

Maria Eugénia Ferreira Gomes



Avaliação do Impacto de um Programa de Intervenção com Famílias
Multiproblemáticas: Para uma Parentalidade mais Positiva

(PP+P)

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2014

Maria Eugénia Ferreira Gomes



Avaliação do Impacto de um Programa de Intervenção com Famílias
Multiproblemáticas: Para uma Parentalidade mais Positiva

M^a Eugénia Gomes

Trabalho apresentado à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia Jurídica, sob orientação da Professora Doutora Sónia Caridade.

“Ainda que os teus passos pareçam inúteis, vai abrindo caminhos, como a água que desce cantando da montanha. Outros te seguirão...”!

(Saint-Exupéry)

Resumo

A presente dissertação de mestrado tem como objetivo principal avaliar o impacto de um programa de intervenção intitulado “Para uma parentalidade mais positiva (PP+P)”. O PP+P trata-se de um programa desenvolvido para mães oriundas de famílias multiproblemáticas e que tem como objetivo geral a promoção de competências e condições necessárias para uma parentalidade positiva e para uso de uma disciplina sensitiva. O referido programa integra como grupo de intervenção 17 participantes, sendo que do total de participantes, 10 integraram o grupo de experimental que foi submetido ao programa de intervenção e 7 o grupo de controlo não tendo sido objeto de qualquer tipo de intervenção. Neste sentido, a amostra selecionada é não probabilística, de conveniência.

Para avaliar o impacto deste programa de intervenção foram utilizados como instrumentos de avaliação: o Questionário de Competências Pessoais, Sociais e Parentais (adaptado do Questionário Formação em Gestão Familiar), o Inventário Breve de Sintomas (BSI) e a Escala de Investimento Parental (EIP).

Este estudo insere-se no tipo investigação-ação, assente numa abordagem quantitativa de tipo quase-experimental. Apesar da existência de um grupo de controlo, que não foi submetido a qualquer intervenção, não foi possível proceder à distribuição aleatória dos dois grupos. Para além disso, é um estudo longitudinal, dado que a avaliação foi recolhida em dois momentos, antes e após a intervenção, nos mesmos sujeitos. Os resultados da avaliação efetuada, comprovam o impacto moderado da intervenção nas mães submetidas ao mesmo, ao nível das competências emocionais, sociais e parentais, da sintomatologia psicológica e no investimento parental.

Palavras-chaves: Famílias Multiproblemáticas, Parentalidade, Regulação Emocional e Vinculativa, Potencial de Mudança dos Pais.

Abstract

This dissertation aims to assess the impact of an intervention program entitled "Towards a more positive parenting (PP + P)." The PP + P it is a program designed for mothers and families coming from multiproblemáticas that has as main objective the promotion of skills and necessary conditions for positive parenting and use of a sensitive subject. The program integrates 17 as the intervention group participants, and the total participants, 10 joined the group that underwent the experimental intervention program, and 7 the control group has not been subjected to any kind of intervention. In this sense, the selected sample is not probabilistic convenience.

To assess the impact of the intervention program were used as assessment tools: Questionnaire Personal Skills, Social and Parental (adapted from Questionnaire Training in Family Management), the Brief Symptom Inventory (BSI) and the Scale of Parental Investment (EIP) .

This study is part of the research - action type, based on a quantitative approach of quasi-experimental. Despite the existence of a control group that did not undergo any intervention, it was not possible to carry out random distribution of the two groups. In addition, is a longitudinal study, since the review was collected in two stages, before and after the intervention, the same subjects. The results of the evaluation, confirm the moderate impact of the intervention on mothers undergoing the same, the level of emotional, social and parenting skills, psychological symptomatology and parental investment.

Keywords: Families with many issues, Parenting, Emotional Regulation and Binding, Potential Change of Country.

Agradecimentos

Em primeiro lugar gostaria de agradecer à Professora Doutora Sónia Caridade, pela orientação, paciência, motivação, carinho e dedicação, bem como pela importância demonstrada em proveito da minha aprendizagem.

À Dr.^a Sandra Alves, pela partilha de conhecimentos e experiências comigo, que em muito enriqueceu esta investigação e sobretudo a disponibilidade, a compreensão e a paciência.

Aos meus amigos por toda a dedicação, apoio, carinho, paciência e amizade infindável.

À minha família, pelo apoio, sacrifício e acima de tudo pelo esforço.

Às famílias que participaram nesta investigação, às equipas técnicas da EMAT, à Santa Casa da Misericórdia de Penafiel (técnicas e ajudantes de ação social), a todo o Protocolo de RSI e a CPCJ de Penafiel que de uma forma atenciosa contribuíram para a realização desta investigação.

Muito obrigada, a todos que acreditaram no meu trabalho!

Índice Geral

Resumo	I
Abstract	II
Agradecimentos	III
Introdução	3

Parte I - Enquadramento Teórico

CAPÍTULO I. Famílias Multiproblemáticas

1.1. Famílias Multiproblemáticas: conceitos e características	8
1.2. Regulação emocional e vinculativa	9
1.3. Estrutura e funcionamento familiar	14
1.3.1. Parentalidade	16
1.3.2. Coparentalidade	17
1.3.3. Estilos parentais educativos	18

CAPÍTULO II. Intervenção com Famílias Multiproblemáticas

2.1. Avaliação e Intervenção nas situações de perigo	23
2.2. Intervenção com Famílias Multiproblemáticas – Considerações Legais	23
2.3. Intervenção Judicial	25
2.4. Intervenção das Equipas Multidisciplinares de Assessoria aos Tribunais	28
2.5. Articulação com as entidades competentes	30
2.6. Potencial de mudança dos pais	31
2.7. Programas de Intervenção e seu Impacto	33

Parte II – Componente Empírica

CAPÍTULO III. Avaliação do Impacto de um Programa de Intervenção com Famílias Multiproblemáticas: Para uma Parentalidade mais Positiva

3.1. Introdução	36
3.2. Avaliação das necessidades	38
3.3. Objetivos gerais e específicos do estudo	38

3.4. Variáveis em estudo	38
3.5. Hipótese de investigação	39
4.1. Método	39
4.1.1. Descrição do Programa	43
4.1.2. Participantes	44
4.1.2.1. Caracterização sociodemográfica da amostra	46
4.1.2.2. Caracterização sociodemográfica da amostra por grupos	47
4.1.3. Instrumentos	47
4.1.3.1. Questionário de Competências Pessoais, Sociais e Parentais	48
4.1.3.2. Inventário Breve de Sintomas (BSI)	49
4.1.3.2.1. Caracterização Psicométrica do BSI na amostra em estudo	50
4.1.3.3. Escala de Investimento Pessoal (EIP)	51
4.1.3.3.1. Caracterização Psicométrica do EIP na amostra em estudo	52
4.4. Procedimentos	53
5.2. Análise de dados	54
6.1. Apresentação dos Resultados	
6.1.1. Caracterização da amostra segundo o perfil de risco familiar e psicossocial, por grupos	57
6.1.2. Resultados das hipóteses de investigação por grupos	60
7.1. Discussão dos resultados	63
8.1. Conclusão, Limitações de Estudo e Implicações Futuras	65
Referências Bibliográficas	72
Anexos	

Índice de Figuras

Figura 1 - Modelo Compreensivo da Mudança	31
--------------------------------------------------	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Síntese da implementação do programa	43
Tabela 2 - Caraterização da amostra total (N=17)	45
Tabela 3 - Caraterização sociodemográfica da amostra total (N=17)	46
Tabela 4 - Caraterização do grupo experimental e de controlo (N=17)	47
Tabela 5 - Resultados do alpha de Cronbach para as dimensões e total do BSI	50
Tabela 6 - Resultados do alpha de <i>Cronbach</i> para as escalas e total do EIP	52
Tabela 7 - Tipologia do agregado familiar da amostra, por subamostra (N=17)	55
Tabela 8 - Caraterização psicossocial da amostra, por subamostra (N=17)	57
Tabela 9 - Resultados do teste de <i>Wilcoxon</i> para a análise das competências pessoais, sociais e parentais, antes e depois da intervenção, por subamostra (N=17)	59
Tabela 10 - Resultados do teste de <i>Wilcoxon</i> para a análise dos sintomas psicopatológicos, antes e depois da intervenção, por subamostra (N=17)	60
Tabela 11 - Resultados do teste de <i>Wilcoxon</i> para a análise do investimento parental, antes e depois da intervenção, por subamostra (N=17)	60

Índice de Anexos

Anexo I – Perfil de Risco Psicossocial e Familiar

Anexo II – Consentimento Informado/Protocolo de Avaliação

Anexo III – Pedido de Autorização para realização do programa

Anexo IV – Descrição das sessões do programa

Anexo V – Pedido de Autorização para utilização de instrumentos de recolha de dados

Lista de abreviaturas

CPCJP – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

CRP – Constituição da República Portuguesa

ECMIJ – Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude

EMAT – Equipa Multidisciplinar de Assessoria aos Tribunais

ISS – Instituto da Segurança Social

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

NIJ – Núcleo de Infância e Juventude

MPP – Medida de Promoção e Proteção

RSI – Rendimento Social de Inserção

Introdução

A família é um complexo sistema de organização, com crenças, valores e práticas desenvolvidas interligadas com as transformações da sociedade, na procura pela sobrevivência dos seus membros e da instituição como um todo. Desta forma, o sistema familiar sofre alterações à medida que a sociedade muda, e como consequência todos os seus membros podem ser afetados por pressões, internas e externas, pondo em causa a continuidade e o crescimento psicossocial de seus membros (Minuchin, 1988).

Tal como nos lembra Martinez (2003), no decorrer das últimas décadas, a sociedade moderna sofreu algumas remodelações profundas nos modelos familiares, assistindo-se a certa relativização dos vínculos familiares vigentes, o crescimento do divórcio e a reconstituição familiar. Predominam modelos diferentes de convivência familiar, ocorrendo mudanças nas dinâmicas familiares, nas situações de vida familiar e na conjugalidade.

O conceito de famílias multiproblemáticas surge por volta dos anos 50, e em que estas são equiparadas “...um mundo desorganizado e confuso, em que as emoções assumem supremacia.” (Sousa, 2005 p.13).

As famílias multiproblemáticas são fortemente atingidas ao nível das competências, por uma multiplicidade de problemas geralmente frágeis em termos emocionais, relacionais e comunicacionais, que dificilmente se conseguem distanciar para pensar sobre os problemas e sobre as suas capacidades de resolução (Sousa, 2005).

O presente trabalho de dissertação de mestrado pretende avaliar o impacto do programa de intervenção intitulado “Para uma parentalidade mais positiva (PP+P)”. O PP+P trata-se de um programa desenvolvido para mães oriundas de famílias multiproblemáticas e que tem como objetivo geral a promoção de competências e

condições necessárias para uma parentalidade positiva e para uso de uma disciplina sensitiva.

O desenvolvimento deste programa decorre do trabalho efetuado no âmbito do estágio académico realizado na Equipa Multidisciplinar de Assessoria aos Tribunais de Penafiel, resultante da publicação de uma Lei sobre Direito de Menores – Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro – a qual distingue a intervenção do Estado no âmbito da justiça junto dos menores em proteção de crianças e jovens e tutelar educativa.

A motivação para o desenvolvimento deste programa emergiu sobretudo da constatação de uma dada a efetiva e sólida articulação entre todas as entidades que trabalham com estas famílias.

Esta intervenção assume como foco central, a análise particular de cada processo, para um conhecimento mais profundo sobre o funcionamento destas famílias, visando a partilha e recolha de informações sobre as mesmas através dos técnicos de cada processo.

Desta forma, torna-se evidente a utilidade do programa de intervenção, que visa potenciar as condições necessárias para uma parentalidade positiva, na qual se afigura mais consentânea com um desenvolvimento normativo das crianças.

Sobrepõem-se desta forma, o princípio da responsabilidade parental (Aprovado pela Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro (art.º 4, alínea f e g), alterada pela Lei n.º 31/2003, de 22 de Agosto) onde está patente o reforço a regra constitucional que prioriza a aplicação de medidas que desenvolvam as competências dos pais e o exercício pleno das suas funções parentais. Refira-se aliás que diversos autores (Byrne, Chavez, Martín, Rodrigo, Ruiz, & Suárez, 2009) defendem que a formação destes pais deve considerá-los como adultos em processo de desenvolvimento pessoal que necessitam de apoio para realizar a sua tarefa educativa.

O presente trabalho está organizado em três capítulos distribuídos por duas componentes: a primeira parte diz respeito à componente teórica que procura explorar os principais temas analisados neste trabalho. São apresentadas as perspectivas teóricas que se têm vindo a demonstrar com maior pertinência para uma compreensão mais aprofundada deste fenómeno, identificação da origem histórica deste conceito, o seu enquadramento e a sua definição, o conceito e características das famílias multiproblemáticas, onde se insere ainda os conceitos de parentalidade, coparentalidade e os estilos parentais educativos presentes nestas famílias. Inclui ainda a análise das principais características destas famílias, ao nível da sua estrutura e funcionamento, dado serem estas as dimensões que têm vindo a ser referenciadas na literatura como sendo de maior importância para a compreensão da dinâmica familiar, bem como uma breve abordagem ao conceito da regulação emocional e vinculativa.

O segundo capítulo aprofunda as especificidades da avaliação e intervenção em situações de perigo. Mais concretamente, procura-se dar a conhecer as principais estratégias de intervenção adotadas junto deste tipo de famílias. O enquadramento teórico expandido ao longo dos primeiros três capítulos envolve a análise da conceção do estudo. No terceiro capítulo, referente à componente empírica, são apresentados todos os passos desenvolvidos até à realização do programa, estão também, identificados os objetivos e questões de investigação, bem como o método, na qual são descritos os participantes, os procedimentos para a recolha de dados e os instrumentos de avaliação utilizados. De seguida são apresentados e discutidos os resultados alcançados com a avaliação deste programa, finalizando-se com uma reflexão acerca das potencialidades do presente estudo, as suas limitações e debatidas algumas pistas para a investigação futura neste âmbito.

Parte I - Enquadramento Teórico

CAPÍTULO I. Famílias multiproblemáticas e suas especificidades

1.1. Famílias Multiproblemáticas: Conceitos e Características

Para Ribeiro (2007), o conceito de família pressupõe mais do que a simples função de reprodução, continuidade e evolução da espécie, reporta para uma passagem dos valores, cultura e comportamentos que moldam a nossa relação com a sociedade e fundamentam a essência individual do homem.

A família é um lugar favorável para a construção e aprendizagem de níveis reveladores da interação. Alarcão (2006) acrescenta ainda que a família é também um espaço de partilha de relações afetivas profundas assim como um grupo institucional firme, o qual constitui uma base fundamental para a vida em sociedade.

Segundo Sousa (2005), o conceito de famílias multiproblemáticas envolve um ou mais sintomas graves de forte intensidade e longa duração. Especificamente, refere-se a este tipo de famílias como sendo caracterizadas por fatores como a violência, o abuso de substâncias, o incesto e outros sintomas graves que tendem a coexistir num longo período de tempo.

Estas famílias são aquelas em que os sintomas individuais, apesar de múltiplos e diversificados, detêm um papel secundário face ao sintoma familiar que tem uma forte tendência para o caos e para a desorganização (Linares, 1997).

De acordo com Sousa (2005), estas famílias são únicas e especiais na sua estrutura e funcionamento tal como o comprova num estudo que realizou em 2001, tendo igualmente constatado que estas famílias nem sempre são pobres ou de classes socioculturais mais desfavorecidas.

Este conceito de famílias multiproblemáticas surge nos anos 50, por investigadores no âmbito da ação social, tendo sido anos mais tarde explorado em outras áreas ligadas à saúde mental (Mazer, 1972, citado por Sousa, 2005). Um outro

conceito ligado a estas famílias é o de inclusão/exclusão social, e o qual remete-nos para uma melhor compreensão dos modos de vida destas famílias multiproblemáticas. A este respeito, Sousa (2005) refere que estas famílias, por falta de autonomia, vão sendo incluídas nos sistemas de apoio existentes na comunidade e vão sendo excluídas de um sistema familiar autónomo.

Por sua vez, Weizman (1985) sustenta que a conjugalidade dos elementos familiares associa-se a uma grande instabilidade afetiva, originando desarmonias que perduram entre os elementos do subsistema conjugal. Esta instabilidade impossibilita o amadurecimento das relações conjugais, dando lugar a uma constante oscilação emocional, momentos de grande paixão seguidos de períodos de agressividade. Esta carência estrutural de socialização na família podem despoletar certas perturbações nos adolescentes e jovens adultos.

Weizman (1985) defende ainda que a estas famílias falta o sentido de objetivos familiares, uma vez que as energias são gastas em conflitos imediatos do dia-a-dia, em situações de emergência e sobrevivência. Desta forma, as funções familiares são realizadas de forma insatisfatória, quer em aspetos de origem organizativos tais como suporte económico, educacional, assim como de origem relacional, estabilidade afetiva, gestão de conflitos.

Ainda nesta linha do funcionamento familiar, Sousa (2005) sublinha que as emoções experienciadas por estas famílias são vividas com uma forte intensidade e de forma pouco controlada. Caracterizam-se como sendo famílias de extremos, rapidamente manifestam amor e ódio como alegria e tristeza, vivem o momento da ação, não tendo por hábito ou a capacidade de refletir sobre os seus atos, o que facilmente despoleta agressões verbais e/ou físicas (Sousa, 2005).

Genericamente estas famílias apresentam estilos de vidas assinalados por períodos de fortes oscilações de tensão, conflitos e grandes dificuldades, assim como períodos de serenidade, satisfação e equilíbrio. Neste sentido, Alarcão (2006, p. 252) defende que “A vida da família é uma co-construção de equilíbrios presentes, passados e projetados, pontuados por desequilíbrios que podem oferecer como propostas viáveis para a sua organização, permitindo proceder aos respetivos rearranjos estruturais, ou como ameaças a essas mesmas organizações, bloqueadoras do seu crescimento e da sua necessária complexificação”.

Num estudo pioneiro desenvolvido junto de famílias de baixo nível sócio-económico e oriundas de bairros desfavorecidos, Guerney, Minuchin, Montalvo, Rosman e Schumer (1967) constataram que estas famílias apresentavam limites difusos no seu interior e na relação com o exterior, exibindo uma comunicação de intercâmbio limitado de informação entre os seus membros.

Bruto da Costa (1998, p. 47) refere-se à pobreza como sendo uma “situação de privação resultante da falta de recursos”. Considera que o acesso (dificultado/facilitado) à educação, à formação profissional, à habitação e ao mercado de trabalho podem constituir-se fatores de abandono ou de proteção para o indivíduo, levando ou não a fazer parte do ciclo da pobreza. O mesmo autor aponta alguns fatores determinantes como os problemas psicológicos e/ou mentais, os problemas conjugais e/ou familiares.

O que tipifica estas famílias é a sequência de problemas que afetam vários elementos da família e o estilo desorganizado das interações (Alarcão, 2000; Linares, 1997; Sousa, 2004).

Para Fuger, McMann e Summers (1997), estas famílias apresentam um conjunto de cinco características: desafios múltiplos e de longa duração, sentimento de crise crónico, alienação, desamparo aprendido e baixa autoestima.

Da revisão da literatura percebe-se a existência de padrões da dinâmica familiar, tais como défices na relação intra e inter sistemas, manifestar-se com escassez, ao nível dos serviços de apoio formal. Estas famílias são reconhecidas pelas frequentes crises e problemas que defrontam, de cariz grave e ocorrem em simultâneo, intensificando a gravidade, levando a ocorrência de novos problemas (Fuger, McMann, & Summers, 1997; Grilo, Hespanha, Rodrigues, & Sousa, 2007).

Todas estas implicações refletem-se no desenvolvimento interpessoal do indivíduo. De acordo com Salovey e seus colaboradores (1995), a presença de diferenças individuais na capacidade de identificar e regular emoções, capacidade essa essencial para aumentar a capacidade de reflexão e monitorização emocional, fundamentais nas tentativas de “conserto” de afetos negativos.

1.2. Regulação emocional e vinculativa

A criança no decorrer do seu processo desenvolvimental poderá experienciar diferentes momentos de ativação emocional, diversas tonalidades afetivas (por vezes até desorganizadoras) e afetos negativos (e.g., medo, choro ou raiva). Numa fase inicial, a criança é incapaz de se autoregular de forma autónoma, necessita do auxílio da sua figura vinculativa. No entanto, a manifestação de algumas emoções negativas servem como estratégia para chamar a atenção, manifestar as suas necessidades (e.g., choro para chamar os pais). Desta forma, a comunicação emocional e a regulação das emoções assume crucial importância e relevância no processo de vinculação (Martins, 2007).

A produção de respostas na figura de vinculação permite à criança a regulação das suas emoções, conduz a uma organização específica do sistema comportamental vinculativo e, conseqüentemente, a diferentes formas de regulação emocional (Zimmermann, 1999).

Soares (1996) refere que a qualidade das experiências e das relações precoces pode variar em função dos cuidados prestados pela figura de vinculação, assim como em função do modo como esta é percebida pela criança. Essa qualidade das relações vinculativas e a capacidade de auto-regulação emocional desempenham um efeito notável no desenvolvimento posterior da mesma e refletem-se na sua capacidade para identificar e exprimir emoções (Schore, 2001; Sroufe, 1996).

Os padrões de vinculação seguros permitem a exploração livre do meio, pois é esperado que a sua figura de vinculação esteja presente e disponível para responder às necessidades das crianças quando necessário, desta forma, o cuidador é percebido e sentido como sendo uma base segura (Elliot & Reis, 2003).

Elliot e Reis (2003) defendem que os padrões de vinculação Ansioso/Ambivalente e Inseguro/Evitante podem conduzir a dificuldades na exploração, uma vez que não há uma base segura. Como tal, as crianças com um padrão Ansioso/Ambivalente exploraram de forma ansiosa e desorganizada, porque se preocupam com a incerteza da disponibilidade do cuidador. Por outro lado, com um padrão de vinculação Inseguro/Evitante, a criança explora, de uma forma rígida e sem qualquer interesse, o ambiente para se defender da sua percepção de ausência do cuidador enquanto base segura.

1.3. Estrutura e funcionamento familiar

Segundo a literatura os modelos complexos do risco abarcam a perspectiva ecológica, também designada de perspectiva ecossocial ou ecossistémica. Bronfenbrenner (1979) o criador destes sistemas ecológicos defende uma análise contextualizada do desenvolvimento humano, através do estudo dos fatores de proteção e dos fatores de risco para a criança aos níveis micro, meso, exo e macro.

