quadro branco; marcadores

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Sessão 9: Resolução de problemas/conflitos

Tempo previsto: 90 minutos

Nº de participantes: 12

Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco

Objetivos específicos:

- Definir o que é conflito;
- Identificar os vários tipos de conflitos;
- Reconhecer as possíveis causas do conflito;
- Desenvolver capacidades que ajudem a lidar com situações geradoras de conflito.

Descrição da atividade:

Atividade 1: Síntese da sessão anterior

- Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão.
- Material: não tem material.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe a abordar na sessão presente.

-Atividade 2: Resolução de problemas/conflitos

- Objetivo: Dar a conhecer aos pais formas de lidar com o conflito
- Material: Computador, projetor multimédia
- Duração: 20 minutos
- Descrição: Os dinamizadores apresentam ao grupo algumas técnicas para lidarem com os conflitos entre pais-filhos, após definirem e apresentarem os vários tipos de conflitos.

-Atividade 3: Visualização do filme “Se os olhares matassem”

- Objetivo: Identificar os comportamentos positivos e negativos presentes no filme, relacionados com os conflitos.
- Nº de participantes: 12
- Duração: 60 minutos
- Material: DVD, papel e caneta

<ul style="list-style-type: none"> • Descrição: Após a visualização do filme (30 minutos), o grande grupo será dividido em quatro grupos de três elementos e a cada grupo será dada uma citação sobre a qual têm que refletir (30 minutos). 	
Recursos humanos: Psicólogo (a) e Educador (a) Social	Recursos materiais: Computador; projetor multimídia; DVD, papel; caneta.
Avaliação: Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.	
Observações:	

Material de apoio à sessão: Dinâmica-Filme “Se os olhares matassem”

1. “A forma como as pessoas se comportam conosco é geralmente determinada pela forma como nos comportamos com elas.”

Perguntas:

- Até que ponto é que isto é verdade, de acordo com a experiência?
- Até que ponto é que o oposto é verdade? Ou seja, a forma como se comporta com as outras pessoas será geralmente determinada pela forma como se comportam consigo?
- Lembra-se de algumas exceções? Isto é, casos em que o comportamento dos outros não foi determinado pelo seu?
- Mesmo em situações de exceções, que possibilidade tinha de utilizar o seu comportamento para influenciar outra pessoa?

2. “O comportamento não é uma coisa com que nascemos, sabem... não é uma constante, como o nosso sexo ou a cor dos nossos olhos; é uma variável, como um chapéu que pomos na cabeça. É uma atuação, uma atuação que escolhemos.”

Perguntas:

- Tendo em conta que o comportamento é tudo aquilo que dizemos e fazemos, quais os comportamentos que lhe são a si totalmente inatos, se é que existem?

- Se afirma que tem comportamentos inatos, quais são aqueles que podem ter para si uma utilidade imediata nos seus contactos diretos com as pessoas?
- O que é que o Nugget quer dizer ao afirmar que o comportamento é uma atuação?

3. “Podemos escolher um comportamento de modo a influenciarmos todos os encontros que temos com um elemento do público.”

Refira exemplos de experiências que teve recentemente ao:

- Escolher um comportamento que afetou negativamente outra pessoa.
- Escolher um comportamento que afetou positivamente outra pessoa.

Refira exemplos de experiências que teve recentemente por:

- Deixar que o comportamento de outra pessoa o afetasse negativamente.
- Deixar que o comportamento de outra pessoa o afetasse positivamente.

4. “O comportamento profissional é um disfarce para todos os seus problemas, preconceitos e sentimentos pessoais.”

Perguntas:

- Como é que será possível escolhermos o nosso comportamento quando estamos, por exemplo, deprimidos, perturbados ou irritados?
- Quais são as vantagens de dissimularmos os nossos problemas, preconceitos ou sentimentos?
- Quais são as vantagens de dissimularmos aquilo que pensamos ou sentimos verdadeiramente?

Principais pontos a explorar no âmbito da relação pais-filhos:

- Comportamento gera comportamento;
- Podemos escolher o nosso comportamento;
- Podemos servir-nos do nosso comportamento para facilitar ou dificultar qualquer transação.

Vídeo:

Videogest. (2013). Se os olhares matassem-o poder do comportamento. Obtido de <http://www.videogest.pt/index.cfm?sec=0301000000&catttype=abc&Tema2ID=0&VideoID=211>

Sessão 10: Resolução de problemas/conflitos

Tempo previsto: 90 minutos

Nº de participantes: 12

Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco

Objetivos específicos:

-Desenvolver competências que ajudem a lidar com situações geradoras de conflito.

Descrição da atividade:

Atividade 1: Síntese da sessão anterior

- Objetivo Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão.
- Material: não tem material.
- Duração: 10 minutos
- Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe a abordar na sessão presente.

-Atividade 3: Apresentação das conclusões da visualização do filme “Se os olhares matassem”

- Objetivo: Refletir sobre os comportamentos positivos e negativos presentes no filme.
- Nº de participantes: 12
- Duração: 60 minutos
- Material: papel e caneta
- Descrição: Cada grupo apresenta as suas conclusões ao grande grupo e haverá espaço para debate (1hora) refletindo-se no âmbito da parentalidade.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão
- Material: quadro branco, marcadores.
- Duração: 20 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco aponta-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Psicólogo (a) e Educador (a) Social

Recursos materiais: Papel; caneta; quadro branco; marcadores.

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Sessão 11: Estabelecimento de limites/regras	
Tempo previsto: 90 minutos	Nº de participantes: 12
Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco	
Objetivos específicos: -Constatar a importância de estabelecer limites e regras na educação dos filhos; -Verificar a utilização correta dos castigos.	
Descrição da atividade: <u>Atividade 1: Síntese da sessão anterior</u> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão. • Material: não tem material. • Duração: 5 minutos • Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe a abordar na sessão presente. <u>-Atividade 2: Limites, regras, castigo e punição</u> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Dar a conhecer aos pais a definição dos conceitos de limites/regras e castigo/punição. • Material: Computador, projetor multimédia • Duração: 30 minutos • Descrição: Os dinamizadores apresentam algumas definições para os conceitos de limites/regras e castigo/punição e, no final, os pais devem refletir sobre cada conceito e referir exemplos para cada definição. <u>-Atividade 3: Discussão livre (debate)</u> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Fomentar uma tomada de decisão participativa • Nº de participantes: 12 • Duração: 45 minutos • Material: Sem material • Descrição: Os dinamizadores vão dando tópicos sobre o tema e o grupo tem que debater sobre os mesmos e dar a sua opinião. Serão exploradas estratégias de negociação dos limites e alternativas à utilização da punição. <u>-Atividade 4: Conclusão da sessão.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão • Material: quadro branco, marcadores. 	

- Duração: 10 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco aponta-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Psicólogo (a) e Educador (a) Social **Recursos materiais:** Computador; projetor multimédia; quadro branco; marcadores

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Sessão 12: Hábitos de higiene/alimentação	
Tempo previsto: 90 minutos	Nº de participantes: 12
Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco	
<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sensibilizar e valorizar estilos de vida saudáveis; -Ensinar a adoção de práticas de higiene pessoal; -Demonstrar a importância que os cuidados com o corpo e a higiene têm para a saúde; -Estimular uma alimentação saudável; -Fazer ementas equilibradas para refeições individuais e familiares. 	
<p>Descrição da atividade:</p> <p><u>Atividade 1: Síntese da sessão anterior</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão. • Material: não tem material. • Duração: 10 minutos • Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe a abordar na sessão presente. <p><u>-Atividade 2: Alimentação e higiene</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Dar a conhecer aos pais como realizar uma refeição saudável e como ter cuidados de higiene adequados. • Material: Computador, projetor multimédia • Duração: 30 minutos • Descrição: O dinamizador de forma teórica apresenta de forma expositiva e resumida a pirâmide alimentar para que os pais percebam quais as prioridades alimentares. Apresenta também, técnicas para uma boa higiene. <p><u>-Atividade 3: Workshop</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Perceber os cuidados alimentares que devem ter, bem como as precauções com a higiene. • Nº de participantes: 12 • Duração: 45 minutos • Material: Alimentos, materiais de higiene • Descrição: Na alimentação, pretende-se inculir nas famílias, hábitos alimentares saudáveis Um(a) nutricionista, será convidado(a) para participar na sessão. Abordará aspetos importantes sobre a alimentação, posto isto, serão realizadas atividades 	

práticas como a preparação de sopas. Quanto aos hábitos de higiene, estes serão expostos pelo(a) enfermeiro(a) também convidado, bem como serão apresentados todos os materiais necessários para uma boa higiene (desde materiais de higiene corporal, a materiais de higiene oral). Será salientada a importância da promoção destas práticas junto dos filhos.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado
- Material: quadro branco, marcadores.
- Duração: 5 minutos
- Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco aponta-se os pontos principais da sessão.

