

# **Formação Parental: Implementação do Programa ACT num grupo de pais da Região Centro de Portugal**

Maria Salomé de Almeida Simões



novembro de  
2017

Instituto Politécnico de Viseu  
Escola Superior de Educação de Viseu



**Maria Salomé de Almeida Simões**

**Formação Parental: Implementação do Programa ACT  
num grupo de Pais da Região Centro de Portugal**

**Dissertação de Mestrado:**

Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco

**Trabalho efetuado sob a orientação de**

Professora Doutora Emília Martins

Professora Doutora Cátia Magalhães



novembro de  
2017

Instituto Politécnico de Viseu  
Escola Superior de Educação de Viseu



## **DECLARAÇÃO DE HONRA**

Declaro, por minha honra, que este trabalho é original e todas as fontes utilizadas estão devidamente referenciadas.

O Candidato,

Viseu, \_\_/\_\_/\_\_\_\_

---

(Maria Salomé de Almeida Simões)

## **Agradecimentos**

Às Orientadoras desta dissertação, Professoras Doutoradas Emília Martins e Cátia Magalhães, pela preocupação, prontidão e disponibilidade expressas na ajuda à concretização deste trabalho de mestrado.



## Resumo

Contextos familiares de violência infantil, física ou psicológica, são uma realidade ainda frequente - cujos danos podem prolongar-se à idade adulta – que requer intervenções concebidas para melhorar o desempenho dos pais ou de outros cuidadores com vista à promoção do bem-estar das crianças. Este projeto de mestrado apresenta e desdobra, na sua revisão teórica, as temáticas “família e parentalidade” e “educação parental”. A componente prática expõe a implementação e avaliação do Programa ACT - *Para Educar Crianças em Ambientes Seguros* - junto de 5 pais, ao longo de, aproximadamente, 2 meses.

Nesta investigação-ação foi adotada uma metodologia quantitativa, cujo desenho experimental passou pela aplicação de um pré e de um pós-teste e um questionário de avaliação do ACT. Os resultados sugerem manutenção na dimensão “comportamento dos pais” e aumento nas restantes três (“estilos parentais”, “meios de comunicação” e “desenvolvimento infantil”), do pré para o pós-teste, tendo-se verificado diferenças significativas em duas (“estilos parentais” e “desenvolvimento infantil”).

**Palavras-chave:** Família; Estilos Parentais; Programas de Formação Parental Baseados em Evidência; Programa ACT.



## **Abstract**

Family contexts of physical or psychological child abuse are still a frequent reality - whose damage may extend to adulthood - requiring interventions designed to improve the performance of parents or other caregivers in order to promote children's well-being. In its theoretical review, this master's project presents and unfolds the themes "family and parenting" and "parental education". The practical component describes the implementation and evaluation of the ACT Program (Adults and Children Together - Raising Safe Kids) with 5 parents, over approximately 2 months.

In this action-research it was adopted a quantitative methodology, whose experimental design consisted of applying a pre and a post-test and one questionnaire of the ACT evaluation. The results suggest the maintenance in the dimension "parents behaviour" and an increase in the other three dimensions ("parenting styles", "media" and "child development") from the pre-test to the post-test, with significant differences in two of them ("parental styles" and "child development").

**Keywords:** Family; Parenting Styles; Evidence-Based Parental Training Programs; ACT Program.



# Índice

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>i</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>iii</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>v</b>
<b>Índice</b> .....	<b>vii</b>
<b>Índice de tabelas</b> .....	<b>ix</b>
<b>Lista de Abreviaturas</b> .....	<b>x</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>Capítulo I - Enquadramento teórico</b> .....	<b>3</b>
1. Família e parentalidade .....	3
1.1 - Sistema familiar .....	3
1.2 - Família enquanto sistema de proteção, resiliência e vulnerabilidades .....	5
1.3 - Estilos parentais e o desenvolvimento das crianças .....	8
2. Educação parental e familiar.....	11
2.1– Definição e abordagem genérica .....	11
2.2 – Programas de educação parental baseados em evidência científica .....	12
2.2.1 – A importância da adaptação cultural .....	14
2.2.2 – Programas de educação parental em Portugal .....	16
<b>Capítulo II - Apresentação do programa ACT</b> .....	<b>19</b>
1. Programa de formação parental .....	19
1.1 Programa ACT Para Educar Crianças em Ambientes Seguros .....	19
1.1.1Objetivos.....	20
1.1.2Temas.....	20
<b>Capítulo III  Plano de investigação</b> .....	<b>23</b>
1. Apresentação do estudo .....	23
2. Formulação do problema e das hipóteses .....	24
3. Metodologia .....	25
3.1 – Definição e operacionalização das variáveis .....	25
3.2 – Participantes.....	25

3.3 – Instrumentos .....	26
3.3.1 – Questionários de pré-avaliação e pós-avaliação .....	26
3.3.2 – Questionário sociodemográfico .....	27
3.3.3 – Questionário de Avaliação do Programa .....	27
3.4 – Procedimentos .....	28
3.5 – Técnicas estatísticas.....	29
<b>Capítulo IV   Resultados: apresentação e discussão .....</b>	<b>31</b>
1. Análise descritiva.....	31
2. Análise inferencial .....	34
3. Discussão dos resultados .....	36
<b>Conclusão .....</b>	<b>39</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>43</b>

## Índice de tabelas

Tabela 1.....	26
Tabela 2.....	32
Tabela 3.....	33
Tabela 4 .....	34
Tabela 5.....	35

# Lista de Abreviaturas

Lista de abreviaturas (ordenadas por ordem alfabética)

ACT-RSK	<i>Adults and Children Together - Raising Safe Kids</i>
APA	<i>American Psychological Association</i>
EBPP	<i>Evidence-based practice in psychology</i>
EMCDDA	<i>European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction</i>
OMS	<i>Organização Mundial de Saúde</i>
SAMSHA	<i>Substance Abuse and Mental Health Services Administration</i>

# Introdução

Não obstante o percurso realizado com base nos direitos da criança, são ainda uma realidade indesejável, e demasiado frequente, contextos familiares de violência, onde se inclui a violência infantil. Esta violência ocorre quer a um nível físico quer psicológico, e os danos podem projetar-se na idade adulta, afetando a saúde física, mental e social daqueles que foram vítimas (Dubowitz, 2012). É, por isso, comumente aceite a necessidade de intervenção nos ambientes familiares identificados como violentos com vista a preveni-los e bani-los. Apesar do histórico de implementação de programas de educação parental ser variado e extenso – e com resultados positivos para quem neles participou – parece faltar uma abordagem que promova índices elevados de adesão, com resultados positivos, validados empiricamente e estatisticamente significativos, por parte dos participantes. Pensa-se que qualquer processo de mudança depende essencialmente do participante, pelo que quanto mais elevados forem os seus índices de disponibilidade tanto maior será a mudança ocorrida. Julga-se, igualmente, que mais do que resolver os problemas com foco naqueles que os evidenciam – as crianças -, é importante atuar a montante, ou seja, junto dos pais. É neste sentido que são propostos o desenvolvimento e implementação de programas baseados em evidência. Desde há muito, e em particular no domínio clínico, que a prática baseada em evidência se tornou uma metodologia muito encorajada, mas não no campo da prevenção e promoção da saúde.

Julga-se necessário explorar a eficácia dos programas parentais tendo em consideração a adoção de padrões culturais ajustados a outras realidades (Magalhães, Kumpfer, & Xie, 2016). Torna-se também imperioso que sejam adotadas intervenções parentais baseadas em evidências. Tanto nos países desenvolvidos como nos considerados em vias de desenvolvimento, a adaptação cultural dos programas é uma exigência que não pode ser ignorada.

Na senda das práticas de formação parental baseada na evidência ganha relevo o programa Adults and Children Together - Raising Safe Kids (ACT-RSK) que visa ajudar pais e cuidadores a criar filhos em ambientes saudáveis e sem recurso à violência. O âmbito operacional do presente trabalho de mestrado abrange a implementação do “Programa ACT para Educar Crianças em Ambientes Seguros”.

O interesse pela temática a desenvolver surgiu como resultado do contacto quase permanente tanto ao nível profissional como pessoal (atividades desenvolvidas na comunidade) com crianças e pais, assim como a necessidade de dotar os pais de capacidades, habilidades e estratégias que se constituam como ferramentas que lhes permitam educar os seus filhos com tranquilidade/estabilidade.

Neste contexto, surge como objetivo geral do presente projeto de mestrado avaliar a implementação do Programa ACT. Pretende ainda aprofundar conhecimentos sobre as temáticas da família/exercício da parentalidade e sobre a implementação de programas de formação parental; otimizar competências no exercício da parentalidade; e contribuir para a criação de contextos familiares seguros e estáveis.

O presente projeto integra duas partes: numa primeira faz-se o enquadramento teórico, onde se adentra em temáticas que elegem a família e o exercício da parentalidade, bem como da importância que tem o desenvolvimento de programas que ajudem os pais a melhor saber educar os seus filhos. São ainda considerados tópicos que abordam os programas de educação parental em Portugal bem como a importância da adaptação cultural desses programas, atendendo a que alguns são oriundos de realidades e contextos culturais distintos do contexto português. Tendo como suporte aquilo que tem sido a essência do mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, pensa-se que um projeto desenvolvido dentro deste âmbito cumpre cabalmente as finalidades para o qual foi criado.

Numa segunda parte dá-se lugar a todo o plano de investigação, com a apresentação do estudo, formulação do problema e hipóteses. De seguida, é apresentada a metodologia, isto é, são definidas e operacionalizadas as variáveis, descritos os participantes, os instrumentos e os procedimentos. Por último, são apresentados e discutidos os resultados do presente projeto de mestrado.

# Capítulo I - Enquadramento teórico

## 1. Família e parentalidade

### 1.1 - Sistema familiar

Longe do pessimismo de uns que, no século XX, auguravam a extinção da família, devido às mudanças vertiginosas em todas áreas (e que nos dias atuais não dá mostras de desaceleração) e mais próximo dos otimistas que declaravam que, tendo a família permanecido durante tantos séculos, até expectavam uma nova “Idade de Ouro” (como consequência do aumento dos lazes) ela manter-se-ia, é possível observar que a família, fruto de um vasto conjunto de mudanças, também sujeita a múltiplas influências e pressões que derivaram em modificações, ainda assim, a família/as famílias continuam por aí (Toffler, 1970).

Do ponto de vista da Psicologia, a família é, na perspectiva de Carnut e Faquim (2014), um conjunto de pessoas que vive com base numa estrutura hierárquica, sustentado numa condição de relacionamento afetivo duradouro, estando incluídas responsabilidades de cuidados a prestar a crianças e idosos. É possível ainda considerar a família como um grupo de pessoas que decide partilhar afetos, assumindo desvelo mútuo.