Em conformidade com esta perspectiva, Pereira (2002) considera que o desenvolvimento humano está relacionado com todos os contextos onde este ocorre, contexto este que não compreende apenas o indivíduo, mas também sistemas contextuais dinâmicos, modificáveis e que estão em constante desenvolvimento.

Como o referido, Bronfenbrenner (1979) concebe o ambiente ecológico tipologicamente, identificando quatro tipos de estruturas que estabelecem uma relação inclusiva entre si.

No primeiro nível ecológico estão os microsistemas que compreende o conjunto de interações entre a pessoa em desenvolvimento e o ambiente próximo em que esta se desenvolve, ou seja, refere-se às ligações entre as pessoas presentes no cenário, a natureza dessas ligações, e a sua influência indireta na pessoa em desenvolvimento, através do seu efeito naqueles que lidam com ela em primeira mão. Este nível é o que está mais próximo da criança, é aquele em que esta pode intervir mais ativamente, e que mais diretamente influencia e intervém no seu processo de desenvolvimento.

O segundo nível ecológico – mesossistemas - é constituído por um conjunto de relações entre dois ou mais microsistemas, nos quais a criança participa ativamente e experiencia a realidade (e.g., relações entre a família e a escola), estas relações formam, elas próprias, um sistema. Este nível é precioso pelo número, diversidade e intensidade das suas conexões. A partir do momento que a criança sai de um microsistema conhecido, como por exemplo a família, para integrar um novo microsistema como a escola, entra no fenómeno de “transição ecológica”, que ocorrem durante todo o ciclo vital.

O terceiro nível ecológico – exossistemas - compreende as estruturas sociais formais e informais que, embora não contenham a pessoa em desenvolvimento, influenciam e afetam o contexto imediato que tem lugar em seu redor (as relações que

se dão no interior do microsistema são influenciadas por sistemas externos a elas, sistemas em que a pessoa em desenvolvimento não participa) (e.g., para uma criança, o local de trabalho dos pais).

Por fim, no quarto nível ecológico – macrossistemas - é formado pelos valores culturais, os sistemas de crenças, as circunstâncias sociais e as sucessões históricas de acontecimentos da comunidade que podem afetar os outros sistemas ecológicos. No entanto, apesar dos seus padrões firmes de organização, pode também sofrer modificações e, por conseguinte, produzir mudanças correspondentes nos outros níveis ou sistemas ecológicos (Bronfenbrenner, 1996).

Posteriormente, Bronfenbrenner (1986) criou o quinto e último nível ecológico-cronossistema - para indicar os padrões de transições e acontecimentos ambientais ao longo do ciclo vital do indivíduo.

No entanto, Payne (2002) apresenta as principais características de um sistema ecológico, refere o seu estado estável, a forma como este se mantém através dos vários *inputs* e *outputs*; elogia a sua estrutura flexível e adaptativa que tende sempre para o equilíbrio, assim como a diferenciação ao longo do ciclo vital do indivíduo, os sistemas e subsistemas tornam-se mais complexos; defende o conceito de não-sumatividade, na medida em que o todo é mais do que a soma das suas partes e considera que a reciprocidade referente à mudança num nível ambiental vai afetar todo o sistema.

Bronfenbrenner (1996) sublinha um outro aspeto significativo na perspetiva ecológica, que consiste no modo como a criança e/ou indivíduo é percecionado, enquanto sujeito ativo que não se limita a adaptar-se ao meio envolvente, mas que é igualmente capaz de o influenciar ou modificar, a esta interação e influência recíproca entre o indivíduo e o meio designa-se de processo de acomodação mútua.

Payne (2002) descreve os principais pontos fortes e fracos apontados à abordagem ecológica. Assim, identifica como potencialidade o enfatizar as mudanças ambientais em benefício das abordagens meramente psicológicas, consentindo um quadro teórico que permite articular com as variáveis pessoais e as contextuais. Caracteriza-se como sendo uma abordagem sistémica das situações de risco ou de perigo para a infância de modo a identificar a complexidade de fatores que contribuem para o desenvolvimento da criança, impedindo avaliações e intervenções lineares ou determinísticas; promove ainda o desenvolvimento de modelos integrados de avaliação e de intervenção decorrentes de causas multivariadas e em constante interação; possibilita a análise do impacto das políticas sociais no dia-a-dia das crianças e das suas famílias, bem como a promoção de uma relação mais igualitária e o menos assimétrica possível entre os profissionais e a criança ou a sua família.

No que diz respeito às suas limitações, o mesmo autor (Payne, 2002), começa por indicar a dificuldade de identificar e descortinar as situações tendo em conta a complexidade dos fatores familiares, sociais, culturais e ecológicos que se entrecruzam na vida da criança e estabelecem as suas interrelações. O facto de ser uma abordagem mais descritiva do que explicativa, apesar de estabelecer interrelações entre os diferentes níveis ou sistemas, não esclarece porque é que essas interrelações sucedem. Reconhecem que no caso de se atingir uma parte do sistema, todas as outras partes serão afetadas, mas não é descrito como atua e onde se deve fazer para produzir efeito sobre os sistemas. Sublinha a dificuldade na mudança radical do sistema quando esta é necessária, em detrimento da sua manutenção.

Delgado (2009) considera este modelo significativamente vantajoso para a análise das situações de risco e de perigo para a criança, que mostram sempre causas multifatoriais, descreve e analisa “o ambiente ecológico concreto em que a sua família

se integra, as suas disfunções, e o modo como a família se relaciona com os meios exteriores, ao nível do meso e do exossistema” (p.161).

As intervenções nestas situações exigem um plano apto para abraçar esta complexidade, tendo como objetivo minimizar os fatores de risco e maximizar os fatores de proteção e a promoção de oportunidades nos vários sistemas ecológicos (Pereira, 2002).

Perante toda a abordagem sobre esta perspectiva ecológica, conclui-se que a mesma apresenta uma moldura conceptual que possibilita compreender a interação recíproca e dinâmica, que se cria entre a criança enquanto ser participativo em desenvolvimento e com as características sempre em transformação (Pereira, 2002).

Desta forma, resultam situações caracterizadas por uma insatisfatória realização das funções familiares (ao nível organizativo e relacional) ou por busca intensa de ajuda externa que possa desenvolver essas mesmas funções (Alarcão, 2006).

A hierarquia nestas famílias está comprometida porque não é atingida de forma contínua e assertiva pelo subsistema parental, provocando desorganização no seu exercício e na sua distribuição (Grilo, Hespanha, Rodrigues, & Sousa, 2007). Desta forma, acaba por se dispersar por diferentes figuras, apresentando como consequência a ausência de regras e frequentes passagens ao ato (Alarcão, 2006; Sousa, 2005).

Em contrapartida, Hines (1989) acrescenta que ao longo do ciclo de vida, confrontam-se com numerosos acontecimentos inesperados que evidenciam as dificuldades de adaptação destas famílias, originando alterações ao nível estrutural que se sobrepõem às necessidades de desenvolvimento.

Sousa (2005) defende que o facto de estarem inseridos num círculo marcado pela hereditariedade relacional intensifica esta situação, resultando a repetição dos comportamentos dos seus antecedentes.

Ao nível da economia familiar, prevalece a dificuldade na gestão dos rendimentos e de sentido de prioridades para os gastos (Alarcão, 2006).

Linares (1997) fala de uma relação ambígua com o consumo, levando à aquisição de bens economicamente pouco acessíveis, em detrimento de produtos de primeira necessidade.

Nestas famílias, as redes sociais tendem a estar fechadas, semelhantes, instáveis e muito focadas no próprio sistema familiar, envolvendo pessoas com histórias e vidas idênticas. Apesar de próximas e frequentes interações, não são significativas ao nível das funções que desempenham e da resolução de problemas. Os membros que constituem estas famílias tendem a apresentar baixas competências sociais, dificultando a manutenção de relações em especial fora do sistema familiar (Sousa, 2005).

Criar um filho envolve grandes mudanças e adaptações a novos papéis, responsabilidades e rotinas, representa um enorme impacto na vida pessoal e familiar dos pais (Relvas, 1996). Ainda o mesmo autor (Relvas, 1996) refere o exercício da função parental como sendo fundamental, o envolvimento com os filhos e a relação com o outro elemento do casal nas questões que dizem respeito ao exercício da parentalidade. Assim sendo, considerar o envolvimento parental e a co-parentalidade como as duas principais dimensões na operacionalização do conceito de parentalidade.

1.3.1. Parentalidade

O artigo 27º presente na Convenção dos Direitos da Criança (ONU/UNICEF, 1990) remete para a responsabilidade parental e de outros cuidadores assegurar, em função das suas competências e capacidades financeiras, as condições de vida necessárias para o desenvolvimento da criança. Desta forma, é esperado, histórica e

politicamente, que os progenitores promovam o desenvolvimento dos seus descendentes ao nível físico, psicológico e social.

Sousa (2006) define a parentalidade como sendo um conjunto de funções executivas de proteção, educação e integração na cultura familiar das gerações mais novas. O autor considera ainda que estas funções podem não estar só a cargo dos pais biológicos, mas também de outros familiares ou de pessoas que não sejam da família.

Hoghugh (2004) no seu modelo integrativo dos elementos teóricos da parentalidade, admite que esta subdivide-se em atividades parentais (conjunto de atividades necessárias para uma parentalidade suficientemente adequada), áreas funcionais (principais aspetos do funcionamento da criança) e pré-requisitos (conjunto de especificidades necessárias para o desenvolvimento da atividade parental). Todavia, os resultados de vários estudos longitudinais apontam que as práticas educativas continuam a ser significativas no ajustamento psicológico dos filhos, demonstram uma forte complexidade das estruturas presentes neste processo (Maccoby, 2000).

Martins (2004) procedeu ao levantamento rigoroso dos principais modelos de risco ligados à infância, desde os mais simples aos mais complexos. Neste seguimento, o autor defende que o risco social na infância é um conceito que era analisado de um modo isolado, porém cedo se percebeu a sua natureza cumulativa nas diferentes fases da vida das crianças. Acrescenta, ainda, que nos dias de hoje a duração e intensidade da exposição da criança a fatores de risco, assim como a sua repetição e acumulação resulta num maior efeito de acentuação dos resultados e gravidade das eventuais consequências. No entanto, quanto mais cedo a criança estiver exposta a estes fatores, mais nefastas serão as implicações no seu bem-estar biopsicossocial.

O Conselho da Europa define a parentalidade positiva como um comportamento parental que se baseia no melhor interesse da criança e que assegura o seu crescimento,

educação, capacitação, com reconhecimento e orientação, sem violência e com fixação de limites para permitir o seu pleno desenvolvimento (Council of Europe, 2006).

Por sua vez Hoghughi (2004), defende o exercício da parentalidade positiva, considerando que esta se materializa na realização de atividades pelos pais, que procuram a promoção do bem-estar e o interesse da criança, que atenda ao processo e sentido de compromisso e responsabilidades, existindo como pré requisito, o conhecimento e a compreensão das principais atividades da parentalidade e do desenvolvimento da criança, a motivação dos pais, as oportunidades e os recursos existentes.

1.3.2. Coparentalidade

A coparentalidade trata-se de uma forma com que os pais organizam os seus papéis parentais, como se apoiam ou não, e como reagem e gerem o conflito face à educação dos filhos (Feinberg & Kan, 2008). Esta variável caracteriza-se pela sincronização dos adultos responsáveis pelo processo de criar e educar uma criança (Groenendyk & Volling, 2007), que se prolonga até à idade adulta, embora diminua com a sua saída de casa e com a constituição de uma nova família (Gordis, Jonh, & Margolin, 2001).

Feinberg (2003) afirma também que a definição de parentalidade não pode ficar restrita aos elementos que constituem o sistema, atendendo apenas a critérios biológicos, legais ou conjugais, pois a coparentalidade é um exercício que necessita de um desejo mútuo para proporcionar segurança, proteção, suporte emocional e físico das necessidades da criança ao longo do seu crescimento, independentemente do tipo de vinculação.

Nos últimos anos, o estudo da coparentalidade tem vindo a ganhar ênfase, porém Minuchin, em 1974 (citado por Kuersten-Hogan, McHale, & Rao, 2004), engrandeceu o subsistema parental como o sistema executivo, e destacou a importância de delimitar as fronteiras nesse sistema para a funcionalidade da família. As razões que contribuíram para aumentar o foco na coparentalidade, remetem-se para o facto do sistema coparental poder ser considerado um mecanismo de risco na família (Feinberg, 2002; Margolin, Gordis, & John, 2001), ao contrário da qualidade ou conflito conjugal, que constituem indicadores de risco. Em contrapartida, é também o alvo de intervenção mais definida e com melhor capacidade de mudança na relação conjugal (Feinberg, 2002).

1.3.3. Estilos Parentais Educativos

Diana Baumrind (1971, 1973) propõe uma tipologia dos estilos educativos dos pais constituída por quatro tipos: o permissivo, o democrático, o autoritário e o negligente. Segundo o mesmo autor, os pais que apresentam um estilo permissivo são mais responsivos do que exigentes. Subsiste neste estilo afeto e comunicação positiva com a criança, mas, por outro lado, exibe um fraco controlo sobre o comportamento da mesma por causa da dificuldade dos pais em estabelecerem regras e limites de forma consistente. No estilo democrático, os pais são simultaneamente, exigentes e responsivos; estes pais definem de forma clara as regras e os limites, numa atmosfera de afeto e suporte emocional, tendo em conta a idade, as competências e os interesses da criança. Por outro lado, no estilo autoritário, os pais caracterizam-se como sendo exigentes e diretivos com a criança; estabelecem regras e limites de uma forma rígida, pressão à obediência absoluta e recorrem a medidas punitivas (verbais ou físicas), caso a criança não se comporte de acordo com o esperado. Por último, no estilo negligente, os pais não são responsáveis nem exigentes com a criança; demonstram baixos níveis de

sensibilidade e interesse para com a criança e de controlo parental sobre o seu comportamento.

De acordo com o levantamento de diversos estudos referidos por Susana Santos e Orlanda Cruz (2008) e os quais têm vindo a revelar a contribuição dos estilos parentais para o desenvolvimento das crianças, particularmente no que diz respeito ao “padrão de vinculação (Neal & Frick-Horbury, 2001), ao desempenho escolar dos adolescentes (Dornbusch, Fraleigh, Leiderman, Ritter, & Roberts, 1987), à competência social e comportamental (Dornbusch, Lamborn, Mounts, & Steinberg, 1991), à maturidade psicossocial (Elmen, Mounts, & Steinberg, 1989) e a vários indicadores de adequação comportamental (Slicker, 1998)”. Confirmaram ainda que os filhos de pais que adotam um estilo parental democrático, apresentam maior sucesso escolar, social e profissional.

Pereira e Alarcão (2010) apresentam o conceito de “parentalidade minimamente adequada” ou também conhecido por “competência parental mínima” a partir dos referenciais desenvolvimentais e das normas culturais, sociais e legais num determinado contexto de avaliação. No entanto, as autoras não apresentam critérios específicos que definam claramente o que é a parentalidade minimamente adequada – nível de competência parental necessário para que uma determinada criança se desenvolva dentro de limites minimamente adequados.

Síntese Integrativa

Com este primeiro capítulo procurámos apresentar e definir os principais conceitos da investigação e perspetivas teóricas a estes associadas no sentido de possibilitar uma compreensão mais aprofundada deste fenómeno.

Assim, Ribeiro (2007) apresenta o conceito de família, como sendo não só uma função de reprodução continuidade e evolução da espécie, mas também um transmissor

de compreensão e transmissão dos valores, da cultura e dos comportamentos que permitem adequar a nossa relação com a sociedade e fomenta o ser individual.

Segue-se uma análise das principais características destas famílias, ao nível da sua estrutura e funcionamento, dado serem estas as dimensões que têm vindo a ser referenciadas na literatura como sendo de fulcral importância para a compreensão da dinâmica familiar, bem como uma breve abordagem ao conceito da regulação emocional e vinculativa.

Segundo Canavarro (2001) é fundamental que os progenitores enfrentem tarefas de desenvolvimento para poderem saber cuidar e educar uma criança, proporcionando um desenvolvimento harmonioso da criança e para o próprio desenvolvimento pessoal. Desta forma, torna-se pertinente referenciar a teoria da vinculação que pressupõe que os pais entendidos como cuidadores emocionalmente apoiantes, afetuosos, sensíveis e responsivos promovem uma vinculação segura com os seus filhos, com consequências desenvolvimentais positivas (Bowlby 1984). Assim sendo, Pecnik (2008) defende a necessidade de se promover a uma parentalidade positiva nos primeiros anos de vida, visto que esta integra variáveis essenciais como um envolvimento parental positivo com a criança, a qualidade nas trocas afetivas e sensibilidade dos pais para interpretar e responder às necessidades da criança com legitimidade e conformidade.

No capítulo que se segue, procurar-se-á dar a conhecer toda a dinâmica subjacente ao processo de intervenção com as famílias multiproblemáticas.

CAPÍTULO II. Da Intervenção com Famílias Multiproblemáticas e suas especificidades

Neste capítulo, encontram-se descritos os mecanismos utilizados pela nossa sociedade, aquando de uma sinalização de situação de perigo. Como temos vindo a referir ao longo desta investigação, a família apresenta-se como o principal agente de socialização primária e o eixo fundamental relativamente à proteção de crianças, na medida em que responde às necessidades físicas, psicoafectivas e sociais dos seus filhos. O imperativo legal da LPCJP, no seu artigo 3º, na qual os pais prestam os cuidados adequados aos filhos, proporcionam-lhes formação integral e oferecem-lhes relações securizante, levando a criança pode desenvolver uma visão positiva de si mesma e das pessoas que a rodeiam.

A proteção à infância e juventude pretende garantir os direitos das crianças, a satisfação das suas necessidades básicas e a promoção da sua integração nos grupos naturais de convivência, proporcionam a participação na vida familiar, social e cultural e o seu desenvolvimento como indivíduos. Nesse sentido, o Sistema de Proteção à Infância e Juventude abrange um amplo conjunto de intervenientes, desde os pais às instituições com competência em matéria de infância e juventude aos cidadãos em geral, até às Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e Tribunais.

Neste capítulo abordamos os três patamares de proteção: os pais e a família, os profissionais do sistema de proteção no qual se inclui.

2.1. Avaliação e Intervenção nas Situações de Perigo

Em Portugal, juridicamente, o conceito de perigo distingue-se do conceito de risco. O conceito de risco deve ser entendido como uma multiplicidade e heterogeneidade das necessidades físicas, psicológicas e sociais das crianças no decorrer

das várias etapas do seu desenvolvimento, apresenta-se como função de sinalização que deve operar como forma de prevenção. Por outro lado, o conceito de risco pressupõe a possibilidade de ocorrência de problemas e/ou desajuste futuro na criança levando a um conjunto de fatores biológicos, psicológicos e/ou ambientais (Werner & Smith, 1992 citado por Melo & Alarcão, 2009, p. 56). No entanto, deve ser entendido num contínuo, desta forma torna-se “difícil fazer distinções claras entre uma situação de risco e uma situação de perigo” (Rutter, 2005 citado por Melo & Alarcão, 2009, p. 56).

Penha (1996) identifica três situações, nas quais surgem algumas situações que constituem risco para as crianças:

i) Crianças em situação de risco biológico – crianças prematuras, crianças com deficiência, crianças com doenças crónicas, constantes omissões no acompanhamento médico regular e/ou dificuldades no acesso e utilização de serviços de apoio;

ii) Crianças em situação de risco psicológico – crianças que apresentam dificuldades emocionais e comportamentais;

iii) Crianças em situação de privação sócio-familiar – crianças inseridas em famílias estrutural e funcionalmente deficitárias (pais adolescentes psicologicamente imaturos, pais toxicodependentes, presença de doenças mentais, etc.); famílias expostas a elevados fatores de stress pela presença no núcleo familiar de perturbações mentais, doenças crónicas, pessoas com deficiência ou com comportamentos aditivos, assim como alcoolismo, a toxicodependência, etc.; famílias isoladas com débil inserção em redes sociais de apoio; famílias numerosas com baixos rendimentos, baixos níveis de alfabetização, condições de habitabilidade precárias, com a presença de absentismo escolar entre outros.

De acordo com o artigo 3º, n.º 2, da Lei N.º 147/99 de 1 de Setembro, considera-se que a criança ou jovem está em perigo quando se encontra numa das seguintes situações:

- a) Está abandonada ou vive entregue a si própria;
- b) Sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal;
- d) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento;
- e) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;
- f) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação.

Após uma revisão da literatura efetuada, podemos verificar que não existe uma única definição de maus tratos. Magalhães (2004, p.33) apresenta uma definição generalizada do conceito como este pode surgir através de “comportamentos ativos (físicos, emocionais ou sexuais) ou passivos (omissão ou negligência nos cuidados ou afetos)”.

No mesmo seguimento, Machado e Gonçalves (2002) defendem que as sequelas causadas pelas agressões podem originar lesões físicas e/ou ao nível emocional/psicológico. Alertam ainda para o facto de estas lesões poderem levar a criança a apresentar atrasos de crescimento e desenvolvimento global, ao nível da linguagem, problemas cognitivos, baixa autoestima e comportamentos antissociais, podendo mesmo promover comportamentos delinquentes e criminais. Desta forma,

percebe-se que as sequelas físicas, emocionais e psíquicas podem ter consequências nefastas e graves (em questões de saúde como a sua capacidade de aprendizagem) no desenvolvimento da criança.

2.2. Intervenção com Famílias Multiproblemáticas: Considerações Legais

Na literatura internacional não se encontram diferenciadas as situações de risco das situações de perigo tal e qual como acontece no contexto português. Para a maior parte dos especialistas, quando se aborda a questão da proteção das crianças e jovens apenas se define situação de risco, para se avaliar ou intervir.

Em Portugal, quando nos referimos à proteção das crianças e jovens, temos de enquadrar esta problemática em dois níveis: num primeiro nível, o do risco, e em segundo nível, o de perigo.

Define ainda a lei que a proteção das crianças e jovens deve estar sujeita a uma atuação ordenada e que a mesma deva ser feita sucessivamente pelas entidades em matéria de infância e juventude, seguindo-se num segundo nível a atuação das comissões de proteção e, em última instância, pelos tribunais.

Assim, as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens só podem intervir após receberem uma sinalização de uma criança/jovem que esteja numa situação de perigo. Quando a criança se encontra em situação de risco, a intervenção deve ser feita pelas entidades com competência em matéria de infância e juventude (ECMIJ), nomeadamente: hospitais, escolas, juntas de freguesia e família.