Recursos humanos: Psicólogo (a) e Educador (a) Social

Convidados: Enfermeiro(a); Nutricionista

Recursos materiais: Computador; projetor multimédia; alimentos; materiais de higiene; quadro branco; marcadores

Avaliação:

Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema. Explorar sugestões dos pais a abordar em próximas sessões.

Observações:

Sessão 13: Gestão e organização da vida diária

Tempo previsto: 90 minutos

Nº de participantes: 12

Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco

Objetivos específicos:

- Educar para uma economia e gestão doméstica adequadas;
- Elaborar orçamentos familiares;
- Dar a conhecer a importância da poupança;
- Incentivar a redução do consumo promovendo a poupança.

Descrição da atividade:

Atividade 1: Síntese da sessão anterior

- Objetivo: Efetuar a síntese da sessão anterior e apresentar o tema e objetivos desta sessão.
- Material: não tem material.
- Duração: 5 minutos
- Descrição: As sessões terão sempre início com uma breve súmula da sessão anterior, com a finalidade de se proceder a uma ligação entre os temas já explorados e os assuntos que se pressupõe a abordar na sessão presente.

-Atividade 2: Gestão e organização da vida diária

- Objetivo: Apresentar ao grupo dicas para uma boa gestão da vida diária
- Material: Computador, projetor multimédia
- Duração: 20 minutos
- Descrição: O dinamizador apresenta ao grupo algumas técnicas para que se faça uma boa gestão orçamental e se organize a vida diária.

-Atividade 3: Preencher um orçamento familiar

- Objetivo: Perceber como podem organizar o seu orçamento familiar
- Nº de participantes: 12
- Duração: 1 hora
- Material: Folha de gestão do orçamento
- Descrição: A cada elemento será disponibilizado uma folha de gestão do orçamento e terão de a preencher. No fim, discutem sobre as suas dificuldades e dúvidas.

-Atividade 4: Conclusão da sessão.

- Objetivo: Resumir o que foi abordado na sessão
- Material: quadro branco, marcadores.

<ul style="list-style-type: none"> • Duração: 5 minutos • Descrição: Promove-se a reflexão e no quadro branco aponta-se os pontos principais da sessão. 	
Recursos humanos: Educador(a) Social e Psicólogo(a).	Recursos materiais: Computador; projetor multimédia; folha de gestão do orçamento; quadro branco; marcadores.
Avaliação: Mediante o debate em grupo, realçar a importância da sessão. Avaliar a satisfação com a sessão e o que aprenderam sobre o tema.	
Observações:	

Material de apoio à sessão: Folha de gestão do orçamento

GESTÃO DO ORÇAMENTO FAMILIAR

MÊS:

CALCULAR AS RECEITAS

ENTRADAS	VALOR MENSAL
Remunerações	
1.	
2.	
Rendimentos Suplemen.	
1.	
2.	
Total de Receitas	

CALCULAR AS DESPESAS

SAÍDAS	VALOR MENSAL
Habitação	
Renda/Empréstimo	
Água	
Electricidade	
Gás	
Telefone	
Televisão por cabo	
Contribuição autárquica	
Seguro Habitação	
Seguro vida	
Condomínio	
Empregada doméstica	
Outras	
Alimentação	
Supermercado	
Refeições trabalho ou outras	
Outras	
Saúde	
Consultas	
Exames	
Medicamentos	
Internamentos	
Seguros saúde	
Outras	
Escola	
Livros e material escolar	
Alimentação	
Transporte	
Mensalidade	
Actividades extra currículo	
Outras	
Diversos	
Vestuário da família	
Lazer: cinema, teatro, etc.	
Férias	
Prestação do carro	
Combustível/portagens	
Seguro do carro	
Revisões e inspecção do carro	
Outras	
Total de Despesas	

CONSELHOS PARA MELHOR GERIR O SEU ORÇAMENTO FAMILIAR

- Calcular os seus investimentos/ /despesas de forma realista
- Não ceder a desejos que não consegue pagar
- Tentar criar uma poupança para situações imprevistas
- Evitar o recurso ao crédito para despesas correntes
- Na compra de casa, ponderar bem o peso do valor da prestação no seu orçamento
- Avaliar a relação qualidade/ /preço dos bens e serviços
- Elaborar uma lista de compras antes de ir ao supermercado
- Ponderar sempre sobre a satisfação de necessidades que correspondem ao chamado consumo de bens e serviços de luxo
- Guardar os talões de compras, indispensáveis para exercer o seu direito à garantia dos bens e serviços
- Nunca assinar um contrato sem o ler na íntegra (em caso de dúvidas sobre os termos técnicos, consultar entidade ou especialista)
- Atenção à publicidade! Analisar com cuidado e em caso de dúvida informar-se junto das instituições (crédito, defesa do consumidor, etc.)
- Em virtude de vivermos numa sociedade consumista, deve ponderar sobre a sua responsabilidade social enquanto consumidor

Comissão para a Promoção de Políticas de Família (s.d).

Sessão 14: Balanço da intervenção	
Tempo previsto: 120 minutos	Nº de participantes: 12
Público-alvo: Famílias com crianças e jovens que se encontrem em situação de risco	
<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Resumir os conteúdos abordados ao longo das várias sessões; -Comparar as expetativas iniciais com as expetativas após a concretização do programa; -Identificar os pontos fortes e fracos do programa; -Preencher os instrumentos no âmbito do pós-teste necessário à investigação-ação. 	
<p>Descrição da atividade:</p> <p><u>-Atividade 1: Balanço do programa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Perceber o que os pais avaliam do programa. • Material: Sem material • Duração: 20 minutos • Descrição: Os dinamizadores irão pedir aos pais que resumam de forma breve o que foi abordado ao longo do programa. Irão tentar perceber se as expetativas iniciais se confirmaram ou se se alteraram e pedir-lhes que identifiquem os pontos fortes e os pontos fracos do programa para isso será aplicada uma Escala de Satisfação e Eficácia dos Programas de Educação Parental (Almeida et al., 2008). <p><u>-Atividade 2: Piquenique com os filhos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Promover um encontro divertido entre pais-filhos. • Material: Cada pai leva um doce ou um salgado. • Duração: 40 minutos • Descrição: Os pais juntamente com os filhos vão ter um tempo para fazer um piquenique com os filhos. <p>- Atividade 3: Pós-teste</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Perceber se existem diferenças significativas nas variáveis em análise depois da participação no programa • Material: Questionário pós-teste, escala de avaliação da satisfação e eficácia e canetas • Duração: 20 minutos • Descrição: Os pais preenchem o questionário pós-teste, apoiados por um dinamizador (que efetuou o pré-teste), enquanto os filhos continuam no piquenique interagindo uns com os outros sob supervisão do outro dinamizador. 	
Recursos humanos: Educador (a) Social e Psicólogo (a).	Recursos materiais: Alimentos, questionário pós-teste, escala de avaliação

da satisfação e eficácia, canetas.

Observações:

ANEXO G: OFÍCIO ÀS AUTORAS DO QUESTIONÁRIO DE PRÁTICAS PARENTAIS

Viseu, 02 de Fevereiro de 2013

Exmas. Sras.

Doutora Maria Filomena Gaspar e Doutora Maria João Santos

Assunto: Pedido de colaboração para elaboração de projeto de mestrado

O meu nome é Ana Marques, sou aluna do 2º ano de Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu e encontro-me a elaborar o projeto final no âmbito do referido mestrado.

O projeto será de investigação-ação e implica a conceção de um programa de educação parental para famílias com crianças/jovens que se encontram em situação de risco em Viseu. No âmbito da elaboração deste programa, é essencial preparar os instrumentos de avaliação que permitirão aquilatar os resultados decorrentes da intervenção.

Tomei conhecimento da V. participação na versão portuguesa do projeto “Anos Incríveis” e fiquei interessada em aplicar o Questionário de Práticas Parentais no âmbito do projeto de mestrado que me encontro a desenvolver. Assim, venho por este meio solicitar a V. autorização para utilização deste instrumento no meu projeto e se possível ter acesso à forma de cotação final do mesmo.

Manifesto a minha disponibilidade para qualquer esclarecimento que considerem necessário neste âmbito.

Sem mais assunto de momento, agradeço desde já a V. atenção.

Atenciosamente,

A Aluna:

Ana Marques

Contactos para resposta:

- acom18@hotmail.com

ANEXO H: OFÍCIO A UM ELEMENTO DA EQUIPA DE ADAPTAÇÃO À POPULAÇÃO PORTUGUESA DA ESCALA DE SATISFAÇÃO COM A VIDA E DA ESCALA DE AFETIVIDADE POSITIVA E AFETIVIDADE NEGATIVA

Viseu, 01 de Maio de 2013

Exmo. Sr.