Pensar a família não pode ocorrer sem que ela se situe numa determinada época e num determinado espaço. Se até há poucas décadas atrás era possível observar a quase exclusiva dominância da família nuclear tradicional, hoje constata-se uma grande

diversidade de novas formas de família. Porque situadas num tempo e espaço próprios, inseridas numa sociedade que de forma célere se modifica, para além da família nuclear tradicional, outros tipos de famílias emergiram (Toffler, 1999). E apesar do surgimento destas novas famílias e das muitas definições que se podem encontrar sobre família importa salientar a visão sistémica sobre a mesma, como destacam Sampaio e Gameiro (1985, pp. 11-12 cit. por Alarcão, 2002, p. 39): “um sistema, um conjunto de elementos ligados por um conjunto de relações, em contínua relação com o exterior, que mantém o seu equilíbrio ao longo de um processo de desenvolvimento percorrido através de estádios de evolução diversificados”. Esta abordagem sistémica é suportada pelo facto das famílias serem compostas por elementos ou objetos interrelacionados, exibirem comportamentos coerentes, terem interações regulares e serem interdependentes uns dos outros (Morgaine, 2001). Numa relação mais estreita com o conceito de sistema, Alarcão entende a família enquanto tal porque “(...) é composta por objectos e respectivos atributos e relações, (...) contém sub-sistemas e é contida por diversos outros sistemas, ou supra-sistemas, todos eles ligados de forma hierarquicamente organizada e (...) possui limites ou fronteiras que a distinguem do seu meio” (2002, p. 40).

Por sua vez, para Morgaine (2001) a teoria do sistema familiar integra os seguintes componentes:

- elementos e estrutura interrelacionados: os elementos no sistema familiar são os seus membros, que apesar de serem detentores de características, relacionam-se entre si de forma interdependente, criando uma estrutura, ou seja, a soma total das interações entre os elementos;

- interação em padrões: de um sistema familiar emergem padrões previsíveis de interação. No fundo, são ciclos repetitivos que ajudam o equilíbrio da família e dão pistas de como cada um dos elementos deve atuar;

- limites: como qualquer sistema, o familiar define uma linha clara que permite incluir e excluir elementos. A família é considerada “aberta” se os limites que estabelece são vagos e permeáveis, permitindo que elementos e situações exteriores à família a influenciem. Já os sistemas familiares com limites fechados são autónomos, porque tendem a isolar os seus membros do meio ambiente. Contudo, nenhum sistema familiar está completamente fechado ou completamente aberto;

- lei da não somatividade: o todo é mais do que a soma das suas partes, porque o sistema familiar resulta num todo orgânico ainda que seja constituído por elementos individuais;

- mensagens e regras: de forma a prescrever e a limitar o comportamento de uma família, os sistemas passam mensagens e regras como acordos de relacionamentos. Estas controlam ou limitam comportamentos sem que sejam explícitas ou escritas;

- subsistemas: qualquer sistema familiar contém um conjunto de pequenos grupos, cujas relações são conhecidas com subsistemas. Estes possuem as suas próprias regras limites e características.

Compreendendo um pouco toda esta complexidade que caracteriza a família, e querendo que se torne um espaço desejado por todos os elementos que a integram, surge também o Programa ACT, como um contributo na criação de ambientes serenos e pacíficos, promotores de um desenvolvimento saudável.

## **1.2 - Família enquanto sistema de proteção, resiliência e vulnerabilidades**

De acordo com o Relatório Mundial Sobre a Prevenção da Violência (2014), em todo o mundo, ocorrem mais de 1,3 milhões de mortes como consequência da violência nas suas várias formas: auto-direcionada, interpessoal e coletiva. Em todo mundo a principal causa de morte para pessoas entre os 15 e 44 anos de idade, a violência constitui-se como a quarta principal causa de morte. O relatório citado ocupa-se apenas da violência interpessoal, ou seja, “aquela que ocorre entre membros de uma família, parceiros íntimos, amigos, conhecidos e desconhecidos, e que inclui maus-tratos contra a criança, violência juvenil (incluindo violência associada a gangues), violência contra a mulher (por exemplo, violência praticada por parceiro íntimo e violência sexual) e abusos praticados contra idosos” (p. 2). E as consequências da violência são devastadoras pois afetam tanto o comportamento como a saúde, pois podem provocar perturbações/lesões ao nível físico, na saúde mental e comportamental, na saúde sexual e reprodutiva e em doenças crónicas (Relatório Mundial Sobre a Prevenção da Violência, 2014).

Diante dos mais diversos contextos que podem traduzir-se em ambientes prejudiciais e que afetam o bem-estar da família e particularmente das crianças, para

além da sinalização dos fatores de risco que a essas famílias possam estar associados e numa perspectiva que pretende a intervenção de técnicos (como contributo para a melhoria das condições, quaisquer que sejam os cenários), para além de serem identificadas as fragilidades do sistema familiar, importa dar relevo aos fatores de proteção desse mesmo sistema.

São inúmeras as variáveis que podem ser consideradas como fatores de risco na família. Pedromônico e Sapienza 2005, pp. 210-211) referem os seguintes: “síndrome pós trauma, depressão, ansiedade, estresse, distúrbios de conduta ou de personalidade, evasão escolar, gestação precoce, problemas de aprendizagem, uso de drogas, violência familiar, desagregação familiar, violência física, abandono, maus-tratos, entre outras.” Face a estas fragilidades podem constituir-se mecanismos de proteção, ou seja, “recursos pessoais ou sociais que atenuam ou neutralizam o impacto do risco” (Eisenstein & Souza, 1993, p. 19-20). Para Haggerty et al. (2000), as variáveis suporte social e autoconceito positivo podem surgir como fatores de proteção face às consequências de experiências stressantes. O facto de estas variáveis funcionarem de forma conjugada parece constituir-se como condição para o despetotar da resiliência. Os mesmos autores (2000) referem como fatores de proteção individuais cuidados permanentes, capacidade para a resolução de problemas, bons relacionamentos com os pares e os adultos, reconhecimento de modelos competentes, etc. Também neste sentido pode entender-se os programas de educação parental como mecanismos inseridos no suporte social visando atuar no seio das famílias para que estas se possam constituir como estruturas ainda mais protetivas, tentando minimizar as consequências nefastas de práticas parentais menos adequadas.

Entende-se, portanto, que a família tem esta virtude: por um lado atua como fator de proteção, por outro como fomentadora de desequilíbrios, que mais tarde ou mais cedo, poderão levar a consequências negativas no desenvolvimento. Se bem que ao longo da existência do ser humano e já fora do alcance da esfera familiar nuclear podem concorrer diversos motivos geradores de perturbações/desequilíbrios, a grande verdade é que os primeiros anos de vida assumem particular importância, pois são considerados “um período crucial para o desenvolvimento da criança, porque é nesse período que mudanças importantes ocorrem no corpo, cérebro e sentimentos (...); o que a criança aprende é para o resto da vida” (Silva, 2011, p. 53).

Torna-se, então imperioso que seja aproveitado todo o potencial que a família encerra em si própria para equipá-la de forma a que a mesma seja plenamente promotora de bem-estar e do desenvolvimento saudável da criança.

A família continua a ser o melhor dos lugares para promover o desenvolvimento integral de uma criança (Blanco & Licona, 2016). Independentemente das modificações que a família tem assumido e, talvez por isso, poder-se-á falar de famílias, com toda a terminologia que lhe possa estar associada, ainda que o tipo de família seja o mesmo, o que existe sempre é uma família. E é esta família que importa equipar com informação, que não sendo necessariamente específica, será essencial para que gere um clima tranquilo e promotor de desenvolvimento e comportamentos equilibrados em todos os seus membros, mas em particular nas crianças.

Apesar de todas as configurações que a família tem assumido desde os tempos primitivos até aos nossos dias, continua a ser o espaço privilegiado onde se estabelecem relações e interações que podem ser promotoras ou redutoras de um desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social que se quer saudável para qualquer criança.

Entende-se, portanto, a família enquanto lugar por excelência de desenvolvimento do ser humano. Cabe a este propósito dar nota das palavras do diretor da Saúde Materna da Organização Mundial de Saúde (OMS), Anthony Costello, no Relatório Ação Global para a Saúde dos Adolescentes: Orientações para aprovar a implementação nacional, referente ao ano 2015, no sentido de prevenir as principais causas de morte evitáveis entre os adolescentes, referia que “os pais, as famílias e as comunidades são extremamente importantes, pois têm o potencial para influenciar positivamente o comportamento e a saúde dos adolescentes” (Agência Lusa, 2017).

Face a esta demanda, a resiliência compreendida em contexto familiar apresenta-se como o conjunto de características que são indispensáveis na gestão de crises e outros desafios coletivos. Famílias resilientes adotam posturas positivas diante das adversidades. Deste modo, a resiliência familiar incorpora o conceito de adaptação, ou seja, a “habilidade da família para enfrentar as transições normativas e não-normativas do seu ciclo de vida, produzindo processos proximais entre seus membros que gerem competência, e não disfunção” (Cecconello, 2003, p. 26).

Em contexto familiar, a resiliência é essencialmente relacional, razão pela qual as famílias podem ser, face a situações de crise, profundamente abaladas ou fortalecidas. Assim, abordagens baseadas na resiliência visam identificar e fortalecer processos

interacionais fundamentais que permitem às famílias resistirem e recuperarem dos desafios disruptivos que enfrentam (Walsh, 1996).

De acordo com os dados disponíveis pelo Relatório de Avaliação da Atividade das CPCJ - 2016, é maioritariamente no contexto familiar que as crianças são vítimas de maus tratos físicos, psicológicos, emocionais e inclusivamente de abuso sexual. Embora se registem algumas variações (contexto português) de ano para ano relativas ao tipo de motivos que dá origem à intervenção das várias entidades em favor da criança, poder-se-á dizer que o número de crianças afetadas por estas situações maltratantes continua preocupante.

Antes que sejam cristalizados comportamentos não ajustados nas crianças, devido ao exercício de práticas parentais pouco eficazes, importa intervir na maneira de agir dos pais.

### **1.3 - Estilos parentais e o desenvolvimento das crianças**

O conceito de estilos parentais é definido como sendo o conjunto de procedimentos que os pais estabelecem no modo de socialização dos filhos (Kobarg, Vieira, & Vieira, 2010 cit. por Santos, 2014).

Outros autores referem que os estilos parentais traduzem um conjunto de atitudes e manifestações dos pais na relação com os filhos relativamente às questões de poder, de hierarquia, de apoio emocional e de estímulo à autonomia, gerando um determinado clima psicológico-emocional (Bardagi, Hutz, Pacheco & Reppold, 2002). Já para Nancy Darling e Laurence Steinberg (1993, p. 488) “os estilos parentais constituem um conjunto de atitudes para com a criança que lhe são comunicadas e que, no seu conjunto, criam um clima emocional no qual os comportamentos dos pais são expressos”.

