

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Ana Isabel Rodrigues Lopes n.º 6114 do curso de Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco declara sob compromisso de honra, que o projeto final de mestrado é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 20 de maio de 2013

O aluno, _____

Em memória:

Das minhas irmãs que são o meu anjo da guarda e que iluminam todos os meus dias;
Do meu tio, que faleceu durante este meu percurso e que sempre me transmitiu
capacidade de lutar...pelos sonhos...pela vida...

Agradecimentos

O resultado deste trabalho é fruto de múltiplos contributos, sem os quais se tornaria impossível concluí-lo. Assim, e porque nós não existimos sem aqueles que nos rodeiam, pretendo aqui deixar uma palavra de sincero agradecimento a todos os que foram importantes nesta etapa da minha vida:

À minha orientadora, Professora Doutora Maria João Amante e co-orientadora, Dra. Susana Fonseca, pela paciência, pelos preciosos contributos e pelas palavras de incentivo que foram sempre de motivação e que me ajudaram a construir todo este projeto.

Ao Conselho Diretivo do Centro Distrital de Viseu, permitindo-me o acesso a dados fundamentais para a concretização do objetivo do estudo.

À instituição que gentilmente autorizou a realização das entrevistas às técnicas que constituem a equipa multidisciplinar de RSI. Às duas técnicas, colegas e companheiras que aceitaram participar neste estudo, obrigada pela disponibilidade e paciência com que responderam às minhas questões.

Aos meus pais, embora não existam palavras que descrevam o sentimento de gratidão que tenho para com eles, arrisco-me a deixar aqui uma palavra de profundo e sincero agradecimento pelos valores e princípios que me transmitiram e que fizeram de mim a pessoa que sou hoje. Obrigada pelo amor incondicional e por todas as oportunidades que me deram para alcançar os meus sonhos, apesar de todas as dificuldades.

À minha irmã, que é a melhor irmã do mundo e que apesar da distância, sempre me encorajou a não desistir e a lutar pela concretização deste sonho. Obrigada por acreditares incondicionalmente nas minhas capacidades, mesmo quando eu fraquejei e duvidei que as tinha, fizeste-me sempre acreditar que existe uma luz ao fundo do túnel, mesmo quando não vimos.

Ao meu cunhado, pela amizade e por sempre ter acreditado nas minhas competências.

Aos meus sobrinhos, Cláudio e Filipe, que são as minhas maiores riquezas. Obrigada por encherem a minha vida de alegria e por tornarem a vida tão mágica meus pinguins.

À minha tia São, obrigada por ser a mulher que é, que apesar dos momentos difíceis nos últimos tempos, sempre me conseguiu transmitir tranquilidade e dar

palavras de incentivo. Aos meus primos, Alice, Pedro e João, pela estima e voto e confiança que sempre depositaram em mim.

Às minhas amigas de coração, Liliana Rodrigues, Cristina Fonseca, Carla Andrês, Patrícia Costa, Célia Alves, Sandra Antunes e Celina Castaíña obrigada pelo carinho, pela paciência, pela amizade genuína, pelos momentos divertidos presentes em todos os nossos encontros, que me proporcionaram instantes de desconpressão e recuperação de energias para continuar com este projeto.

À Doutora Graça Matos, obrigada pelo auxílio e por me ajudar a crescer como pessoa e como profissional.

Às minhas colegas de faculdade e colegas de trabalho, agradeço as palavras de apoio, disponibilidade e interesse manifestado.

Por último, mas não menos importante, deixo uma palavra de profundo agradecimento a todas famílias com quem tive o prazer de trabalhar ao longo destes últimos quatro anos e que me ensinaram a valorizar as pequenas coisas da vida.

A todos um especial bem-haja pela capacidade de acreditar diariamente!

ÍNDICE

Introdução	1
PARTE I-ENQUADRAMENTO TEÓRICO	
CAPÍTULO I – FAMÍLIAS MULTIDESAFIADAS	
1. Concetualização.....	5
1.1.Definição	5
1.2.Pobreza e exclusão social.....	6
2.Caraterísticas das famílias multidesafiadas.....	7
2.1.Estrutura familiar	7
2.1.1 Limites.....	8
2.1.2 Subsistemas.....	8
2.2.Funcionamento familiar	10
2.2.1 Funções familiares	10
2.2.2 Comunicação	10
2.2.3 Organização familiar.....	10
2.2.4 Ciclo de vida familiar	11
2.2.5 Economia familiar	11
2.2.6 Redes sociais.....	12
2.2.7 Recursos/competências	12
3.Modelos de intervenção familiar	13
3.1.Modelo centrado nos défices.....	13
3.2 Modelo centrado nas competências	14
CAPÍTULO II - COMPETÊNCIAS	
1.Concetualização.....	16
1.1.Competências pessoais	17
1.1.1.Aprendizagem	17
1.1.1.1.Estilos de aprendizagem	19
1.1.2.Estabelecer objetivos e obter feedback	21
1.1.3.Resolver problemas e tomar decisões.....	22