2.3. Intervenção Judicial

“Os Tribunais são os órgãos de soberania com competências para administrar a justiça em nome do povo”, assegurando a defesa dos direitos e interesses legalmente protegidos dos cidadãos.” (art. 202º nº1, CRP).

Tal como nos lembra Piedade (2001), as decisões dos tribunais não podem ser influenciadas ou estarem subordinadas à questão de carácter político, económico ou a qualquer outro tipo de pressão. O sistema judicial português não é unitário, sendo constituído por várias categorias ou ordens de tribunais, independentes entre si, com a sua estrutura e regime próprios.

No caso específico dos processos de promoção e proteção de crianças e jovens em perigo, os tribunais competentes são os tribunais de família e menores, mas no caso da inexistência dos mesmos cabe ao tribunal da respetiva comarca assumir a sua competência.

O processo judicial é constituído por quatro fases: a fase da instrução, a fase do debate judicial, a fase da decisão e por fim a fase da execução da medida.

Segundo Magalhães (2002, citado por Reis, 2009), o tribunal é uma instância que protege os direitos fundamentais da criança ou do jovem e da família; incentivar uma consciência individual e coletiva face ao carácter inaceitável dos valores ofendidos e do abuso do poder. Ativa a reestruturação das relações no seio das famílias e destas com o sistema social envolvente. Auxiliar e exigir das diversas instituições e profissionais uma intervenção bem articulada, solidária e equilibrada, baseada no rigor ético e técnico, acautelado que seja o respeito pela privacidade da vida individual e familiar.

Segundo Reis (2009), os tribunais especializados em família e de menores, assim como os de comarca, permanecem diariamente com um magistrado do ministério público e um juiz em serviço de turno para atendimento e aplicação de medidas de

proteção nas situações urgentes de perigo. Seria de todo pertinente, a criação junto desta instância de um serviço de psicologia e ação social permanentes para dar apoio, acompanhamento e tratamento aos casos que surgem, pois torna-se quase impossível os mesmos serem resguardados das conferências, perante o juiz e o Ministério Público.

2.4. Intervenção das Equipas de Assessoria Técnica ao Tribunal

A EMAT está inserida numa organização da administração pública e a sua intervenção visa crianças, jovens e famílias integrantes de Processos de Promoção e Proteção e Processos Tutelares Cíveis que correm termos em Tribunal. Consiste numa intervenção multidisciplinar, em que diferentes perspetivas se unem para um melhor conhecimento da realidade, tendo por finalidade uma atuação eficaz no sentido de produzir um maior e melhor contributo às solicitações do Tribunal (ISS, I.P. – DDS/Unidade de Infância e Juventude/Sector de Apoio Técnico à Prevenção do Risco).

Como já foi referido anteriormente, esta investigação desenvolveu-se em contexto de estágio académico, realizado na equipa da EMAT de Penafiel que, ao contrário do previsto em termos legais, não sempre existem equipas multidisciplinares, pois é composta apenas por uma técnica que faz o acompanhamento de todos os processos da área de Penafiel. Esta debruça-se sobre o acompanhamento de menores em perigo, no âmbito dos processos judiciais de Promoção e Proteção – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) Lei nº147/99 de 1 de Setembro. De forma mais específica, importa referir que esta equipa tem como competências técnicas essenciais, previstas no âmbito LPCJP e de acordo com os Decretos-Lei n.º11/2008 e 12/2008, de 17 de Janeiro que visam, apoiar os menores que intervenham em processos judiciais desta natureza e dar apoio técnico na elaboração dos seus projetos de vida; fazer o acompanhamento da execução das medidas de promoção e proteção aplicadas na intervenção em audiência

judicial; participar em diligências instrutórias quando o juiz assim o determina e, ainda, colaborar na elaboração de pareceres e/ou relatórios sociais sobre a situação dos menores, do seu agregado familiar e/ou das pessoas a quem esteja confiado.

O trabalho dos técnicos que integram a EMAT deve reger-se por princípios orientadores, previstos no artigo 4º da LPCJP, que são comuns a toda a avaliação/intervenção psicossocial com crianças, jovens e famílias, tanto na matéria tutelar cível como na promoção e proteção pessoal.

Os profissionais que integram as EMAT's possuem formação diversificada. A variedade da formação é assumida pela organização que seleciona áreas de formação específica como a Psicologia, o Serviço Social e o Direito. A seleção das mesmas abrange categorias epistemológicas e cognitivas mais pertinentes para a área de intervenção em causa em conformidade com Cardoso (2005), psicólogo no campo jurídico que desenvolve a sua atividade profissional sobre influência do exercício dos Direitos Humanos. Desta forma, a justiça serve-se de diferentes ciências que vão passar pelo saber jurídico. A Psicologia é uma delas. Os psicólogos fazem avaliações, facultando à justiça relatórios e informações sociais, assim como elaboram os pareceres referentes às situações em causa. No exercício do Direito da Família, a interação da Psicologia com outras ciências, permite a emergência de conhecimentos sobre a infância que se integram no teor dos Direitos da Criança. De acordo com Silva (1993), os psicólogos sempre que produzem relatórios sociais fazem-no, com vista a facilitar e nomeadamente abreviar a decisão judicial.

Relativamente ao trabalho que é desenvolvido no acompanhamento das crianças e/ou jovens e famílias, importa referir que todos os elementos envolvidos são informados sobre a finalidade e o sentido da intervenção.

O processo consiste em conhecer a realidade pessoal, a situação familiar e sociocultural de cada criança, escutando-a sempre e compreendendo a forma como ela própria percebe a sua situação, assim como traçar conjuntamente com a criança e/ou jovem e sua família, um plano de vida adequado e adaptado à realidade onde a mesma se enquadra. Enquanto técnicos de assessoria, promovem a consciencialização da criança/jovem e da sua família sobre as suas necessidades, com vista a alcançar uma mudança comportamental que resulte no afastamento da criança e/ou jovem da situação de perigo. Como técnicos devem ainda atuar junto da criança/jovem e respetiva família, dando a conhecer as alternativas e recursos comunitários existentes que sejam benéficos ao seu desenvolvimento, orientando-os numa profícua ação entre o que existe e o que é necessário a cada um (Ramião, 2007).

A equipa de assessoria constitui-se como uma *mais-valia* para o Tribunal, no que concerne à avaliação diagnóstica da criança e/ou jovem e da situação de perigo em que esta incorre através de informação relevante para a determinação da medida a aplicar, pois é essa informação que permite clarificar e compreender melhor a situação de perigo em que a criança e/ou jovem se encontra no contexto social e familiar. A informação que é solicitada pelo Tribunal apresenta-se em função das necessidades reconhecidas na criança e/ou jovem, reforçando as competências parentais e impulsionando as redes de suporte existentes, visando assim o superior interesse da criança a partir de uma avaliação rigorosa, suportada por um plano de intervenção adequado. Traduz-se, também, num apoio técnico para a tomada da decisão de seleção e execução adequada das medidas de promoção e proteção. Para além disso, toda a informação que é fornecida pela equipa técnica, apresenta não só clarificações sobre as respostas existentes, mas em grande parte sobre os recursos sociais reais, simplificando o acesso

do Tribunal aos mesmos, de acordo com as necessidades identificadas na criança e/ou jovem (Ramião, 2007).

2.5. Articulação com as entidades competentes

O processo de triangulação, entre as entidades, CPCJ, EMAT e Tribunal, apontam para um forte cruzamento e articulação de informação relativamente aos processos, que obedece a uma estrutura hierárquica, composta por várias entidades com diferentes funções e intervenções.

Tal como está consagrado na lei 147/99, de 1 de Setembro, o princípio da subsidiariedade, pressupõe-se através de três vias, nomeadamente: através das ECMIJ, como IPSS, lares e centros de acolhimento; CPCJ; e por fim pelos tribunais (Magalhães, 2004).

De acordo com o mesmo autor, o sistema de intervenção, previsto na lei 147/99, de 1 de Setembro, é composto por diversas fases. A fase inicial é caracterizada pela precocidade da suspeita ou deteção da situação de risco que podem ser detetadas nos hospitais, centros de saúde, escolas, em casa ou noutros locais extra-institucionais.

No entanto, muitos dos casos não são detetados e outros não chegam a ser sinalizados. Seguem-se, posteriormente, os diferentes procedimentos, tais como a sinalização, a avaliação e a investigação, o diagnóstico, as medidas de promoção dos direitos e de proteção, e ainda a fase da coordenação e acompanhamento do caso.

Conforme a proferido pela Comissão Nacional de Promoção e Proteção de Crianças e Jovens em Risco, criado pelo Decreto – Lei nº 98/98, de 18 de Abril, compete ao sistema de processo constitui-se com um primeiro nível de intervenção que corresponde à sinalização, isto é, sempre que uma criança se encontra em situação de risco, qualquer pessoa que tenha conhecimento de tal situação pode comunicá-la às

ECMIJ, às entidades policiais, às CPCJ ou às autoridades judiciárias. Por conseguinte, as autoridades policiais e judiciárias informam as CPCJ das situações de crianças e jovens em perigo, ativando desde logo todos os mecanismos necessários às respetivas funções. Para tal, numa primeira fase, procede-se à recolha dos dados concretos sobre a situação de perigo previamente sinalizada, procedendo-se à identificação da entidade sinalizadora e à identificação da criança. Concluída esta fase é necessário recolher todas as informações relevantes sobre a situação de perigo, bem como tudo o que rodeia o menor para que seja possível a realização de um diagnóstico preciso da situação.

Carece referir, que no segundo nível de intervenção, quando não é possível resolver a situação de perigo, cabe à segurança social, através de um relatório, solicitar a intervenção da CPCJ. Desta forma, a CPCJ só poderá intervir quando obtiver o consentimento expresso dos pais ou representante legal. Com a obtenção dos consentimentos, a comissão restrita determina a Medida de Promoção e Proteção (MPP) mais ajustada à situação de perigo. Ainda nesta fase, a CPCJ tem a autoridade de designar a entidade que ficará responsável pelo acompanhamento da execução da medida aplicada, podendo assim avançar na intervenção.

Numa última fase, que se caracteriza pelo terceiro nível de intervenção, remete-se para o art. 68º alínea b), da Lei nº147/ 99, de 1 de Setembro, que refere que sempre que existir incumprimento do acordo de promoção e proteção celebrado na CPCJ, a mesma deve encaminhar o processo para o Ministério Público, para que seja aberto o processo de promoção e proteção judicial.

Todavia, é nesta fase que o tribunal solícita à entidade responsável pelo caso a elaboração de um relatório, que visa a pronúncia da atual situação de perigo, assim como o parecer do MPP, mais adequado para assegurar o desenvolvimento integral do

menor. É, desta forma, que emerge a intervenção da segurança social enquanto EMAT, nos processos de promoção e proteção de crianças e jovens em perigo.

2.6. Potencial de mudança dos pais

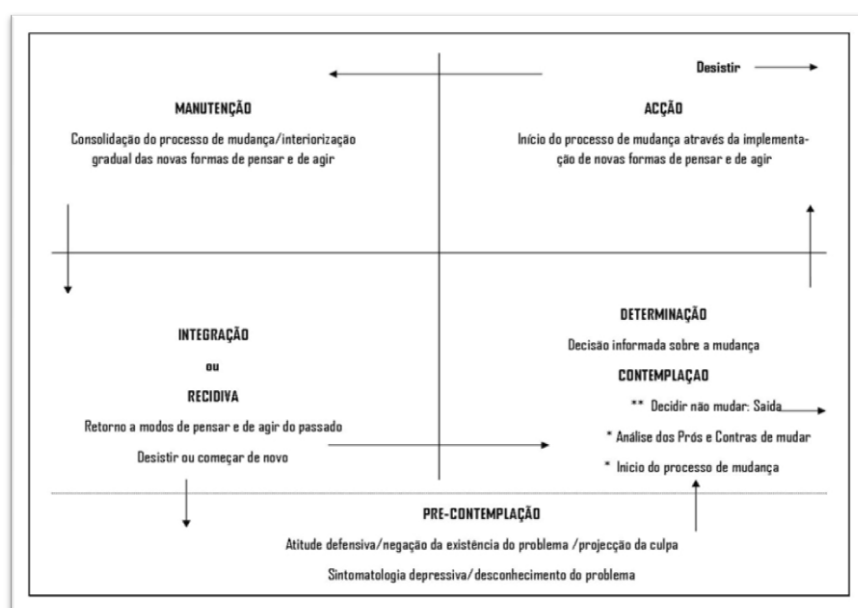
Pereira e Alarcão (2010, p.510) referem-se ao potencial de mudança dos pais como uma avaliação dos aspetos da parentalidade que os pais, respeitando todo o tempo de desenvolvimento da criança “têm possibilidade de alterar se para tal tomarem consciência e aceitarem as insuficiências evidenciadas e forem ajudados a transformá-las”. Acrescentam que a dimensão chave para o processo de mudança é a motivação que deixou de ser considerada como adquirida ou prévia à intervenção, mostrando em si mesma um objetivo de intervenção psicossocial presente desde a fase de avaliação diagnóstica. Consideram, ainda, que a intervenção a desenvolver com os pais deve estar em sintonia com as diferentes etapas de motivação dos pais para que surja um impacto mais importante e mais prolongado na evolução das problemáticas familiares.

Torna-se de extrema pertinência apontar o “Modelo Compreensivo da Mudança” de Prochaska e DiClementi (1982), pois é um instrumento particularmente útil na avaliação da motivação dos pais para a mudança. Este modelo refere-se a uma avaliação que deverá envolver ambos os pais que casualmente poderão estar em diferentes estádios de mudança, necessitando de tempos/estratégias diferentes com os mesmos objetivos: promover a mudança no sentido de garantir a proteção da criança, evitando novas recidivas da situação de perigo e promover o desenvolvimento harmonioso da criança/jovem.

Na figura 1, é possível observar a sequência dos passos e o tempo percorrido para cada fase do percurso até se atingir a mudança. Segundo os autores, a mudança varia de

indivíduo para indivíduo e pode ir desde a chamada fase 1 - pré-contemplanção, passando pela contemplanção fase 2, a determinação fase 3, a ação fase 4, a manutenção fase 5 e a integração fase 6. Afirmam ainda, que no planeamento da intervenção os profissionais devem sempre reconhecer os fatores críticos do processo de mudança, sobretudo, a possibilidade de recaídas frequentes em situações de dependência de álcool ou drogas. Salientam ainda, que nestas fases de recuo no processo de mudança, é de extrema importância todos os apoios que podem ser facultados pelas redes de suporte formal e informal que precisam de ser identificadas e ativadas atempadamente.

Figura 1 – Modelo Compreensivo da Mudança



Fonte: Prochaska e DiClementi (1982).

2.7. Programas de intervenção e seu impacto

Importa referir que através da pesquisa de bibliografia para a fundamentação deste programa, encontramos alguns estudos sobre a parentalidade realizados em Portugal. Um deles foi o de Quingostas (2011), no seu programa de educação/treino parental junto de famílias multiproblemáticas. O estudo teve por objetivo construir, implementar e avaliar o programa construído para uma população-alvo de nível sócio-económico carenciado e com diagnóstico de multiproblemática. Consiste numa intervenção comunitária recorrendo a uma metodologia de pré-teste e pós-teste. Este estudo foca as recentes mudanças ocorridas na estrutura social e familiar, incentivam o desenvolvimento de iniciativas neste domínio em virtude do desafiante desempenho das funções parentais nos dias de hoje.

Sousa e Ribeiro (2005) desenvolveram um estudo exploratório sobre a perceção das famílias multiproblemáticas pobres sobre as suas competências no interior do funcionamento familiar. Neste estudo, os autores procuraram identificar a perceção dessas famílias sobre o que funciona no seu agregado e constaram que as famílias multiproblemáticas pobres surgem como competentes, embora algo bloqueadas no uso dessas competências.

Em conformidade com Abreu-Lima e seus colaboradores (2010) existem alguns modelos de intervenção com pais, contudo, surgem frequentemente enquadrados em modelos mais abrangentes que implicam não apenas os pais, no desempenho da sua função parental, mas a família, como um todo. Esta conceção não é de tudo indiferente à influência determinante das perspetivas ecológicas e sistémicas, que tem como base fomentar uma verdadeira revolução no modo de olhar e compreender as famílias, os seus desafios, bem como na forma de intervir, no sentido de promover de forma

adequada o desenvolvimento das crianças e dos jovens, eliminando ou reduzindo o impacto dos fatores de risco.

Dunst e Trivette (1994) destacam a importância deste tipo de intervenção, a qual permite fortalecer o funcionamento familiar e impulsionar o crescimento e desenvolvimento dos seus membros, atendendo a que o objetivo não passa tanto em fornecer serviços diretos às famílias, mas sim proporcionar-lhes um reforço para que melhorem a sua capacidade de resolução dos seus problemas.

Para Brock e seus colaboradores (1993), a educação para a parentalidade é definida como o processo de fornecimento aos pais e/ou prestadores de cuidados de conhecimentos específicos e estratégias que ajudem no bom desenvolvimento da criança.

A intervenção de educação parental realizada em formato grupal assume como uma das suas grandes vantagens o facto de permitir diminuir o sentimento de caso único e de experiências de isolamento, proporcionando a possibilidade de partilha de experiências similares e um apoio mútuo entre pais (Abreu-Lima, Alarcão, Almeida, Brandão, Cruz, Gaspar, & Santos, 2010).

Síntese Integrativa

As especificidades, da avaliação e intervenção em situações de perigo, remetem-nos para uma reflexão sobre as intervenções a que estas famílias estão sujeitas. Nesta área tão complexa como é a da avaliação e intervenção nas situações de perigo, as entidades devem promover e proporcionar condições efetivas para que os técnicos possam desenvolver uma prática profissional reflexiva.

As decisões a serem adotadas por instituições públicas ou privadas de proteção social, por Tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos devem respeitar

o superior interesse da criança. O conceito de superior interesse é uma concepção indeterminada apenas passível de ser concretizado perante cada situação concreta, tendo em atenção as características psicológicas da criança, o seu grau de maturidade, a sua integração sociocultural e familiar.

Neste sentido, compete aos técnicos de ação social proceder a uma análise cuidada da criança, do meio em que ela se insere, dos fatores de risco e de proteção e restringir em função de uma análise prudente sobre o superior interesse da criança (Declaração dos Direitos da Criança artigo 7.º), sendo que o mesmo poderá ser diferente para outra criança.

Ao nível da LPCJP estes direitos estão consagrados nos artigos 84.º, 85.º, 86.º, 94.º, 103.º, 104.º, 107.º e 114.º. Em concordância com este princípio, a intervenção deve ser efetuada hierarquicamente pelas entidades com competência em matéria de infância e juventude, pelas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens e em última instância pelos Tribunais.

Parte II. Componente Empírica

CAPÍTULO III. Avaliação do Impacto de um Programa de Intervenção com Famílias Multiproblemáticas: Para uma Parentalidade mais Positiva

3.1. Introdução

A Parentalidade Positiva define-se como um *“comportamento parental” baseado no melhor interesse da criança e que assegura a satisfação das principais necessidades das crianças e a sua capacitação, sem violência, proporcionando-lhe o reconhecimento e a orientação necessários, o que implica a fixação de limites ao seu comportamento, para possibilitar o seu pleno desenvolvimento”*.

(Recomendação do Conselho da Europa, Lisboa 2006)

Tendo por base este postulado defendido pelo Conselho da Europa e a experiência prática adquirida durante o estágio curricular e no qual se tornou possível um contacto mais próximo com famílias multiproblemáticas, emergiu o interesse pelo desenvolvimento de um programa de intervenção neste âmbito, que potenciase uma parentalidade positiva e disciplina sensitiva. A avaliação de necessidades constituiu-se como uma etapa crucial neste processo e a qual passamos a descrever.

3.2. Avaliação das necessidades

O diagnóstico pode ser definido como o *“conhecimento científico dos fenómenos sociais e a capacidade de definir intervenções que atinjam as causas dos fenómenos e não as suas manifestações aparentes”* (Guerra, 2000, p.129). Ainda segundo o mesmo autor, realizar um diagnóstico significa fazer alusão à necessidade de intervenção profissional face a um dado problema.

Desta forma, a metodologia utilizada para o diagnóstico destas famílias envolveu a análise de processos, as entrevistas realizadas aos participantes, assim como a realização de entrevistas aos técnicos que acompanham estas famílias para obter um conhecimento mais aprofundado sobre as mesmas, seja das suas características, seja do contexto em que a maioria dos seus membros vive. Desta forma, foi possível proceder ao levantamento de necessidades de forma detalhada de cada família.

Nesta avaliação foi possível apurar a carência de múltiplas necessidades ao nível das competências parentais, no desenvolvimento da criança/jovem nas suas diferentes dimensões - saúde, educação, desenvolvimento emocional e comportamental, identidade, relacionamento familiar e social, apresentação social e capacidade de autonomia.

Após esta pesquisa preliminar, num primeiro momento e num contexto do estágio académico foram conduzidas entrevistas com as mães e os técnicos das diferentes instituições, procedeu-se a uma partilha de informação que ficou registada no perfil de risco familiar e psicossocial.

Do conjunto das informações recolhidas junto dos diferentes técnicos que fazem o acompanhamento destas famílias destaca-se, essencialmente, as fragilidades ao nível das competências parentais das famílias e os fatores familiares e ecológicos.

Posteriormente a esta análise minuciosa da situação de cada participante procedeu-se à marcação da data da realização das entrevistas e da administração do questionário aos participantes (perfil de risco psicossocial e familiar - **anexo I**). Foi explicado o objetivo do programa, bem como salvaguardada a confidencialidade dos dados obtidos referentes aos questionários e entrevistas. Os resultados obtidos na avaliação das necessidades apontam para uma debilidade emocional que compreende

numa falta de persistência da resposta dos pais aos sinais e necessidades emocionais da criança.

O desenvolvimento deste programa teve como alicerce o princípio da responsabilidade parental (Aprovado pela Lei nº 147/99, de 1 de Setembro (artº 4, alínea f e g), alterada pela Lei nº 31/2003, de 22 de Agosto). Este reforça a regra constitucional que prioriza a aplicação de medidas que desenvolvam as competências dos pais e o exercício pleno das suas funções parentais através do desenvolvimento de ações de apoio, de formação, educação ou aconselhamento parental.

3.3. Objetivos gerais e específicos do estudo

Este estudo tem como principal objetivo avaliar o impacto do programa de intervenção intitulado “Para uma parentalidade mais positiva (PP+P)”. De forma mais específica, pretende-se analisar o seu impacto em quatro dimensões: nos estilos educativos, nos estilos comunicacionais, na regulação emocional e na relação vinculativa e na dimensão da satisfação com a intervenção.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente, foi definida a seguinte questão de investigação:

O programa de intervenção PP+P apresenta benefícios e consequentemente melhorias, nas mães submetidas ao mesmo, ao nível das competências emocionais, sociais e parentais, da sintomatologia psicológica e no investimento parental?