A revisão da literatura aponta para relações muito estreitas entre os estilos parentais e as práticas que lhe estão associadas como fatores que se projetam no desenvolvimento psicossocial das crianças.

É no seio desta instituição (família) que se houvesse necessidade de encontrar um “chapéu” onde coubesse tudo que à educação dos filhos (em contexto familiar) diz respeito, ele teria, certamente a designação de “estilos parentais”. Porque, afinal de

contas, tudo se resume a isso. De uma forma mais informada ou mais baseada no senso comum, aquilo que é frequente ouvir-se, perante as manifestações comportamentais menos ajustadas das crianças ou jovens, é que ele/ela, criança/jovem é assim como consequência da educação que lhe deram. Considerando aquele que é um dos objetivos, no âmbito do tema “Disciplina e Estilos Parentais”, do Programa ACT Para Educar Crianças em Ambientes Seguros, – “ajudar os pais a entender que a forma como educam os seus filhos tem um impacto sobre o comportamento deles por toda a vida” (p. 113) - crê-se que, de facto, todas as outras temáticas que ocupam o exercício da parentalidade se inscrevem dentro deste grande domínio: estilos parentais e as práticas associadas a cada um dos estilos.

É dentro do cenário de família que ocorre o exercício de estilos parentais que tem consequências para o desenvolvimento. Preocupações em torno da criação dos filhos, é um assunto que tem merecido a atenção e a pesquisa por parte de diversos investigadores e neste domínio ganha relevo a abordagem feita aos estilos e práticas parentais a eles associados (Böing & Crepaldi, 2016). São muitos os estudos que procuram encontrar relações entre os estilos parentais e os mais diversos domínios: desde o desempenho académico, social e até relativamente à saúde e perceber quais os impactos que isso tem no desenvolvimento infanto-juvenil (Weber, Brandenburg & Viezzer, 2003; Santos, Fonsêca, Brasileiro, Andrade & Freitas, 2014; Toni & Hecaveí, 2014; Cardoso & Veríssimo, 2013; Fonsêca, Andrade, Santos, Cunha & Albuquerque, 2014; Suat, 2016).

De uma maneira resumida, à forma pela qual os pais optam para criar, educar e disciplinar os seus filhos designa-se de estilo parental. E, de acordo com Böing & Crepaldi (2016), será o “conjunto de práticas educativas utilizadas pelos pais na interação com os filhos [que] formará o estilo parental” (p. 19).

Desde os finais da década de sessenta e início da década de setenta, com os estudos levados a cabo por Baumrind, que o conceito “estilos parentais” começou a granjear particular interesse. Esta investigadora propôs então um modelo que integrava três categorias, e que caracterizavam o controlo exercido pelos pais na relação com os filhos. Surgem assim os estilos autoritativo, autoritário e permissivo (Simões, 2013).

Em conformidade com o modelo proposto por Maccoby e Martin (1983), os estilos parentais podem assumir a seguinte classificação: pais com autoridade, pais permissivos, pais autoritários e pais ausentes. É a combinação da dimensão da exigência (controlo e acompanhamento dos filhos) com a dimensão da responsividade (afeto,

envolvimento e aceitação dos filhos) que define os estilos parentais (Santos et al., 2014).

Neste sentido, pais com autoridade, são aqueles que estão abertos a ouvir os filhos; os padrões comportamentais e expectativas parentais são claros e estão atentos às manifestações comportamentais dos filhos. Nas situações em que a criança não se porta bem, em vez da punição procuram ser mais compreensivos, são firmes, e ajudam a criança a exteriorizar os seus pensamentos e sentimentos. “As crianças educadas nesse estilo parental tendem a ser amigáveis, responsáveis socialmente, independentes, têm autocontrole, são bem comportadas e bons alunos” (Silva, 2011, p.116).

Pais permissivos têm dificuldades em definir limites firmes, são pouco exigentes, são brandos, não acompanham atentamente as atividades dos filhos, permitindo-lhes total liberdade. Procuram evitar o confronto, visto alimentarem uma postura muito calorosa, comportando-se mais como amigos do que pais. “As crianças educadas nesse estilo parental tendem a ser impulsivas, sem autocontrole, exibir problemas de comportamento como agressividade e podem também ter dificuldades na escola” (Silva, 201, p.116).

Pais autoritários orientam-se por um conjunto excessivo de regras e tudo o que a criança faz tem que encaixar nos padrões por eles estabelecidos, não deixando qualquer espaço para a vontade das crianças. Como são pais muito exigentes e duros no controlo do comportamento, exercem a punição como forma de melhorar os comportamentos e não reagem ou respondem de forma ajustada às situações. “Crianças educadas com este estilo parental tendem a ter problemas comportamentais como depressão e ansiedade. Tendem a ser irritadiços apreensivos, medrosos, instáveis emocionalmente, aborrecem-se com facilidade, são taciturnos, vulneráveis ao stress e sem objetivos” (Silva, 201, p.116).

Pais ausentes regem-se pela indiferença, indisponibilidade e reduzida comunicação com os filhos. Não se envolvem na vida dos filhos, embora possam atender às suas necessidades básicas. Em situações mais extremas, estes pais podem mesmo rejeitar e negligenciar as necessidades dos filhos.

Crianças educadas com este estilo parental apresentam os piores resultados.

Tendem a ter baixa autoestima e pouca autoconfiança, além de mais problemas emocionais e de comportamento. Não têm ambição e buscam outros exemplos

a seguir, que muitas vezes são inadequados, de forma a substituir o pai ou a mãe ausente (Silva, 2011, p. 117).

O estilo parental adotado condiciona a aquisição de capacidades adaptativas da criança. Atendendo às contínuas mudanças dominantes dos dias atuais parece ser fundamental que as crianças desenvolvam funções adaptativas que as tornem capazes de responder de forma saudável, no presente e no futuro, às exigências da vida em sociedade. Para Rios & Williams (2008) a literatura sobre o tema da educação parental sugere que o desenvolvimento de uma criança num ambiente onde não há recurso à prática de violência física e psicológica contribui para o perpetuar desta condição até nas gerações seguintes.

Em síntese é possível entender que a adoção de estilos parentais que se constituem como fator de proteção reduz a probabilidade de condutas desviantes. Por outro lado, estilos parentais que se constituem como fatores de risco podem ser promotores de um desenvolvimento acompanhado de perturbações comportamentais.

É no sentido de ser assegurado um bom desenvolvimento psicossocial da criança, que se torna oportuna a adoção de programas parentais que se constituam como base de preparação de aptidões parentais.

## **2. Educação parental e familiar**

### **2.1 – Definição e abordagem genérica**

Pelas mais diversas razões, as crianças têm vindo a ganhar espaço em vários domínios. Desde a Psicologia à Pedagogia, passando por tantas outras áreas, as crianças estão no centro de muitas atenções.

Associado à importância dada à condição de ser criança e à promoção de um desenvolvimento – cognitivo, emocional e comportamental - que se deseja saudável está o exercício da parentalidade. É, sobretudo, neste contexto que o desempenho dos pais ganha especial atenção e que o conceito de educação parental se esboça. No âmbito das várias propostas para uma definição de educação parental (Bradley, 2002; Cruz &

Pinho, 2008, Pugh et al., 1994 cit. por Fundação Calouste Gulbenkian, 2011), observa-se que embora o foco se possa colocar ora nas necessidades das crianças, nos pais ou nas formas como os programas se desenvolvem, as finalidades são comuns: potenciar/dotar os pais e outros cuidadores com capacidades e competências que lhes permitam fomentar ambientes saudáveis e seguros, proporcionando assim um desenvolvimento equilibrado das crianças.

Quer do ponto de vista de uma perspetiva mais dramática ou de relativa harmonia dos contextos familiares, a intervenção ao nível dos programas de educação parental está reconhecida como uma prática com benefícios documentados. Ademais, aquando de uma intervenção suportada em programas de educação parental a experiência dos pais não deve ser ignorada, assumindo-se até como base para a implementação destes.

As intervenções parentais propõem assim um conjunto organizado e standardizado de atividades que envolvem diretamente os pais, procurando influenciar os seus comportamentos parentais.

## **2.2 – Programas de educação parental baseados em evidência científica**

Certamente, em todo o tempo, pelas mudanças que ocorreram nas sociedades, educar uma criança sempre se constituiu como um desafio. Talvez, alguma perenidade no cenário educacional que se mantinha durante gerações, desse algum conforto, alguma estabilidade, algum saber como melhor educar. Não só no domínio educativo, como em tantas outras áreas, as mudanças são tantas e a um ritmo tão acelerado, que o desafio de educar uma criança, se torna numa difícil tarefa. Há uma enormidade de fatores políticos, económicos e sociais que concorrem para que este desafio adquira uma grande complexidade. Talvez, tendo como pano de fundo estas situações de ingerência na instituição família, torna-se uma preocupação crescente a adoção e implementação de Programas de Educação Parental no sentido de equipar aqueles que têm responsabilidades parentais a exercer de uma forma mais eficaz esta sempre tão exigente tarefa.

No âmbito da intervenção realizada por técnicos especializados, assiste-se a um maior reconhecimento da importância e do contributo que estes técnicos,

particularmente psicólogos em contexto escolar podem trazer para o cenário da educação das crianças.

Foi com base no entendimento da necessidade de apoiar as famílias, qualquer que fosse a sua configuração organizacional ou legal, que surgiram os programas parentais como propostas de educação e de aconselhamento, visando acompanhar os pais e outros cuidadores no exercício da parentalidade. Em particular na Europa, estes programas despontaram partindo de uma organização internacional da União Europeia – ChildONEurope -, que destacou a relevância de medidas que assistissem os pais no seu desempenho parental (Almeida, Garcia, & Yunes, 2016).

De acordo com Calam, Mejia e Sanders (2012), é no sentido de ser assegurado o bem-estar da criança, que se torna oportuna a adoção de programas parentais que se constituem como base de preparação de aptidões parentais. Para Smith et al. (2002), os programas parentais são intervenções concebidas para melhorar ou alterar o desempenho dos pais através de formação, apoio ou educação, e o seu principal objetivo é influenciar o bem-estar dos seus filhos. Mejia et. al (2012), que analisaram a implementação de programas parentais em países em vias de desenvolvimento, entendem estes programas como estratégias preventivas eficazes, embora destaquem que os estudos realizados não avaliam a dimensão da sua eficácia.