Professor Doutor Joaquim Armando Ferreira

Assunto: Pedido de colaboração para elaboração de projeto de mestrado

O meu nome é Ana Marques, sou aluna do 2º ano de Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu e encontro-me a elaborar o projeto final no âmbito do referido mestrado.

O projeto será de investigação-ação e implica a conceção de um programa de educação parental para famílias com crianças/jovens que se encontram em situação de risco em Viseu. No âmbito da elaboração deste programa, é essencial preparar os instrumentos que permitirão aquilatar os resultados decorrentes da intervenção.

Tomei conhecimento da sua participação na construção da versão portuguesa da Escala de Satisfação com a Vida (SWLS) e também da Escala de Afetividade Positiva e Negativa (PANAS). Assim, venho por este meio solicitar autorização para utilização destes instrumentos no meu projeto.

Manifesto a minha disponibilidade para qualquer esclarecimento que considere necessário neste âmbito.

Sem mais assunto de momento, agradeço desde já a sua atenção.

Atenciosamente,

A Aluna:

Ana Marques

Contactos para resposta:

- acom18@hotmail.com

ANEXO I: PRÉ-QUESTIONÁRIO

Instituto Politécnico de Viseu
Escola Superior de Educação

O meu nome é Ana Marques, sou aluna do 2º ano do Mestrado de Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu e encontro-me a elaborar o projeto final.

Este questionário tem como objetivo recolher algumas informações gerais sobre si e conhecer práticas/estilos parentais. Os dados recolhidos através deste questionário servem somente para fins académicos. Salienta-se que não existem respostas certas ou erradas, pretende-se apenas conhecer a sua opinião.

Garante-se total confidencialidade no tratamento da informação recolhida. Agradece-se desde já a sua colaboração e pede-se a máxima sinceridade nas suas respostas.

Questionário de Caracterização Geral

É importante que leia atentamente cada questão antes de responder.

I. Caracterização Sociodemográfica

1. Questionário preenchido por: Mãe Pai Outro Qual: _____

2. Área de Residência: Localidade _____ Meio Urbano Meio Rural

3. Constituição do agregado familiar (preencha, por favor, a seguinte tabela com os dados sobre o seu agregado familiar, incluindo o próprio):

Grau de parentesco	Sexo (F/M)	Idade	Estado Civil	Escolaridade completa	Profissão
Próprio					

4. Recebe apoios/subsídios sociais neste momento? Sim Não

4.1. Se sim, qual(is)? (se não recebe apoios/subsídios, avance para a questão 5)

Subsídio de Desemprego

Abono de família

Rendimento Social de Inserção

Outro Qual: _____

II. Programa de Educação Parental (um programa de educação parental é um serviço para famílias constituído por um conjunto de sessões sobre práticas parentais/educação dos filhos).

5. Em que medida gostaria de participar num Programa de Educação Parental gratuito?

Nada interessado Pouco interessado Interessado Muito interessado

6. Se tem cônjuge, em que medida considera que este estaria interessado em participar nesse Programa de Educação Parental?

(se não tem cônjuge, avance para a questão 7)

Nada interessado Pouco interessado Interessado Muito interessado

7. Se participasse num Programa de Educação Parental, em que medida seriam do seu interesse os seguintes temas?

1.Nada interessante	2.Pouco interessante	4. Algo Interessante	5.Muito interessante
---------------------	----------------------	----------------------	----------------------

Estabelecimento de limites/regras	1	2	3	4
Resolução de problemas/conflitos	1	2	3	4
Comunicação	1	2	3	4
Autoestima	1	2	3	4
Autoconhecimento	1	2	3	4
Estilos/práticas parentais	1	2	3	4
Desenvolvimento da criança	1	2	3	4
Parentalidade Positiva	1	2	3	4
Hábitos de higiene/alimentação	1	2	3	4
Bem-estar/Felicidade	1	2	3	4
Gestão e organização da vida diária	1	2	3	4

III - Informação familiar e parental

8. Refira três aspetos positivos da sua família:

9. Refira três preocupações que tenha neste momento com a sua família:

10. Em que medida concorda ou discorda com as seguintes afirmações?

(coloque um círculo na opção que considera mais adequada)

1. Discordo totalmente	2. Discordo	3. Nem concordo nem discordo	4. Concordo	5. Concordo Totalmente	
10.1. Sei como falar com o meu filho(a).	1	2	3	4	5
10.2. Conheço-me muito bem enquanto pessoa	1	2	3	4	5
10.3. Sei como se desenvolve uma criança	1	2	3	4	5
10.4. Sei como lidar com os conflitos que ocorrem na minha família	1	2	3	4	5
10.5. Sei como alimentar corretamente uma criança	1	2	3	4	5
10.6. Sei cuidar da higiene de uma criança	1	2	3	4	5
10.7. Sei como gerir e organizar a minha vida diária	1	2	3	4	5
10.8. Acredito que o(s) meu/meus filho(s) vão ter uma vida boa	1	2	3	4	5
10.9. Acredito que a vida me vai correr bem	1	2	3	4	5
10.10. No geral, estou satisfeito(a) comigo mesmo(a)	1	2	3	4	5

Sentiu dificuldade no preenchimento do questionário até aqui? Sim Não

Se sim, qual(is)? _____

Tem alguma sugestão a fazer para melhorar este questionário? Sim Não

Se sim, qual(is)? _____

SWLS

Mais abaixo, encontrará cinco frases, com que poderá concordar ou discordar. Marque uma cruz (*), dentro do quadrado que melhor indica a sua resposta.

	Discordo muito	Discordo um pouco	Não concordo nem discordo	Concordo um pouco	Concordo muito
1. A minha vida parece-se, em quase tudo, com o que eu desejaria que ela fosse.					
2. As minhas condições de vida são muito boas.					
3. Estou satisfeito(a) com a minha vida.					
4. Até agora, tenho conseguido as coisas importantes da vida, que eu desejaria.					
5. Até agora, tenho conseguido as coisas importantes da vida, que eu desejaria.					

PANAS

Encontra, a seguir, uma lista de palavras, que representam diferentes sentimentos e emoções. Indique, até que ponto, experimentou esses sentimentos e emoções durante as últimas semanas. Responda, marcando uma cruz (*), no quadrado apropriado, ao lado de cada palavra: no primeiro quadrado, se experimentou esse sentimento ou emoção “muito pouco ou nada”; no segundo quadrado, se os experimentou “um pouco”, etc. Marque a cruz, **só num dos 5 quadrados**, à frente de cada palavra.

	Muito pouco ou nada	Um pouco	Assim, assim	Muito	Muitíssimo
1. Interessado(a)					
2. Aflito(a)					
3. Estimulado(a) (animado)					
4. Aborrecido(a)					
5. Forte					
6. Culpado(a)					
7. Assustado(a)					
8. Hostil (inimigo)					
9. Entusiasmado(a) (arreatado)					
10. Orgulhoso(a)					
11. Irritável					
12. Atento(a)					
13. Envergonhado(a)					
14. Inspirado(a)					
15. Nervoso(a)					
16. Decidido(a)					
17. Atencioso(a)					
18. Agitado(a) (inquieta)					
19. Activo(a) (mexido)					
20. Medroso(a)					
21. Emocionado(a)					
22. Magoado(a)					

Questionário de Práticas Parentais

1. Apresentamos de seguida uma lista das coisas que os pais nos disseram que fazem quando os seus filhos têm um comportamento inadequado. Em geral, com que frequência faz cada uma das seguintes coisas quando o seu filho não se comporta (isto é, faz algo que não deveria fazer)?

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raramente	Às vezes	A maior parte das vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para refletir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos).	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe umas palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

2. Se o seu filho/ sua filha bater noutra criança, qual a probabilidade de disciplinar o seu filho das seguintes maneiras?

1	2	3	4	5	6	7
Nada provável	Ligeiramente provável	De alguma maneira provável	Moderadamente provável	Provável	Bastante provável	Extremamente provável

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para refletir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos).	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe umas palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

3. Se o seu filho / a sua filha recusou fazer o que queria que ele/ela fizesse, qual é a probabilidade de usar cada uma das seguintes técnicas de disciplina?