1.2.Competências sociais.....	22
1.2.1.Comunicação	23
1.2.2.Gerir conflitos	25
1.2.3.Negociar.....	25
1.2.4.Trabalhar em equipa	26
1.3. Competências parentais.....	26
1.3.1.Funções e papéis parentais.....	28
1.3.2.Estilos educativos parentais	29
CAPÍTULO III - RENDIMENTO SOCIAL DE INSERÇÃO	
1. Enquadramento legal	32
1.1.Enquadramento concetual.....	33
2.Protocolos RSI	34
3.O papel do Educador Social no desenvolvimento de competências de famílias beneficiárias do R.S.I.	35
4.Principais implicações da medida sobre o comportamento das famílias.....	37
PARTE II - INVESTIGAÇÃO	
1. Metodologia de investigação	39
2. Questão de estudo	39
2.1. Objetivos gerais e específicos	40
3. População/contexto de estudo	41
3.1. Amostra.....	42
4. Instrumentos	42
4.1. Construção do instrumento	42
4.2. Avaliação do instrumento	43
5. Procedimentos	45
6. Resultados	47
6.1. Resultados da análise exploratória com os participantes do teste piloto.....	47
6.2. Expetativas em relação aos resultados	60
Conclusão	61
Bibliografia	64

ANEXOS

Anexo A – Cronograma.....	70
Anexo B – Guião de entrevista.....	72
Anexo C – Grelha de avaliação do guião de entrevista	75
Anexo D – Avaliação do guião de entrevista	80
Anexo E – Guião de entrevista reformulado	92
Anexo F – Ofício enviado ao Centro Distrital de Viseu para colaboração na realização do projeto de mestrado	95
Anexo G – Resposta do Centro Distrital ao pedido de colaboração para realização do projeto.....	96
Anexo H – Ofício enviado a Instituição Particular de Solidariedade Social a solicitar colaboração para realização do projeto de mestrado	97
Anexo I – Resposta da Instituição Particular de Solidariedade Social ao pedido de colaboração para realização do projeto de mestrado	98
Anexo J – Consentimento informado.....	100
Anexo K – Entrevista nº1 – Técnica Superior de Educação Social.....	101
Anexo L – Entrevista nº2 – Técnica Superior de Serviço Social	108
Anexo M - Categorias e subcategorias resultantes do teste piloto.....	115
Anexo N- Elementos extraídos do programa Nvivo 10	117

Índice de tabelas

Tabela 1– Descrição da formação profissional da população	42
Tabela 2-Categorias resultantes da análise de conteúdo das entrevistas	49
Tabela 3-Categorias inerentes às características das famílias beneficiárias de R.S.I. ...	50
Tabela 4-Categorias inerentes às competências das famílias beneficiárias de R.S.I. ...	53
Tabela 5-Categorias inerentes às competências desenvolvidas pelos Educadores Sociais.....	54
Tabela 6-Categorias inerentes à intervenção do Educador Social no desenvolvimento de competências em famílias beneficiárias de R.S.I.	55
Tabela 7-Categorias inerentes aos modelos de intervenção	58
Tabela 8-Categorias inerentes aos projetos de vida das famílias	59
Tabela 9-Categorias inerentes à relação estabelecida entre o Educador Social e a família.....	59

Lista de abreviaturas e siglas

MBTI – Myers-Briggs Type Indicator

KLSI – Kolb’s Learning Style Model

R.M.G – Rendimento Mínimo Garantido

RSI – Rendimento Social de Inserção

C.I. – Contrato de Inserção

A.F.´s – Agregados familiares

ISS – Instituto de Segurança Social

NLI – Núcleo Local de Inserção

PIF – Plano de Intervenção Familiar

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

AC – Análise de Conteúdo

E.S. – Educadora Social

A.S. – Assistente Social

Resumo

Cada família é detentora de uma estrutura e funcionamento próprios. No caso específico das famílias multidesafiadas a estrutura e funcionamento é marcada pela instabilidade e indefinição. É frequente associar-se estas famílias à ausência de competências, pois perante situações de crise, tendem a cair em bloqueios, contudo, estas existem, o importante é ajudar a família a identificá-las e a dotá-las de mecanismos que as ajudem a ultrapassar as situações de crise com que se vão deparando no seu quotidiano.

Estas famílias são frequentemente associadas a grupos populacionais que vivem em contexto de pobreza e exclusão social, recorrendo, por vezes, aos apoios do Estado para sobreviver. O Rendimento Social de Inserção surge como uma política social que visa dar resposta a esses problemas sociais, associando uma prestação pecuniária a uma filosofia de inserção laboral, social e comunitária.

Este projeto pretende compreender de que forma a intervenção do Educador Social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção, tendo em conta a perspetiva de técnicos de protocolos do Rendimento Social de Inserção. Assim recorreu-se a uma abordagem qualitativa.

Os dados serão recolhidos através de uma entrevista e analisados de acordo com a metodologia de análise de conteúdo e recurso ao programa QSR Nvivo 10. Foi realizado um teste piloto do guião da entrevista e da análise de resultados e surgiram categorias e subcategorias, que servirão de orientação para a realização do projeto, tendo sempre salvaguardado que poderão surgir novas categorias e subcategorias na implementação do projeto.

Palavras chave: Famílias multidesafiadas, competências, intervenção do educador social; Rendimento Social de Inserção, Análise de conteúdo; pobreza e exclusão Social.

Abstract

Each family owns a structure and operation themselves. In the specific case of problematic families the structure and functioning is marked by instability and uncertainty. It's often to associate these families without a lack of skills, because in the situations of crisis, tend to fall into locks, however, these skills exist and it is important to help the family identify them and provide them with mechanisms to help them overcome the crisis that will be encountering in their daily lives.