3.4. Variáveis em estudo

As variáveis estudadas podem ser agrupadas em *variáveis psicossociais* (competências pessoais, sociais e parentais; sintomatologia psicológica; investimento

parental na criança); e *variáveis sociodemográficas* (idade; género; estado civil; área de residência; número de filhos, habilitações literárias; situação profissional).

Para além destas, são analisadas no questionário de Perfil de Risco outras variáveis sociodemográficas, clínicas e psicossociais descritas nesta investigação.

3.5. Hipóteses de investigação

Tendo em conta o objetivo deste estudo, foram formuladas as seguintes hipóteses de investigação, que serão testadas e apresentadas nos resultados:

H1) O grupo experimental diferencia-se do grupo de controlo em termos das competências pessoais, sociais e parentais, sendo os resultados mais elevados no grupo experimental.

H2) O grupo experimental diferencia-se do grupo de controlo em termos dos sintomas psicopatológicos, sendo esperado um maior número de sintomas no grupo de controlo.

H3) O grupo experimental diferencia-se do grupo de controlo em termos do investimento parental, sendo os resultados mais elevados no grupo experimental.

4.1. Método

O presente estudo configura uma investigação-ação, assente numa abordagem quantitativa de tipo quase-experimental. Apesar da existência de um grupo de controlo, que não foi submetido a qualquer intervenção, não foi possível proceder à distribuição aleatória dos dois grupos. Para além disso, é um estudo longitudinal, dado que a avaliação foi recolhida em dois momentos, antes e após a intervenção, nos mesmos sujeitos.

4.1.1. Descrição do programa

Espera-se que este PP+P ative atitudes positivas face à parentalidade e à sensibilidade parental fazendo com que estas famílias adotem estratégias disciplinadoras positivas, num decréscimo de comportamentos hiperativos e dos distúrbios de oposição de conduta nas crianças. Isto contribuirá para a diminuição dos níveis de stresse parental observado na família e o aumento da segurança nas relações vincuativas, promovendo estratégias positivas de regulação emocional para relações pautadas pela partilha de sentimentos/emoções. Aumentará ainda o autoconceito de autoestima dos elementos do agregado familiar, criando dinâmicas mais equilibradas de funcionamento familiar.

O PP+P é um programa de intervenção em grupo e foi desenvolvido com o objetivo geral de proporcionar às famílias multiproblemáticas o desenvolvimento das condições necessárias para uma parentalidade positiva e para uso de uma disciplina sensitiva. Assim, de uma forma mais específica, este programa pretende:

- i) Promover o reforço positivo da parentalidade;
- ii) Promover a adaptação às etapas do ciclo familiar;
- iii) Fomentar relações de vinculação seguras;
- iv) Estimular uma aliança parental cooperativa;
- v) Promover o treino de estratégias de regulação emocional;
- vi) Promover estratégias educativas parentais adequadas;
- vii) Impulsionar uma maior assertividade na comunicação;
- viii) Aperfeiçoar competências na resolução de problemas/conflitos;

Na elaboração do programa, foi necessário recorrer a várias atividades com diferentes dinâmicas. Tendo por base outros programas desta temática, verificamos que o *role-play* é uma técnica bastante eficaz porque permite aos participantes colocarem-se

numa outra perspectiva, isto é, criar empatia pelos outros (Clark, McKenry, & Stone, 2001). A apresentação de vídeos mostrou-se uma atividade com relevância, pois permite que os indivíduos vejam a sua situação (ou uma similar) de uma outra perspectiva, percebendo o impacto dessa nos outros (Clark, McKenry, & Stone, 2001). Ainda em relação a aspetos úteis para um programa para pais, há a referir a utilização de um manual que os participantes possam mais tarde visitar (Clark, McKenry, & Stone, 2001).

Os autores, nesta área, indicam ainda que o sucesso de programas desta natureza obriga a que este faça a passagem de informação, de forma simples, permitindo que cada participante compreenda o seu caso; tenha espaços de partilha de experiências entre o grupo e que exista ainda uma componente de treino de competências.

Tabela 1. Síntese da implementação do programa

Sessões	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Atividades
1ª Sessão "Quem Somos"	Apresentação do Projeto e dos Participantes	Apresentação da equipa e do projeto	Apresentação
		Apresentação Participantes	Dinâmica de grupo: "Rodando e Dançando"
		Promoção do sentimento de grupo	
		Estabelecimento de regras para o bom funcionamento do grupo	Chuva de Ideias
		Estabelecimento de um contrato terapêutico	Assinatura de um contrato elaborado para o efeito com base nas regras gerais do bom funcionamento grupal
		Exploração das expectativas dos participantes relativas ao projeto	Dinâmica de grupo: "Eu espero"
2ª Sessão "Para mim foi assim"	Fomentar o sentimento de pertença ao grupo	Desenvolver laços de confiança entre os participantes	Dinâmica de grupo - "Vou contar-te um segredo"
		Proporcionar a partilha de vivências e sentimentos	Dinâmica de grupo - "Eu senti..."
3ª Sessão "Organizando a Parentalidade"	Reforço Positivo da Parentalidade	Reflexão/Debate acerca dos conceitos Família e Parentalidade e das suas funções;	Atividade: "Somos Mãe e Pai"
		Análise dos diversos tipos de Família	
		Adoção das responsabilidades inerentes à Parentalidade: a responsabilidade de educar uma criança	Elaboração de um plano de coparentalidade
		Potenciar a adaptação positiva dos participantes à função parental	

Sessões	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Atividades
4ª Sessão "Um novo papel, uma nova pessoa"	Promover a adaptação positiva às diversas etapas do Ciclo Familiar	Transmissão de conhecimentos práticos acerca do conceito Família e Ciclo Vital (características, funções, dificuldades e potencialidades de cada etapa do ciclo vital)	Trabalho de Pares acerca das etapas do ciclo familiar;
		Análise da Vida Familiar como construção de um Projeto Familiar	
		Incentivar o Envolvimento Parental com a Escola: Família com Filhos na Escola	Debate entre as diádes de trabalho;
		Análise da importância da Relação Escola-Família: a criança como elemento Go-Between	
5ª Sessão "Não somos só dois"	Promover a adoção de estratégias educativas adequadas e de relações vinculativas seguras	Perceber os fenómenos associados ao mundo emocional da criança	Apresentação em Power Point
		Explorar a influência da família no processo de desenvolvimento emocional da criança	Debate de Grupo
		Análise da Importância das Relações Vinculativas Precoces	Visionamento de Vídeo
		Promoção de Dinâmicas Familiares Positivas e Estilos Educativos Adequados	Debate de Grupo
6ª Sessão "À procura das emoções"	Reforço da Autorregulação Emocional	Promover a aceitação de respostas emocionais	Atividade - "Redescobrimo as Emoções"
		Destacar as emoções positivas e negativas	
		Incentivar os participantes a reconhecer as dificuldades no controlo de impulsos durante a ativação de emoções desadaptativas	
7ª Sessão "Qual a melhor estratégia"	Promoção de Estratégias Adaptativas de Regulação Emocional	Reflexão acerca das estratégias mais adequadas de regulação emocional	Dinâmica de Grupo Role Play
8ª Sessão "Comunicar através da regulação emocional"	Demonstrar aos participantes o impacto da expressão e da regulação emocional na vida quotidiana	Aperfeiçoar a comunicação dos pais com os filhos	Dinâmica de Grupo Role Play Leitura de relatos reais de crianças
9ª Sessão "Brincando também vamos comunicando"	Promover a adoção de estilos comunicativos positivos e adequadas à faixa etária das crianças de cada agregado familiar	Explorar a importância das brincadeiras; dos elogios e da expressão de sentimentos entre pais-filhos	Atividade - "Contando a nossa história"
		Destacar a importância das relações positivas entre pais e filhos	Atividade - "Para qualquer hora, em qualquer dia"
		Levar os pais a refletirem sobre possíveis atividades a desenvolver com os filhos	
		Promover o tempo de qualidade	

Sessões	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Atividades
10ª Sessão "Investigando o conflito"	Demonstrar aos participantes o impacto do conflito Interfamiliar na vida emocional da criança	Identificar os comportamentos geradores de conflito;	Dinâmica de grupo: "Assertividade vs. Conflito"
		Reconhecer as diversas formas de conflito	
		Debate acerca do Conflito Interparental e Interfamiliar	
11ª Sessão "Sob Fogo Cruzado"	Promover o treino assertivo na resolução de conflitos familiares	Destacar a importância de se evitar o conflito	Dinâmica de Grupo - "Mudança de Planos"
		Compreender o impacto do conflito na criança	Visualização de vídeos
		Treino na resolução de conflitos	Role-play: Resolução de conflitos
		Treino do Time-Out Sensível	
12ª Sessão "Reutilizando a nossa energia"	Promover uma aliança parental cooperativa	Aperfeiçoamento de competências na resolução de problemas	Role-play - "Teatralizando as Emoções"
		Reconhecimento das vantagens de uma atitude otimista na relação pais-filhos	
13ª Sessão "É para ficar"	Revisão e Avaliação dos conteúdos abordados	Recapitulação dos conteúdos desenvolvidos	Atividade - "Reformulando"
		Avaliação do impacto e eficácia do programa de intervenção	Dinâmica de Grupo - "Passado, presente, futuro"
		Confraternização Interfamiliar	Atividade - "Como eu quero que o meu filho conte esta história"

4.1.2. Participantes

O grupo de intervenção é constituído por 17 participantes, do sexo feminino, sendo que do total de participantes, como podemos constatar na tabela 1, 10 utentes (58.8%) integraram o grupo de experimental, que foi submetido ao programa de intervenção e 7 (41.2%) o grupo de controlo, o qual não foi objeto de qualquer tipo de intervenção.

Salienta-se ainda que 60 mães participaram na avaliação do risco, tendo em conta o questionário de Perfil de Risco Familiar e Psicossocial foram selecionadas para fazer parte do grupo experimental apenas as 10 mulheres referidas anteriormente. Neste sentido, a amostra selecionada é não probabilística de conveniência. Acrescenta-se que as mães, que fazem parte desta amostra, foram sinalizadas devido a elevadas carências

ao nível económico e emocional, com histórias familiares multiproblemáticas, beneficiam do RSI e estão em processo de acompanhamento pela CPCJ.

Para uma melhor uniformização do grupo, e facilitação da intervenção com as mães foram definidos critérios de inclusão e exclusão dos participantes no grupo. Assim, os participantes que integrariam o grupo seriam: mulheres com idades compreendidas entre os 20 e os 60 anos. Trata-se de um intervalo etário muito alargado por se pretender uma maior partilha de histórias e experiências de vida, assim como as diferentes perspetivas geracionais. Um outro critério seria estarem em processo de acompanhamento na EMAT, CPCJ e Santa Casa da Misericórdia de Penafiel, independentemente de estado civil, número de filhos, doenças e tratamentos não psíquicos, que aceitassem participar na pesquisa e apresentassem capacidade de comunicação. Os participantes que não se encaixassem nestes critérios, bem como os que desistissem de participar, seriam excluídos do programa.

4.1.2.1. Caracterização sociodemográfica da amostra

Tal como pudemos constatar na tabela 2, os participantes pertencem todos ao sexo feminino e têm idades compreendidas entre os 21 e 53 anos, com uma média de 38 anos (D.P. = 7.53). Quanto à média do número de filhos é de 2.5 (D.P. =1.13), sendo que a mãe que tem menos filhos tem apenas um e a que tem mais tem 5 filhos.

No que concerne ao estado civil, 8 mulheres (47.1%) são divorciadas, 7 (41.2%) são casadas, uma (5.9%) é solteira e outra (5.9%) vive em união de facto. Em relação às habilitações literárias das mães, uma (5.9%) é analfabeta, outra (5.9%) não tem o ensino primário completo, 3 (17.6%) têm o 1º ciclo, 6 (35.3%) têm o 2º ciclo, 3 (17.6%) têm o 3º ciclo e 3 (17.6%) o ensino secundário. A maioria das mães está desempregada

(94.1%) e a duração da sua situação profissional ou da última, no caso de quem está desempregada, varia bastante sendo que uma mãe (5.9%) trabalha há menos de um ano, duas (11.8%) trabalham entre um e três anos, uma (5.9%) trabalha entre três a cinco anos, uma (5.9%) trabalha entre cinco e 10 anos, duas (11.8%) trabalham entre 10 a 15 anos, outras duas (11.8%) trabalham entre 15 a 20 anos e uma (5.9%) não temos informação, 7 (41.2%) não responderam.

Tabela 2. Caracterização da amostra total (N=17).

Tipo de Grupo	N	Percentagem (%)
Experimental	10	58.8
Controlo	7	41.2
Total	17	100.0

Tabela 3. Caracterização sociodemográfica da amostra total (N=17).

<i>Variáveis Sociodemográficas</i>	N	%	Média	D.P.	Min.	Max.
Idade	17	100	38	7.523	21	53
Número de Filhos	17	100	2.5	1.13	1	5
Estado Civil						
Solteira	1	5.9				
Casada	7	41.2				
Divorciada	8	47.1				
União de Facto	1	5.9				
Habilitações Literárias						
Sem escolaridade	1	5.9				
Primeiro ciclo incompleto	1	5.9				
Primeiro ciclo	3	17.9				
Segundo ciclo	6	35.3				
Terceiro ciclo	3	17.6				
Ensino Secundário	3	17.6				
Situação profissional						
Empregada	1	5.9				
Desempregada	16	94.1				
Duração da Situação Profissional						
Menos de 1 ano	1	5.9				
1-3 anos	2	11.8				
3-5anos	1	5.9				
5-10 anos	1	5.9				

10-15 anos	2	11.8
15-20 anos	2	11.8
Sem informação	1	5.9
Não respondeu	7	41.2

4.1.2.2. Caracterização Sociodemográfica da Amostra por Grupos

Ao abordarmos a caracterização da amostra por grupos em estudo (experimental e controlo) torna-se fundamental primeiramente esclarecer que a maioria das mães, do grupo de controlo, não respondeu à parte destas questões, o que limitou a comparação entre os grupos. Assim, da análise da tabela 3, verificou-se que a média de idades das mães do grupo experimental é de 36 (D.P. = 7.14), a média no grupo de controlo é 41 (D.P.= 7.40).

Quanto ao estado civil, no grupo experimental a maioria das mães são casadas (60%), enquanto no grupo de controlo a maioria são divorciadas (85.7%). Ao nível das habilitações literárias das mães, no grupo experimental, a maioria tem o primeiro ciclo (30%) e o segundo (30%) e, no grupo de controlo, a maioria tem o segundo ciclo (42.9%) e o ensino secundário (42.9%). Relativamente à situação profissional das mães, no grupo experimental, a grande maioria está desempregada (90%) e, do mesmo modo, no grupo de controlo, todas as participantes estão desempregadas (100%).

Tabela 4. Caracterização do grupo experimental e de controlo (N=17).

<i>Variáveis Sociodemográficas</i>	Grupo Experimental (n=10)				Grupo de Controlo (n=7)			
	N	%	Média	D.P.	N	%	Média	D.P.
Idade	10		36	7.138	14		41	7.403
Número de Filhos	10		2.80	.919	14		2.14	1.292
Estado Civil								
Solteira	1	10			0	0		
Casada	6	60			1	14.3		
Divorciado	2	20			6	85.7		
União de Facto	1	10			0	0		

Habilitações Literárias				
Sem escolaridade	1	10	0	0
Primeiro ciclo incompleto	1	10	0	0
Primeiro ciclo	3	30	0	0
Segundo ciclo	3	30	3	42.9
Terceiro ciclo	2	20	1	14.3
Ensino Secundário	0	0	3	42.9
Situação profissional				
Empregada	1	10	0	0
Desempregada	9	90	7	100
Duração da Situação Profissional				
Menos de 1 ano	1	10	0	0
1-3 anos	2	20	0	0
3-5 anos	1	10	0	0
5-10 anos	1	10	0	0
10-15 anos	2	20	0	0
15-20 anos	2	20	0	0
Sem informação	1	10	0	0
Não respondeu	1	10	7	100

4.1.3. Instrumentos

Atendendo aos objetivos do estudo e às características da amostra em questão, foram selecionadas as versões portuguesas dos seguintes instrumentos de avaliação: Questionário de Competências Pessoais, Sociais e Parentais (adaptado do Questionário Formação em Gestão Familiar), de Brief Symptom Inventory (BSI) e a Escala de Investimento Parental (EIP) (protocolo de avaliação – **anexo II**) que serão descritos de seguida e apresentados os resultados das características psicométricas para cada um deles neste estudo.

4.1.3.1. Questionário de Competências Pessoais, Sociais e Parentais

Este questionário, composto por 19 perguntas, é uma versão reduzida do Questionário de formação em gestão familiar que avalia componentes como a saúde física e mental, a habitação, gestão económica, criado por Ferreira (2011) no projeto de

gestão familiar intitulado de “Educação Familiar como forma de intervenção para o empowerment”. O mesmo pretende demonstrar a dinâmica familiar. Neste estudo, apenas foram utilizadas as questões relativas às competências pessoais, sociais e parentais, de forma a podermos compreender se, após o programa de intervenção, se verificam alterações a este nível. Não foram encontradas características psicométricas deste questionário.

A fidelidade do Questionário de Competências Pessoais, Sociais e Parentais, no nosso estudo, apresentou um alpha de *Cronbach* total de .60, o que evidencia uma consistência interna aceitável.

4.1.3.2. Inventário Breve de Sintomas (BSI)

Para avaliar o funcionamento global dos sujeitos utilizámos o BSI, desenvolvido por Derogatis em 1982 e validado para a população portuguesa por Canavarro em 1999. O inventário foi construído originalmente em 1982, por Derogatis, como uma versão abreviada do SCL-90-R (*Symptom Check-List*), instrumento criado em 1977 pelo mesmo autor. O BSI é um questionário de autorresposta, constituído por 53 itens, em que os sujeitos devem classificar o grau em que determinado sintoma os afetou durante a última semana e está apresentado em escala do tipo *Likert*, em que a possibilidade de resposta vai desde Nunca (0) a Múltiplas vezes (4). Este inventário avalia sintomas psicopatológicos em 9 dimensões básicas de psico-sintomatologia, sendo elas a somatização; obsessão-compulsão; sensibilidade interpessoal; depressão; ansiedade; hostilidade; ansiedade fóbica; ideação paranóide; psicoticismo, e três índices globais, respeitantes a avaliações sumárias de perturbação emocional (Índice Geral de Sintomas-IGS; Total de Sintomas Positivos – TSP e Índice de Sintomas Positivos). Os valores médios obtidos para a população portuguesa foram: Índice Geral de Sintomas 0,83+/-

0,48; Total de Sintomas Positivos 26,99+/-11,72; Índice de Sintomas Positivos 1,56+/-0,38. É de assinalar que quatro dos 53 itens do BSI não se enquadram univocamente em nenhuma das dimensões (itens 11, 25, 39 e 52). Embora devessem ser excluídos da escala, na base de critérios estatísticos, a sua relevância a nível clínico leva à sua inclusão para a determinação dos índices globais (Canavarro, 1997).

Assim selecionou-se este inventário de forma a podermos caracterizar a sintomatologia psicopatológica nestas mães, sem, contudo, a pretensão de uma formulação diagnóstica.

O BSI é um excelente discriminador de bem-estar psicológico na presente investigação, importa analisar às nove dimensões anteriormente mencionadas e particularmente o IGS utilizado para verificar a sintomatologia clínica e o impacto que provoca nos indivíduos que são atingidos pela mesma.

Relativamente às características psicométricas, Derogatis (1993, citado por Canavarro, 1997 e 1999), confirma uma boa consistência interna deste inventário, tal como o estudo de adaptação à população portuguesa (Canavarro, 1999) o que permite a sua utilização com segurança. No estudo de adaptação para a população portuguesa, a autora indica, relativamente à fidedignidade da escala, que as dimensões de psicopatologia apresentam valores de *alfa* entre 0,7 e 0,8 (exceto o *psicoticismo* e a *ansiedade fóbica* que têm valores inferiores a esse intervalo). A estabilidade temporal do BSI é referida como boa, dados os valores das correlações encontrados (entre 0,6 e 0,8, à exceção do ISP, com 0,4). As correlações entre os itens e a nota global revelaram-se todas estatisticamente significativas ($p < 0,001$).

4.1.3.2.1. Características Psicométricas do BSI na Amostra em Estudo

Os resultados do alpha de *Cronbach* deste instrumento, no nosso estudo, permitem-nos afirmar que possui uma excelente consistência interna, sendo o seu valor de .95. Para além disso, os valores de alpha por dimensão variam entre .53 e .85, como podemos verificar na tabela 4.

Não procedemos ao estudo da validade uma vez que o questionário já se encontra validado para a população portuguesa.

Tabela 5. Resultados do alpha de Cronbach para as dimensões e total do BSI.

	<i>Alpha de Cronbach Total</i>
Somatização	.83
Obsessões-Compulsões	.83
Sensibilidade Interpessoal	.53
Depressão	.85
Ansiedade	.70
Hostilidade	.84
Ansiedade Fóbica	.60
Ideação Paranóide	.61
Psicoticismo	.77
Total	.95

4.1.3.3. Escala de Investimento Pessoal (EIP)

A EIP foi desenvolvida por Bradley, Whiteside-Manselle e Brisby (1997) e traduzida e adaptada para Portugal por Gameiro, Moura-Ramos e Canavarro (2006).

É uma escala de autorresposta, constituída por 19 itens, em escala de tipo *Likert* de 4 pontos, que variam entre “Discordo fortemente” (1) e “Concordo fortemente” (2). O principal objetivo da mesma é avaliar o investimento socioemocional dos pais em

relação aos seus filhos. Os fatores avaliados nesta escala são: *Aceitação do Papel Parental*: aceitação do filho e do papel parental, que se reflete em escolhas consistentes por parte dos pais em agir no melhor interesse do filho, composta pelos itens 1, 4, 7, 10, 16 e 18; *Prazer*: alegria e prazer que o pai experimenta com o filho, incluindo afeto e o desejo de passar tempo com a criança, composta pelos itens 2, 5, 8, 11, 14, 17 e 19; e *Conhecimento/Sensibilidade*: conhecimento e sensibilidade às necessidades da criança, composta pelos itens 3, 6, 9, 12, 13 e 15. A escala *Ansiedade de separação* do questionário inicial, que indicava preocupações relacionadas com separações do filho, foi eliminada no teste de validação português.