De acordo com o Conselho de Representantes da APA “Evidence-based practice in psychology (EBPP) is the integration of the best available research with clinical expertise in the context of patient characteristics, culture, and preferences” (APA Council of Representatives, 2005 citado por American Psychological Association Task Force on Evidence-Based Practice for Children and Adolescents, 2008, p. 19).

Para que as práticas, no domínio da saúde comportamental sejam consideradas baseadas em evidência e, neste sentido também os programas de formação parental, elas têm de estar alicerçadas num conjunto de critérios que lhe confira esse estatuto. Várias agências governamentais, como a *Substance Abuse and Mental Health Services Administration* (SAMHSA), e outras organizações têm desenvolvido critérios com vista à classificação de programas ou práticas que atendem a padrões de evidência (Metz et al., 2007):

- Programas suportados em teorias, que foram testados experimentalmente de forma controlada e cujos resultados foram relatados em revistas “peer-reviewed”;
- Programas replicados em diferentes contextos;

- Programas implementados com um elevado grau de fidelidade em relação à proposta original.

Nos programas de formação parental é fundamental, no parecer de Prada & Williams (2010), uma ação focada no comportamento dos pais, porque se crê que esta pode ter um impacto positivo nos relacionamentos que se estabelecem no seio familiar, e até ao nível pessoal. Outros autores reforçam que os programas parentais promovem melhoramentos nas relações entre os progenitores, aumentam a confiança e reduzem o stress dos pais e diminuem a depressão materna (Cowan et al., 2011; Gross et al., 2003; Sanders & McFarland, s.d.).

Também Burkhart, Howe e Knox (2011) defendem que antes que sejam cristalizados comportamentos não ajustados nas crianças, devido ao exercício de práticas parentais coercivas e pouco eficazes, importa intervir na maneira de agir dos pais.

Dos vários programas baseados em evidência nomeiam-se alguns apresentados como exemplos de boas práticas e, que por isso, correspondem a intervenções internacionais estandardizadas: “The Incredible Years”; “Parenting Wisely”, “Supporting Father Involvement Project”; “Parent Management Training-Oregon Model”; “Nurturing Parenting Programs for the Prevention of Child Maltreatment”; “Triple P - Positive Parenting Program”; “Families and Schools Together (FAST)”; “Parents Matter! And Families Matter! Programs”; “Strengthening Families Program” e “Nobody’s Perfect Program” (Ponzetti, 2015, pp. 141-307).

### **2.2.1 – A importância da adaptação cultural**

Parece já não restarem dúvidas quanto à importância que os programas de educação parental baseados em evidência desempenham nos contextos familiares. Para além de propiciarem melhorias duradouras são ainda eficazes ao nível da prevenção de comportamentos comprometedores de todo o bem-estar da criança (Magalhães, Kumpfer, & Xie, 2016). A importância destes programas extravasa estas situações não só quando os contextos são considerados de risco como também como ferramentas que permitem o aprimoramento, o refinar de capacidades e competências enquanto

pais/cuidadores. O Programa ACT para Educar Crianças em Ambientes Seguros - surge como exemplo desta dupla finalidade dos programas de Educação Parental.

Ao falar-se destas intervenções colocam-se em torno algumas premissas. São programas desenvolvidos por autores para serem implementados em países que têm a sua própria matriz cultural. O reconhecimento de tais intervenções é de tal forma relevante que tanto organizações de renome, como OMS, SAMSHA, EMCDDA, como os governos de diversos países os recomendam e os adotam como forma de melhorar, em vários domínios, as condições de saúde e de bem-estar de crianças e jovens. É particularmente neste contexto, em que se faz a transposição destas intervenções para outros países, que se torna imperativo a adaptação cultural, para além de que, até dentro do país de origem dos respetivos programas se torne também necessário proceder a adaptações culturais para grupos étnicos minoritários. Esta perspetiva ganha ainda mais expressão quando se assiste a fortes movimentos migratórios (que sempre existiram mas que têm vindo a ganhar cada vez maior visibilidade).

A maior parte das intervenções baseadas em evidência foram criadas para falantes de língua inglesa o que dificulta o envolvimento de participantes que não dominem o mesmo registo linguístico, assim como a sua aplicação em países onde a abordagem desses programas não plasma a sua cultura (Magalhães, Kumpfer, & Xie, 2016). Por outro lado, mesmo os programas que têm sido implementados com sucesso fora do país de origem carecem de monitorização relativamente ao grau e ao tipo de adaptação cultural (Mejia, 2006 cit. Kumpfer, Magalhães & Xie, 2016).

Aranda e Ortiz (2008 cit. por Booth & Marsiglia, 2014) destacam que a competência cultural potencia o aumento da eficácia das intervenções, independentemente do domínio onde elas se situem. Talvez por isso algumas das intervenções possam ser consideradas não funcionais, e os seus participantes ganhem alguma resistência ao ponto de desistirem, por não ter sido valorizado o enquadramento cultural adequado. Será baseado neste princípio que quem procura realizar uma intervenção será desafiado a colocar-se na perspetiva daqueles a quem a ação se destina.

De entre os programas de formação parental, que adota o princípio da adaptação cultural, destaca-se, em termos de eficácia dos resultados obtidos, o *Strengthening Families Program* (SFP). Este programa é reconhecido internacionalmente no domínio da formação parental e consiste numa intervenção preventiva baseada em evidência que visa o treino de habilidades familiares (Magalhães, Greene, & Kumpfer, 2015).

A aceitação e a eficácia das intervenções baseadas em evidência parecem ser influenciadas pelos valores culturais associados ao exercício da parentalidade e a fatores políticos e religiosos (Gardner, Knerr & Montgomery, 2015).

Apesar da importância que assumem e dos resultados que a literatura documenta, o acesso aos programas de educação parental, sobretudo ao que às minorias étnicas diz respeito, apresenta como entraves à sua adesão o receio em pedir ajuda exterior à família, a não perceção da importância destes programas, a falta de tempo e de recursos (Kumpfer et al., 2016a cit. por Kumpfer et al., 2016).

Magalhães, Kumpfer e Xie (2016) defendem que a adaptação cultural de programas de educação parental existentes é mais simples e menos onerosa do que a criação de novos conteúdos que já contemplem a vertente cultural do país onde se pretende implementar um programa. Mais do que a transposição de programas, tendo em conta as especificidades culturais e contextuais, importa salientar os pontos que existem em comum no exercício da parentalidade (Gardner, Knerr, & Montgomery, 2015).

### **2.2.2 – Programas de educação parental em Portugal**

Da revisão da literatura realizada, em Portugal apenas parecem ter sido desenvolvidos, dos programas enunciados, o “Incredible Years” e o “Strengthening Families Program”. O programa “Incredible Years” propõe-se fortalecer a relação entre pais e filhos, fomentar estratégias disciplinares positiva, diminuir o comportamento agressivo das crianças e desenvolver nestas competências sociais e de autorregulação. De acordo com Camilo & Garrido (2013), os dados preliminares do programa em Portugal “apontam resultados efetivos na redução de problemas de comportamento da criança em idade pré-escolar” (p. 254). As metas do programa “Strengthening Families Program” passam pelo aumento da resiliência familiar e pela redução de fatores de risco ligados a problemas comportamentais, emocionais, académicos e sociais da criança. Os resultados da sua aplicação apresentam melhorias – na faixa etária dos 6 aos 11 anos – na comunicação e na capacidade de resiliência familiares, na supervisão e eficácia parentais e no exercício da parentalidade positiva (Garrido, 2013, p. 254).

Muito recentemente, na senda das boas práticas de formação parental baseada na evidência ganha relevo, também em Portugal, o programa Adults and Children

Together - Raising Safe Kids (ACT-RSK) que visa ajudar pais e cuidadores a criar filhos em ambientes saudáveis e sem recurso à violência. Este programa foi concebido pelo Escritório de Prevenção da Violência da Associação Americana de Psicologia (APA) com o objetivo de dotar pais e cuidadores de conhecimentos, capacidades e competências que lhes permitam promover práticas parentais positivas. Tais práticas asseguram que as crianças cresçam e se desenvolvam, em todas as suas dimensões, num ambiente de bem-estar, isento de quaisquer maus tratos e das respetivas consequências.

Devido à recente chegada deste programa a Portugal ainda não se produziu conhecimento sobre a sua implementação. Contudo, existe informação resultante de um estudo de caso, no Brasil, que descreve uma intervenção feita com uma mãe e os resultados identificaram mudanças no estilo parental da cuidadora após a intervenção (Silva & Williams, 2016). Neste caso concreto, “o ACT parece ter servido para (...) aprimorar o seu estilo parental, dando-lhe conhecimentos e informações novas sobre práticas parentais positivas (idem Silva & Williams, 2016, p. 753). Estas mesmas autoras referem que ao “reverem a implantação do Programa ACT, (...) informam que o mesmo é utilizado com sucesso em populações distintas de diversos países, conclusão semelhante a de Altafim e Linhares, 2016.”

Em simultâneo, com a implementação destes programas que permitem o fortalecimento de competências parentais, no sentido de proverem a todas as necessidades ligadas ao desenvolvimento das crianças, importa também não descurar as políticas públicas de proteção e de apoio a uma parentalidade saudável, que devem contemplar especialmente um apoio social mais bem direcionado (Vargas-Rubilar & Arán-Filippetti, 2014).



# **Capítulo II - Apresentação do programa ACT**

## **1. Programa de formação parental**

### **1.1 Programa ACT Para Educar Crianças em Ambientes Seguros**

É um programa que foi desenvolvido pelo Escritório de Prevenção da Violência da Associação Americana de Psicologia (APA). Foi criado em 2001 e revisto em dois momentos, o último dos quais ocorreu em 2011. Para além de estar amplamente difundido nos Estados Unidos (doze estados), o Programa ACT já alcançou outros territórios: a Europa (quatro países), a América do Sul (quatro países), a América Central (um país) e a Ásia (um país). Em Portugal existem dois centros de coordenação: um em Lisboa, na Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e outro em Viseu, Escola Superior de Educação.

O Programa ACT pretende ser um contributo na prevenção de comportamentos violentos nas comunidades e na capacitação das famílias para que sejam geradoras de ambientes tranquilos, que excluam da vida das crianças a violência e os maus-tratos e tudo que daí possa resultar. O ACT é um programa que, para além de uma sessão prévia, integra 8 sessões com a duração aproximada de 2h cada. Com o trabalho desenvolvido em cada uma das sessões pretende-se que os adultos reflitam e adotem

práticas parentais positivas no cuidado que dispensam a crianças entre os 0 e os 8 anos de idade (Silva, 2011).