These families are often associated with population groups living in the context of poverty and social exclusion using sometimes the state support to survive. The Social Integration emerges as a social policy that aims to address these social problems, associating a cash benefit to a philosophy of labor insertion, social and community.

This project aims to understand how the intervention of a social educator contributes to the development of skills in these kinds of families that use beneficiaries of Social Insertion Income, taking into account the perspective of technical protocols of Social Integration. So we used a qualitative approach.

It was conducted a pilot test of the interview guide and the analysis of the results and emerged categories and subcategories which will guide the implementation of the project, always safeguarded that may arise new categories and subcategories in the project implementation..

Keywords: Problematic Families, skills, social educator intervention, Social Integration, Content Analysis, Poverty and Social Exclusion.

Introdução

As famílias multidesafiadas são frequentemente associadas a grupos populacionais que vivem em contexto de pobreza e exclusão social, sendo muitas vezes alvo de intervenções por parte de técnicos por serem mais vulneráveis. É frequente ainda, associar-se estas famílias à ausência de competências, contudo, estas existem, mas devido aos desafios e adversidades que a vida lhes coloca, estas competências encontram-se de certo modo, bloqueadas.

Na minha prática profissional enquanto educadora social de uma equipa multidisciplinar do Rendimento Social de Inserção, procurei sempre numa intervenção ajustada a cada família encontrar estratégias que permitissem alcançar uma mudança na funcionamento e estrutura familiar, através do desenvolvimento de competências pessoais, sociais e parentais. Todavia, tal como refere Alarcão (2002, p. 316) para que esta mudança se torne eficaz “cada um dos elementos tem que obrigatoriamente proceder a transformações pessoais”, ou seja, não se pode exigir mudanças à família se o próprio técnico não for flexível e se não se adaptar à estrutura e ao funcionamento da família. Foi neste contexto, que surgiu o interesse pelo desenvolvimento deste projeto de investigação e se desenvolveu o mesmo (Anexo A).

Desta forma, a questão inicial que me surgiu foi a de compreender “Qual a perceção do impacto da intervenção do Educador Social no desenvolvimento de competências das famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção?”. Foi esta a questão de estudo que norteou os objetivos deste projeto. Assim, os objetivos gerais deste projeto pretendem: Perceber de que forma a intervenção do educador social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento social de inserção e perceber de que forma os técnicos que trabalham com famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção percecionam a intervenção desenvolvida pelos educadores sociais no desenvolvimento de competências destas famílias.

Relativamente aos objetivos específicos o estudo visa:

- Compreender como os técnicos avaliam estas famílias ao nível da estrutura, funcionamento e competências;
- Analisar quais as competências que, na perspetiva dos técnicos, são suscetíveis de serem desenvolvidas e como ocorrem essas aquisições em famílias multidesafiadas;

- Analisar a perspectiva dos técnicos, acerca de qual o modelo de intervenção com famílias multidesafiadas adotado pelo educador social;
- Analisar a perspectiva que os técnicos possuem da evolução do desenvolvimento das competências das famílias ao longo do acompanhamento efetuado pelo educador social;
- Analisar como os técnicos avaliam a relação estabelecida entre a família e o educador social no processo de desenvolvimento e promoção de competências;
- Perceber a perspectiva dos técnicos relativamente aos fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências destas famílias.

Para alcançar os objetivos propostos recorreremos à metodologia qualitativa de análise de conteúdo em que através da realização de entrevistas semiestruturadas vai permitir compreender a natureza da questão e recolher a perspectiva de um leque diversificado de técnicos que intervêm junto de famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção.

Consideramos importante organizar este trabalho em duas partes. A primeira parte, diz respeito à fundamentação teórica que foi subdividida em três capítulos. Assim, no capítulo I pretende-se fazer um enquadramento em torno do conceito de famílias multidesafiadas, desde a evolução do conceito em termos históricos às características que definem estas famílias ao nível da estrutura e funcionamento sistémico. Ainda neste capítulo faz-se referência ainda aos modelos de intervenção familiar, desde uma abordagem tradicional, centrada nos défices a uma abordagem mais atual, centrada nas competências.

No capítulo II, pretendemos fazer uma abordagem em torno das competências, desde a evolução do conceito, aos aspetos mais específicos inerentes às competências pessoais, sociais e parentais.

O Capítulo III, que compõe ainda a primeira parte do projeto, visa dar uma visão acerca do Rendimento Social de Inserção, quer em termos legais quer em termos concetuais. Ainda neste capítulo, pretende-se fazer menção à definição dos protocolos, de onde emergem as equipas multidisciplinares e pretende-se fazer referência ao papel do educador social, no desenvolvimento de competências em famílias beneficiárias do Rendimento Social de Inserção, e por último, uma pequena abordagem às implicações que a medida reporta sobre o comportamento destas famílias.

Na segunda parte do projeto, pretende-se referir a metodologia utilizada, bem como os objetivos, população e contexto do estudo. Segue-se a apresentação do instrumento utilizado no pré-teste, desde a sua conceção à avaliação do mesmo. Ainda nesta parte, vai fazer-se uma abordagem dos procedimentos estatísticos e de análise de dados, bem como serão apresentados os resultados obtidos na análise de dados.

Por fim, a conclusão com a apresentação das principais conclusões retiradas, bem como a apresentação de pistas de reflexão sobre a questão inicial de estudo, bem como pistas que sirvam de reflexão para futuras investigações.