Os valores de alpha de *Cronbach* encontrados na versão portuguesa desta escala foram de .68 na escala aceitação do papel parental, .65 na escala de prazer e .67 na escala de conhecimento e sensibilidade. Na escala total o valor de consistência interna demonstra que este instrumento tem qualidades psicométricas boas/aceitáveis.

4.1.3.3.1. Características Psicométricas do EIP na Amostra em Estudo

Os valores de alpha de *Cronbach* total de .46 permitem-nos afirmar que esta escala tem uma consistência interna aceitável. Ao nível das escalas, os valores de alpha variam entre .35 e .70. Apesar de verificarmos que o valor da consistência interna das escalas a conhecimento e sensibilidade é bastante baixo iremos analisá-la na mesma nesta dissertação, uma vez que consideramos ser uma dimensão importante.

Não procedemos ao estudo da validade uma vez que o questionário já se encontra validado para a população portuguesa.

Tabela 6. Resultados do alpha de *Cronbach* para as escalas e total do EIP.

	Alpha de <i>Cronbach</i> Total
Aceitação parental	.57
Prazer	.70
Conhecimento e sensibilidade	.35
Total	.46

4.4. Procedimentos

Obtidas as devidas autorizações para a realização do programa (**anexo III**), proceder-se à realização do programa que é constituído por uma entrevista inicial, que num primeiro momento visa a avaliação do potencial de mudança da família e das expectativas da mesma e num segundo momento se obtém a informação verbal e escrita acerca dos objetivos e procedimentos do projeto (recolha do consentimento escrito e aplicação do protocolo de avaliação - **anexo II**) seguindo-se treze sessões grupais; duas visitas domiciliárias. As frequências das sessões grupais são semanais e com uma duração de noventa minutos (descrição das sessões do programa – **anexo IV**).

É também de salientar que foi solicitada autorização para a utilização dos instrumentos de avaliação, contactando os autores das escalas (**anexo V**). Pretendeu-se não só formalizar os pedidos de permissão para aplicação, como também, para nos contextualizar acerca dos principais resultados e publicações no âmbito da problemática em estudo.

Posteriormente à definição dos objetivos e à identificação das atividades, a utilizar neste contexto foi calendarizado o programa e foram definidos alguns parceiros para colaborar neste.

Assim sendo, decidiu-se que o programa teria a duração aproximada de quatro meses, com final do mês de novembro de dois mil e onze e término em fevereiro de dois mil e doze. O PP+P decorreu nas instalações da Santa Casa da Misericórdia de Penafiel,

foi-nos cedido um espaço onde pudessem ser realizadas as várias atividades com estas mulheres.

Este processo decorreu em contexto clínico, num ambiente com gabinete específico para reuniões, em que os questionários foram distribuídos e recolhidos pelas autoras da investigação.

5.1. Análise de Dados

O tratamento estatístico dos dados recolhidos foi realizado através do *software* IBM® SPSS® (IBM - *Statistical Package for the Social Sciences, versão 20.0*) através de procedimentos de análise diferenciados na caracterização da amostra e nas análises exploratórias.

As características sociodemográficas da amostra e nas variáveis sociodemográficas, clínicas e psicossociais do questionário relativo ao Perfil de Risco, foram utilizados testes de estatística descritiva, análise de distribuições e frequências.

Na análise exploratória de dados foram elaborados testes de normalidade (Kolmogorov-Smirnov), analisada a homogeneidade da variância, bem como a assimetria e curtose. Constatámos que não existe normalidade da distribuição em todas as variáveis em estudo, o que poderá ser explicado pelo número reduzido da amostra, especialmente quando estamos a trabalhar numa investigação que se desenha em função da comparação de grupos, como é o caso (sendo necessário analisarmos os resultados tendo em conta um grupo de controlo, não submetido à intervenção). Assim, não estando cumpridos os pressupostos para estatística paramétrica, foram utilizados testes não paramétricos, nomeadamente o teste de associação de grupos de Wilcoxon, de forma a podermos analisar as diferenças nos dois grupos (experimental e de controlo) no momento antes da intervenção e após a mesma, para que sejam cumpridos os

objetivos deste estudo. Este teste estatístico permite-nos compreender se existem alterações significativas nos resultados dos questionários de avaliação, com a implementação do programa de intervenção, tomando em consideração os resultados do grupo experimental e de controlo.

No que diz respeito à análise das qualidades psicométricas dos instrumentos utilizados no nosso estudo, foram elaborados testes para análise da consistência interna dos mesmos, sendo analisado o alfa de *Cronbach*.

Este estudo assumiu um $p \leq 0.05$ como valor de significância dos resultados e um valor de $p \leq .01$ para tendência de significância. O valor de significância relaciona-se ao nível de confiança ao rejeitar a hipótese nula quando esta é verdadeira. Para além disso, indica-nos o grau de confiança com que podemos concluir que os factos observados refletem mais do que simples coincidência do acaso, permitindo avaliar se podemos esperar padrões dos dados em amostras futuras.

6.1. Apresentação dos resultados

6.1.1. Caracterização da amostra segundo o perfil de risco familiar e psicossocial, por grupos

De seguida são apresentados os resultados do questionário de perfil de risco familiar e psicossocial, por grupos. No que concerne às variáveis sociodemográficas, como podemos verificar pela tabela 6, ao nível do agregado familiar, no grupo experimental, a maioria das famílias são nucleares (60%), três (30%) são monoparentais (feminino) e uma (10%) é reconstituída, enquanto no grupo de controlo a maioria são famílias monoparentais (feminino) (85.7%) e apenas uma (14.3%) é nuclear.

Tabela 7. Tipologia do agregado familiar da amostra, por subamostra (N=17).

<i>Perfil de Risco (variáveis sociodemográficas)</i>	Grupo Experimental (10)		Grupo de Controlo (7)	
	N	%	N	%
Tipologia do Agregado Familiar				
Família Nuclear	6	60	1	14.3
Núcleo Monoparental Feminino	3	30	6	85.7
Família Reconstituída	1	10	0	0
Total	10	100	7	100

No que concerne às variáveis psicossociais, no grupo experimental seis famílias (60%) recebem o apoio de RSI e quatro (40%) da CPCJ e, no grupo de controlo, todas as famílias (100%) recebem o apoio de RSI. Os motivos para serem acompanhados pelas entidades anteriores, no grupo experimental, são por insuficiência de recursos económicos (60%) e por negligência nos cuidados prestados aos menores (40%) e, no grupo de controlo, todos os casos se devem a insuficiência de recursos económicos (100%). Em ambos os grupos, em seis famílias há um acompanhamento/ intervenção por parte de uma entidade com competência em matéria de infância e juventude (grupo experimental – 40%; grupo de controlo – 85.7%). Quanto à intervenção pela CPCJ, apenas no grupo experimental em quatro famílias (40%) se verificou essa necessidade, tendo como causas negligência (20%), absentismo escolar (10%) e violência interfamiliar (10%). Do mesmo modo, no grupo experimental verificou-se a necessidade de intervenção da EMAT com processo de promoção e proteção em dois casos (20%), devido a negligência (10%) e violência interfamiliar (10%). A maioria destas famílias, em ambos os grupos, encontra-se em situação económica precária (grupo experimental – 90%; grupo de controlo – 71.4%).

Tabela 8. Caracterização psicossocial da amostra, por subamostra (N=17).

<i>Perfil de Risco (variáveis psicossociais)</i>	Grupo Experimental (10)		Grupo de Controlo (7)	
	N	%	N	%
Entidades oficiais que apoiam o Agregado Familiar				
RSI	6	60	7	100
CPCJ/RSI	4	40	0	0
Motivo do acompanhamento pelas entidades anteriores				
Insuficiência de recursos económicos	6	60	7	100
Negligência nos cuidados prestados aos menores	4	40	0	0
Intervenção por entidade com competência em matéria de infância e juventude				
Não	4	40	1	14.3
Sim	6	60	6	85.7
Intervenção da CPCJ com medida de promoção e proteção				
Não	6	60	7	100
Sim	4	40	0	0
Motivo do acompanhamento em CPCJ				
Negligência	2	20	0	0
Absentismo escolar	1	10	0	0
Situação de violência inter-familiar	1	10	0	0
Não se aplica	1	10	0	0
Sem informação	0	0	1	14.3
Não respondeu	5	50	6	85.7
Intervenção da EMAT com processo de promoção e proteção				
Não	8	80	7	100
Sim	2	20	0	0
Motivo acompanhamento em EMAT				
Negligência	1	10	0	0
Situação de violência interfamiliar	1	10	0	0
Não se aplica	3	30	0	0
Não respondeu	5	50	7	100

Intervenção da EMAT com processo tutelar civil

Não	10	100	7	100
-----	----	-----	---	-----

6.1.2. Resultados das hipóteses de investigação por grupos

Neste tópico serão também apresentados os resultados das três hipóteses formuladas nesta investigação, de forma a compreender se houve alterações significativas, após a implementação do programa, ao nível das competências pessoais, sociais e parentais, da sintomatologia psicológica e do investimento parental, tendo em conta o grupo experimental e o grupo de controlo, para que seja possível constatar se as diferenças encontradas se devem essencialmente ao programa em questão.

H1. O grupo experimental diferencia-se do grupo de controlo em termos das competências pessoais, sociais e parentais, sendo os resultados mais elevados no grupo experimental.

Da análise dos resultados do teste de Wilcoxon, constatámos que, do momento antes da intervenção para o momento após, verificam-se diferenças estatisticamente significativas nas questões: “sinto-me verdadeiramente útil” ($Z = -2.236$; $p = .03$); “julgo que tenho pelo menos tanto valor como os outros” ($Z = -2.449$; $p = .01$); “tenho uma atitude positiva para com a minha pessoa” ($Z = -2.121$; $p = .03$) e “não sei dizer o que o meu filho gosta” ($Z = -2.271$; $p = .02$), facto que se verifica apenas no grupo experimental. Relativamente ao grupo de controlo, não foram evidenciadas diferenças estatisticamente significativas do pré para o pós-teste em nenhum dos itens deste questionário.

Tabela 9. Resultados do teste de *Wilcoxon* para a análise das competências pessoais, sociais e parentais, antes e depois da intervenção, por subamostra (N=17).

	Grupo Experimental (n=10)		Grupo de Controlo (n=7)	
	Z	p	Z	p
1. Tenho medo de expressar a minha opinião	0.000	1.000	0.000	1.000
2. Expresso os meus sentimentos facilmente	-0.812	0.417	-0.966	0.334
3. Sou capaz de dizer não aos meus filhos	-1.000	0.317	-0.447	0.655
4. É um problema para mim mostrar aos outros o meu agrado por eles	-1.633	.102	-.577	.564
5. De uma forma geral, estou satisfeita (o) comigo mesmo	-.447	.655	.000	1.000
6. Penso que não presto para nada	-1.000	.317	-.447	.655
7. Penso que tenho algumas boas qualidades	-1.633	.102	-1.000	.317
8. Sinto-me verdadeiramente inútil	-2.236	.025 (**)	.000	1.000
9. Julgo que tenho, pelo menos, tanto valor como os outros	-2.449	.014(**)	-.577	.564
10. Tenho uma atitude positiva para com a minha pessoa	-2.121	.034(**)	-.577	.564
11. Pergunto ao meu filho como foi o seu dia na escola e ouço-o atentamente	-1.633	.102	.000	1.000
12. Ameaço que vou bater ou castigar e depois não faço nada	-.816	.414	-.816	.414
13. Quando o meu filho sai, conta espontaneamente onde vai	-.816	.414	-1.841	.066
14. Quando estou alegre, não me importo com as coisas erradas que o meu filho faça	-.276	.783	-1.134	.257
15. O meu filho tem muito medo de apanhar de mim	-1.000	.317	-.447	.655
16. O meu filho fica sozinho em casa a maior parte do tempo	-.707	.480	.000	1.000
17. Quando castigo o meu filho, e ele pede para sair do castigo, após alguma insistência permito que o faça	-1.342	.180	-1.000	.317
18. Quando o meu filho está triste ou aborrecido, interesso-me em ajudá-lo a resolver os seus problemas	-1.633	.102	.000	1.000
19. Se o meu filho fica magoado fisicamente quando lhe bato	-1.633	.102	.000	1.000
20. O meu filho sente que não lhe dou atenção	-1.000	.317	-.577	.564
21. O meu filho sente que não lhe dou atenção	-1.089	.276	-1.633	.102

22. Não sei dizer o que o meu filho gosta	-2.271	.023(**)	-1.342	.180
23. Converso com o meu filho sobre o que é certo ou errado	-.707	.480	-1.000	.317
24. Estabeleço regras (o que pode e não pode ser feito) e explico-as sem discussões	-1.857	.063	-1.000	.317
25. Sou violenta(o) com o meu filho	-1.000	.317	.000	1.000

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

H2. O grupo experimental diferencia-se do grupo de controlo em termos dos sintomas psicopatológicos, sendo que se esperam um maior número de sintomas no grupo de controlo.

Com os resultados obtidos mediante a realização do teste de Wilcoxon, apuramos que existem diferenças estatisticamente significativas, no grupo experimental, antes e após a intervenção, em quase todas as dimensões deste questionário, nomeadamente na somatização ($Z = -2.298$; $p = .02$); nas obsessões-compulsões ($Z = -1.997$; $p = .05$); na sensibilidade interpessoal ($Z = -2.352$; $p = .02$); na ansiedade ($Z = -2.349$; $p = .02$); na hostilidade ($Z = -2.254$; $p = .02$); e na dimensão psicoticismo ($Z = -2.390$; $p = .02$), sendo que em todas elas se verifica uma redução da sintomatologia psicológica após a intervenção. Assim, apenas não se verificaram diferenças estatisticamente significativas nas dimensões depressão, ansiedade fóbica e ideação paranóide. No grupo de controlo, não verificámos diferenças significativas em nenhuma das dimensões mencionadas anteriormente. No entanto, o índice o geral de sintomas apresenta correlações significativas ($Z = -2.497$; $p = .013$) no grupo experimental, com algumas dimensões avaliadas pelo BSI, por sua vez, o grupo de controlo não apresenta qualquer correlação significativa.

Tabela 10. Resultados do teste de *Wilcoxon* para a análise dos sintomas psicopatológicos, antes e depois da intervenção, por subamostra (N=17)

	Grupo Experimental (n=10)		Grupo de Controlo (n=7)	
	Z	p	Z	p
Somatização	-2.298	.022(**)	-1.753	.080
Obsessão-Compulsão	-1.997	.046(**)	-1.826	.068
Sensibilidade interpessoal	-2.352	.019(**)	-1.802	.072
Depressão	-.718	.473	-1.682	.093
Ansiedade	-2.349	.019(**)	-1.357	.175
Hostilidade	-2.254	.024(**)	-1.841	.066
Ansiedade Fóbica	-.682	.495	-1.382	.167
Ideação Paranoide	-1.479	.139	-.768	.443
Psicoticismo	-2.390	.017(**)	-1.214	.225
Índice Geral de Sintomas (IGS)	-2.497	.013(**)	-1.572	.116

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

H3. O grupo experimental diferencia-se do grupo de controlo em termos do investimento parental, sendo os resultados mais elevados no grupo experimental.

Relativamente aos resultados encontrados no teste de *Wilcoxon* na EIP, em ambos os grupos em estudo, não verificámos diferenças estatisticamente significativas ao nível de nenhuma das escalas do EIP, após a implementação do programa de intervenção.

Tabela 11. Resultados do teste de *Wilcoxon* para a análise do investimento parental, antes e depois da intervenção, por subamostra (N=17).

	Grupo Experimental (n=10)		Grupo de Controlo (n=7)	
	Z	P	Z	p
Aceitação parental	-.424	.671	-.425	.671
Prazer	-1.109	.268	-1.160	.246
Conhecimento e sensibilidade	-.142	.887	-.271	.786

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

7.1. Discussão de Resultados

No sentido de dar resposta aos objetivos que orientam esta investigação, segue-se uma discussão dos resultados anteriormente descritos, tendo subjacente os dados de natureza teórica e empírica apresentados na primeira parte do trabalho.

De uma forma geral, após a análise de todos os resultados verificámos que, de facto, se observam diferenças estatisticamente significativas ao nível das competências pessoais, sociais e parentais, da sintomatologia e do investimento parental, do momento antes e após a intervenção, o que nos leva a concluir acerca do impacto positivo da intervenção nestas diferenças dimensões. Apesar de não observamos diferenças estatisticamente significativas na maioria dos itens analisados no questionário de competências pessoais, sociais e parentais e no de investimento parental, podemos salientar alterações estatisticamente significativas, com a intervenção, ao nível da sintomatologia psicológica das mães, bem como em algumas competências, como sentirem-se úteis, valorizarem-se e terem uma atitude positiva para com elas próprias.

No que se refere à sintomatologia, constatámos que em grande parte das dimensões, com a exceção da depressão, ansiedade fóbica e ideação paranóide, há uma diminuição dos sintomas psicopatológicos, sobre os quais é importante refletir. Relativamente à avaliação do investimento parental não verificámos alterações estatisticamente significativas em nenhuma das três escalas, aceitação parental, prazer e conhecimento e sensibilidade, mas devemos ter em conta os resultados obtidos na consistência interna deste questionário que nos indicam que estes valores, principalmente na escala de conhecimento e sensibilidade não são fiáveis.

Relativamente às mães avaliadas no grupo de controlo, constatámos que, ao nível das competências pessoais, sociais e parentais, ao nível da sintomatologia psicológica e

ao nível do investimento parental, não existem alterações significativas desde a primeira avaliação para a segunda, após a intervenção.

Assim, tendo em conta o que foi referido anteriormente, considerámos que o programa implementado teve um efeito positivo nas mães, ao nível de competências e sintomas psicopatológicos, o mesmo não se sucedendo no grupo de controlo, em que não apresentaram qualquer diferença estatisticamente significativa, no pós-teste.

Contudo, é importante termos em atenção que não pode ser feita uma generalização destes resultados nem mesmo afirmarmos que as alterações significativas no grupo experimental se devem exclusivamente ao programa de intervenção desenvolvido, isto principalmente pelo número de sujeitos que contemplaram a amostra ser reduzido.

Efetivamente, vários programas de formação e treino de pais (e.g. Brandão, 2004; Feldman, 1994; Mendez-Baldwin & Rossnagel, 2003) comprovam que este tipo de programa estabelece excelentes oportunidades para melhorar os níveis de informação, bem como as competências educativas parentais, aliados a resultados bastante positivos ao nível da perceção de autoeficácia e satisfação no desempenho da função parental.

Esta investigação reflete-se na literatura existente sobre a área da educação para a parentalidade, caracteriza-se por uma função fundamentalmente preventiva, pois detêm um papel reparador, uma vez que os tribunais, os serviços sociais e/ou os serviços de saúde consideram como uma estratégia adequada para dar resposta a alguns dos problemas que mais afetam as famílias designadas de risco (Brock, Coufal, & Oertwein, 1993).

Não obstante, torna-se pertinente sublinhar que a educação parental, não é apenas e só vantajosa junto de pais cujas competências e capacidades, mas também devido a

circunstâncias pessoais, relacionais e/ou condições adversas do meio, surjam obstáculos no exercício das funções parentais.

Em suma, é fundamental que exista uma excelente organização de serviços e a promoção de intervenções na educação parental, em nenhuma circunstância poderá ser esquecido o levantamento claro sobre as necessidades e capacidades evidenciadas pelos pais, assim como a vulnerabilidade e a resiliência do ceio familiar.

O que transparece nesta intervenção é sem dúvida o apoio e a preparação dos pais, desde muito cedo nas etapas de desenvolvimentos das crianças, para a promoção de uma parentalidade responsável e segura. A implementação deste programa, permitiu-nos, um contacto mais direto e no terreno com este tipo de comunidade, permanecer a convicção que nestas famílias potenciadoras de vulnerabilidades sociais, a “educação/formação” parental é inteiramente necessária.

Contudo, é com bastante otimismo que considero estarem desenvolvidas condições para responder as necessidades educativas/formativas dos pais, porém é importante ter em atenção as diferentes influências que os pais estão sujeitos, assim como, as características da criança para que as intervenções sejam as mais adequadas as necessidades.

Subscreve-se a perspectiva de (Briesmeister & Schaefer, 1998), em que ensinar os pais de forma sistemática, leva-os a implementar técnicas específicas para lidar com os filhos, tomando-os ainda mais persuasivos nas rigorosas tarefas parentais.

8.1. Conclusão, Limitações de Estudo e Implicações Futuras

Esta dissertação versa sobre um trabalho de investigação que procura avaliar o impacto de um programa de intervenção dirigido a famílias problemáticas de forma a promover uma parentalidade positiva.

Os resultados encontrados confirmam em parte os dados da literatura científica, uma vez que verificámos que este programa permitiu a alteração de alguns comportamentos pessoais, sociais e parentais e de sintomas psicopatológicos nestas mães, apesar de não podermos referir que estes dados se devem exclusivamente ao programa.

Foi muito sentida a multiplicidade de problemas que atingem e submergem a estas famílias multiproblemáticas é difícil a identificação de elementos protetores e de características positivas. Todavia, são famílias com recursos e competências no âmbito do processo de intervenção são facilmente esquecidas e pouco valorizadas. A presença de elementos positivos nestas famílias, levam a um encorajador da evolução e transformação destas, proporcionando famílias mais ativas/dinâmicas e autónomas e menos dependentes de apoios formais/informais.

Assim, no que diz respeito às limitações deste estudo é importante referir a amostra reduzida de sujeitos e, para além disso, a reduzida informação fornecida por estes, sendo que, principalmente no perfil de risco, na maioria dos casos não obtivemos respostas.

Contudo, apesar destas limitações, consideramos ter cumprido os objetivos propostos para este estudo e ter dado mais um passo no conhecimento relativo à importância destes programas especialmente neste tipo de população.

Tendo a plena consciência de que este é um estudo que deve ser melhor explorado, propomos que estudos futuros incidam sobre as questões abordadas nesta dissertação,

tendo em conta uma amostra mais elevada, idealmente representativa de famílias disfuncionais. Desta forma, torna-se importante avaliar a influência e os benefícios deste tipo de programas de forma a conseguirmos promover famílias mais funcionais e um maior investimento parental por parte destes pais.

Contudo, seria importante estudar de forma mais detalhada as instituições que apoiam estas famílias quais os seus objetivos de intervenção, o envolvimento das famílias enquanto processo global de atuação.

Todas as intervenções com estas famílias devem obedecer a um critério extremamente fundamental e necessário, terem que ser ouvidas e respeitadas ao longo de todo o processo e sobretudo tomem decisões que estejam direta ou indiretamente relacionadas com os seus filhos e com família no seu todo.