1	2	3	4	5	6	7
Nada provável	Ligeiramente provável	De alguma maneira provável	Moderadamente provável	Provável	Bastante provável	Extremamente provável

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para refletir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos).	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe umas palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

4. Quanto é que concorda ou discorda das seguintes afirmações?

1	2	3	4	5
Concordo plenamente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente

a. Às vezes é preciso zangarmo-nos a sério com os filhos para lhes dar uma lição.	1	2	3	4	5
b. As crianças aprendem melhor quando não sabem que castigo esperar pelo seu mau comportamento.	1	2	3	4	5
c. A melhor maneira de evitar um grande problema é disciplinar a criança quando o problema ainda é pequeno.	1	2	3	4	5
d. Não há problema em não castigar a criança por pequenas coisas – é melhor centrarmo-nos em problemas sérios de comportamento.	1	2	3	4	5
e. Disciplinar de forma consistente é mais importante do que administrar grandes castigos por mau comportamento.	1	2	3	4	5

5. Em geral, com que frequência acontece o seguinte?

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raramente	Às vezes	A maior parte das vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre

a. Se pedir ao seu filho /à sua filha para fazer algo e ele/ela não faz, com que frequência desiste de tentar que ele/ela o faça?	1	2	3	4	5	6	7
b. Se prevenir o seu filho/a sua filha que o/a punirá se ele/ela não o fizer, com que frequência o/a pune realmente se ele/ela continuar a não se comportar?	1	2	3	4	5	6	7
c. Com que frequência é que o seu filho/a sua filha não é castigado/a por coisas que sente que ele/ela deveria ter sido castigado/a?	1	2	3	4	5	6	7
d. Se decidiu castigar o seu filho/a sua filha, com que frequência é que muda de ideias consoante as explicações, desculpas e argumentação da criança?	1	2	3	4	5	6	7
e. Com que frequência se mostra zangado/a quando disciplina o seu filho/a sua filha?	1	2	3	4	5	6	7
f. Com que frequência as discussões com o seu filho/ a sua filha tomam grandes proporções e faz ou diz coisas que não queria?	1	2	3	4	5	6	7
g. Com que frequência o seu filho/ a sua filha dá a volta às regras que estabeleceu?	1	2	3	4	5	6	7
h. Com que frequência o tipo de castigo que dá ao seu filho/ à sua filha depende do seu estado de espírito na altura?	1	2	3	4	5	6	7

6. Esta é uma lista das coisas que os pais podem fazer quando o seu filho/a sua filha se porta bem ou faz um bom trabalho. Em geral, com que frequência faz cada uma das seguintes coisas quando o seu filho/a sua filha se porta bem ou faz um bom trabalho?

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raramente	Às vezes	A maior parte das vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Elogia e cumprimenta o seu filho/ a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
c. Dá ao seu filho/à sua filha um abraço, um beijo, uma festa ou um aperto de mão.	1	2	3	4	5	6	7
d. Compra-lhe algo (tal como uma comida especial, um brinquedo pequeno) ou dá-lhe dinheiro pelo bom comportamento.	1	2	3	4	5	6	7
e. Concede-lhe privilégios extra (tais como bolos, ir ao cinema, uma atividade especial pelo bom comportamento).	1	2	3	4	5	6	7
f. Atribui-lhe pontos ou estrelas numa tabela.	1	2	3	4	5	6	7
g. Nem repara.	1	2	3	4	5	6	7

7. Numa semana normal, com que frequência elogia ou premeia o seu filho/ a sua filha por ter desempenhado um bom trabalho em casa ou na escola?

	Menos de uma vez por semana
	Cerca de uma vez por semana
	Algumas vezes por semana, mas não diariamente
	Cerca de uma vez por dia
	2 a 5 vezes por dia
	6 a 10 vezes por dia
	Mais de 10 vezes por dia

8. Nos últimos 2 dias, quantas vezes:

a) Elogiou o seu filho/a sua filha por algo que ele/ela fez bem?

	Nunca
	1 Vez
	2 Vezes
	3 Vezes
	4 ou 5 Vezes
	6 ou 7 Vezes
	Mais de 7 Vezes
	Não com o meu filho/a minha filha nos últimos 2 dias

b) Concedeu algo extra como uma prenda, privilégios ou alguma atividade especial consigo, por algo que ele/ela fez bem?

	Nunca
	1 Vez
	2 Vezes
	3 Vezes
	4 ou 5 Vezes
	6 ou 7 Vezes
	Mais de 7 Vezes
	Não com o meu filho/a minha filha nos últimos 2 dias

9. Por favor determine o quanto concorda ou discorda das seguintes afirmações.

	1	2	3	4	5	6	7
	Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Não concordo nem discordo	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo plenamente
a. Dar a uma criança um prémio pelo bom comportamento é suborno.	1	2	3	4	5	6	7
b. Eu não devo ter de premiar os meus filhos para que eles façam aquilo que é suposto fazer.	1	2	3	4	5	6	7
c. Eu acredito no uso de prémios para ensinar o meu filho/a minha filha a comportar-se.	1	2	3	4	5	6	7
d. É importante elogiar as crianças quando fazem algo de forma correta.	1	2	3	4	5	6	7
e. Eu gostaria de elogiar o meu filho/a minha filha mais vezes do que o/a critico, mas é difícil encontrar comportamentos a elogiar.	1	2	3	4	5	6	7
f. Se eu elogiar e premiar o meu filho/a minha filha para encorajar um bom comportamento, ele/ela vai exigir prémios por tudo.	1	2	3	4	5	6	7
g. Se uma criança estiver a ter dificuldades em levar a cabo uma tarefa (tal como ir para a cama, apanhar os brinquedos), é uma boa ideia estabelecer uma recompensa ou um privilégio extra por fazê-lo.	1	2	3	4	5	6	7

10. Por favor determine o quanto concorda com as seguintes afirmações:

a. Eu estabeleci claramente regras e expectativas para o meu filho/a minha filha no que respeita às tarefas.	1	2	3	4	5	6	7
b. Eu estabeleci claramente regras e expectativas para o meu filho/a minha filha no que respeita a não lutar, roubar, mentir, etc.	1	2	3	4	5	6	7
c. Eu estabeleci claramente regras e expectativas para o meu filho/a minha filha no que respeita à ida para a cama e levantar da cama a horas.	1	2	3	4	5	6	7

11. Por favor determine qual a probabilidade de fazer o seguinte:

1	2	3	4	5	6	7
Nada provável	Ligeiramente provável	De alguma maneira provável	Moderadamente provável	Provável	Bastante provável	Extremamente provável

a. Quando o seu filho/a sua filha termina as suas tarefas, qual é a probabilidade de o/a elogiar ou recompensar?	1	2	3	4	5	6	7
b. Quando o seu filho/a sua filha NÃO termina as suas tarefas, qual é a probabilidade de o/a castigar (por exemplo tirar-lhe um privilégio ou pô-lo/a de castigo)?	1	2	3	4	5	6	7
c. Quando o seu filho/a sua filha luta, rouba ou mente, qual é a probabilidade de o/a castigar?	1	2	3	4	5	6	7
d. Quando o seu filho/a sua filha vai para a cama ou se levanta a horas, qual é a probabilidade de o/a elogiar?	1	2	3	4	5	6	7
e. Quando o seu filho/a sua filha NÃO vai para a cama ou NÃO se levanta a horas, qual é a probabilidade de o/a castigar?	1	2	3	4	5	6	7

12. Quantas horas é que o seu filho/a sua filha passou em casa sem a supervisão de um adulto nas últimas 24 horas?

	Nenhuma
	Menos de meia hora
	1 hora a hora e meia
	1 hora/2 horas
	1 hora e meia a 2 horas
	2 horas a 3 horas
	3 horas a 4 horas
	Mais de 4 horas

13. Nos últimos 2 dias, cerca de quantas horas, no total, esteve o seu filho/a sua filha envolvido/a em atividades fora de casa sem a supervisão de um adulto, se esteve?

	Nenhuma
	Menos de meia hora
	1 hora a hora e meia
	1 hora/2 horas
	1 hora e meia a 2 horas
	2 horas a 3 horas
	3 horas a 4 horas
	Mais de 4 horas

14. Responda por favor às seguintes questões, tendo em conta a escala seguinte:

1	2	3	4	5
Nenhuma ou quase nenhuma	Cerca de 25%	Cerca de 50%	Cerca de 75%	Toda ou quase toda

a. É muito importante para mim saber onde está o meu filho/a minha filha quando está longe de mim.	1	2	3	4	5
b. Os pais que verificam como é que o seu filho/a sua filha se comporta em casa de amigos são demasiado ansiosos em relação aos filhos.	1	2	3	4	5
c. Dar às crianças muito tempo livre sem supervisão ajuda-os a aprender a ser mais responsáveis.	1	2	3	4	5
d. As crianças que não são vigiadas por um adulto têm maior possibilidade de desenvolver problemas de comportamento.	1	2	3	4	5

15. Quanto é que concorda ou discorda das seguintes afirmações?

1	2	3	4	5	6	7
Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Não concordo nem discordo	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo plenamente

a. É muito importante para mim saber onde está o meu filho/a minha filha quando está longe de mim.	1	2	3	4	5	6	7
b. Os pais que verificam como é que o seu filho/a sua filha se comporta em casa de amigos são demasiado ansiosos em relação aos filhos.	1	2	3	4	5	6	7
c. Dar às crianças muito tempo livre sem supervisão ajuda-os a aprender a ser mais responsáveis.	1	2	3	4	5	6	7
d. As crianças que não são vigiadas por um adulto têm maior possibilidade de desenvolver problemas de comportamento.	1	2	3	4	5	6	7

Muito obrigada pela colaboração.