PARTE I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – FAMÍLIAS MULTIDESAFIADAS

1. Concetualização

1.1. Definição

No final dos anos 50, a sociedade caminhava na direção ao pós-modernismo, surgindo alterações profundas nos modelos familiares, com grande tendência para o consumismo. É neste período que surge o conceito de famílias multiproblemáticas, como sendo pouco produtivas, mas demasiado consumistas.

Estas famílias encontram-se maioritariamente em contextos caracterizados por fatores de risco psicossocial e de privação sociocultural crónica, em que são comuns situações de desorganização, disfuncionalidade, crises e sentimentos de desesperança (Muñoz & Haz, 2007).

Cancrini, Gregório e Nocerino desenvolveram uma série de critérios em torno do conceito, tais como:

Presença simultânea de comportamentos problemáticos estruturados, estáveis no tempo, em pelo menos dois elementos do mesmo sistema familiar, e suficientemente graves para justificarem uma intervenção externa; Grave insuficiência por parte dos pais, no desenvolvimento das actividades funcionais e afectivas necessárias para assegurar um adequado desenvolvimento familiar; Reforço recíproco entre o primeiro e o segundo aspectos; Labilidade das fronteiras, inerente ao facto dos elementos incapazes do sistema serem substituídos parcialmente pela presença de profissionais/figuras externas à família; Estruturação de uma relação de dependência crónica da família face aos serviços externos, criando-se as condições para o desenvolvimento de um equilíbrio inter-sistémico e; Desenvolvimento de comportamentos sintomáticos característicos dos pacientes identificados (1997, pp. 52-53).

Nas últimas décadas têm surgido outras designações similares, mas sob diferentes perspetivas, para definir estas famílias, nomeadamente o conceito de famílias multiassistidas e diluídas, referindo-se “a famílias que recebem apoios de diversos serviços e profissionais, normalmente pouco coordenados e fragmentados” (Linares, 1997; Minuchin, Colapinto & Minuchin, 1998; Imber-Black, 1998, cit. por Sousa, Hespanha, Rodrigues & Grilo, 2007 p.17).

Minuchin (1995) refere-se ainda a estas famílias como famílias multicrise, isto é, que vivem sucessivas crises, sem períodos de estabilidade. Minuchin et al. (1998, cit. por Sousa et. al., 2007, p. 17) fazem alusão à designação de famílias “cronicamente disfuncionais”, em que para os autores “a disfuncionalidade é transgeracional, reproduz-se e perpetua-se no espaço e tempo de vida familiares”. Madsen (1999) advoga ainda que as famílias estão permanente e sucessivamente em situações de stress, sendo por isso, “famílias multistressadas”. Recentemente, surgiu o termo “famílias multidesafiadas”, evidenciando os múltiplos desafios que estas famílias enfrentam no seu processo de mudança. Melo e Alarcão (2011, cit. por Melo, 2012) consideram que estas viveram ou vivem em condições de vida adversas (e.g. pobreza, exclusão social, opressão ou violência comunitária) experienciando circunstâncias de vida duras e estando expostas a ambientes stressantes muito duros.

Apesar da terminologia “famílias multiproblemáticas” ser a que tem vindo a ser mais utilizada pela literatura irei utilizar a expressão de “famílias multidesafiadas”, por no meu entender espelhar uma postura mais positiva destas famílias, centrada nas suas potencialidades e recursos.

1.2.Pobreza e exclusão social

A pobreza e exclusão social constituem uma das grandes preocupações da sociedade. O conceito de família multidesafiada é frequentemente associado à situação de pobreza ou exclusão social, todavia, estes casos podem estar presentes em todas as classes sociais, culturais e económicas, mas são fundamentalmente estas que atraem maior visibilidade e são alvo de estudos de intervenção (Sousa et. al., 2007), por serem as mais vulneráveis. Estas famílias constituem-se ainda como pessoas com baixas habilitações literárias, dificultando a sua integração em mercado de trabalho e o acesso aos recursos estão condicionados. Associando-se à integração em mercado de trabalho, quando esta ocorre é marcada por situações de emprego precário ou fases constantes de desemprego, dificultando a saída destas famílias da

situação de pobreza e exclusão social e conduzindo-as aos serviços sociais a fim de solicitar apoios económicos.

Muitas destas famílias vivem também em condições habitacionais precárias, que associadas à falta ou escassos rendimentos, não lhes permite melhorar as suas condições. Alguns dos seus elementos apresentam situação de doença e/ou dependências que dificulta a inclusão na sociedade, contudo, apesar de possuírem uma série de vulnerabilidades, não significa que estas estejam excluídas de todos os sistemas sociais (Ferreira, 2011). A sua rede social é constituída maioritariamente por iguais e por técnicos.

2.Caraterísticas das famílias multidesafiadas

As famílias multidesafiadas possuem caraterísticas únicas e distintas ao nível da estrutura e funcionamento. Só conhecendo o que as caracteriza “nos permitirá olhar com outros olhos para esta realidade tão complexa” (Neves, 2007,p.12). Ao longo deste ponto, irei abordar o que as caracteriza ao nível da estrutura e funcionamento.