Sublinha-se desde já, o interesse em manter os mesmos técnicos no desenvolvimento de um programa. O trabalho direto com as famílias é determinante para o desenvolvimento da relação de confiança, entre os técnicos e a família. Desta forma, a continuidade dos técnicos no terreno durante a intervenção é essencial para o bom funcionamento do programa.

Entendemos que este pequeno contributo possa levar a investigação sobre esta temática a novos horizontes.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, M. (2000). *(Des) Equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Alarcão, M. (2006). *(Des) Equilíbrios Familiares (3ª Ed.)*. Coimbra: Quarteto.
- Almeida, A., & Machado, J. (2007). Famílias e risco psicossocial: indicadores para a sua avaliação. *Proteção da Criança, 1*, 33-42.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Development Psychology Monographs, 4*, 1-102.
- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. In A. D. Pick (Ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology (Vol. 7, pp. 3-46)*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Baker, B. (1989). *Parent training and developmental disabilities*. Washington: AAMR Monographs.
- Blackburn, R. (2006). Relações entre psicologia e direito. In A. C. Fonseca, M. R. Simões, M. C. T. Simões, & M. S. Pinho (Eds.), *Psicologia forense* (pp. 25-49). Coimbra: Almedina.
- Briesmeister, J. M., & Schaefer, C. E. (1998). Introduction. In J. M. Briesmeister & C. E. Schaefer (Eds), *Handbook of parent training. Parents as co-therapists for childrens behaviour problems* (pp. 1-26). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development - Experiments by Nature and Design*. Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development: Six theories of child development-Revised formulations and current issues* (pp. 187-249). London: JAI Press.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas. (original publicado em 1979).

Brofenbrenner, U. & Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Org.). *Handbook of child psychology* (vol.1, pp. 993-1027). New York, NY: John Wiley & Sons.

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

Bruto da Costa, A. (1998). *Exclusões Sociais*. Lisboa, Gradiva Publicações.

Canavarro, M. C. (2001). *Psicologia da Gravidez e da Maternidade*. Coimbra: Quarteto Editora.

Cardoso, R. (2005). Psicologia e direitos da criança- Análise da contribuição de laudos psicológicos à formação dos direitos da infância em Belo Horizonte (1996-2003). *Mnemosine Vol. 1, 2*, 329-350.

Constituição da República Portuguesa. Lei Constitucional nº 1/2005, de 12 de Agosto.

Council of Europe (2006). Recommendation Rec (2006)19 of the Committee of Ministers to member states on child day-care, adopted by the Committee of Ministers on 13 December 2006. Acedido em 20 Dezembro de 2013 em <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1073507&BackColorLogged=FFAC75>.

Delgado, P. (2009). O acolhimento familiar numa perspectiva ecológica-social. *Revista Lusófona de Educação*, 14: 157-168.

Decreto-Lei n.º 332-B/2000, de 30 de Dezembro. Institui a criação de equipas multidisciplinares.

Decreto-Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro. Aprova a Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo.

Decreto-Lei n.º 8.069, de 13 de Julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.

Decreto-Lei n.º 98/98 de 18 de Abril de 1998. Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco.

Dunst, C. J., Trivette, C. M. & LaPointe, N. (1994). Meaning and key characteristics of empowerment. In C. J. Dunst, C. M. Trivette, & A. G. Deal, (Eds), *Supporting and strengthening families – Methods, strategies and practices* (pp.12-28). Cambridge: Brookline Books.

Elliot, A., & Reis, H., (2003). Attachment and Exploration in Adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85 (2), 317–331. Disponível em: http://www.psych.rochester.edu/faculty/elliott/documents/2003_ElliotReis_AttachmentandExplorationinAdulthood.pdf [consultado em 20/11/2013].

Feinberg, M. (2002). Coparenting and the transition to Parenthood: a Framework for Prevention. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 5(3), 173- 195.

Feinberg, M. (2003). The Internal structure and Ecological Context of Coparenting: a Framework for Research and Intervention. *Parenting: Science and Practice*, 3(2), 95-131.

Feinberg, M., & Kan, M. (2008). Establishing family foundations: Intervention effects on coparenting, parent/infant well-being, and parent-child relations. *Journal of Family Psychology*, 22, 253-263.

Fonseca, A. C., Simões, M. R., Simões, M. C. T., & Pinho, M. S. (2006). *Psicologia forense*. Coimbra: Almedina.

Groenendyk, A.E. & Volling, B.L. (2007). Coparenting and early conscience development in the family. *The Journal of Genetic Psychology*, 168 (2): 201-224.

Guerra, I. (2000). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção: o planeamento em ciências sociais*. Cascais: Principia.

- Hines, P. (1989). The family life cycle of poor black families. In B. Carter & M. McGoldrick (eds.). *The changing family life cycle: a framework for family therapy*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hoghugh, M. (2004) Parenting: an introduction. In M. Hoghugh & N. Long (Eds), *Handbook of parenting: theory and research for practice*. (pp. 1-18). London: Sage.
- ISS, I.P. – DDS/Unidade de Infância e Juventude/Sector de Apoio Técnico à Prevenção do Risco.
- Linares, J. L. (1997). *Modelo sistémico y familia multiproblemática*. In M. Coletti, J. L. Linares (comp.), *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática, la experiència de Ciutat Vella* (pp. 23-44). Barcelona, Paidós.
- Machado, C. & Gonçalves, R. (2002). *Violência e Vitimas de Crimes*. Vol.2 – Crianças. Coimbra: Edições Quarteto.
- Maccoby, E. (2000). Parenting and its effects on children: on reading and misreading behavior genetics. *Annual Review of Psychology*, 51, 1-27.
- McHale, J. P., Kuersten-Hogan, R. & Rao, N. (2004). Growing Points for Coparenting Theory and Research. *Journal of Adult Development*, 11(3), 221-234.
- Machado, C., & Gonçalves, R. A. (2005). O psicólogo como testemunha forense. In R. A. Gonçalves & C. Machado (Coords.), *Psicologia forense* (pp. 345-351). Coimbra: Quarteto.
- Magalhães, T. (2004). *Maus Tratos em Crianças e Jovens*. Coimbra: Quarteto.
- Mazer, M. (1972). Characteristics of multiproblem household. *American Journal of Orthopsychiatry*, 42, pp.23-54.
- Martín, J., Chavez, M., Rodrigo, M., Byrne, S., Ruiz, B., & Suárez, G. (2009). Programas de educación parental. *Intervención Psicosocial*, 18, 2, 121-133.

- Martins, M. J. (2007). Violência Interpessoal e Maus-tratos entre Pares, em Contexto Escolar. *Revista da Educação*, 15 (2), pp. 51-78.
- Martins, P. (2004). *Protecção de crianças e jovens em itinerários de risco: representações sociais, modos e espaços*. Tese de Doutoramento apresentada ao Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Margolin, G., Gordis, E.B. & John, R.S. (2001). Coparenting: a Link Between Marital Conflict and Parenting in Two-Parent Families. *Journal of Family Psychology*, 15(1), 3-21.
- Melo, A.T. & Alarcão, M. (2009). Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental: Proposta de um Modelo Global de Organização. *Psicologia & Sociedade*, 21 (1), 55-64.
- Minuchin, S., Montalvo, B., Guerney, B., Rosman, B., & Schumer, F. (1967). *Families of the slums: na exploration of their structure and treatment*. New York: Basic Books.
- ONU/UNICEF (1990). Convenção sobre os Direitos da Criança. New York: UNICEF. Retirado de http://www.unicef.pt/doc/pdf_pub/convencao_direitos_crianca2004.pdf.
- Payne, M. (2002). *Teoria do Trabalho Social Moderno*. Coimbra: Quarteto.
- Pecnik, N. (2008). Towards a vision of parenting in the best interests of the child in “*Parenting in contemporary Europe: a positive approach*” (pp.15-36). Strasbourg Cedex: Council of Europe Publishing.
- Pereira, A.P.S. (2002). Análise das condições de risco numa perspectiva ecológica. *Revista inclusão*, 2, 75-90.
- Pereira, D., & Alarcão, M. (2010). Avaliação da parentalidade no quadro da protecção na infância. *Temas em Psicologia*, 18 (2), 499-517.
- Penha, M. (1996). *Crianças em Risco*. Lisboa: Direcção Geral da Acção Social.

- Piedade, P. (2001). *Intervenção Social na Evolução do Sistema de Protecção Social das Crianças e Jovens em Perigo em Portugal*. Tese de Pós-graduação, Faculdade de Direito, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Prochaska, J. O. & DiClemente, C. (1982). Transtheoretical therapy: Toward a more integrative model of change. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 20, 161-173.
- Quingostas, A. (2011). *Um programa da educação/treino parental: parentalidade positiva: pais atentos, pais presentes*. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa.
- Ramião, T. (2007). *Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo*. Lisboa: QuidJuris Sociedade Editora.
- Reis, V. (2009). *Crianças e Jovens em Risco - (Contributos para a organização de critérios de avaliação de fatores de risco)*. Tese de doutoramento em Psicologia Clínica. Universidade de Coimbra - Faculdade de Psicologia e Ciência da Educação.
- Relvas, A. P. (1996). *O ciclo vital da família perspectiva sistémica*. Porto:Edições Afrontamento.
- Ribeiro, M. T. (2007) *Família: Comunidade Educativa – Filhos hoje, Pais amanhã*. Comunicação Oral no Auditório da Assembleia da República. Lisboa.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S.L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health*. (pp. 123-154). New York: Bantam Books.
- Santos, S. & Cruz, O. (2008). Questionário de Estilos Educativos. In A. P. Noronha, C. Machado, L. Almeida, M. Gonçalves, Sara Martins & V. Ramalho (Coord.), *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos – Actas*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

- Schore, A. N. (2001). Effects of a secure attachment relationship on brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22 (1-2), 7-66.
- Silva, J. P. (1993). A Propósito do Exame Psicológico em Âmbito Penal. *Análise Psicológica*, 1, 11, 29-36.
- Sousa, L. (2004). Diagnósticos e problemas: uma perspectiva sistémica centrada nas famílias multiproblemáticas pobres. *Psychologica*, 37, 147-167.
- Sousa, L., & Ribeiro, C. (2005). Percepção das famílias multiproblemáticas pobres sobre as suas competências. *Psicologia*, 19 (1-2), 169-191.
- Sousa, L. (2005). *Famílias Multiproblemáticas*. Coimbra: Quarteto, 1.^a Ed.
- Sousa, L., Hespanha, P., Rodrigues, S., & Grilo, P. (2007). *Famílias Pobres: Desafios à intervenção*. Lisboa: Climepsi.
- Soares, I. (1996). *Representação da vinculação na idade adulta e na adolescência: Estudo intergeracional mãe-filho*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.
- Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. New York: Cambridge University Press.
- Stone, G., McKenry, P., & Clark, K. (1999). Father's participation in a divorce education program: A qualitative evaluation. *Journal of Divorce and Remarriage*, 30, 99-113.
- Summers, J. A., McMann, O. T. & Fuger, K. L. (1997). Critical Thinking: A Method to Guide Staff in Serving Families with Multiple Challenges. *Topics in Early Childhood Special Education*, 17 (1), 27-52.
- Weizman, J. (1985). Engaging the severely dysfunctional family in treatment: basic considerations. *Family Process*, 24, pp.473-485.

Zimmermann, P. (1999). Structure and functions of internal working models of attachment and their role for emotion regulation. *Attachment & Human Development*, 1 (3), 291-306.

Anexos

Anexo I

Perfil de Risco Familiar e Psicossocial

Perfil de Risco Familiar e Psicossocial

1. Caracterização dos Progenitores

Mãe/Substituta Materna

Nome: _____

Freguesia: _____

Data Nascimento: ____/____/____. Idade: _____.

Nacionalidade: _____

Profissão: _____

Pai/Substituto Paterno

Nome: _____

Freguesia: _____

Data Nascimento: ____/____/____. Idade: _____.

Nacionalidade: _____

Profissão: _____

Estado Civil	Mãe	Pai
Solteiro (a)		
Casado (a)		
Divorciado (a)		
Separado (a)		
Viúvo (a)		
União de facto		

Habilitações literárias	Mãe	Pai
Analfabetismo		
Ensino primário incompleto		
1º ciclo completo		
2º ciclo completo		
Escolaridade obrigatória (9º ano);		
Ensino secundário completo (12º ano);		
Ensino universitário (licenciatura ou bacharelato de curso superior)		

Situação Profissional	Mãe	Pai	Duração da situação Profissional
Empregado (a)			
Desempregado (a)			
Doméstica (o)			
Pensionista			
Estudante			
Outro. Qual?			

2. Identificação do Agregado Familiar

Identificação dos restantes elementos do Agregado Familiar							
Parentesco	Sexo	Data Nascimento	Estado Civil	Habilitações	Ocupação	Elemento c/ problema na justiça	Outra (s) Situações
1. Mãe/subst. materno							
2. Pai/subst. paterno							
3							
4							
5							
6							
7							
8							

Tipologia do Agregado Familiar	(X)	Tipologia do Agregado Familiar	(X)
Família Nuclear		Família Alargada	
Núcleo Monoparental Feminino		Família Reconstituídas	
Núcleo Monoparental Masculino		Famílias de Substituição	
		Outra(s). Qual? _____	

3. Identificação Habitacional

Tipo de Habitação		Regime de Ocupação		Conforto e Salubridade	
Casa Unifamiliar		Própria		Água Canalizada	
Apartamento / Andar		Arrendada		Eletricidade	
Parte de Casa		Cedida com a presença do dono da casa		Esgotos (similar)	
Habitação Social		Cedida sem a presença do dono da casa		Cozinha	
Tenda/Barraca		Ocupada		WC	
Sem Abrigo		Outra		Outra	
Outras				Nº Divisões da Casa	

Estado Conservação		Condições de Acessibilidade		Zona Residencial	
Bom Estado		Barreiras Arquitetónicas		Rural	
Estado de Conservação Razoável		Transportes Públicos		Periferia Rural	
Degradado Interior		Transportes Próprios		Centro urbano	
Degradado Exterior		Outros Problemas de Acessibilidade		Periferia Urbana	
Degradado Exterior e no Interior					
Em Ruína					
Outra					

4. Identificação de Problemas no Agregado Familiar

Identificação de Problemas no Agregado Familiar								
Elemento	Problemas Alimentares	Problemas no Sono	Problemas de álcool / drogas	Distúrbios Emocionais / Psíquicos	Problemas de conduta	Abandono Escolar	Isolamento Social	Outro (s) Quais?
1. Mãe/subst. materno								
2. Pai/subst. paterno								
3								
4								
5								
6								
7								

5. Serviços que Prestam Acompanhamento ao Agregado

Elemento	Ação Social	RSI	CPCJ	EMAT	DGRS	Outros (s)	Motivo do acompanhamento
1. Mãe							
2. Pai							
3							
4							
5							
6							
7							

6. Processo Acompanhados em CPCJ's ou EMAT's

Intervenção por entidade com competência em matéria de infância e juventude

Intervenção da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Medida de Promoção e de Proteção:

Não

Sim Qual? _____.

Intervenção ao nível da EMAT

Intervenção Tutelar Educativa:

Não

Sim Qual? _____.

Medida Tutelar Educativa:

Não

Sim Qual? _____.

7. Indicadores de Disfunção Familiar

Condições Económicas do Agregado Familiar	Sim	Não	Sem Informação
1. Situação Económica Precária			
2. Instabilidade no Emprego			
3. Desorganização na Gestão Doméstica			
4. Ajudas Económicas Pontuais			
5. Ajudas Económicas Permanentes			
6. Outra (s)			

Organização Familiar	Sim	Não	Sem Informação
7. Desorganização Habitacional			
8. Falta de Higiene Habitacional			
9. Mudanças Frequentes de Habitação			
10. Desorganização na Confeção de Refeições			
11. Falta de Higiene nos elementos do Agregado Familiar			
12. Outra (s)			

Antecedentes de Risco na História de Vida dos Pais	Sim		Não		Sem Informação	
	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai
13. História Pessoal de Maus Tratos Físicos						
14. História Pessoal de Abandono						
15. Antecedentes de Conduta Violenta/ Antissocial						
16. Antecedentes de Problemas Psíquicos						
17. Abuso de drogas/alcoolismo						
18. Outro (s)						

Descreva de que forma as afirmações apresentadas (primeira coluna à esquerda) se adequam ou não à família que está a ser caracterizada. Em caso afirmativo, utilize a escala de 1 a 3 valores (em que 1 é nada significativo e 3 é muito significativo) para expressar o grau em que isso acontece.						
Qualidade da Relação Familiar	Sim	Não	Sem Informação	Nada Significativo (1)	Razoavelmente Significativo (2)	Muito Significativo (3)
19. Relação Conjugal Instável						
20. Relação Conjugal Violenta						
21. Relação Pais - Filhos Conflituosa						
22. Relações Conflituosas entre Irmãos						
23. Relações Conflituosas com a Família Alargada						
24. Falta de Cuidados com a Higiene dos Menores						
25. Falta de Cuidados com a Saúde dos Menores						
26. Desinteresse com a Educação dos Menores						
27. Falta de Regras/Limites na Educação dos Menores						
28. Regras Excessivamente Rígidas na Educação dos Menores						
29. Negligência dos pais nos Deveres de Proteção dos Menores						
30. Uso da Punição Física						
31. Uso da Agressão Verbal						
32. Incitamento de Delinquência ou outros Comportamentos de Risco						
33. Indícios de Abusos Sexuais						
34. Outro. Qual? _____						

Obrigada pela sua Colaboração!

2. Identificação do Agregado Familiar

Identificação dos restantes elementos do Agregado Familiar							
Parentesco	Sexo	Data Nascimento	Estado Civil	Habilitações	Ocupação	Elemento c/ problema na justiça	Outra (s) Situações
1. Mãe/subst. materno							
2. Pai/subst. paterno							
3							
4							
5							
6							
7							
8							

Tipologia do Agregado Familiar	(X)	Tipologia do Agregado Familiar	(X)
Família Nuclear		Família Alargada	
Núcleo Monoparental Feminino		Família Reconstituídas	
Núcleo Monoparental Masculino		Famílias de Substituição	
		Outra(s). Qual? _____	

3. Identificação Habitacional

Tipo de Habitação		Regime de Ocupação		Conforto e Salubridade	
Casa Unifamiliar		Própria		Água Canalizada	
Apartamento / Andar		Arrendada		Eletricidade	
Parte de Casa		Cedida com a presença do dono da casa		Esgotos (similar)	
Habitação Social		Cedida sem a presença do dono da casa		Cozinha	
Tenda/Barraca		Ocupada		WC	
Sem Abrigo		Outra		Outra	
Outras				Nº Divisões da Casa	

Estado Conservação		Condições de Acessibilidade		Zona Residencial	
Bom Estado		Barreiras Arquitetónicas		Rural	
Estado de Conservação Razoável		Transportes Públicos		Periferia Rural	
Degradado Interior		Transportes Próprios		Centro urbano	
Degradado Exterior		Outros Problemas de Acessibilidade		Periferia Urbana	
Degradado Exterior e no Interior					
Em Ruína					
Outra					

4. Identificação de Problemas no Agregado Familiar

Identificação de Problemas no Agregado Familiar								
Elemento	Problemas Alimentares	Problemas no Sono	Problemas de álcool / drogas	Distúrbios Emocionais / Psíquicos	Problemas de conduta	Abandono Escolar	Isolamento Social	Outro (s) Quais?
1. Mãe/subst. materno								
2. Pai/subst. paterno								
3								
4								
5								
6								
7								

5. Serviços que Prestam Acompanhamento ao Agregado

Elemento	Ação Social	RSI	CPCJ	EMAT	DGRS	Outros (s)	Motivo do acompanhamento
1. Mãe							
2. Pai							
3							
4							
5							
6							
7							

6. Processo Acompanhados em CPCJ's ou EMAT's

Intervenção por entidade com competência em matéria de infância e juventude

Intervenção da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Medida de Promoção e de Proteção:

Não

Sim Qual? _____.

Intervenção ao nível da EMAT

Intervenção Tutelar Educativa:

Não

Sim Qual? _____.

Medida Tutelar Educativa:

Não

Sim Qual? _____.

7. Indicadores de Disfunção Familiar

Condições Económicas do Agregado Familiar	Sim	Não	Sem Informação
13. Situação Económica Precária			
14. Instabilidade no Emprego			
15. Desorganização na Gestão Doméstica			
16. Ajudas Económicas Pontuais			
17. Ajudas Económicas Permanentes			
18. Outra (s)			

Organização Familiar	Sim	Não	Sem Informação
19. Desorganização Habitacional			
20. Falta de Higiene Habitacional			
21. Mudanças Frequentes de Habitação			
22. Desorganização na Confeção de Refeições			
23. Falta de Higiene nos elementos do Agregado Familiar			
24. Outra (s)			

Antecedentes de Risco na História de Vida dos Pais	Sim		Não		Sem Informação	
	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai
13. História Pessoal de Maus Tratos Físicos						
14. História Pessoal de Abandono						
15. Antecedentes de Conduta Violenta/ Antissocial						
33. Antecedentes de Problemas Psíquicos						
34. Abuso de drogas/alcoolismo						
35. Outro (s)						

Descreva de que forma as afirmações apresentadas (primeira coluna à esquerda) se adequam ou não à família que está a ser caracterizada. Em caso afirmativo, utilize a escala de 1 a 3 valores (em que 1 é nada significativo e 3 é muito significativo) para expressar o grau em que isso acontece.						
Qualidade da Relação Familiar	Sim	Não	Sem Informação	Nada Significativo (1)	Razoavelmente Significativo (2)	Muito Significativo (3)
36. Relação Conjugal Instável						
37. Relação Conjugal Violenta						
38. Relação Pais - Filhos Conflituosa						
39. Relações Conflituosas entre Irmãos						
40. Relações Conflituosas com a Família Alargada						
41. Falta de Cuidados com a Higiene dos Menores						
42. Falta de Cuidados com a Saúde dos Menores						
43. Desinteresse com a Educação dos Menores						
44. Falta de Regras/Limites na Educação dos Menores						
45. Regras Excessivamente Rígidas na Educação dos Menores						
46. Negligência dos pais nos Deveres de Proteção dos Menores						
47. Uso da Punição Física						
48. Uso da Agressão Verbal						
49. Incitamento de Delinquência ou outros Comportamentos de Risco						
33. Indícios de Abusos Sexuais						
34. Outro. Qual? _____						

Obrigada pela sua Colaboração!