### **1.1.1Objetivos**

O Programa ACT - *Para Educar Crianças em Ambientes Seguros* - propõe como os seguintes objetivos gerais para cada sessão (Silva, 2011):

- “Ajudar os pais/cuidadores a aprender elementos básicos do desenvolvimento infantil e como responder adequadamente aos comportamentos dos filhos” (p.33);
- “Ajudar os pais a entender como as crianças podem estar expostas à violência e as consequências que isso terá nas suas vidas” (p. 51);
- “Ajudar os pais a aprender a controlar e lidar com a raiva” (p. 69);
- “Ajudar os pais a entender os sentimentos de raiva das crianças e a aprender com ensiná-las a controlar a raiva” (p. 83);
- “Ajudar os pais a entenderem o impacto dos media eletrónicos no comportamento dos filhos e dar opções sobre como reduzir a exposição das crianças” (p. 97);
- “Ajudar os pais a entender que a forma como educam os seus filhos tem um impacto sobre o comportamento deles por toda a vida” (p. 113);
- “Ensinar os pais como prevenir comportamentos difíceis e como usar formas positivas de disciplinar as crianças” (p. 131);
- “Ajudar os participantes a se dar conta do que aprenderam com o programa, e que já os está ajudando a realizar seus sonhos para seus filhos. Encorajar os participantes a usar em casa e na comunidade as ferramentas que aprenderam. Reforçar nos pais seu papel de professores, protetores e defensores de seus filhos” (p. 147).

### **1.1.2Temas**

O Manual do Facilitador (Silva, 2011) apresenta os seguintes temas (a abordar em cada uma das 8 sessões):

- Compreenda os comportamentos de seus filhos;
- A violência na vida das crianças;

- Como os pais podem entender e controlar a raiva;
- Como entender e ajudar as crianças quando elas têm raiva;
- As crianças e os meios eletrônicos de comunicação;
- Disciplina e estilos parentais;
- Disciplina para comportamentos positivos;
- O programa ACT no contexto familiar e comunitário.



# Capítulo III | Plano de investigação

## 1. Apresentação do estudo

O presente plano de investigação orienta a componente empírica da investigação com a implementação e avaliação do programa ACT-RSK.

Num esforço de contribuir para melhorar/otimizar o desempenho dos pais e outros cuidadores nas relações que estabelecem com as crianças, provocando assim mudanças evidentes, o presente trabalho desencadeia um processo de investigação-ação. Este processo, e segundo vários autores (Coutinho, 2011; Guerra, 2010; Silva & Pinto, 2007), é a metodologia que mais eficazmente responde quando há a intenção de transformar, de mudar alguma coisa, de desenvolver competências, habilidades nos participantes.

A investigação-ação afeta positivamente o saber-fazer e o saber-ser, pois nela o investigador e os participantes atuam em conjunto face à identificação de situações/problemas com vista à sua resolução (Monteiro, 1988, cit. por Guerra, 2010).

São objetivos gerais do presente estudo:

- Aprofundar conhecimentos sobre as temáticas da família/exercício da parentalidade e sobre a implementação de programas de formação parental;
- Otimizar competências no exercício da parentalidade;
- Contribuir para a criação de contextos familiares seguros e estáveis.

## 2. Formulação do problema e das hipóteses

Tratando-se de uma investigação de natureza quantitativa, impõe-se, naturalmente, a formulação de um problema. Esta formulação pode surgir na forma de uma pergunta ou, então, numa afirmação (Coutinho, 2013).

Coloca-se como problema de investigação deste projeto a seguinte questão:

- Qual o impacto do Programa ACT-RSK nas competências parentais de um grupo de pais de crianças com idades entre os seis e os oito anos, da região Centro do país?

Com base no pré e no pós-teste, propõem-se as seguintes hipóteses de investigação:

- Existem diferenças significativas nos Estilos Parentais entre o momento inicial (pré-teste) e o final (pós-teste) da implementação do Programa ACT-RSK;
- Existem diferenças significativas no controlo dos pais sobre a utilização dos Meios de Comunicação entre o momento inicial (pré-teste) e o final (pós-teste) da implementação do Programa ACT-RSK;
- Existem diferenças significativas no conhecimento dos pais sobre o Desenvolvimento Infantil entre o momento inicial (pré-teste) e o final (pós-teste) da implementação do Programa ACT-RSK;
- Existem diferenças significativas no Comportamento dos Pais entre o momento inicial (pré-teste) e o final (pós-teste) da implementação do Programa ACT-RSK.

## **3. Metodologia**

### **3.1 – Definição e operacionalização das variáveis**

Variável independente: Programa ACT, operacionalizado em antes e depois.

Variável dependente: autoperceções dos pais sobre os Estilos Parentais, o controlo da utilização dos Meios de Comunicação, o conhecimento relativo ao Desenvolvimento Infantil e o Próprio Comportamento, operacionalizada através dos resultados obtidos no instrumento de avaliação do programa (pré e pós-teste). Cada uma destas dimensões do programa pode ser avaliada autonomamente através do questionário.

### **3.2– Participantes**

A investigação conta com a participação de quatro famílias da região Centro de Portugal, entre as quais cinco adultos (quatro mães e um pai), com filhos a frequentar o 1.º Ciclo. Estas famílias, na sua constituição, são consideradas famílias tradicionais; duas delas têm dois filhos cada e as outras duas têm um filho (havendo um pai e uma mãe da mesma criança no estudo). Os participantes residem no concelho de Nelas e foram selecionados, para integrar a amostra, com base em critérios de conveniência.

Conforme a tabela abaixo (Tabela 1), a média de idade dos participantes no estudo é 38,6, maioritariamente do género feminino. Dos 5 elementos, apenas um é masculino. Dois dos participantes completaram o Ensino Secundário e outros dois são detentores de grau Superior. Um elemento tem o 2.º ciclo de escolaridade. O rendimento mensal do agregado familiar situa-se na sua maioria (em 4 dos 5 participantes) entre 1.100 e 3.000 euros. Apenas um participante referiu auferir rendimentos entre 3.100 e 5.000 euros. Dos cinco participantes, três referem 1 criança a viver em casa, e os restantes referem 2 crianças. A idade média das crianças que vivem em casa situa-se nos 8,3 anos. O conjunto de crianças sujeito à avaliação apresenta uma idade média de 7,2 anos. Aqui predomina o género masculino (3 vs. 2). Os participantes do estudo são maioritariamente mães (4 em 5 dos progenitores, entre as quais 1 mãe adotiva).

Tabela 1  
*Caraterização sociodemográfica dos participantes*

	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Idade	40	43	33	42	35
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Masculino	Feminino
Grau de escolaridade	Ensino Secundário	Ensino Superior	Ensino Secundário	2.º Ciclo	Ensino Superior
Rendimento mensal do agregado familiar	Entre 1.100 – 3.000	Entre 3.100 – 5.000	Entre 1.100 – 3.000	Entre 1.100 – 3.000	Entre 1.100 – 3.000
Quantas crianças vivem em casa	1	2	1	1	2
Qual a idade das crianças	8	6 e 7	7	7	7 e 16
Qual a idade da criança sujeita à avaliação	8	7	7	7	7
Qual o sexo da criança sujeita à avaliação	Feminino	Feminino	Masculino	Masculino	Masculino
Qual a relação com a criança sujeita à avaliação	Mãe	Mãe adotiva	Mãe	Pai	Mãe

### 3.3– Instrumentos

#### 3.3.1 - Questionários de pré-avaliação e pós-avaliação

Os questionários utilizados nestes dois momentos integram o Programa ACT e focam-se sobre quatro dimensões: os estilos parentais, os meios de comunicação, o desenvolvimento infantil e o comportamento dos pais. Relativamente a cada uma destas dimensões, os pais assinalam as práticas e os conhecimentos com os quais se identificam.

Sobre os Estilos Parentais, pede-se que sejam assinaladas as afirmações que melhor descrevem o estilo parental adotado durante os dois últimos meses relativamente ao filho ou filha que identificou inicialmente. Quanto aos Meios de Comunicação, o formando indica a frequência com que age face às nove afirmações ali colocadas. Na dimensão que versa o Desenvolvimento Infantil, são descritas quatro histórias que retratam comportamentos comuns das crianças em relação às quais se colocam quatro afirmações para cada uma delas. O respondente deve posicionar-se num grau de concordância relativamente a cada um dos enunciados. Este procedimento repete-se na

dimensão sobre o Comportamento dos Pais, indicando o grau de concordância face a um conjunto de dez afirmações.

Os enunciados que integravam cada uma das dimensões do questionário eram avaliados numa escala de um a cinco: aos algarismos um e dois atribuiu-se a notação “nível inferior”; ao algarismo três atribuiu-se a menção “nível médio/aceitável”; os algarismos quatro e cinco assumiram a notação “nível elevado/superior”.

### **3.3.2 – Questionário sociodemográfico**

Com este instrumento pretende-se recolher dados sociodemográficos bem como alguns elementos que remetem para uma breve caracterização sociofamiliar. Deste questionário constam os seguintes elementos: idade, género, formação académica, rendimento mensal do agregado familiar, número de adultos e de crianças que vivem na mesma casa e respetivas idades; idade, género e tipo de relação que se estabelece com a criança (filho) relativamente à qual serão respondidas todas as perguntas do questionário de pré-avaliação.

### **3.3.3 – Questionário de Avaliação do Programa**

Este questionário apresenta quatro itens e pretende avaliar a satisfação dos pais relativamente ao programa:

- O primeiro é composto por sete alíneas, às quais correspondem sete afirmações. Deve assinalar-se o grau de concordância relativo a cada um dos enunciados;
- O segundo identifica oito opções, que remetem para as estratégias do programa e apenas devem ser assinaladas três, podendo ainda ser sugeridas outras;
- O terceiro identifica seis opções, que apontam para aquilo que mais gostou do programa e apenas devem ser assinaladas três, podendo ainda ser sugeridas outras;
- O quarto item é de resposta não estruturada e pede que sejam identificados aspetos a mudar no programa ACT.

### 3.4– Procedimentos

Como estratégia facilitadora e garante de maior eficácia na implementação deste programa de formação parental, era vantajoso que durante as sessões houvesse dois facilitadores, que naturalmente tivessem frequentado o 1.º momento da “Formação do Programa ACT – *Raising Safe Kids* (0-8 years)”, dinamizado pela Prof. Doutora Michele Knox, da Universidade de Toledo, Ohio – EUA, e organizado pela Escola Superior de Educação de Viseu, com a duração de 15 horas. Este programa foi aplicado apenas por uma facilitadora no contexto da formação, ou seja, trata-se da primeira experiência neste tipo de intervenção.

A amostra de pais foi constituída por cinco progenitores que foram convidados (na sua maioria), pessoalmente, pela facilitadora do Programa. Dois deles foram motivados a participar através dos aderentes iniciais. Aquando desses convites iniciais informais, foi dada a conhecer alguma informação sobre o propósito do Programa que, de alguma forma, serviu como motivação para a sua adesão. Salienta-se a disponibilidade de outros pais para frequentarem o Programa, mas a existência de apenas um facilitador, não viabilizava um grupo com mais de 5 ou 6 pessoas. Ficará, naturalmente, para um outro momento.