2.1.Estrutura familiar

A estrutura das famílias multidesafiadas é pautada pela confusão e instabilidade, apresentando muitas dificuldades ao nível da organização, desde a definição de papéis, que se encontram mal definidos ou solidificados, às regras de relacionamento (Ferreira, 2011). Verifica-se, também, nestas famílias, constantes conflitos, que conduzem a cortes relacionais entre um ou mais elementos da família. Situações de emigração, são também muito frequentes. Cancrini et al., (1997) reconhecem quatro estruturas mais típicas destas famílias, sendo estas: “pai periférico”, “casal instável”, “mulher só” e “família petrificada”.

A estrutura designada “pai periférico” é a mais frequente e distingue-se pela presença simultânea de uma figura paternal que “ocupa um papel secundário tanto a nível económico como emocional”, não assumindo as suas responsabilidades (Sousa, 2005, pp. 21-22). Apresenta quase sempre acontecimentos externos ou internos que os levam a afastar-se fisicamente ou psicologicamente da sua posição na família,

“debilitando a relação com os filhos e, mesmo, com todo o agregado familiar” (Sousa, 2005, p.22).

Outra estrutura é a do “casal instável”, onde são comuns casamentos de curta duração “entre pessoas muito jovens que não têm tempo de gerar uma família madura do ponto de vista económico e relacional” (Ferreira, 2011, pp.17-18). Para Sousa (2005, p. 22) “a relação é, normalmente, fugaz”, resultando apenas destas relações os filhos. Aquando o término destas relações são comuns conflitos entre o casal que lutam pela custódia da criança.

A estrutura designada “mulher só” diz respeito às famílias monoparentais, constituídas por uma mulher proveniente de um nível socioeconómico modesto que decide criar sozinha, filhos provenientes de várias relações instáveis” (Quingostas, 2011 & Valente, 2009). A vida destas mulheres é muitas vezes marcada pela prostituição, marginalidade ou outras atividades subalternas. Desenvolvem poucos afetos com os filhos, vivendo de forma desorganizada, o que faz com que, estas crianças sejam muitas vezes retiradas pelo tribunal (Alarcão, 2006).

A estrutura de “família petrificada” surge na sequência de acontecimentos traumáticos e imprevisíveis que acarretam consequências dramáticas ao nível do funcionamento familiar (Sousa, 2005).

2.1.1 Limites

Nestas famílias os limites são rígidos e difusos, demarcados por uma sequência “hierárquica caótica”, com o mínimo de regras e rotinas que resultam no distanciamento entre os membros e facilita saídas no sistema, isto faz como que as funções parentais sejam realizadas de forma insuficiente. Estas famílias são também caracterizadas pela disfuncionalidade e vivem os acontecimentos como transitórios (Sousa, 2005; Sousa et al., 2007).

2.1.2 Subsistemas

Os subsistemas “são criados por interacções particulares” entre os diferentes elementos neles envolvidos, “com papéis desempenhados e os estatutos ocupados, com as finalidades e objectivos comuns”, bem como as normas transacionais que se

vão construindo progressivamente ao longo destas etapas do ciclo vital (Relvas, 1996, p.13).

O sistema familiar faz parte de vários subsistemas sendo que, no que o subsistema conjugal este é caracterizado por inúmeros momentos de instabilidade e conflitos que impede o “amadurecimento das relações”, vivendo, ora, momentos de grande paixão, ora de desentendimentos constantes. Um ou ambos os elementos do casal apresentam, frequentemente, doença psíquica, sendo que raramente apresentam adequadas capacidades executivas, sentindo-se, por isso oprimidas ao nível da execução de tarefas da vida familiar (Weizman, 1985). A instabilidade conjugal arrasta a deterioração da função parental, sendo que a parentalidade é confusa estando, maior parte das vezes, repartida pelos vários elementos. Acresce ainda nestas famílias a agressividade dos pais, que resultam da falta de controlo das suas funções protetoras, sendo frequentes situações de maus tratos, desamparo e ausência de cuidados. O abuso sexual é também um problema constante, que ocorre “quando a nutrição emocional é substituída pelo uso instrumental do vínculo parental e está associado à relação conjugal conflituosa” (Sousa, 2005, p. 25).

Por último, o subsistema fraternal é, o que permite à criança treinar “relações entre iguais”, porém, nestas famílias este treino é “condicionado no cumprimento das suas funções, sendo as relações marcadas por extremos de grande proximidade, agressividade ou afastamento” (Sousa et al., 2007, p.21). É, comum, a existência de vários filhos, fruto de relações diferentes, algumas até muito curtas. Fruto das falhas das funções parentais, é frequente, que esta função seja exercida por um dos irmãos, geralmente, os mais velhos e do sexo feminino. Esta responsabilidade, nem sempre recai sobre o mesmo irmão, atribuindo-se-lhe esta tarefa, em função do momento e da circunstância. Esta situação pode conduzir ao desmembramento da fratria, terminando, por vezes, em situações de institucionalizações ou adoção (Alarcão, 2002). Tal como referi, as relações nestes subsistemas prendem-se entre extremos de grande proximidade, agressividade ou total afastamento, todavia, perante situações de crise estes tendem a unir-se para ultrapassar a crise, porém, quando esta se resolve, a situação volta, por norma, ao mesmo.