Anexo II

Consentimento Informado/Protocolo de Avaliação

Estudo sobre Emoções e Parentalidade

Agradecemos desde já a sua participação VOLUNTÁRIA neste estudo sobre Regulação Emocional e a Parentalidade.

As suas respostas são CONFIDENCIAIS E ANÓNIMAS, serão apenas utilizadas para efeitos de investigação.

A sua participação na presente investigação permitirá a recolha de dados para um estudo acerca da ligação entre emoções e preocupações parentais. Estes dados contribuirão para uma melhor compreensão e melhorias ao nível da avaliação e intervenção psicoterapêuticas.

Se pretender participar, solicita-se que dê o seu consentimento informado e complete todos os questionários, não deixando nenhuma questão por responder. Não existem respostas certas ou erradas. Apenas pretendemos que responda da forma mais sincera e espontânea possível.

Penafiel, 26 de Outubro de 2012

Estudo sobre Emoções e Parentalidade

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____, após ser devidamente informado(a) sobre os objetivos e sobre o protocolo de investigação, declaro que aceitei participar de livre vontade no programa “Para uma Parentalidade Mais Positiva - PP+P”. Pretende-se com o mesmo estudar as condições necessárias para que as crianças possam desenvolver as suas capacidades de forma mais completa possível, tanto dentro, como fora da família.

Além disso, declaro que estou informada de que poderei desistir de participar no estudo, se assim desejar, comprometendo-me por isso a contactar a Equipa de Investigação para informar dessa decisão (Gabinete da Misericórdia de Penafiel – 255 215 272).

Mais declaro que estou ciente dos propósitos e termos em que decorrerá o presente programa (ex.: objetivos, metodologia, duração do programa), das vantagens, desvantagens e riscos da minha participação, da participação voluntária no mesmo, dos limites da confidencialidade e das demais questões, tendo-me sido prestados todos os esclarecimentos que solicitei.

_____, ____ de _____ de 2012

Assinatura: _____

Autoras: Sandra Nogueira e M^a Eugénia Gomes

Nome: _____

Código Participante: _____

Freguesia: _____ Contacto: _____ Nº filhos a cargo: _____

Horário Preferencial para participar no **PP+P**: _____

Pense no seu dia-a-dia e, perante as seguintes afirmações, assinale à direita a que melhor se adapta a si (sempre, às vezes ou nunca):

	Sempre	As Vezes	Nunca
Competências Pessoais, Sociais e Parentais			
Tenho medo de expressar a minha opinião			
Expresso os meus sentimentos facilmente			
Sou capaz de dizer não aos meus filhos			
É um problema para mim mostrar aos outros o meu agrado por eles			
De uma forma geral, estou satisfeita (o) comigo			
Penso que não presto para nada			
Penso que tenho algumas boas qualidades			
Sinto-me verdadeiramente inútil			
Julgo que tenho, pelo menos, tanto valor como os			
Tenho uma atitude positiva para com a minha pessoa			
Pergunto ao meu filho como foi o seu dia na e ouço-o atentamente			
Ameaço que vou bater ou castigar e depois não nada			
Quando o meu filho sai, conta espontaneamente onde			
Quando estou alegre, não me importo com as coisas erradas que o Meu filho faça			
O meu filho tem muito medo de apanhar de mim			
O meu filho fica sozinho em casa a maior parte do			
Quando castigo o meu filho, e <i>ele</i> me pede para sair do castigo, após alguma insistência permito que o faça			
Quando o meu filho está triste ou aborrecido, interesso-me em ajudá-a resolver os seus problemas			
Se o meu filho estragar alguma coisa de alguém, ensino-o a contar e a pedir desculpas			
O meu filho fica magoado fisicamente quando lhe			

O meu filho sente que não lhe dou atenção			
Não sei dizer o que o meu filho gosta			
Converso com o meu filho sobre o que é certo ou errado			
Estabeleço regras (o que pode e não pode ser e explico-as razões sem discussões			
Sou violenta(o) com o meu filho			

Brief Symptom Inventory

(Derogatis & Spencer, 1993; versão portuguesa de Canavarro, 1995)

A seguir encontra-se uma lista de problemas ou sintomas que por vezes as pessoas apresentam. Assinale, num dos espaços à direita de cada sintoma, aquele que melhor descreve o **GRAU EM QUE CADA PROBLEMA O INCOMODOU DURANTE A ÚLTIMA SEMANA**. Para cada problema ou sintoma marque apenas um espaço com uma cruz. Não deixe nenhuma pergunta por responder.

Em que medida foi incomodado pelos seguintes sintomas:	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Muitíssimas vezes
1. Nervosismo ou tensão interior					
2. Desmaios ou Tonturas					
3. Ter a impressão que as outras pessoas podem controlar os seus pensamentos					
4. Ter a ideia que os outros são culpados pela maioria dos seus problemas					
5. Dificuldade em se lembrar de coisas passadas ou recentes					
6. Aborrecer-se ou irritar-se facilmente					
7. Dores sobre o coração ou no peito					
8. Medo na rua ou praças públicas					
9. Pensamentos de acabar com a vida					

10. Sentir que não pode confiar na maioria das pessoas					
11. Perder o apetite					
12. Ter um medo súbito sem razão para isso					
13. Ter impulsos que não se podem controlar					
14. Sentir-se sozinho mesmo quando está com mais pessoas					
15. Dificuldade em fazer qualquer trabalho					
16. Sentir-se sozinho					
17. Sentir-se triste					
18. Não ter interesse por nada					
19. Sentir-se atemorizado					
20. Sentir-se facilmente ofendido nos seus sentimentos					
21. Sentir que as outras pessoas não são amigas ou não gostam de si					
22. Sentir-se inferior aos outros					
23. Vontade de vomitar ou mal-estar do estômago					
24. Impressão de que os outros o costumam observar ou falar de si					
25. Dificuldade me adormecer					
26. Sentir necessidade de verificar várias vezes o que faz					
27. Dificuldade em tomar decisões					
28. Medo de viajar de autocarro, comboio ou metro					
29. Sensação de que lhe falta o ar					
30. Calafrios ou afrontamentos					
31. Ter de evitar certas coisas,					

lugares ou atividades por lhe causarem medo					
32. Sensação de vazio na cabeça					
33. Sensação de anestesia (encorticiamento ou formigueiro) no corpo					
34. Ter a ideia de que deveria ser castigada pelos seus pecados					
35. Sentir-se sem esperança perante o futuro					
36. Tem dificuldade em se concentrar					
37. Falta de forças em partes do corpo					
38. Sentir-se em estado de tensão ou aflição					
39. Pensamento sobre a morte ou que vai morrer					
40. Ter impulsos de bater, ofender ou ferir alguém					
41. Ter vontade de destruir ou partir coisas					
42. Sentir-se embaraçado junto de outras pessoas					
43. Sentir-se mal no meio das multidões como lojas, cinemas, assembleias					
44. Grande dificuldade em sentir-se “próximo” de outra pessoa					
45. Ter ataques de terror ou pânico					
46. Entrar facilmente em discussão					
47. Sentir-se nervoso quando tem que ficar sozinho					
48. Sentir que as outras pessoas não dão o devido valor ao seu					

trabalho ou às suas capacidades					
49. Sentir-se tão desassossegado que não consegue manter-se sentado quieto					
50. Sentir que não tem valor					
51. A impressão de que, se deixasse, as outras pessoas se aproveitariam de si					
52. Ter sentimentos de culpa					
53. Ter a impressão de que alguma coisa não regula bem na sua cabeça					

Escala de Investimento Parental

(Bradley, Whiteside-Mansell & Brisby, 1997; versão portuguesa de Gameiro, Moura-Ramos e Canavarro, 2006)

As seguintes afirmações expressam diferentes opiniões acerca de aspetos relacionados com o investimento parental na criança. Assinale, para cada afirmação, o número que melhor indica o quanto concorda ou discorda com essa afirmação. Por favor, preencha todos os itens. Use as seguintes categorias de resposta.

1 – Concordo fortemente 2 – Concordo 3 – Discordo 4 – Discordo Fortemente

1	Criar uma criança é tão exigente. Estou desejosa(o) por um tempo mais tardio na minha vida em que possa ter mais tempo para mim.	1	2	3	4
2	Estou sempre a gabar-me acerca do(a) meu/minha filho(a) aos meus amigos e família.	1	2	3	4
3	Se me elogiam muito as crianças, elas tornam-se vaidosas.	1	2	3	4
4	Gostaria que o(a) meu/minha filho(a) se apressasse e aprendesse a fazer mais coisas por ele(a) mesmo(a). Dessa forma não teria de fazer tudo por ele(a).	1	2	3	4
5	Levo fotografias do(a) meu/minha filho(a) comigo para onde quer que vá.	1	2	3	4
6	Os bebés têm de aprender que não podem receber colo sempre que choram.	1	2	3	4
7	Desde que o(a) meu/minha filho(a) chegou, sinto que não tenho qualquer privacidade.	1	2	3	4
8	Frequentemente dou por mim a pensar acerca do meu/minha filho(a).	1	2	3	4

9	A maior parte dos pais parece demasiado preocupada de que o(a) seu/sua filho(a) se possa magoar.	1	2	3	4
10	Tive de desistir de fazer muitas coisas de que gosto apenas para tomar conta do(a) meu/minha filho(a).	1	2	3	4
11	Agarrar e mimar o meu/minha filho(a) é mais divertido que a maior parte das outras coisas que faço.	1	2	3	4
12	As crianças têm simplesmente que aprender a ajustar-se ao barulho e luzes de uma casa.	1	2	3	4
13	Às vezes gostava que as pessoas estivessem tão interessadas em mim como estão no(a) meu/minha filho(a).	1	2	3	4
14	Gosto de ir a lugares de que o(a) meu/minha filho(a) vai gostar.	1	2	3	4
15	Muitos pais agarram e dão colo em demasia às suas crianças.	1	2	3	4
16	Tem sido difícil lidar com as exigências colocadas à famílias por esta criança.	1	2	3	4
17	É mais divertido comprar algo novo ao/à meu/minha filho(a) do que a mim próprio(a).	1	2	3	4
18	É normalmente um incómodo demasiado grande ir com o meu/minha filho(a) às compras.	1	2	3	4
19	A maior parte das vezes em que saio de casa levo o (a) meu/minha filho(a) comigo.	1	2	3	4

Anexo III

Pedido de Autorização para realização do programa

Assunto: Pedido de colaboração para realização do programa de Avaliação do Impacto de um Programa de Intervenção com Famílias Multiproblemáticas: Para uma Parentalidade mais Positiva

Eu, Maria Eugénia Ferreira Gomes, aluna nº 17995, da Universidade Fernando Pessoa, encontrando-me a elaborar a minha dissertação no âmbito do Curso de Mestrado em Psicologia Jurídica, sob orientação da Professora Doutora Sónia Caridade, solicito a V^a. Ex^a., autorização para elaborar um estudo de investigação subordinado ao tema: **“Para uma Parentalidade Mais Positiva - PP+P”**, com o objetivo de proporcionar às famílias multiproblemáticas o desenvolvimento das condições necessárias para uma parentalidade positiva e para uso de uma disciplina sensitiva.

O presente programa será realizado, respeitando as normas da confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos, após o consentimento informado dos participantes no estudo.

Grata pela atenção e compreensão que o meu pedido possa merecer para a realização deste estudo, subscrevo-me com os meus maiores cumprimentos, aguardando uma resposta.

Atentamente,
M^a Eugénia Gomes

Peço deferimento.

Porto, 10 de Setembro 2012

Anexo IV

Descrição das sessões do programa

Sessões do Programa PP+P

As sessões do programa têm a duração de duas horas (com exceção da última sessão que será de duas horas e 30min). Todas as sessões apresentam um intervalo de dez minutos, a definir consoante as atividades da sessão e a forma como estas estão a ser decorrer.

Ainda de comum a todos as sessões, é o momento final que consistirá num pequeno resumo, com a colaboração de todos os participantes, sobre os temas abordados e o que eles consideram mais relevante da sessão. Os formadores irão escrever os tópicos dados pelas mães, e depois irão colocar esse resumo no quadro da sala. Assim, (com exceção da primeira sessão) será sempre feito no início de cada sessão um pequeno resumo da sessão anterior. O objetivo é que as mães relembrem os assuntos abordados e, mais facilmente e eficazmente, seja feita a ponte para a sessão que irá decorrer. Desta forma, sempre que haja dúvidas ou esquecimentos os participantes poderão também consultar os diferentes resumos elaborados, no quadro da sala. No final de cada sessão (cerca de cinco minutos), foi pedido as mães que preencham o questionário de avaliação de cada sessão.

1ª SESSÃO: “ QUEM SOMOS?”

TEMÁTICA:

Apresentação do grupo e do programa **PP+P**;

OBJETIVOS:

- Apresentação do grupo e das psicólogas;
- Exploração da importância e do sentido dos programas de educação parental
- Apresentação do Programa PP+P;
- Exploração das expectativas e crenças face ao programa apresentado;
- Reflexão sobre a importância das figuras parentais no desenvolvimento da criança;
- Estabelecimento de um contrato e das regras de bom funcionamento do grupo;
- Promoção de um sentimento de pertença ao grupo;

MATERIAIS:

- Data-show;
- Acetatos;
- Leitor de cd com música animada;

ATIVIDADES/PROCEDIMENTOS

- **Atividade 1: “Rodando e Dançando”** – apresentação do grupo e das psicólogas;
 - Material: leitor de cd e música animada;
 - Duração: 20 min;

Descrição: Esta atividade pretende proporcionar o conhecimento inicial dos elementos do grupo de forma relaxada e divertida. Para esta atividade é necessário formarem-se dois círculos, um dentro do outro, e ambos com o mesmo número de

peessoas. Quando a musica se inicia cada círculo gira para um lado, quando a música pára de tocar, as pessoas devem apresentar-se a quem parar à sua frente. Este processo repete-se até que todos tenham-se apresentado.

- **Atividade 2:** Discussão em grande grupo acerca da importância e do sentido de se realizarem programas de intervenção na área do desenvolvimento de competências parentais e apresentação do programa **“Para uma Parentalidade Mais Positiva” (PP+P)**;

- Material: retroprojektor e acetatos com desenhos humorísticos;
- Duração: 20 min;

Descrição: avaliam-se crenças das participantes acerca dos programas de intervenção deste género, mediante debate de ideias (chuva de ideias);

Com o objetivo de discutir a pertinência de programas na área das competências parentais recorre-se a banda desenhada humorística;

Com base na metáfora da função parental prespetivada como uma profissão procura-se legitimar dúvidas e questões que possam surgir e dessa forma justificar a necessidade de acompanhamento ou formação nessa área. Discute-se com o grupo questões relacionadas com as datas propostas para as sessões de grupo, assim como, horários e locais. Apresentam-se ainda os temas que serão abordados ao longo do programa de intervenção, no sentido de clarificar as questões referidas e verificar a necessidade de proceder a ajustamentos das sessões planeadas previamente, de forma que o programa vá ao encontro das características e necessidades específicas dos participantes.

- **Atividade 3:** Debate em grande grupo acerca das regras fundamentais para o bom funcionamento das sessões de grupo;

- Material: Quadro e marcadores coloridos;

- Duração: 20 min;

Descrição: Através de uma criativa “**chuva de ideias**” realizada em grande grupo serão escolhidas algumas regras que o grupo considere essenciais para o bom funcionamento do grupo e das sessões posteriores do programa. As mais importantes poderão ser utilizadas para elaborar vários cartazes que depois ficarão expostos ao longo das sessões do programa.

- **Atividade 4: Estabelecimento de um contrato terapêutico**

- Material: cópias do contrato terapêutico;
- Duração: 10 min;

Descrição: Através da assinatura simbólica de um contrato, os participantes comprometem-se a participarem de forma ativa neste programa, estando receptivos às atividades que serão propostas e a fazerem o que estiver ao seu alcance para cumprir as regras de bom funcionamento do grupo.

- **Atividade 5: “A importância das figuras parentais no desenvolvimento da criança”**

- Material: retroprojektor, acetatos;
- Duração: 20 min;

Descrição: Na medida em que o uso de metáfora acarreta um sentido didático e facilitador da concretização e interiorização de ideias, recorrer-se-á à metáfora do “Papagaio de Papel” (projeta-se uma imagem sugestiva desta metáfora; mais tarde poderá ser construído um papagaio para ser mais tarde lançado ao ar em atividade de família).

Nesta atividade reflete-se que ser pai/mãe assemelha-se em muito a soltar um papagaio de papel. É um processo constante de ir soltando a corda, não demasiado para que o papagaio (criança/jovem) não caia e se parta, mas o suficiente para que ele seja capaz de voar.

Por fim, salienta-se a importância das figuras parentais (quer sejam pais biológicos ou não) no desenvolvimento das suas crianças. Discute-se uma outra metáfora, a metáfora do Jardim: a dois jardineiros pergunta-se o que fazem enquanto estão a trabalhar num jardim. Um deles responde: *“Eu estou a regar as plantas para elas não morrerem”*. O outro, por seu lado, diz: *“Eu estou a dar o melhor de mim ao cuidar destas plantas, para que elas floresçam cheias de vida e força, e contribuem para embelezar o nosso mundo”*. Assim, a educação das crianças possibilita aos pais e mães cuidarem delas com o que há de melhor dentro de si próprios, para que os seres mais jovens se transformem em adultos felizes, com capacidades de realização e dispostos a transmitir bem-estar aos que os rodeiam.

- **Atividade 6: “Eu Espero”** - Exploração das expectativas das participantes relativas ao programa;

- Material: Folha de Respostas da atividade *“Eu Espero”* (em anexo), folhas e esferográficas;

- Duração: 20 min;

Descrição: esta dinâmica pretende explorar as expectativas dos participantes em relação ao programa, pretendendo também fomentar um sentimento de pertença ao grupo.

Assim, deverá ser pedido aos participantes que se organizem em subgrupos de 3 elementos e a cada um será entregue uma folha com algumas questões formuladas em

relação a possíveis expectativas. Cada subgrupo deverá responder em conjunto e depois um dos elementos é convidado a comunica-las ao grupo. Depois de todos terem apresentado as suas expectativas, estas listas serão colocadas no quadro da sala para que no final do programa possam ser revisitadas.

- **Atividade 7: Conclusão da Sessão**

- Material: não tem;
- Duração: 10 min;

Descrição: Promove-se a reflexão e sumarização das principais fases da sessão e procede-se à avaliação da mesma mediante a discussão em grupo. Esta atividade constituir-se-á como a última e será realizada no final das 13 sessões do programa. Desta forma, o programa pode ser avaliado sessão a sessão, no sentido de sublinhar a importância nas eventuais adequações do programa aos pais e mães que venham a integrar o grupo de trabalho.

2ª SESSÃO: “ PARA MIM FOI ASSIM...”

TEMÁTICA

Fomentar o sentimento de pertença ao grupo;

OBJETIVOS

- Desenvolver os laços de confiança entre os participantes;
- Proporcionar a partilha de vivências e sentimentos;
- Explorar as emoções e os sentimentos dos participantes;

MATERIAIS

- Data-show;

- Acetatos;

ATIVIDADES/PROCEDIMENTOS

- **Atividade 1: Recapitulação da sessão anterior** e apresentação dos temas e objetivos desta sessão

- **Atividade 2: “*Vou contar-te um segredo*”** – promoção do sentimento de pertença ao grupo fomentando empatia nos participantes e sensibilizando-os para os problemas do outro;

- Material: Folha de respostas da atividade “*Vou contar-se um segredo*”, esferográficas;

- Duração: 40 min;

Descrição: aos participantes será distribuída folha de respostas da atividade, na qual devem descrever uma dificuldade que sentem enquanto pais e que não gostariam de expor oralmente. É recomendado que todos disfarcem a letra para não revelar o autor.

Uma vez recolhidas todas as folhas de respostas, as mesmas serão misturadas e distribuídas a cada participante. Em seguida cada um deve assumir o problema da folha, como fosse ele mesmo o autor, esforçando-se para compreendê-lo. Cada um, na sua vez, lerá em voz alta o problema que está na folha, usando a primeira pessoa (“eu”) e fazendo as adaptações necessárias, para propor uma solução. Ao explicar o problema aos demais, cada qual deverá personalizá-lo, e não será permitido debater nem perguntar nada sobre o assunto, durante a exposição.

No final, será gerado um debate sobre as reações, com perguntas como: Como te sentiste ao descrever o problema? Como te sentiste ao explicar o problema de outra pessoa? Como te sentiste quando o teu problema foi contado por outra pessoa? No teu entender, o outro compreendeu o teu problema? Conseguiu pôr-se na situação? Sentiste

que compreendias o problema da outra pessoa? Modificaram-se os teus sentimentos em relação aos outros?

- **Atividade 3: “*Eu Senti*”** – Sensibilização dos participantes para a partilha e exploração das emoções envolvidas nas questões de parentalidade;

- Material: papel, canetas, envelope, data-show, computador;

- Duração: 60 min;

Descrição: Para esta atividade deverão ser projetadas várias emoções que podem estar envolvidas no processo de parentalidade e outras que não. Será solicitado a cada elemento do grupo que escreva, numa folha branca, três das emoções que sentem com maior frequência, podendo estas estar presentes na lista ou não. Cada emoção é escrita numa folha. Depois de reunidas todas as emoções, verifica-se as 6 mais frequentes, coloca-se num envelope cada emoção e distribui-se por cada participante/casal um envelope. Em seguida cada participante terá que criar uma maneira de expressar, de forma não-verbal, a palavra que possui em mãos (dentro de um tempo máximo de três minutos). Após o grupo adivinhar qual é a emoção cada participante/casal é convidado a falar sobre uma experiência/momento em que sentiram essa emoção.

- **Atividade 4: Conclusão da sessão** - Promove-se a reflexão e sumarização das principais fases da sessão e procede-se à avaliação da mesma mediante a discussão em grupo.

3ª SESSÃO: “ORGANIZANDO A PARENTALIDADE”

TEMÁTICA:

- Reforçar positivamente a parentalidade;

OBJETIVOS:

- Reflexão e debate acerca dos conceitos de Família e Parentalidade e das suas funções;
- Análise dos diversos tipos de família;
- Adoção das responsabilidades inerentes à parentalidade: a responsabilidade inerentes à educação de uma criança;
- Potenciar a adaptação positiva dos participantes à função parental;

MATERIAIS:

- Data-show;
- Diapositivos;
- Quadro e marcadores de várias cores;

ATIVIDADES/PROCEDIMENTOS:

- **Atividade 1: Recapitulação da sessão anterior** e apresentação dos temas e objetivos desta sessão

- **Atividade 2: “Perfil Bom Pai/ Boa Mãe”** – elaboração de um perfil de um(a) Bom

Pai / Boa Mãe;

- Material: Quadro, marcadores de várias cores;
- Duração: 20 min;

Descrição: Sugere-se ao grupo a elaboração de um perfil de um(a) Bom Pai/Boa Mãe. As opiniões dos participantes são registadas pela psicóloga no quadro.