Depois de realizada a reunião prévia, a 14 de janeiro de 2017, todos os participantes acordaram o sábado como o dia da semana mais favorável para se poderem reunir, durante sensivelmente 2h. Foi escolhido o início da tarde, das 14h às 16h, e todas as sessões com uma periodicidade semanal. As sessões decorreram na casa da facilitadora, onde foi assegurado o máximo de conforto possível, atendendo a que os meses (janeiro, fevereiro e março) em que decorreu a formação são ainda muito frios. Todos os materiais e equipamentos necessários foram devidamente assegurados. Durante o decorrer das sessões, havia bombons e, no final de cada sessão (que em alguns momentos se prolongava quase por tempo semelhante ao da sessão), havia um tempo de confraternização, com lanche, onde a vertente colaborativa e de partilha se fazia sentir.

Para além dos questionários aplicados no momento inicial (pré-teste) e no final (pós-teste) e o questionário sobre a avaliação do programa já apresentados, foram, na reunião prévia, na quinta e na última sessão, aplicados outros instrumentos, tais como: “Régua da Importância”, “Régua da Prontidão”, e fichas de trabalho “Balança da Decisão”, “Pano de Mudança” e “Pano de Mudança I”. Ainda, para cada uma das sessões havia

uma pequena tarefa que era realizada em casa e sujeita a abordagem na sessão seguinte. Na sessão final foi então aplicado o questionário de avaliação da satisfação dos pais relativamente ao programa.

### **3.5– Técnicas estatísticas**

A análise quantitativa dos dados recolhidos foi suportada pelo software IBM SPSS (versão 24.0 para Windows), e os testes inferenciais que as características da amostra ( $N < 30$ ) permite situam-se nos testes não paramétricos (Wilcoxon). Realizaram-se, ainda, análises descritivas (média e desvio padrão).



# Capítulo IV | Resultados: apresentação e discussão

## 1. Análise descritiva

Ao proceder-se à análise dos dados obtidos através dos questionários (pré e pós-teste), globalmente assiste-se a um aumento dos valores médios, o que atinge maior expressão quando a amostra de participantes que esteve envolvida se situava num nível inicial menos positivo. Este não é certamente um grupo de pais que se inscrevam numa situação de preocupação/risco na relação que estabelecem com os seus filhos, mas ainda assim é possível assinalar um percurso muito positivo após a implementação do Programa ACT.

Pelos dados que se encontram na Tabela 2, em três das quatro dimensões (“estilos parentais”, “meios de comunicação” e “desenvolvimento infantil”) regista-se um aumento dos valores médios. Apenas em relação à dimensão “comportamento dos pais” houve uma ligeira diminuição nos valores obtidos.

Assim, dissecando um pouco mais os resultados alcançados, na dimensão “estilos parentais”, 100% dos pais situavam-se num nível médio aquando do pré-teste e no final do programa 40% permaneceram no nível inicial, tendo 60% transitado para níveis superiores.

Na subescala “meios de comunicação”, no momento do pré-teste, 100% dos pais posicionavam-se num patamar aceitável e, após a implementação, 60% permaneceu neste mesmo patamar, tendo 40% ascendido ao nível seguinte.

Para a dimensão “desenvolvimento infantil”, entre o pré e o pós-teste, os valores obtidos elevaram-se: 20% localizava-se num nível inferior e 80% num campo aceitável. Embora no pós-teste 20% dos participantes tenha ficado no nível médio, o participante que se tinha situado no patamar inferior ascendeu a um nível elevado, tendo 80% dos pais demonstrado aumento de competências.

Quanto à dimensão “comportamento dos pais” os valores obtidos no momento do pós-teste foram ligeiramente inferiores aos do pré-teste. Inicialmente, 40% dos participantes situavam-se num nível médio e 60% num patamar elevado. Após a frequência do Programa ACT, verificou-se uma ligeira inversão, ou seja, 60% concentraram-se no nível médio, enquanto que 40% mantiveram-se no nível elevado.

Tabela 2  
*Média e desvio padrão nos momentos de pré e pós-teste*

	Pré-teste	Pós-teste	Pré-teste	Pós-teste
	<b>Média</b>		<b>Desvio-Padrão</b>	
<b>Estilos Parentais</b>	29.80	43.40	4.97	6.50
<b>Meios de Comunicação</b>	28.80	29.20	2.86	2.68
<b>Desenvolvimento Infantil</b>	45.60	59.60	5.59	3.29
<b>Comportamento dos Pais</b>	41.20	40.80	3.03	2.77
<b>Score global</b>	145.40	173.00	8.50	8.63

Relativamente aos dados obtidos através do “Questionário de Avaliação do Programa”, um aspeto que parece ser relevante, embora não conste de nenhum item deste questionário prende-se com o facto de todos os participantes que iniciaram o programa de formação terem revelado absoluta assiduidade. Adentrando em cada uma das questões que o integram, nas alíneas a) e b) da questão 1, em que é feita referência ao desempenho dos facilitadores, os participantes mostraram-se totalmente de acordo com os enunciados (M=5,00); nas restantes alíneas, os participantes, em média,

mostraram-se de acordo: alínea c) (M=4,40), alínea d) (M=4,20), alínea e) (M=4,20), alínea f) (M=4,60) e alínea g) (M=4,20). A tabela seguinte (Tabela 3) identifica os valores apresentados.

Tabela 3

*Avaliação do grau de satisfação do Programa ACT*

<b>Enunciados</b>	<b>Média</b>
<b>a. Os facilitadores conheciam bem os assuntos e as matérias tratadas nas sessões.</b>	5.00
<b>b. Os facilitadores eram amáveis e eficientes.</b>	5.00
<b>c. Gostei do programa porque me deu muitas opções de como ser um bom pai/boa mãe.</b>	4.40
<b>d. Vou utilizar as técnicas que aprendi no programa.</b>	4.20
<b>e. Estou certo/certa de que serei melhor pai/mãe com o que aprendi no programa.</b>	4.20
<b>f. Vou recomendar este programa a outros.</b>	4.60
<b>g. Eu gostaria de continuar a reunir-me com o grupo.</b>	4.20

Na questão 2, que identifica as estratégias do programa que ajudaram o participante a aprender o conteúdo ensinado, relativamente à qual era possível escolher três opções, com frequência cinco surgem “Discussões em grupo” e “Explicações do Facilitador”, com dois “Folhas informativas” e com um “Dramatizações”, “Folhas de tarefas de casa” e “Atividades (roda dos sentimentos, nave espacial, colagem, etc.)”.

Na questão 3, em que se pergunta acerca do que mais gostou no Programa ACT, os participantes referem: “Aprender coisas novas” e “A atitude simpática e agradável da

Facilitadora” com frequência cinco; “Os materiais são bons e fáceis de entender” respondem dois, “Fazer novos amigos” e “Outras: fazer-me pensar”, com frequência um.

Perante a questão 4, em que se pergunta “Que coisa mudaria no Programa ACT”, apenas um participante se pronunciou dizendo que mudaria “O tempo de duração do programa”, ou seja, sugerindo que decorra num período inferior a dois meses.

## 2. Análise inferencial

Sustentado na aplicação de um teste não paramétrico (Wilcoxon), registam-se alterações estatísticas significativas nas subescalas “estilos parentais” e “desenvolvimento infantil” e que vieram a traduzir-se também em significância estatística no score global, como é observável na Tabela 4.

Tabela 4 – Estatística inferencial do pré e pós-teste: diferenças significativas

	Dimensões				
	Estilos Parentais	Meios de Comunicação	Desenvolvimento Infantil	Comportamentos Pais	Score global
<b>Teste Wilcoxon (Sig.)</b>	<b>0.043</b>	0.683	<b>0.042</b>	0.680	<b>0.042</b>
<b>Valores de Z</b>	2.023	0.408	2.032	0.412	2.032

Quanto ao tópico que eventualmente deu um forte contributo a esta significância estatística (Tabela 5), na dimensão “estilos parentais” – “quando tenho um problema com o meu filho/filha as coisas pioram e faço coisas que não tinha intenção de fazer” ou “não perco o controlo da situação” -, certamente radicará naquilo que foi a tomada de consciência dos participantes sobre a importância, vantagens e desvantagens da aplicação do conceito “resposta”, ao invés do conceito “reação” e também o “controlo da raiva”.

Na dimensão “desenvolvimento infantil”, os resultados poderão ter tido um contributo importante do último tópico da quarta história, em que se regista uma mudança significativa numa prática que era aceite por todos (“Um dos pais deveria dar um

beliscão no braço do Paulo para ensinar-lhe uma lição”), mas que acabou completamente banida do repertório de cada um dos participantes. Parecendo uma ação de pequena monta, os pais evidenciaram ter compreendido que pertencem à violência também práticas de reduzida expressão e de não visibilidade.

Das quatro hipóteses colocadas no âmbito deste estudo, a hipótese “existem diferenças significativas nos Estilos Parentais entre o momento inicial (pré-teste) e o final (pós-teste) da implementação do Programa ACT-RSK ” e a hipótese “existem diferenças significativas no conhecimento dos pais sobre o Desenvolvimento Infantil entre o momento inicial (pré-teste) e o final (pós-teste) da implementação do Programa ACT-RSK”, são confirmadas por se terem verificado diferenças estatisticamente significativas. Relativamente à hipótese “existem diferenças significativas no controlo dos pais sobre a utilização dos Meios de Comunicação entre o momento inicial (pré-teste) e o final (pós-teste) da implementação do Programa ACT-RSK” e a hipótese “existem diferenças significativas no Comportamento dos Pais entre o momento inicial (pré-teste) e o final (pós-teste) da implementação do Programa ACT-RSK”, por não se assinalarem alterações estatísticas, as mesmas são infirmadas.