ANEXO J: CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM RECOLHA DE DADOS

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Tema do estudo: Programa de Educação Parental

Enquadramento: Este projeto insere-se no Mestrado de Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), que tem como finalidade conceder ferramentas para o desenvolvimento de aprendizagens orientadas para a promoção da saúde, bem-estar e qualidade de vida da criança e do jovem, quer aos níveis pessoal, social, familiar quer ao nível institucional. Nesse sentido, será desenvolvido um projeto de investigação-ação que implica a conceção de um programa de educação parental. Este projeto está a ser realizado sob a orientação da Doutora Emília Martins e coorientado pela Doutora Rosina Fernandes.

Explicação do estudo: No âmbito da elaboração deste programa de educação parental, é essencial preparar os instrumentos de avaliação que permitirão aquilatar os resultados decorrentes da intervenção. Por esse motivo, é pertinente a aplicação deste pré-questionário que tem como objetivos conhecer as características das famílias e perceber a dinâmica educativa estabelecida com as crianças/jovens.

Condições: A participação neste estudo é de carácter voluntário e serve apenas para fins académicos. Caso não queira participar, não terá qualquer prejuízo.

Confidencialidade e anonimato: Garante-se confidencialidade e uso exclusivo dos dados recolhidos para o presente estudo. Não serão pedidos dados de identificação e os contatos necessários à recolha de dados serão efetuados em ambiente de privacidade.

Agradece-se a sua colaboração.

A aluna do Mestrado de Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco da ESEV,

Ana Marques

Contacto: acom18@hotmail.com

Assinatura:

-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para este fim e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Nome:

Assinatura:
Data: /..... /.....

**ESTE DOCUMENTO É COMPOSTO DE 1 PÁGINA E FEITO EM DUPLICADO:
UMA VIA PARA O/A INVESTIGADOR/A, OUTRA PARA A PESSOA QUE CONSENTE**

Adaptado de:

<http://portal.arsnorte.minsaude.pt/portal/page/portal/ARSNorte/Comiss%C3%A3o%20de%20C3%89tica/Consentimento%20Informado>

ANEXO K: PRÉ-TESTE

Este questionário tem como objetivo recolher algumas informações gerais sobre si e conhecer práticas/estilos parentais. Os dados recolhidos através deste questionário servem somente para fins académicos. Salienta-se que não existem respostas certas ou erradas, pretende-se apenas conhecer a sua opinião.

Garante-se total confidencialidade no tratamento da informação recolhida. Agradece-se desde já a sua colaboração e pede-se a máxima sinceridade nas suas respostas.

Questionário de Caracterização Geral

É importante que leia atentamente cada questão antes de responder.

I. Caracterização Sociodemográfica

1. Questionário preenchido por: Mãe Pai Outro Qual: _____

2. Área de Residência: Localidade _____ Meio Urbano Meio Rural

3. Constituição do agregado familiar (preencha, por favor, a seguinte tabela com os dados sobre o seu agregado familiar, incluindo o próprio):

Grau de parentesco	Sexo (F/M)	Idade	Estado Civil	Escolaridade completa	Profissão
Próprio					

4. Recebe apoios/subsídios sociais neste momento? Sim Não

4.1. Se sim, qual(is)? (se não recebe apoios/subsídios, avance para a questão 5)

Subsídio de Desemprego

Abono de família

Rendimento Social de Inserção

Outro Qual: _____

II. Programa de Educação Parental (um programa de educação parental é um serviço para famílias constituído por um conjunto de sessões sobre práticas parentais/educação dos filhos).

5. Em que medida gostaria de participar num Programa de Educação Parental gratuito?

Nada interessado Pouco interessado Interessado Muito interessado

6. Se tem cônjuge, em que medida considera que este estaria interessado em participar nesse Programa de Educação Parental?

(se não tem cônjuge, avance para a questão 7)

Nada interessado Pouco interessado Interessado Muito interessado

7. Se participasse num Programa de Educação Parental, em que medida lhe interessa os seguintes temas?

1.Nada interessante	2.Pouco interessante	4.Algo interessante	5.Muito interessante
---------------------	----------------------	---------------------	----------------------

Estabelecimento de limites/regras	1	2	3	4
Resolução de problemas/conflitos	1	2	3	4
Comunicação	1	2	3	4
Autoestima	1	2	3	4
Autoconhecimento	1	2	3	4
Estilos/práticas parentais	1	2	3	4
Desenvolvimento da criança	1	2	3	4
Parentalidade Positiva	1	2	3	4
Hábitos de higiene/alimentação	1	2	3	4
Bem-estar/Felicidade	1	2	3	4
Gestão e organização da vida diária	1	2	3	4

III - Informação familiar e parental

11. Refira três aspetos positivos da sua família:

12. Refira três preocupações que tenha neste momento com a sua família:

13. Em que medida concorda ou discorda com as seguintes afirmações?

(coloque um círculo na opção que considera mais adequada)

1. Discordo totalmente	2. Discordo	3. Nem concordo nem discordo	4. Concordo	5. Concordo Totalmente					
13.1. Sei como falar com o meu filho(a).					1	2	3	4	5
13.2. Conheço-me muito bem enquanto pessoa					1	2	3	4	5
13.3. Sei como se desenvolve uma criança					1	2	3	4	5
13.4. Sei como lidar com os conflitos que ocorrem na minha família					1	2	3	4	5
13.5. Sei como alimentar corretamente uma criança					1	2	3	4	5
13.6. Sei cuidar da higiene de uma criança					1	2	3	4	5
13.7. Sei como gerir e organizar a minha vida diária					1	2	3	4	5
13.8. Acredito que o(s) meu/meus filho(s) vão ter uma vida boa					1	2	3	4	5
13.9. Acredito que a vida me vai correr bem					1	2	3	4	5
13.10. No geral, estou satisfeito(a) comigo mesmo(a)					1	2	3	4	5

SWLS

Mais abaixo, encontrará cinco frases, com que poderá concordar ou discordar. Marque uma cruz (*), dentro do quadrado, que melhor indica a sua resposta.

	Discordo muito	Discordo um pouco	Não concordo nem discordo	Concordo um pouco	Concordo muito
1. A minha vida parece-se, em quase tudo, com o que eu desejaria que ela fosse.					
2. As minhas condições de vida são muito boas.					
3. Estou satisfeito(a) com a minha vida.					
4. Até agora, tenho conseguido as coisas importantes da vida, que eu desejaria.					
5. Até agora, tenho conseguido as coisas importantes da vida, que eu desejaria.					

PANAS

Encontra, a seguir, uma lista de palavras, que representam diferentes sentimentos e emoções. Indique, até que ponto, experimentou esses sentimentos e emoções durante as últimas semanas. Responda, marcando uma cruz (*), no quadrado apropriado, ao lado de cada palavra: no primeiro quadrado, se experimentou esse sentimento ou emoção “muito pouco ou nada”; no segundo quadrado, se os experimentou “um pouco”, etc. Marque a cruz, **só num dos 5 quadrados**, à frente de cada palavra.

	Muito pouco ou nada	Um pouco	Assim, assim	Muito	Muitíssimo
1. Interessado(a)					
2. Aflito(a)					
3. Estimulado(a) (animado)					
4. Aborrecido(a)					
5. Forte					
6. Culpado(a)					
7. Assustado(a)					
8. Hostil (inimigo)					
9. Entusiasmado(a) (arreatado)					
10. Orgulhoso(a)					
11. Irritável					
12. Atento(a)					
13. Envergonhado(a)					
14. Inspirado(a)					
15. Nervoso(a)					
16. Decidido(a)					
17. Atencioso(a)					
18. Agitado(a) (inquieta)					
19. Activo(a) (mexido)					
20. Medroso(a)					
21. Emocionado(a)					
22. Magoado(a)					

Questionário de Práticas Parentais

1. Apresentamos de seguida uma lista das coisas que os pais nos disseram que fazem quando os seus filhos têm um comportamento inadequado. Em geral, com que frequência faz cada uma das seguintes coisas quando o seu filho não se comporta (isto é, faz algo que não deveria fazer)?

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raramente	Às vezes	A maior parte das vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para refletir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos).	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe umas palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

2. Se o seu filho/ sua filha bater noutra criança, qual a probabilidade de disciplinar o seu filho das seguintes maneiras?

1	2	3	4	5	6	7
Nada provável	Ligeiramente provável	De alguma maneira provável	Moderadamente provável	Provável	Bastante provável	Extremamente provável

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para refletir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos).	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe umas palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

3. Se o seu filho / a sua filha recusou fazer o que queria que ele/ela fizesse, qual é a probabilidade de usar cada uma das seguintes técnicas de disciplina?