2.2. Funcionamento familiar

2.2.1 Funções familiares

Weizman (1985) advoga que nestas famílias os objetivos são pouco definidos e as energias familiares são gastas em conflitos que surgem de forma imediata, considerados como urgentes e como uma questão de sobrevivência. Assim, as funções familiares são exercidas de forma insatisfatória, quer nos aspetos de ordem organizativos, como nos de ordem relacional (Sousa, 2005). Assim é comum “ a procura de pessoas externas ao sistema” de forma a eliminar as suas necessidades (Sousa, 2005, p.27). É frequente o comprometimento da hierarquia do poder uma vez que esta “não é assumida de modo contínuo e assertivo” (Sousa et. al. 2007, p. 20), dispersando-se, conseqüentemente, “por várias figuras que assumem a liderança” (Sousa et. al. 2007, p.20).

2.2.2 Comunicação

Nas famílias multidesafiadas a comunicação é caracterizada pelo caos, com canais fechados e é marcada pela ausência de empatia, pela crítica e aspetos negativos, apresentando lacunas a nível da expressão de afetos positivos (Sousa, 2005; Sousa et al., 2007). Caracteriza-se ainda pelo “pensamento muito concreto, inibidor de interpretação, ao nível do discurso e do comportamento”, bem como pela “incapacidade de conceptualizar o futuro e controlar os impulsos”, (Sousa et. al. 2007, p. 21), gerando, por vezes, situações de conflitos. No que concerne à criança, esta não tem “um modelo de comunicação e negociação verbal entre os adultos e o vocabulário utilizado no contexto familiar é limitado” (Minuchin et al., 1967, cit. por Quingostas, 2011, p.30).

2.2.3 Organização familiar

O espaço habitacional encontra-se, muitas vezes, organizado de forma “caótica, desagregada, dispersa e centrífuga” (Linares, 1997, p. 39). É comum a falta de delimitação dos espaços, a precaridade e o abandono. Alarcão (2006, p. 327)

considera que “a realidade física converte-se numa metáfora da realidade afectiva e cognitiva destas famílias: os diferentes elementos não têm um espaço seu, muitas vezes, vivem todos na mesma divisão da casa e dormem todos juntos caso seja necessário”, não existindo, portanto, a noção de valor relacional, privacidade e intimidade. Verifica-se também a ausência de rotinas, de horários comuns (e.g. para comer, dormir) sendo frequente, ainda, a falta de comparência e atrasos a compromissos, pois não há a valorização e o reconhecimento da importância destes hábitos.

2.2.4 Ciclo de vida familiar

As etapas do ciclo vital surgem, muitas vezes, de forma acelerada, difusas e com pouca definição, sendo nas primeiras etapas que os comportamentos sintomáticos são mais comuns de ocorrer (Quingostas, 2011). Felzenswalb (1991, cit. por Quingostas, 2011, p. 32) considera que “esta aceleração na transição de etapas leva a que as tarefas da etapa anterior não sejam resolvidas e não permite que existe um ajustamento entre novos e velhos papéis”. Assim, os comportamentos sintomáticos que se vão repetindo tendem a bloquear e a impedir a transição para a fase seguinte, bem como manter o equilíbrio anterior (Cancrini et al., 1997) conduzindo o sistema familiar à desorganização e degradação. Estas famílias tendem a acumular no seu percurso sucessivas crises inesperadas, que surgem devido à sua vulnerabilidade relativamente à pressão exercida pelo meio (Sousa, 2005). As dificuldades em reagir perante as crises, tendem a passar para as gerações seguintes.

2.2.5 Economia familiar

Enquadram-se, geralmente, num nível socioeconómico baixo, com taxas de desemprego ou trabalho temporário (sem contribuições para a segurança social) elevados e baixas qualificações. O emprego é, habitualmente, desvalorizado por estas famílias e assume para elas uma forma de sustento e de manterem contatos sociais, não surgindo como forma de realização ao nível pessoal e profissional.

Manifestam incapacidade de gerir rendimentos e de definir prioridades ao nível do consumo, tendo dificuldade em distinguir bens essenciais de bens supérfluos.

Tendem ainda a depender de subsídios sociais e, por vezes, de práticas ilegais, que servem por vezes, no caso das mulheres, para a satisfação das necessidades da família, no caso dos homens, para a satisfação de objetivos pessoais (Linares, 1997; Sousa et. al., 2007).

2.2.6 Redes sociais

Para Warren (1980) apresentam baixas competências sociais, dificultando a manutenção de relações, tornando-as, por vezes, instáveis, homogêneas e fechadas, uma vez que incluem, na sua rede, pessoas com histórias muito idênticas. Caracterizam-se, ainda, pela constante solicitação dos serviços sociais, sendo que com frequência recebem apoio de várias instituições (e.g., segurança social, tribunal, polícia, hospital).

2.2.7 Recursos/competências

As famílias multidesafiadas apresentam problemas que as colocam em situação de vulnerabilidade emocional, relacional e comunicacional, tendo dificuldade muitas vezes em refletir de forma consciente sobre eles, por forma a resolvê-los. Estas como referido no ponto anterior, são caracterizadas por relações sociais pouco competentes e homogêneas, não possuindo um modelo de referência positivo (da própria família de origem) para contrariar os seus comportamentos negativos. Contudo, apesar dos inúmeros problemas existentes no seio destas famílias, estas “detêm recursos e competências que são difíceis de identificar e de valorizar” (Ferreira, 2011, p.22), sobretudo, por parte daqueles que são externos ao sistema. É comum verificar-se o amor que os progenitores sentem pelos filhos, porém, possuem dificuldades no desempenho das tarefas, já que também não tiveram referências parentais seguras e estáveis. São famílias que à sua maneira possuem sentimentos de união, lealdade e dependência (Sousa, 2005).