Tabela 5

*Tópicos específicos com significância estatística*

Tópicos/Dimensões						
	Quando tenho um problema com o meu filho/filha... (pós) - Quando tenho um problema com o meu filho/filha...	Um dos pais deveria dar um beliscão no braço do Paulo para ensinar-lhe uma lição...(pós) - Um dos pais deveria dar um beliscão no braço do Paulo para ensinar-lhe uma lição...	Soma de Estilos Parentais (pós) - Soma de Estilos Parentais	Soma da história 4 sobre o Desenvolvimento Infantil (pós) - Soma da história 4 sobre o Desenvolvimento Infantil	Soma das histórias sobre o Desenvolvimento Infantil (pós) - Soma das histórias sobre o Desenvolvimento Infantil	
<b>Valores de Z</b>	-2,121 <sup>b</sup>	-2,070 <sup>b</sup>	-2,023 <sup>b</sup>	-2,032 <sup>b</sup>	-2,032 <sup>b</sup>	
<b>Significância Assint. (Bilateral)</b>	,034	,038	,043	,042	,042	

### 3. Discussão dos resultados

Decorridas as nove sessões do programa de formação parental ACT, em que promove a prevenção universal da violência e o maltrato infantil, os resultados sugerem ter havido alterações positivas no que respeita à aquisição de conhecimentos nas dimensões sobre “estilos parentais” e “desenvolvimento infantil”. Embora se tenha verificado aumento de pontuação no pós-teste quanto à dimensão “meios de comunicação”, contudo isso não resultou em alterações significativas. No pós-teste e para a dimensão de “comportamento dos pais” chegou mesmo a registar-se uma ligeira diminuição da pontuação. As afetações positivas nas duas dimensões focadas inicialmente projetaram-se positivamente no score global.

Talvez seja possível argumentar relativamente à melhoria dos resultados obtidos na dimensão “estilos parentais”, que ela surja em consequência de, aquando da abordagem à temática sobre o controlar a raiva quer por parte dos progenitores quer das crianças, os participantes não associarem determinados sentimentos e comportamentos na perceção de si próprios e na relação que estabeleciam com os filhos como sendo equacionados no conceito de raiva. Chegou mesmo a ser verbalizado, com alguma estranheza: “eu não sabia que isso era raiva”. Sobre esta temática gerou-se um clima de aprendizagem que parece ter promovido a adoção de atitudes e comportamentos diferentes que se refletiram estatisticamente.

Sobre o tema “Os meios de comunicação”, apesar de se ter percecionado e discutido amplamente este assunto, os pais anunciam tornar-se muito difícil gerir o apego que as crianças manifestam em relação a esta panóplia de equipamentos. Não se pretendendo desenvolver muito esta temática, convém assinalar que paralelamente à família, à escola, ao grupo de pares, enquanto agências e instituições de socialização, os meios de comunicação de massas e em particular a televisão assumem um papel de relevo (Pinto, 2000). Acresce a isto, o caminho que tem sido feito ao nível da programação televisiva para crianças, provocando assim uma maior adesão a este meio. Pensa-se que a habilidade com que as crianças interagem com os meios de comunicação ultrapassa, de longe, o desempenho dos pais face aos mesmos. Se nos detivermos um pouco sobre as horas que crianças e jovens passam em frente a um monitor (*tablet*, telemóvel, etc.), o cenário fica ainda um pouco mais complexo. E aqui, os pais estão ainda mais longe de dominar estes meios e os seus conteúdos. É crescente a preocupação, por parte dos pais

e também das autoridades em matéria de saúde, em dar resposta ao número de solicitações pelos danos causados da utilização excessiva destes produtos (videojogos), em que "o grau de destruição da vida está ao nível dos danos pelo consumo de uma substância" (Margato, 2017). Atuar neste campo está a tornar-se uma tarefa muito difícil para os pais. Certamente que isto imporá alguma intervenção educativa, ao um nível mais formal, de educação para o consumo dos *media*. Aquando da abordagem ao tema "Os Meios de Comunicação", registou-se uma maior consciencialização relativamente a tudo isto, mas quem já tinha comportamentos assertivos manteve-os. Quanto aos que percecionaram que não estavam a agir da melhor maneira, compreende-se a dificuldade em colocar alternativas ao que já está demasiado enraizado. Certamente, nunca é tarde.

Relativamente à dimensão "O Comportamento dos Pais", apesar de ter havido uma referência a que o programa deveria decorrer num espaço temporal mais curto, parece por seu lado, não haver dúvidas que um período de tempo que apenas abarca dois meses seja suficiente para a adoção de comportamentos duradouros em relação a tantos aspetos pragmáticos onde importa intervir. Suportado na sugestão dos pais de que o programa de formação parental não deveria ser tão alongado, poder-se-ia considerar a redução desse período temporal se, após a aplicação do pré-teste, fosse verificado que o posicionamento dos pais em alguns módulos já era substancialmente positivo.



## Conclusão

Com base na revisão da literatura, destacamos o papel dos programas de educação/formação parental na promoção de mudanças relativamente a dificuldades identificadas relacionadas com as dinâmicas familiares. De facto, esta é uma boa perspectiva: perante uma problemática sentida, haver um conjunto de ações que contribuem para a melhoria do bem-estar nas relações que se estabelecem entre pais e filhos ou outros cuidadores, para que o desenvolvimento de uma criança não saia afetado em nenhuma das suas dimensões.

Julga-se, porém, que a grande mudança devia ocorrer no sentido de equipar os pais ou outros que desempenhem funções de educadores, para que não fosse tão necessário desenhar programas de educação/formação parental “por medida”. Esta parece ser a filosofia do *Programa ACT Para Educar Crianças em Ambientes Seguros* que, pela abordagem que faz – aplica-se à generalidade dos pais, independentemente de serem ou não identificadas situações de risco -, desenvolve um conjunto de estratégias para impedir o surgimento de contextos desfavoráveis e promover um desenvolvimento saudável das crianças.

Bom é poder implementar programas que não se destinam propriamente a públicos negativamente identificados, mas também a outros, com ou sem dificuldades, e que por isso podem melhorar os seus desempenhos.

Seria muito importante dar mais ênfase e pragmatizar melhor o contributo positivo que a psicologia pode dar, não tanto na vertente do tratamento das problemáticas já manifestas pelos sujeitos, mas num trabalho situado nos patamares da prevenção. Vivemos num tempo de muito conhecimento, muita informação e muita abertura, contudo, quando, com base em alguns comportamentos evidenciados pelas crianças julgados menos ajustados, por exemplo em contexto escolar, se “requisita” para o cenário a intervenção de um psicólogo, confrontamo-nos, muitas vezes, com resistências e inclusive, recusas dos encarregados de educação. Se, por um lado, alguns

recusam a ajuda que lhes é oferecida, por outro é bem provável que haja um “grito” (que não será recente), mas que não é externalizado, vindo das famílias para que alguém as ajude, lhes dê informação e as oriente a encontrar o melhor caminho, o melhor estilo para a educação dos seus filhos. Isto ocorre tanto mais quando se começa a perceber que os perigos que espreitam as crianças e os jovens apenas são percebidos pelos pais e outros cuidadores quando a teia que os emaranha já está demasiado tecida. Será, provavelmente, mais fácil, conseguir a adesão dos pais, se a intervenção ocorrer de modo independente e distante de um problema identificado nos seus filhos.

Recorrentemente, como forma de nada vir a ser feito em benefício da família e em particular das crianças, face às dificuldades observadas, recorre-se à evasiva de que “a culpa é da família”. Mas é também com a família que se verifica a maior identificação de cada indivíduo. Bastar-nos-iam algumas simples razões para que, de uma forma atenta, a família fosse mais bem acolhida, porque também ela continua a ser o espaço mais acolhedor.

Uma das ideias que perpassa este programa prende-se, e em determinado momento é expressamente declarado, com a importância do exemplo (que é também uma das formas de aprendizagem das crianças) que os pais devem dar. De facto, pais gratos ensinarão a gratidão, pais tolerantes, que não reprovam nem usam a punição como ferramenta educativa promoverão a aceitação do outro independentemente das diferenças. A este propósito, importa destacar aquilo que foram alguns dos desejos e sonhos apontados pelos pais para com os seus filhos. Para além, ou talvez antes do desejo de quererem sucesso académico e bem-estar socioeconómico, elegiam o sonho de terem filhos que “praticassem o exercício de princípios e valores em sociedade”. Já todos percebemos que conduzir as aprendizagens apenas com base no debitar de grandes quantidades de informação não é o caminho mais certo. Os dias atuais pautam-se por se ter acesso à informação nas mais diversas fontes e a sua obtenção torna-se cada vez mais rápida. Outros “ingredientes” têm de ser adicionados a este “bolo”, para que as próximas gerações desfrutem de algum bem-estar. Outras práticas têm de ser promovidas, não só em contexto familiar como ao nível da educação formal. Parece que será também nesta linha de pensamento que se torna possível integrar aquilo que recentemente foi definido pelo Ministério da Educação como “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” onde as competências (que são o resultado de conhecimentos, capacidades e atitudes), que estão impregnadas de princípios e valores, deverão ser interiorizadas por cada indivíduo. Sabe-se hoje, que as crianças, os

indivíduos em geral, nunca tiveram tanta informação como nos nossos dias, no entanto, os relacionamentos mais próximos e informais ou mais distantes e formais nunca estiveram tanto em risco. Bastar-nos-ia determo-nos um pouco sobre os mais diversos cenários de conflito que afetam famílias, organizações, países, etc.

Curioso é notar que surge agora, no nosso país, ao nível do currículo formal pelo qual a escola é responsável, uma manifestação de vontade legislada para fazer alguma inversão ao curso das coisas. Parece notar-se que, mais do que continuar a exigir a assimilação de um “comboio” sem fim, de informações, pois muitas delas encontram-se à distância de um *click*, é equipar as crianças e os jovens de forma que, ao concluírem a escolaridade obrigatória, estejam aptos a exercer valores que remetem para a “Responsabilidade e integridade”, a “Excelência e exigência”, a “Curiosidade, reflexão e inovação”, a “Cidadania e participação” e a “Liberdade” (Ministério da Educação, 2017, p. 11). Parece, assim, que a grande preocupação na educação se centra no desenvolvimento de habilidades que tornem as crianças e os jovens capazes de se autorregular durante o seu processo de desenvolvimento e, particularmente, quando já de forma autónoma (sem tanta retaguarda), aos 18 anos, terão a escolaridade obrigatória concluída. Sem dúvida, os pais, com base nesta medida governamental, passam a dispor de um aliado nos desejos que nutrem em relação aos seus filhos.

Remetendo para a implementação do programa aqui abordada dever-se-á considerar que os participantes não se constituíam como agregados familiares considerados de risco. Talvez, um período temporal mais alargado, outro tipo de amostra e novos temas pudessem traduzir-se em mudanças mais significativas. Pelo que se aprestam como sugestões para investigações e intervenções futuras: alcançar outros públicos, quer de risco, quer não identificados como tal, que permitisse, nestes últimos, a adesão completamente voluntária a este tipo de formação. Afinal de contas, o que todos andam à procura é da minimização ou da neutralização de cenários de violência, desde os núcleos mais privados aos que ocorrem em comunidade, países, blocos de países; integrar um tema que explorasse a importância do brincar em ambiente familiar, já que se sabe que para além de ser uma excelente alternativa ao “abuso” do uso dos meios eletrónicos de comunicação (como é destacado no Programa ACT), aumenta o tempo de interação entre pais e filhos e previne também comportamentos de extrema violência. Stuart Brown, psiquiatra e fundador do *National Institute for Play*, numa recente entrevista ao Semanário SOL (2017, maio) declara que “a falta de brincadeira em criança, sobretudo nos primeiros dez anos de vida, é um fator de risco para

comportamentos antissociais e violentos” (...) e “a ciência tem vindo a demonstrar a sua necessidade”.