1	2	3	4	5	6	7
Nada provável	Ligeiramente provável	De alguma maneira provável	Moderadamente provável	Provável	Bastante provável	Extremamente provável

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para refletir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos).	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe umas palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

4. Quanto é que concorda ou discorda das seguintes afirmações?

1	2	3	4	5
Concordo plenamente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente

a. Às vezes é preciso zangarmo-nos a sério com os filhos para lhes dar uma lição.	1	2	3	4	5
b. As crianças aprendem melhor quando não sabem que castigo esperar pelo seu mau comportamento.	1	2	3	4	5
c. A melhor maneira de evitar um grande problema é disciplinar a criança quando o problema ainda é pequeno.	1	2	3	4	5
d. Não há problema em não castigar a criança por pequenas coisas – é melhor centrarmo-nos em problemas sérios de comportamento.	1	2	3	4	5
e. Disciplinar de forma consistente é mais importante do que administrar grandes castigos por mau comportamento.	1	2	3	4	5

5. Em geral, com que frequência acontece o seguinte?

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raramente	Às vezes	A maior parte das vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre

a. Se pedir ao seu filho /à sua filha para fazer algo e ele/ela não faz, com que frequência desiste de tentar que ele/ela o faça?	1	2	3	4	5	6	7
b. Se prevenir o seu filho/a sua filha que o/a punirá se ele/ela não o fizer, com que frequência o/a pune realmente se ele/ela continuar a não se comportar?	1	2	3	4	5	6	7
c. Com que frequência é que o seu filho/a sua filha não é castigado/a por coisas que sente que ele/ela deveria ter sido castigado/a?	1	2	3	4	5	6	7
d. Se decidiu castigar o seu filho/a sua filha, com que frequência é que muda de ideias consoante as explicações, desculpas e argumentação da criança?	1	2	3	4	5	6	7
e. Com que frequência se mostra zangado/a quando disciplina o seu filho/a sua filha?	1	2	3	4	5	6	7
f. Com que frequência as discussões com o seu filho/ a sua filha tomam grandes proporções e faz ou diz coisas que não queria?	1	2	3	4	5	6	7
g. Com que frequência o seu filho/ a sua filha dá a volta às regras que estabeleceu?	1	2	3	4	5	6	7
h. Com que frequência o tipo de castigo que dá ao seu filho/ à sua filha depende do seu estado de espírito na altura?	1	2	3	4	5	6	7

6. Esta é uma lista das coisas que os pais podem fazer quando o seu filho/a sua filha se porta bem ou faz um bom trabalho. Em geral, com que frequência faz cada uma das seguintes coisas quando o seu filho/a sua filha se porta bem ou faz um bom trabalho?

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raramente	Às vezes	A maior parte das vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Elogia e cumprimenta o seu filho/ a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
c. Dá ao seu filho/à sua filha um abraço, um beijo, uma festa ou um aperto de mão.	1	2	3	4	5	6	7
d. Compra-lhe algo (tal como uma comida especial, um brinquedo pequeno) ou dá-lhe dinheiro pelo bom comportamento.	1	2	3	4	5	6	7
e. Concede-lhe privilégios extra (tais como bolos, ir ao cinema, uma atividade especial pelo bom comportamento).	1	2	3	4	5	6	7
f. Atribui-lhe pontos ou estrelas numa tabela.	1	2	3	4	5	6	7
g. Nem repara.	1	2	3	4	5	6	7

7. Numa semana normal, com que frequência elogia ou premeia o seu filho/ a sua filha por ter desempenhado um bom trabalho em casa ou na escola?

	Menos de uma vez por semana
	Cerca de uma vez por semana
	Algumas vezes por semana, mas não diariamente
	Cerca de uma vez por dia
	2 a 5 vezes por dia
	6 a 10 vezes por dia
	Mais de 10 vezes por dia

8. Nos últimos 2 dias, quantas vezes:

c) Elogiou o seu filho/a sua filha por algo que ele/ela fez bem?

	Nunca
	1 Vez
	2 Vezes
	3 Vezes
	4 ou 5 Vezes
	6 ou 7 Vezes
	Mais de 7 Vezes
	Não com o meu filho/a minha filha nos últimos 2 dias

d) Concedeu algo extra como uma prenda, privilégios ou alguma atividade especial consigo, por algo que ele/ela fez bem?

	Nunca
	1 Vez
	2 Vezes
	3 Vezes
	4 ou 5 Vezes
	6 ou 7 Vezes
	Mais de 7 Vezes
	Não com o meu filho/a minha filha nos últimos 2 dias

9. Por favor determine o quanto concorda ou discorda das seguintes afirmações.

	1	2	3	4	5	6	7
	Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Não concordo nem discordo	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo plenamente
a. Dar a uma criança um prémio pelo bom comportamento é suborno.	1	2	3	4	5	6	7
b. Eu não devo ter de premiar os meus filhos para que eles façam aquilo que é suposto fazer.	1	2	3	4	5	6	7
c. Eu acredito no uso de prémios para ensinar o meu filho/a minha filha a comportar-se.	1	2	3	4	5	6	7
d. É importante elogiar as crianças quando fazem algo de forma correta.	1	2	3	4	5	6	7
e. Eu gostaria de elogiar o meu filho/a minha filha mais vezes do que o/a critico, mas é difícil encontrar comportamentos a elogiar.	1	2	3	4	5	6	7
f. Se eu elogiar e premiar o meu filho/a minha filha para encorajar um bom comportamento, ele/ela vai exigir prémios por tudo.	1	2	3	4	5	6	7
g. Se uma criança estiver a ter dificuldades em levar a cabo uma tarefa (tal como ir para a cama, apanhar os brinquedos), é uma boa ideia estabelecer uma recompensa ou um privilégio extra por fazê-lo.	1	2	3	4	5	6	7

10. Por favor determine o quanto concorda com as seguintes afirmações:

a. Eu estabeleci claramente regras e expectativas para o meu filho/a minha filha no que respeita às tarefas.	1	2	3	4	5	6	7
b. Eu estabeleci claramente regras e expectativas para o meu filho/a minha filha no que respeita a não lutar, roubar, mentir, etc.	1	2	3	4	5	6	7
c. Eu estabeleci claramente regras e expectativas para o meu filho/a minha filha no que respeita à ida para a cama e levantar da cama a horas.	1	2	3	4	5	6	7

11. Por favor determine qual a probabilidade de fazer o seguinte:

1	2	3	4	5	6	7
Nada provável	Ligeiramente provável	De alguma maneira provável	Moderadamente provável	Provável	Bastante provável	Extremamente provável

a. Quando o seu filho/a sua filha termina as suas tarefas, qual é a probabilidade de o/a elogiar ou recompensar?	1	2	3	4	5	6	7
b. Quando o seu filho/a sua filha NÃO termina as suas tarefas, qual é a probabilidade de o/a castigar (por exemplo tirar-lhe um privilégio ou pô-lo/a de castigo)?	1	2	3	4	5	6	7
c. Quando o seu filho/a sua filha luta, rouba ou mente, qual é a probabilidade de o/a castigar?	1	2	3	4	5	6	7
d. Quando o seu filho/a sua filha vai para a cama ou se levanta a horas, qual é a probabilidade de o/a elogiar?	1	2	3	4	5	6	7
e. Quando o seu filho/a sua filha NÃO vai para a cama ou NÃO se levanta a horas, qual é a probabilidade de o/a castigar?	1	2	3	4	5	6	7

12. Quantas horas é que o seu filho/a sua filha passou em casa sem a supervisão de um adulto nas últimas 24 horas?

	Nenhuma
	Menos de meia hora
	1 hora a hora e meia
	1 hora/2 horas
	1 hora e meia a 2 horas
	2 horas a 3 horas
	3 horas a 4 horas
	Mais de 4 horas

13. Nos últimos 2 dias, cerca de quantas horas, no total, esteve o seu filho/a sua filha envolvido/a em atividades fora de casa sem a supervisão de um adulto, se esteve?