Outros aspetos positivos estão presentes também nestas famílias, tais como: presença de pelo menos um elemento do agregado de “com um emprego fixo, um rendimento fixo e razoável no agregado, uma habitação com condições adequadas” (Sousa, 2005, p. 33), potenciando situações de evolução positivas. Sousa e Ribeiro

(2005) consideram que referem que cada família, por mais frágil que seja é detentora de recursos e competências para mudar o seu comportamento, neste sentido, há que proporcionar o desenvolvimento das capacidades existentes por forma a promover processos de mudança comportamental. Compete aos técnicos ajudar as famílias a identificar as suas competências e ajudá-las a reconhecê-las, valorizando-as, pois estas famílias, não são incapazes, apenas vivem diariamente dificuldades, sobretudo, contextuais, que as impedem de viver uma vida diferente (Sousa et. al. 2007).

3. Modelos de intervenção familiar

3.1. Modelo centrado nos défices

Até aos anos 60, de acordo com a 1ª cibernética (centrada nos défices) “o sistema era considerado como qualquer coisa a observar” separada do observador/terapeuta” (Pardal, 1998, s/p.). Aqui a resolução do problema “estava nas mãos do especialista (interventor), exterior ao sistema” (Sousa & Ribeiro, 2005 p.3), detentor de conhecimentos e estratégias de intervenção, em que a família é encarada por estes profissionais com sendo “esvaziada de competências e do conhecimento de si, ficando numa posição de recipiente passivo “ (Haley 1996, cit. por Sousa & Ribeiro, 2005, p.3), não possuindo capacidades para mudar ou sendo resistentes à mudança, mudança esta que tem de ser induzida pela exterior. Negligencia-se o ponto de vista das famílias, as suas competências e as estratégias de resolução de problemas (Sousa et. al 2007). Os profissionais definem os problemas e estratégias de intervenção, como um carácter prescritivo de comportamentos e atitudes, tornando as famílias menos envolvidas e motivadas na intervenção, pois há ausência de negociação entre os profissionais e a família.

Este modelo de intervenção tem revelado ser pouco eficaz, na medida em que contribui para a manutenção ou agravamento da situação de vulnerabilidade em que a família se encontra, pois valoriza pouco as redes sociais informais e as competências das famílias, enfatizando, por sua vez, as competências dos profissionais.

3.2 Modelo centrado nas competências

Em 1970, VonFoerster apresentou pela primeira vez à 2ª cibernética, em que o observador (interventor) surge como um agente construtor da realidade que observa (família) (Rivero, 2008). Segundo Foerster (1996, cit. por Alarcão, 2006, p. 26) “não há um observado sem um observador” e o “resultado da observação é sempre uma construção resultante da interação recursiva entre o que observa e o que é observado”. Neste sentido, a abordagem atual “demonstra que os sistemas não são comandos do exterior” (Sousa & Ribeiro, 2005, p.3), dando ênfase às competências das famílias e não aos seus défices. Assim, a família tem competências para a mudança e é capaz de fazer as suas próprias escolhas, sem as influências externas de um interventor. Há uma reformulação do papel do interventor e da família, “em que o interventor tem como competência ser um catalizador de mudança (identifica e amplia) e o cliente é especializado na sua vivência e tem competências para evoluir” (Sousa & Ribeiro, 2005, p.3), desenvolvendo-se assim uma relação de colaboração entre técnicos e a família.

Vários estudos têm vindo a ativar as competências das famílias, demonstrando o que tende a ser mais eficaz na vida família, destacando: “a comunicação, o encorajamento, a adaptabilidade, orientação religiosa, relacionamento social, papéis claros e tempo partilhado”. (Beavers 1985; Epstein, Bishop, Miller & Keitner, 1993; Olson, 1990; Satir, 1967; Stinnett, 1979, Curran, 1983; Kelley, 1994; Olson, Larsen & McCubbin, 1989 cit. por Sousa & Ribeiro, 2005, p.5). Neste sentido, “a activação e competências das famílias visa ajudá-las a reconhecer essas suas capacidades, de modo a responder a problemas” que as bloqueiam (Shazer e Berg, 1997, cit. por Sousa et. al. 2007, p. 68).

Nesta perspetiva toda a família é vista como o foco de intervenção, em que o bem-estar de cada membro da família tem impacto em todos os elementos da mesma. É a família quem decide o que quer mudar, e quais as prioridades que considera importantes para cada elemento. O técnico é responsável por dar informação no sentido de ajudar a família no processo de clarificação das suas preocupações e prioridades, sempre com a postura de não a julgar pela definição das suas prioridades, assim como facilitar a autonomia da família e não dependência relativamente aos técnicos. Desta forma, conclui-se que há nesta cibernética uma alteração na relação entre o terapeuta e a família, baseada mais na reconstrução de novas realidades e

centrada mais na mudança de contextos, do que na mudança de comportamentos (Rivero, 2008).

CAPÍTULO II - COMPETÊNCIAS

1. Concetualização

O “crescimento e a complexidade da economia, a globalização das relações e da informação, o acelerado progresso científico e técnico” (Galvão, Reis, Freire & Oliveira, 2006 p. 46) tornaram as organizações cada vez mais competitivas. Assim, no “pressuposto de que as organizações mais competitivas são as que conseguem tirar melhor partido das potencialidades dos indivíduos que as integram”, assiste-se à passagem do “paradigma das qualificações, mais ligadas ao trabalho e à tarefa para o paradigma das competências mais ancorado no indivíduo” (Neves, Garrido & Simões, 2008, p. 13).