Pelos aspetos focados e por outros que eventualmente podiam ser invocados, fica a perceção da relevância da formação de pais e outros cuidadores neste âmbito. Isto, de alguma forma parece ser corroborado pelas verbalizações que, aquando da avaliação do Programa ACT, os participantes referiam: “agora que acabámos esta, gostávamos de fazer formação para lidar com filhos adolescentes e depois com os nossos idosos”.

## Bibliografia

- Abreu-Lima, I., Alarcão, M., Almeida, A.T., Brandão, T., Cruz, O., Gaspar, M.F., & Ribeiro dos Santos, M., (2010). Avaliação de Intervenções de Educação Parental: relatório. Obtido de: [http://www.cnpcjr.pt/preview\\_documentos.asp?r=3496&m=PDF](http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=3496&m=PDF)
- Alarcão, M., (2002). *(des) Equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Agência Lusa (2017). OMS. Mais de 1,2 milhões de adolescentes morrem de causas evitáveis. Observador. Obtido de: <http://observador.pt/2017/05/16/oms-mais-de-12-milhoes-de-adolescentes-morrem-de-causas-evitaveis/>
- Altafim, E., Linhares, M. (2016). *Universal violence and child maltreatment prevention programs for parents: A systematic review*. *Psychosocial Intervention*, 25(1), pp.27-38.
- American Psychological Association Task Force on Evidence-Based Practice for Children and Adolescents. (2008). *Disseminating evidence-based practice for children and adolescents: A systems approach to enhancing care*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Blanco, A. I. & Licona, J. F. M. (2016). Concepciones sobre la crianza: el pensamiento de madres y padres de familia. Obtido de: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272016000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272016000100003&script=sci_arttext)
- Böing, E., & Crepaldi, M. (2016). Relação pais e filhos: compreendendo o interjogo das relações parentais e coparentais. *Educar em Revista*, (59), 17-33. Obtido de: <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.44615>
- Camilo, C. & Garrido, M. (2013). Desenho e avaliação de programas de desenvolvimento de competências parentais para pais negligentes: Uma revisão e reflexão. *Análise Psicológica*, 31(3), 245-268. Obtido de: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312013000300003&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312013000300003&lng=pt&tlng=pt)
- Cardoso, J., & Veríssimo, M. (2013). Estilos parentais e relações de vinculação. *Análise Psicológica*, 31(4), 393-406.

- Carnut, L., & Faquim, J. (2014). Conceitos de família e a tipologia familiar: aspectos teóricos para o trabalho da equipe de saúde bucal na estratégia de saúde da família. *Journal Of Management And Primary Health Care*, 5(1), 62-70. Disponível em: <http://www.jmphc.com/ojs/index.php/01/article/download/165/122>
- Cecconello, A. M. (2003). Resiliência e vulnerabilidade em famílias em situação de risco. Tese de Doutorado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS. Obtido de: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/2641>
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Dubowitz, H. (2012). The safe environment for Every Kid (SEEK) model: Child healthcare professionals helping prevent child maltreatment. In H. Dubowitz (Ed.), *World perspectives on child abuse* (10th ed., pp. 89-92). Aurora, CO: International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect.
- Eisenstein, E., & Souza, R. P. de (1993). *Situações de risco à saúde de crianças e adolescentes*. Petrópolis: Vozes.
- Escritório de Prevenção da Violência da Associação Americana de Psicologia (2011). ACT – Manual do Facilitador. American Psychological Association. Washington, DC.
- Escritório de Prevenção da Violência da Associação Americana de Psicologia (2012). ACT – Caderno para Pais. American Psychological Association. Washington, DC.
- Fonsêca, P., Andrade, P., Santos, J., Cunha, J., & Albuquerque, J. (2014). Hábitos de estudo e estilos parentais: estudo correlacional. *Psicologia Escolar E Educacional*, 18(2), 337-345. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182755>
- Fundação Calouste Gulbenkian (2011). Formação Parental [Folheto]. Sampaio, D., Cruz, H., Carvalho, M. Obtido em [https://s3-eu-central-1.amazonaws.com/content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2017/08/29195055/programa\\_Gulbenkian\\_Pais.pdf](https://s3-eu-central-1.amazonaws.com/content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2017/08/29195055/programa_Gulbenkian_Pais.pdf)
- Fuentes, M. A., & Silva, J. M. (2010). ACT – *Manual de Entrevista Motivacional*. American Psychological Association. Washington, DC.
- Garcia, N., Yunes, M. & Almeida, A. (2016). Educação parental e pedagogia social:

- avaliação de uma proposta de intervenção. Obtido de: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/21396/14580>
- Gardner, F., Montgomery, P. and Knerr, W. (2015). Transporting Evidence-Based Parenting Programs for Child Problem Behavior (Age 3–10) Between Countries: Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45(6), pp.1-14.
- Guerra, I. (2010). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção: o planeamento em ciências sociais*. Cascais: Príncipeia.
- Haggerty, R. J., Sherrod, L. R., Gamezy, N. & Rutter, M. (2000). *Stress, risk and resilience in children and adolescents: process, mechanisms and interventions*. New York: Cambridge University Press.
- Knox, M., Burkhart, K., & Howe, T. (2011). Effects of the ACT Raising Safe Kids Parenting Program on children's externalizing problems. *Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies - Family Relations*, 60,491-503.
- Kumpfer, K. L., Magalhães, C., & Greene, J. (2016a). Strengthening Families Program. In J. Ponzeti (Ed.), *Evidence-based Parenting Education: A Global Perspective* (pp. 277-292). New York: Routledge.
- Kumpfer, K., Magalhães, C. and Xie, J. (2016). Cultural Adaptation and Implementation of Family Evidence-Based Interventions with Diverse Populations. *Prevention Science*, 18(6), pp.649-659.
- Margato, D. (2017). Viciados em videojogos já ficam internados. *Jornal de Notícias*.
- Marsiglia F. F., Booth J.M. (2014). *Cultural adaptation of interventions in real practice settings*. *Res Soc Work Pract*.
- Martinez, L. F., Ferreira, A. I. (2007). *Análise de Dados com SPSS – Primeiros Passos*. Lisboa: Escolar Editora.
- Mejia, A., Calam, R., & Sanders, M. R. (2012). A review of parenting programs in developing countries: Opportunities and challenges for preventing emotional and behavioral difficulties in children. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 15,163-175.
- Metz, A., Espiritu, R., Moore, K. (2007). What is Evidence-Based Practice? Brief Research To Results - Child Trends, (14). Obtido de <https://www.researchgate.net/file.PostFileLoader.html?id=56a2265e7dfbf91bb08b4567&assetKey=AS%3A320678962630657%401453467230186>

- Ministério da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Direção-Geral da Educação, p.11.
- National Center for Parent, Family and Community Engagement (2015). *Compendium of parenting interventions*. Washington, D.C.: National Center on Parent, Family, and Community Engagement, Office of Head Start, U.S. Department of Health & Human Services.
- Pinto, M. (2000). *A Televisão no Quotidiano das Crianças*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ponzetti Jr, J. (Ed.). (2015). *Evidence-based Parenting Education: A global perspective*. New York: Routledge.
- Prada, C. G., & Williams, L. C. A. (2010). Intervenção em práticas educativas para pais e cuidadores em abrigo: Uma revisão. In L. C. A. Williams, J. M. D. Maia, & K. S. A. Rios (Eds.), *Aspectos psicológicos da violência: Pesquisa e intervenção cognitivo-comportamental* (pp. 271 -290). Santo André, SP: ESETec.
- Reppold, C. T., Pacheco, J., Bardagi, M., & Hutz, C. S. (2002). Prevenção de problemas de comportamento e desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes: Uma análise das práticas educativas e dos estilos parentais. In C. S. Hutz (Ed.), *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e adolescência: Aspectos teóricos e estratégias de intervenção* (pp. 7-51). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Rios, K. S. A., & Williams, L. C. A. (2008). Intervenção com famílias como estratégia de prevenção de problemas de comportamento em crianças: Uma revisão. *Psicologia em Estudo*, 13(4),799-806.
- Santos, J., Fonsêca, P., Brasileiro, T., Andrade, P., & Freitas, N. (2014). The relation between parenting styles and school engagement. *Temas em Psicologia*, 22(4), 759-769. Obtido de: <https://dx.doi.org/10.9788/TP2014.4-07>
- Semanário SOL (2017). *Stuart Brown. "Os adultos têm de ser capazes de brincar para que os filhos também o façam"*. Obtido de: <https://sol.sapo.pt/noticia/565236/stuart-brown-os-adultos-t-m-de-ser-capazes-de-brincar-para-que-os-filhos-tambem-o-facam->
- Silva, A., & Pinto, J. (2007). *Metodologia das ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Silva, J. (2011). *ACT – Manual do Facilitador*. American Psychological Association. Washington, DC.

- Silva, J., & Williams, L. (2016). Um Estudo de caso com o programa parental ACT para educar crianças em ambientes seguros. *Temas em Psicologia*, 24(2), 743-755. Obtido de: <https://dx.doi.org/10.9788/TP2016.2-19Pt>
- Suat, K. (2016). The Effects of the Parenting Styles on Social Skills of Children Aged 56. *Malaysian Online Journal Of Educational Sciences*, 4(2), 49-58.
- Toffler, A. (1970). *Choque do Futuro*. Lisboa: Edição Livros do Brasil.
- Toffler, A. (1999). *A Terceira Vaga*. Lisboa: Edição Livros do Brasil.
- Toni, C., & Hecaveí, V. (2014). Relações entre práticas educativas parentais e rendimento acadêmico em crianças. *Psico-USF*, 19(3), 511-521.
- Vargas-Rubilar, J. & Arán-Filippetti, V. (2014). Importancia de la parentalidad para el desarrollo cognitivo infantil: na revision teórica. *Revista Latinoamericana de Ciências Sociales, Ninez y Juventud*, 12 (1), 171-186. Obtido de: [http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co/wp-content/uploads/2014/03/Vol\\_12\\_n\\_1/articulo9.pdf](http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co/wp-content/uploads/2014/03/Vol_12_n_1/articulo9.pdf)
- Walsh, F. (1996). The concept of family resilience: Crisis and challenge. *Family Process*, 35, 261-281.
- Weber, L., Brandenburg, O. and Viezzer, A. (2003). A relação entre o estilo parental e o otimismo da criança. *Psico-USF*, 8(1), pp.71-79.