	Nenhuma
	Menos de meia hora
	1 hora a hora e meia
	1 hora/2 horas
	1 hora e meia a 2 horas
	2 horas a 3 horas
	3 horas a 4 horas
	Mais de 4 horas

14. Responda por favor às seguintes questões, tendo em conta a escala seguinte:

1	2	3	4	5
Nenhuma ou quase nenhuma	Cerca de 25%	Cerca de 50%	Cerca de 75%	Toda ou quase toda

a. É muito importante para mim saber onde está o meu filho/a minha filha quando está longe de mim.	1	2	3	4	5
b. Os pais que verificam como é que o seu filho/a sua filha se comporta em casa de amigos são demasiado ansiosos em relação aos filhos.	1	2	3	4	5
c. Dar às crianças muito tempo livre sem supervisão ajuda-os a aprender a ser mais responsáveis.	1	2	3	4	5
d. As crianças que não são vigiadas por um adulto têm maior possibilidade de desenvolver problemas de comportamento.	1	2	3	4	5

15. Quanto é que concorda ou discorda das seguintes afirmações?

1	2	3	4	5	6	7
Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Não concordo nem discordo	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo plenamente

a. É muito importante para mim saber onde está o meu filho/a minha filha quando está longe de mim.	1	2	3	4	5	6	7
b. Os pais que verificam como é que o seu filho/a sua filha se comporta em casa de amigos são demasiado ansiosos em relação aos filhos.	1	2	3	4	5	6	7
c. Dar às crianças muito tempo livre sem supervisão ajuda-os a aprender a ser mais responsáveis.	1	2	3	4	5	6	7
d. As crianças que não são vigiadas por um adulto têm maior possibilidade de desenvolver problemas de comportamento.	1	2	3	4	5	6	7

Muito obrigada pela colaboração.

ANEXO L: PÓS-TESTE

Este questionário tem como objetivo recolher algumas informações gerais sobre si e conhecer práticas/estilos parentais. Os dados recolhidos através deste questionário servem somente para fins académicos. Salieta-se que não existem respostas certas ou erradas, pretende-se apenas conhecer a sua opinião.

Garante-se total confidencialidade no tratamento da informação recolhida. Agradece-se desde já a sua colaboração e pede-se a máxima sinceridade nas suas respostas.

Questionário de Caracterização Geral

É importante que leia atentamente cada questão antes de responder.

I. Caracterização Sociodemográfica

1. Questionário preenchido por: Mãe Pai Outro Qual: _____

2. Área de Residência: Localidade _____ Meio Urbano Meio Rural

3. Constituição do agregado familiar (preencha, por favor, a seguinte tabela com os dados sobre o seu agregado familiar, incluindo o próprio):

Grau de parentesco	Sexo (F/M)	Idade	Estado Civil	Escolaridade completa	Profissão
Próprio					

4. Recebe apoios/subsídios sociais neste momento? Sim Não

4.1. Se sim, qual(is)? (se não recebe apoios/subsídios, avance para a questão 5)

Subsídio de desemprego

Abono de família

Rendimento Social de Inserção

Outro Qual: _____

II. Programa de Educação Parental (um programa de educação parental é um serviço para famílias constituído por um conjunto de sessões sobre práticas parentais/educação dos filhos).

5. Em que medida gostou de participar no Programa de Educação Parental gratuito?

Nada Um Pouco Muito Bastante

6. Em que medida considerou interessantes os seguintes temas abordados no Programa de Educação Parental?

1.Nada interessante	2.Pouco interessante	3.Algo interessante	4. Interessante	5.Muito interessante
---------------------	----------------------	---------------------	-----------------	----------------------

Estabelecimento de limites/regras	1	2	3	4	5
Resolução de problemas/conflitos	1	2	3	4	5
Comunicação	1	2	3	4	5
Autoestima	1	2	3	4	5
Autoconhecimento	1	2	3	4	5
Estilos/práticas parentais	1	2	3	4	5
Desenvolvimento da criança	1	2	3	4	5
Parentalidade Positiva	1	2	3	4	5
Hábitos de higiene/alimentação	1	2	3	4	5
Bem-estar/Felicidade	1	2	3	4	5
Gestão e organização da vida diária	1	2	3	4	5

III - Informação familiar e parental

7. Refira três aspetos positivos da sua família:

8. Refira três preocupações que tenha neste momento com a sua família:

9. Em que medida concorda ou discorda com as seguintes afirmações, tendo em conta a sua participação no Programa de Educação Parental?

(coloque um círculo na opção que considera mais adequada)

1. Discordo totalmente	2. Discordo	3. Nem concordo nem discordo	4. Concordo	5. Concordo Totalmente
------------------------	-------------	------------------------------	-------------	------------------------

9.1. Depois do programa sinto-me que sei mais sobre como falar com o meu filho (a).	1	2	3	4	5
9.2. Depois do programa conheço-me melhor enquanto pessoa	1	2	3	4	5
9.3. Depois do programa sinto que sei mais sobre como se desenvolve uma criança	1	2	3	4	5
9.4. Depois do programa sinto que sei lidar melhor com os conflitos que ocorrem na minha família	1	2	3	4	5
9.5. Depois do programa sinto que sei mais sobre como alimentar corretamente uma criança	1	2	3	4	5
9.6. Depois do programa sinto que sei cuidar melhor da higiene de uma criança	1	2	3	4	5
9.7. Depois do programa sinto que sei gerir e organizar a minha vida diária melhor	1	2	3	4	5
9.8. Depois do programa acredito mais que o(s) meu/meus filho(s) vão ter uma vida boa	1	2	3	4	5
9.9. Depois do programa acredito mais que a vida me vai correr bem	1	2	3	4	5
9.10. Depois do programa estou mais satisfeito(a) comigo mesmo(a)	1	2	3	4	5

SWLS

Mais abaixo, encontrará cinco frases, com que poderá concordar ou discordar. Marque uma cruz (*), dentro do quadrado, que melhor indica a sua resposta.

	Discordo muito	Discordo um pouco	Não concordo nem discordo	Concordo um pouco	Concordo muito
1. A minha vida parece-se, em quase tudo, com o que eu desejaria que ela fosse.					
2. As minhas condições de vida são muito boas.					
3. Estou satisfeito(a) com a minha vida.					
4. Até agora, tenho conseguido as coisas importantes da vida, que eu desejaria.					
5. Até agora, tenho conseguido as coisas importantes da vida, que eu desejaria.					

PANAS

Encontra, a seguir, uma lista de palavras, que representam diferentes sentimentos e emoções. Indique, até que ponto, experimentou esses sentimentos e emoções durante as últimas semanas. Responda, marcando uma cruz (*), no quadrado apropriado, ao lado de cada palavra: no primeiro quadrado, se experimentou esse sentimento ou emoção “muito pouco ou nada”; no segundo quadrado, se os experimentou “um pouco”, etc. Marque a cruz, **só num dos 5 quadrados**, à frente de cada palavra.

	Muito pouco ou nada	Um pouco	Assim, assim	Muito	Muitíssimo
1. Interessado(a)					
2. Aflito(a)					
3. Estimulado(a) (animado)					
4. Aborrecido(a)					
5. Forte					
6. Culpado(a)					
7. Assustado(a)					
8. Hostil (inimigo)					
9. Entusiasmado(a) (arreatado)					
10. Orgulhoso(a)					
11. Irritável					
12. Atento(a)					
13. Envergonhado(a)					
14. Inspirado(a)					
15. Nervoso(a)					
16. Decidido(a)					
17. Atencioso(a)					
18. Agitado(a) (inquieta)					
19. Activo(a) (mexido)					
20. Medroso(a)					
21. Emocionado(a)					
22. Magoado(a)					

Questionário de Práticas Parentais

1. Apresentamos de seguida uma lista das coisas que os pais nos disseram que fazem quando os seus filhos têm um comportamento inadequado. Em geral, com que frequência faz cada uma das seguintes coisas quando o seu filho não se comporta (isto é, faz algo que não deveria fazer)?

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raramente	Às vezes	A maior parte das vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para refletir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos).	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe umas palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

2. Se o seu filho/ sua filha bater noutra criança, qual a probabilidade de disciplinar o seu filho das seguintes maneiras?

1	2	3	4	5	6	7
Nada provável	Ligeiramente provável	De alguma maneira provável	Moderadamente provável	Provável	Bastante provável	Extremamente provável

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para refletir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos).	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe umas palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

3. Se o seu filho / a sua filha recusou fazer o que queria que ele/ela fizesse, qual é a probabilidade de usar cada uma das seguintes técnicas de disciplina?