Seguidamente reflete-se sobre a (im) possibilidade de corresponder ao perfil que foi apresentado. Pretende-se com esta atividade desconstruir a ideia de que podemos fazer cumprir por completo o perfil desenhado pelo grupo, na perspetiva segundo a qual não conseguimos ser sempre “bons pais” / “boas mães”, tal como também não é possível sermos sempre “boas pessoas”;

Na educação, como em qualquer área de vida, nem sempre agimos da forma mais adequada, no entanto, o mais importante é reconhecer isso e estar atento a nós próprios e disponíveis para mudar. A perspetiva subjacente é a de que quem nunca errou, talvez nunca tenha sequer tentado agir/intervir/construir algo e os nossos próprios erros podem servir como fonte de aprendizagem.

- **Atividade 3: “Somos Mãe e Pai”** – Reflexão sobre si (e seu companheiro) enquanto figura parental.

- Material: Folha de respostas da atividade “Somos Mãe e Pai” e esferográficas;
- Duração: 40 min;

Descrição: Aos participantes deverá ser entregue uma folha onde, seguindo as perguntas formuladas, devem escrever qualidades que têm como pais, bem como as do seu companheiro.

Em seguida todos os elementos são convidados a partilharem com o grupo o que escreveram, gerando-se um debate sobre qualidades que todos têm enquanto pais, bem como mudanças que podem efetuar para tirarem partido delas.

- **Atividade 4: Plano de Coparentalidade** – Elaboração de um plano de coparentalidade de forma a potenciar a adaptação positiva dos participantes ao seu papel parental;

- Material: Folhas e canetas;
- Duração: 30 min;

Descrição: Com esta atividade pretende-se sensibilizar os participantes para a partilha de informação (entre progenitores) acerca dos filhos, destacando a importância de ambos os progenitores estarem envolvidos na sua educação, e responsabilizando-os pela mesma. Pretende-se ainda que os casais comecem a perceber que a negociação vai ser um elemento chave do processo mudança e comecem a refletir sobre os aspetos em relação aos quais estão dispostos a negociar.

Desta forma, será solicitado a cada participante/casal que elabore em conjunto um plano de co-parentalidade, que depois irá ser discutido com o grupo, para que possa haver um debate sobre as escolhas tomadas por cada casal e também para que todos os elementos possam ter contacto com diferentes tipos de planos, organizações do quotidiano e negociações.

- **Atividade 5: Conclusão da sessão** - Promove-se a reflexão e sumarização das principais fases da sessão e procede-se à avaliação da mesma mediante a discussão em grupo.

4ª SESSÃO: “UM NOVO PAPEL, UMA NOVA PESSOA”

TEMÁTICA

Promoção da adaptação positiva às diversas etapas do Ciclo Familiar;

OBJETIVOS

- Transmissão de conhecimentos práticos acerca do conceito Família e Ciclo Vital (características, funções, dificuldades e potencialidades de cada etapa do ciclo vital);

- Análise da Vida Familiar como construção de um Projeto Familiar;
- Incentivo ao envolvimento dos pais na relação escola-família, funcionando a criança como um elemento *Go-Between*.

MATERIAIS:

- Data-show;
- Diapositivos;
- Quadro e marcadores de várias cores;

ATIVIDADES E PROCEDIMENTOS

- **Atividade 1: Recapitulação da sessão anterior** e apresentação dos temas e objetivos desta sessão

- **Atividade 2: “Chuva de Ideias”** - Exploração do *Conceito de Família* através de chuva de ideias em quadro, seguido de trabalho de pares acerca das etapas do ciclo familiar.

- Material: Quadro, marcadores coloridos, cópias de textos acerca das várias etapas do ciclo familiar;

- Duração: 60 min;

Descrição: Deverão ser criados grupos de trabalho e cada um dos subgrupos deverá tratar uma ou mais etapas do Ciclo Vital da Família. A cada subgrupo será entregue dossier com textos para análise e posteriormente, os elementos do subgrupo deverão efetuar pequena apresentação acerca de cada uma das etapas.

- **Atividade 3: “Debate acerca da Relação Família-Escola”**

- Material: Quadro, marcadores coloridos;

- Duração: 45 min

Descrição: Pretende-se promover o debate entre as díades de trabalho e, posteriormente e grande grupo, acerca da relação da Família com a Escola, da importância do envolvimento parental na escola, assim como, análise da criança enquanto elemento *Go-Between*.

- **Atividade 4: Conclusão da sessão** - Promove-se a reflexão e sumarização das principais fases da sessão e procede-se à avaliação da mesma, mediante a discussão em grupo.

5ª SESSÃO: “NÃO SOMOS SÓ DOIS”

TEMÁTICA

O Mundo Emocional da Criança;

OBJETIVOS

- Análise dos fenómenos associados ao mundo emocional da criança;
- Exploração da influência da família no processo de desenvolvimento emocional da criança;
- Análise da importância das relações vinculares precoces;

MATERIAS

- Data-show;
- Diapositivos;
- Quadro e marcadores de várias cores;

ATIVIDADES/PROCEDIMENTOS

- **Atividade 1: Recapitulação da sessão anterior** e apresentação dos temas e objetivos desta sessão

- **Atividade 2: “O Mundo Emocional da Criança”**- apresentação dos diapositivos relacionados com a temática;

- **Atividade 3: A importância dos pais para o desenvolvimento emocional da criança** – reflexão em grande grupo acerca das seguintes questões:

- “Como estou a construir diariamente a imagem e o autoconceito dos meus filhos?

- “Faço-os sentir que têm valor?”

- “O que lhes digo?": “És sempre muito...”; “Não esperava de ti outra coisa...”; “Lá vem o...”;

Deve-se apelar às experiências e vivências pessoais dos participantes enquanto pais e mães. Debate-se em grupo sobre determinadas atitudes dos pais, que além de poderem magoar os sentimentos das crianças não promovem a sua autoestima e autoconceito (diapositivos 3-5);

- Criticar constantemente as crianças em frente a outras pessoas, quer sejam outras crianças, quer sejam adultos (“*Pareces mesmo um palerma... já te disse que não é assim que se faz...*”);

- Contar os segredos das crianças a outras pessoas, de uma forma que as faça sentirem-se humilhadas (“Sabiam que ele ainda faz chichi na cama?”)

- Pedir com insistência às crianças para desempenharem determinado papel perante os outros (“*Anda lá, canta aquela música que cantaste há bocado, para a avó ouvir!*”);

- Esquecer os nomes dos amigos das crianças ou confundi-los constantemente;

- Estar sempre a colocar questões de forma crítica e negativa (“*Já fizeste os trabalhos de casa ou não é para hoje?*”; “*vais chorar outra vez porque tens de ir para a cama como fizeste ontem?*”);

- Criticar as brincadeiras da criança (*“não sei como gostas de jogar a isto, que brincadeira mais tonta...”*);

- Desvalorizar ou não compreender os medos das crianças (*“tens medo do escuro, mas o escuro não faz mal a ninguém...”*);

Projeção de diapositivo com imagem de crianças felizes. Discute-se a questão: porque é tão importante que as crianças construam um autoconceito positivo? Procura-se explicar aos participantes o que é um autoconceito positivo; a importância do mesmo para sermos felizes; a forma como nos protege contra obstáculos e os insucessos que vamos encontrando ao longo da nossa vida, na medida em que uma pessoa com um autoconceito positivo tem menos tendência a desvalorizar-se e ficar deprimido e/ou ansioso perante as dificuldades do quotidiano.

- Esta atitude permite manter a esperança em êxitos futuros e possibilitar um aumento do seu esforço; funciona também como alicerce para a construção de expectativas de futuro positivas, evitando estados de ansiedade inúteis, uma vez que a pessoa tem uma imagem positiva de si própria, sente-se bem consigo mesma e acredita nas suas capacidades e competências.

- O autoconceito positivo motiva a pessoa para trabalhar construtivamente na melhoria do seu comportamento e das suas relações futuras.

- Sublinha-se que na sociedade em que vivemos é comum encontrarmos um discurso crítico e negativo, de punição e desvalorização da recompensa e do elogio (quer seja o elogio a nós próprios, quer seja o elogio ao outro).

Poderá fazer sentido o recurso à **“História do velho, do rapaz e do burro”**: conta-se a história de um rapaz, um velho e um burro, que fazem uma viagem e passam por várias aldeias, sendo que em cada uma delas recebem críticas: se vai o rapaz em cima do burro, são criticados porque o rapaz deveria dar lugar ao velho, pois esse tem menos

força, se vai o velho em cima do burro, dizem-lhe que aquele deveria dar lugar o lugar ao rapaz, para que este poupe as suas forças de jovem; se optam por ir a pé, recebem a crítica de que desperdiçam o seu meio de transporte animal; se vão ambos em cima do burro, apontam-lhe que estão a sobrecarregar o animal. Com esta história pretende-se levar o grupo a tomar consciência de que com facilidade emitimos críticas negativas, sendo menos frequente a verbalização de sentimentos positivos. Salienta-se então a importância, na educação, do elogio e da expressão de sentimentos positivos, para que a criança sinta que é amada e valorizada e, assim aprenda a gostar de si própria. Estes conteúdos serão explorados de forma mais aprofundada em sessões futuras.

- **Atividade 4: Visionamento de excerto de vídeo acerca da importância das relações vinculares precoces; seguindo-se um debate em grande grupo;**

- **Material:** filme; data-show, tela de projeção, computador, folha com questões acerca do filme visionado;

- **Atividade 5: Conclusão da sessão** - Promove-se a reflexão e sumarização das principais fases da sessão e procede-se à avaliação da mesma, mediante a discussão em grupo.

6ª SESSÃO: “À PROCURA DAS EMOÇÕES”

TEMÁTICA

Autorregulação Emocional;

OBJETIVOS

- Promover dinâmicas familiares positivas e estilos educativos adequados;

- Promover a aceitação de respostas emocionais negativas e positivas;
- Reconhecer dificuldades no controlo de impulsos durante ativação de emoções desadaptativas;

MATERIAS

- Data-show e diapositivos;
- Folhas de resposta da atividade

- **Atividade 1: Recapitulação da sessão anterior** e apresentação dos temas e objetivos desta sessão

- **Atividade 2: Os diferentes estilos educativos.**

- Material: diapositivos e data-show;
- Duração: 20 min;

Descrição: Pode-se iniciar esta atividade questionando os pais da seguinte forma: “Como é que vos educaram?”; “Hoje, como pais e mães, como é que vocês educam os vossos filhos?”. Pertence-se que os participantes tragam as suas experiências pessoais para este debate.

Com base na discussão entretanto gerada, procura-se que os pais e mães identifiquem algumas formas/estilos diferentes de educar.

Partindo da reflexão do grupo, é apresentada uma ideia geral sobre os três estilos educativos habitualmente considerados.

- **Estilo Permissivo** (“deixa fazer tudo”):

- sente dificuldade em dizer que não e em ser firme nas suas decisões, permitindo que a criança imponha as suas exigências;
- tenta a todo o custo evitar as situações de conflito;

- este estilo educativo é habitual em pessoas submissas, que têm muita dificuldades em expressar as suas opiniões e necessidades;

➤ **Estilo Autoritário:**

- impõe muitas regras, sem respeitar as necessidades e opiniões da criança e sem lhe permitir qualquer liberdade de expressão;

- é característico de pessoas algo agressivas, inseguras e com baixa autoestima pessoal;

- utiliza-se por vezes de formas violentas para fazer cumprir as regras que definiram e exige que as mesmas sejam cumpridas (acetato 4-2);

➤ **Estilo Democrata (“assertivo”):**

- aceita a criança, tal como ela é, proporcionando-lhe amor e carinho, bem como regras pelas quais ela se possa orientar, fazendo-se respeitar;

- mostra-se capaz de negociar em situações de conflito, de forma a que as duas partes fiquem satisfeitas;

- está associado a pessoas assertivas, que exprimem as suas ideias e opiniões, de forma serena e construtiva, respeitando as dos outros (acetato 4-3);

Mais uma vez se apela às experiências pessoais dos participantes, questionando-os se reconhecem, nos estilos identificados, pessoas que de alguma forma fizeram ou fazem parte das suas e contextos de vida.

• **Atividade 3: Identificação do Estilo Parental Pessoal**

➤ Material: folha de resposta e canetas;

➤ Duração: 10 min;

Descrição: Solicita-se aos participantes o preenchimento da folha de resposta com o objetivo de identificar o seu próprio estilo parental;

• **Atividade 4: “Redescobrimo Emoções”**

A segunda atividade da terceira sessão tem como objetivos que os casais descubram possíveis redes de apoio que têm disponíveis, e levá-los a refletir sobre as melhores opções, tendo em conta cada situação em que se encontrem.

Neste sentido, será distribuído a cada elemento do grupo uma folha de exploração de redes de apoio, em que devem colocar o nome da (s) pessoa (s) a quem recorreriam em determinada situação. Após o preenchimento da folha será propiciada entre o grupo uma reflexão sobre as várias pessoas disponíveis nas suas vidas a quem podem recorrer e quais as escolhas mais benéficas em cada situação.

- Material: folhas, canetas, folha exploração redes de apoio
- Duração: 30min

7ª SESSÃO: “QUAL A MELHOR ESTRATÉGIA”

Atividade: Dinâmica de Grupo Role Play

Reflexão acerca das estratégias mais adequadas de regulação emocional.

Os vários Role-play levam a diferentes estratégias – escolher a mais adequada.

8ª SESSÃO: “COMUNICAR ATRAVÉS DA REGULAÇÃO EMOCIONAL”

- **Atividade: Dinâmica de Grupo Leitura de relatos reais de crianças**

O objetivo desta dinâmica é demonstrar aos participantes o impacto da expressão e da regulação emocional na vida quotidiana.

Aperfeiçoar a comunicação dos pais com os filhos.

Mais uma vez é utilizada a dinâmica de grupo, Role Play e a leitura de relatos reais de crianças.

9ª SESSÃO: “BRINCANDO TAMBÉM VAMOS COMUNICANDO”

- **Atividade: “Contando a nossa História”**

A nona sessão tem como objetivos levar os participantes a desenvolverem formas de melhor comunicarem com os filhos, apercebendo-se das mudanças que devem fazer no seu discurso para isso.

Desta forma, esta sessão será composta por uma atividade - “Contando a nossa história”. Os participantes terão de construir uma história sobre a vida/percurso de um casal, sendo que cada casal vai construir, em conjunto, um episódio. Os casais são livres de escolher como contariam esse episódio a uma criança, e podem incluir os pormenores que acharem mais importantes e relevantes para uma criança.

O intuito é que no final todos leiam e partilhem o que escreveram, que haja um debate sobre o que foi escrito, alternativas ou sugestões. Também, que todos tenham depois acesso ao que foi escrito por cada casal.

Os episódios sugeridos serão: o tempo de namoro; o casamento e construção da família; a decisão de ter filhos e adaptação ao aumento da família; o início dos problemas no casamento; a tomada de decisão de separação; a nova vida da família após a separação.

- Material: folhas, canetas.

- Duração: 1h30min

- **Atividade – “Para qualquer hora, em qualquer dia”**

Levar os pais a refletirem sobre possíveis atividades a desenvolver com os filhos. Promover o tempo de qualidade.

Destacar a importância das relações positivas entre pais e filhos.

- Material: Folheto/manual.

10ª SESSÃO: "INVESTIGANDO O CONFLITO"

- **Atividade: "Assertividade vs Conflito"**

A primeira atividade tem como objetivo levar os pais a experimentarem e diferenciarem os comportamentos não-verbais assertivos dos conflituosos, aumentando a consciência do seu comportamento assertivo.

Assim, será pedido aos participantes que façam uma lista do que associam com a palavra "assertivo" e registem as suas respostas numa folha e depois no quadro da sala. Em seguida, pede-se que pensem no indivíduo mais Conflituoso que conheçam, (quer dizer, não assertivo), e individualmente imaginem as características de conduta que associam com essas pessoas.

Posteriormente, todos os participantes devem andar pela sala mostrando, de forma não-verbal, atitudes conflituosas. Depois de 5 minutos, pede-se que todos permaneçam como "estátuas", numa posição que demonstre comportamento conflituoso e olhem para as pessoas ao seu redor, identificando similaridades nos comportamentos. Em seguida, é solicitado a todos que comentem as similaridades dos comportamentos que foram observados e que estão relacionados com o conflito.

Numa segunda fase, os formadores irão descrever as características do comportamento de uma pessoa assertiva, enfocando os componentes não-verbais. Repetindo-se, então, o procedimento para características das pessoas assertivas.

Em seguida conduz-se uma discussão dirigida sobre as diferenças entre os comportamentos: assertivos e conflituosos, fazendo uma lista para colocar no quadro.

- Material: Folhas, canetas.
- Duração: 45min

11ª SESSÃO: "SOB FOGO CRUZADO"

- **Atividade: "Mudança de planos"**

A segunda dinâmica tem como objetivos desenvolver o poder de negociação, mediação de conflitos e gestão de tempo. Ao ser realizada após a primeira dinâmica é suposto que os pais já sejam capazes de aplicar o que aprenderam para que no final se possa refletir sobre a diferença que existe nas situações de potenciais conflitos quando se utiliza um comportamento assertivo.

Desta forma, o formador narra uma situação fictícia ao grupo e cada casal deve discuti-la e chegar a um consenso do que irão fazer, apresentando um breve resumo da sua resolução. É dada instrução de que irão ter 20 minutos para a atividade, mas passado apenas metade do tempo previsto, é indicado a cada grupo uma alteração.

Durante a dinâmica vão ser observadas as atitudes dos participantes antes e depois da mudança de planos, principalmente no que diz respeito à liderança, mediação de conflitos e gestão do tempo restante. O objetivo é que no final durante a reflexão em grupo, possam ser levantadas algumas questões e algumas dicas.

- Material: folhas, canetas, cópias do anexo.
- Duração: 45min

- **Atividade: Visualização de um Filme; Espaço de Partilha**

Compreender o impacto do conflito na criança. **Violência**

- **Atividade: Role-play: Resolução de conflitos**

O objetivo desta sessão é mostrar aos pais o impacto do conflito inter-parental nos filhos, como forma de os sensibilizar para a problemática e os levar a compreender a importância de se evitar o conflito.

Desta forma, os pais representar situações de conflito e o impacto nas crianças, para e após a visualização dos vídeos será aberto um espaço de debate e reflexão.

- Material: Datashow,
- Duração: 1h30min

12ª SESSÃO: "REUTILIZANDO A NOSSA ENERGIA"

- **Atividade: "Teatralizando as Emoções"**

O objetivo desta sessão é que os pais sejam capazes de identificar situações potencialmente conflituosas e aprendam e desenvolvam capacidades que os habilitem a lidar com estas situações.

Com este objetivo será realizado um role-play. Colocando os participantes em dois círculos (frente a frente), para que quem está no círculo interior não rode e tem uma situação de conflito que deve iniciar. Quem está na roda de fora, vai rodando e passando por cada situação sendo que a cada uma deve dar uma resposta que não gere conflito.

Depois de todos terem os participantes terem passado por todas as situações, irá ser efetuado um feedback do Role-play ("Teatralizando as emoções"), em que o grupo refere as dificuldades sentidas durante a atividade, os pontos fortes e os pontos a melhorar. Ao mesmo tempo, será feito um levantamento de mais situações que causam o conflito entre cada casal e em grupo tentar-se-á chegar a estratégias de resolução/adaptação aos mesmos.

- Material: cadeiras, cópias do anexo.

➤ Duração: 1h30min

13ª SESSÃO: "É PARA FICAR"

- **Atividade: "Reformulando"**

Esta última sessão, têm como objetivos levar os pais a refletirem e indicarem as mudanças verificadas ao longo do curso, promover o contacto contínuo destes com os seus filhos e destacar a importância de cumprir os compromissos feitos e manter as mudanças.

- **Atividade – "Presente, Passado, Futuro"**

Esta atividade tem como objetivo o levantamento de expectativas em relação ao futuro de cada casal, a auto-reflexão e auto-percepção de cada indivíduo em relação ao caminho percorrido desde o início até ao final do programa, bem como a sensibilização para a necessidade de as mudanças se manterem.

Desta forma, no chão da sala são coladas 3 linhas paralelas mantendo um espaço de aproximadamente 2m entre elas. Os espaços representam, respetivamente, o passado, o presente e o futuro, em relação as dinâmicas da família.

Cada casal, em absoluto silêncio, coloca-se em pé dentro do espaço passado e verifica como se sente. Então, através de desenhos ou com um objeto pessoal, o participante vai representar esse sentimento e deixá-lo no espaço. O mesmo processo é feito para o presente e o futuro, com o tempo aproximado de 2 minutos para cada espaço. Após cada casal completar este processo, em grupo aberto cada um traduz em palavras seus sentimentos e o porquê dos desenhos, e/ou escolha dos objetos.

➤ **Material:** Fita adesiva colorida (3 cores), folhas, canetas, objetos de uso pessoal.

➤ Duração: 45min

• **Atividade – “Como eu quero que os meus filhos contem esta história”**

A última atividade tem como objetivo levar os pais a refletir na importância de cumprir os compromissos e as mudanças que alcançaram ao longo do curso, tendo sempre em vista o bem-estar dos seus filhos. Neste sentido cada indivíduo terá que escrever como quer que o seu filho conte a história de separação/divórcio dos seus pais daí a 10 anos, por exemplo.

➤ Material: folhas, canetas, cópias do anexo.

➤ Duração: 40min.

Anexo V

Pedido de Autorização para utilização de
instrumentos de recolha de dados

Assunto: Pedido de autorização para utilização de instrumentos

Exmo. Sr.

O meu nome é Maria Eugénia Ferreira Gomes, aluna nº 17995, da Universidade Fernando Pessoa, encontrando-me a elaborar a minha dissertação no âmbito do Curso de Mestrado em Psicologia Jurídica, num estudo de investigação que subordinado ao tema: “Para uma Parentalidade Mais Positiva - PP+P”, com o objetivo de proporcionar às famílias multiproblemáticas o desenvolvimento das condições necessárias para uma parentalidade positiva e para uso de uma disciplina sensitiva. Venho por este meio, solicitar a vossa permissão para usar o seu instrumento.

Agradeço desde já a vossa atenção, estando disponível para prestar qualquer esclarecimento que for achado conveniente.

Atentamente,

M^a Eugénia Gomes