1	2	3	4	5	6	7
Nada provável	Ligeiramente provável	De alguma maneira provável	Moderadamente provável	Provável	Bastante provável	Extremamente provável

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para refletir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos).	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe umas palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

4. Quanto é que concorda ou discorda das seguintes afirmações?

1	2	3	4	5
Concordo plenamente	Concordo	Não concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente

a. Às vezes é preciso zangarmo-nos a sério com os filhos para lhes dar uma lição.	1	2	3	4	5
b. As crianças aprendem melhor quando não sabem que castigo esperar pelo seu mau comportamento.	1	2	3	4	5
c. A melhor maneira de evitar um grande problema é disciplinar a criança quando o problema ainda é pequeno.	1	2	3	4	5
d. Não há problema em não castigar a criança por pequenas coisas – é melhor centrarmo-nos em problemas sérios de comportamento.	1	2	3	4	5
e. Disciplinar de forma consistente é mais importante do que administrar grandes castigos por mau comportamento.	1	2	3	4	5

5. Em geral, com que frequência acontece o seguinte?

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raramente	Às vezes	A maior parte das vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre

a. Se pedir ao seu filho /à sua filha para fazer algo e ele/ela não faz, com que frequência desiste de tentar que ele/ela o faça?	1	2	3	4	5	6	7
b. Se prevenir o seu filho/a sua filha que o/a punirá se ele/ela não o fizer, com que frequência o/a pune realmente se ele/ela continuar a não se comportar?	1	2	3	4	5	6	7
c. Com que frequência é que o seu filho/a sua filha não é castigado/a por coisas que sente que ele/ela deveria ter sido castigado/a?	1	2	3	4	5	6	7
d. Se decidiu castigar o seu filho/a sua filha, com que frequência é que muda de ideias consoante as explicações, desculpas e argumentação da criança?	1	2	3	4	5	6	7
e. Com que frequência se mostra zangado/a quando disciplina o seu filho/a sua filha?	1	2	3	4	5	6	7
f. Com que frequência as discussões com o seu filho/ a sua filha tomam grandes proporções e faz ou diz coisas que não queria?	1	2	3	4	5	6	7
g. Com que frequência o seu filho/ a sua filha dá a volta às regras que estabeleceu?	1	2	3	4	5	6	7
h. Com que frequência o tipo de castigo que dá ao seu filho/ à sua filha depende do seu estado de espírito na altura?	1	2	3	4	5	6	7

6. Esta é uma lista das coisas que os pais podem fazer quando o seu filho/a sua filha se porta bem ou faz um bom trabalho. Em geral, com que frequência faz cada uma das seguintes coisas quando o seu filho/a sua filha se porta bem ou faz um bom trabalho?

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raramente	Às vezes	A maior parte das vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Sempre

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Elogia e cumprimenta o seu filho/ a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7
c. Dá ao seu filho/à sua filha um abraço, um beijo, uma festa ou um aperto de mão.	1	2	3	4	5	6	7
d. Compra-lhe algo (tal como uma comida especial, um brinquedo pequeno) ou dá-lhe dinheiro pelo bom comportamento.	1	2	3	4	5	6	7
e. Concede-lhe privilégios extra (tais como bolos, ir ao cinema, uma atividade especial pelo bom comportamento).	1	2	3	4	5	6	7
f. Atribui-lhe pontos ou estrelas numa tabela.	1	2	3	4	5	6	7
g. Nem repara.	1	2	3	4	5	6	7

7. Numa semana normal, com que frequência elogia ou premeia o seu filho/ a sua filha por ter desempenhado um bom trabalho em casa ou na escola?

	Menos de uma vez por semana
	Cerca de uma vez por semana
	Algumas vezes por semana, mas não diariamente
	Cerca de uma vez por dia
	2 a 5 vezes por dia
	6 a 10 vezes por dia
	Mais de 10 vezes por dia

8. Nos últimos 2 dias, quantas vezes:

e) Elogiou o seu filho/a sua filha por algo que ele/ela fez bem?

	Nunca
	1 Vez
	2 Vezes
	3 Vezes
	4 ou 5 Vezes
	6 ou 7 Vezes
	Mais de 7 Vezes
	Não com o meu filho/a minha filha nos últimos 2 dias

f) Concedeu algo extra como uma prenda, privilégios ou alguma atividade especial consigo, por algo que ele/ela fez bem?

	Nunca
	1 Vez
	2 Vezes
	3 Vezes
	4 ou 5 Vezes
	6 ou 7 Vezes
	Mais de 7 Vezes
	Não com o meu filho/a minha filha nos últimos 2 dias

9. Por favor determine o quanto concorda ou discorda das seguintes afirmações.

	1	2	3	4	5	6	7						
	Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Não concordo nem discordo	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo plenamente						
a.	Dar a uma criança um prémio pelo bom comportamento é suborno.						1	2	3	4	5	6	7
b.	Eu não devo ter de premiar os meus filhos para que eles façam aquilo que é suposto fazer.						1	2	3	4	5	6	7
c.	Eu acredito no uso de prémios para ensinar o meu filho/a minha filha a comportar-se.						1	2	3	4	5	6	7
d.	É importante elogiar as crianças quando fazem algo de forma correta.						1	2	3	4	5	6	7
e.	Eu gostaria de elogiar o meu filho/a minha filha mais vezes do que o/a critico, mas é difícil encontrar comportamentos a elogiar.						1	2	3	4	5	6	7
f.	Se eu elogiar e premiar o meu filho/a minha filha para encorajar um bom comportamento, ele/ela vai exigir prémios por tudo.						1	2	3	4	5	6	7
g.	Se uma criança estiver a ter dificuldades em levar a cabo uma tarefa (tal como ir para a cama, apanhar os brinquedos), é uma boa ideia estabelecer uma recompensa ou um privilégio extra por fazê-lo.						1	2	3	4	5	6	7

10. Por favor determine o quanto concorda com as seguintes afirmações:

a. Eu estabeleci claramente regras e expectativas para o meu filho/a minha filha no que respeita às tarefas.	1	2	3	4	5	6	7
b. Eu estabeleci claramente regras e expectativas para o meu filho/a minha filha no que respeita a não lutar, roubar, mentir, etc.	1	2	3	4	5	6	7
c. Eu estabeleci claramente regras e expectativas para o meu filho/a minha filha no que respeita à ida para a cama e levantar da cama a horas.	1	2	3	4	5	6	7

11. Por favor determine qual a probabilidade de fazer o seguinte:

1	2	3	4	5	6	7
Nada provável	Ligeiramente provável	De alguma maneira provável	Moderadamente provável	Provável	Bastante provável	Extremamente provável

a. Quando o seu filho/a sua filha termina as suas tarefas, qual é a probabilidade de o/a elogiar ou recompensar?	1	2	3	4	5	6	7
b. Quando o seu filho/a sua filha NÃO termina as suas tarefas, qual é a probabilidade de o/a castigar (por exemplo tirar-lhe um privilégio ou pô-lo/a de castigo)?	1	2	3	4	5	6	7
c. Quando o seu filho/a sua filha luta, rouba ou mente, qual é a probabilidade de o/a castigar?	1	2	3	4	5	6	7
d. Quando o seu filho/a sua filha vai para a cama ou se levanta a horas, qual é a probabilidade de o/a elogiar?	1	2	3	4	5	6	7
e. Quando o seu filho/a sua filha NÃO vai para a cama ou NÃO se levanta a horas, qual é a probabilidade de o/a castigar?	1	2	3	4	5	6	7

12. Quantas horas é que o seu filho/a sua filha passou em casa sem a supervisão de um adulto nas últimas 24 horas?

	Nenhuma
	Menos de meia hora
	1 hora a hora e meia
	1 hora/2 horas
	1 hora e meia a 2 horas
	2 horas a 3 horas
	3 horas a 4 horas
	Mais de 4 horas

13. Nos últimos 2 dias, cerca de quantas horas, no total, esteve o seu filho/a sua filha envolvido/a em atividades fora de casa sem a supervisão de um adulto, se esteve?

	Nenhuma
	Menos de meia hora
	1hora a hora e meia
	1hora/2horas
	1hora e meia a 2 horas
	2horas a 3horas
	3horas a 4horas
	Mais de 4horas

14. Responda por favor às seguintes questões, tendo em conta a escala seguinte:

1	2	3	4	5
Nenhuma ou quase nenhuma	Cerca de 25%	Cerca de 50%	Cerca de 75%	Toda ou quase toda

a. É muito importante para mim saber onde está o meu filho/a minha filha quando está longe de mim.	1	2	3	4	5
b. Os pais que verificam como é que o seu filho/a sua filha se comporta em casa de amigos são demasiado ansiosos em relação aos filhos.	1	2	3	4	5
c. Dar às crianças muito tempo livre sem supervisão ajuda-os a aprender a ser mais responsáveis.	1	2	3	4	5
d. As crianças que não são vigiadas por um adulto têm maior possibilidade de desenvolver problemas de comportamento.	1	2	3	4	5

15. Quanto é que concorda ou discorda das seguintes afirmações?

1	2	3	4	5	6	7
Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Não concordo nem discordo	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo plenamente

a. É muito importante para mim saber onde está o meu filho/a minha filha quando está longe de mim.	1	2	3	4	5	6	7
b. Os pais que verificam como é que o seu filho/a sua filha se comporta em casa de amigos são demasiado ansiosos em relação aos filhos.	1	2	3	4	5	6	7
c. Dar às crianças muito tempo livre sem supervisão ajuda-os a aprender a ser mais responsáveis.	1	2	3	4	5	6	7
d. As crianças que não são vigiadas por um adulto têm maior possibilidade de desenvolver problemas de comportamento.	1	2	3	4	5	6	7

Muito obrigada pela colaboração.