Em 1974, Mertens introduziu o conceito de competência recusando o conceito behaviorista e tecnicista de “skill” (capacidade de concretizar de forma célere um determinado objetivo), definindo competência como a capacidade do indivíduo ao longo da vida, dominar uma sequência de mudanças (maioritariamente imprevisíveis) de acordo com as exigências (Galvão et al. 2006).

Desde 1974 até à atualidade têm surgido na literatura diferentes definições de competência. Zabala e Arnau (2010, pp. 133-134) defendem que qualquer competência implica “conhecimentos relacionados a habilidades e atitudes” e que “devem abranger todas as capacidades do ser humano”. Por sua vez, Perrenaud (1999, s/p.) advoga que “possuir conhecimentos ou habilidades não significa ser competente”, referindo que no dia-a-dia pessoas que “possuem conhecimentos ou capacidades não sabem mobilizá-los de modo pertinente e no momento oportuno”. Também Jardim e Pereira (2006 cit. por Franco & Jardim, 2008, p. 35) contribuíram para a definição de competência, definindo-a como “a capacidade do indivíduo em colocar em prática, numa situação concreta, conhecimentos, atitudes e aptidões de modo a ser bem-sucedido.

Por sua vez, Newberger (1983, cit. por Jonnaert, 2009, p. 42) afirma que “ser competente é colocar em ação um conjunto de habilidades, de conhecimentos e de capacidades”, que vão causar impacto na tarefa de desenvolver. Capacidades e competências estão articuladas entre si, uma vez que as competências “dão sentido às capacidades” e “as capacidades constituem um dos recursos essenciais para

permitir que as competências conduzam a um tratamento eficaz e aceitável na situação” (Jonnaert, 2009 p. 82).

1.1.Competências pessoais

Competências pessoais dizem respeito às “capacidades para operacionalizar conhecimentos sobre o EU, atitudes positivas para consigo mesmo e habilidades para gerir os dinamismos intrapsíquicos, de modo a ser bem-sucedido na vida pessoal” (Franco & Jardim 2008, p. 35).

1.1.1.Aprendizagem

No processo de adaptação à realidade, desempenham um papel fundamental os mecanismos pelos quais consolidamos de forma permanente e apropriada as aquisições e aprendizagem de conceitos, atitudes e comportamentos.

Osgood (1953) refere que a aprendizagem é um processo muito complexo. Aprender, corresponde à aquisição de um comportamento novo e implica mudança de comportamento ou atitude, tanto no sentido de adaptação como de desadaptação. O processo de aprendizagem requer ainda durabilidade do que foi aprendido, bem como de experiência que resulta da prática, observação e reflexão do sujeito.

Barker (2000, p.45) afirma que a “maior parte do comportamento humano é aprendido, sendo o resto determinado biologicamente”. Neste sentido, podem identificar-se vários processos através dos quais se faz aprendizagem, nomeadamente através do condicionamento clássico, do condicionamento operante ou instrumental e da modelagem. O primeiro “modifica o comportamento ao alterar as circunstâncias que lhe deram origem”. São exemplos deste tipo de condicionamento as experiências de Pavlov com cães em 1927, que ficou célebre ao associar o toque de uma campainha à apresentação de alimento ao animal. Assim, os cães foram condicionados a salivar apenas com o toque da campainha. Em 1913 Watson também deu o seu contributo neste tipo de condicionamento, referindo que não somos uma “tábua rasa” e que a aprendizagem é maior quanto mais elevado for o número de associações entre o estímulo condicionado e o estímulo incondicionado. Porém, o condicionamento não produz comportamentos inalteráveis, pois a resposta condicionada pode ser enfraquecida ou progressivamente eliminada através do processo de extinção. Na base dos processos de aquisição ou extinção está o princípio do reforço que pode assumir dois sentidos: o positivo (quando a associação estímulo-resposta é reforçada

pela presença do estímulo) e negativo (quando sem a apresentação do estímulo, a associação estímulo-resposta é enfraquecida) (Neves, 2008).

Thordike (1911) e Skinner (1953) prosseguem o estudo do princípio do reforço como impulsionador da aprendizagem ficando os seus nomes associados ao fenómeno conhecimento por condicionamento instrumental e operante. Este tipo de condicionamento “pressupõe uma resposta apropriada do sujeito para que a situação de condicionamento ocorra” (Neves, 2008, p.28.). Aqui, o reforço só acontece depois de o sujeito dar uma resposta apropriada. Portanto, enquanto no condicionamento clássico o estímulo de reforço é apresentado antes da resposta condicionada ($S \rightarrow R$), aqui o reforço é uma consequência da resposta condicionada e, por isso, aparece depois dessa resposta ($R \rightarrow S$). Neste contexto, “quando a um comportamento se segue uma consequência agradável (reforço, recompensa) esse comportamento tende a perpetuar-se e quando o comportamento é seguido de uma consequência desagradável tende a extinguir-se” (Neves, 2008 p. 25).

Bandura (1925) contribuiu também para o processo de aprendizagem através da modelagem, sendo este “o processo através do qual as pessoas aprendem imitando o comportamento de outras” (Barker, 2000, p.46). Logo, aprendemos a observar os outros e a consequência dos seus comportamentos. Se a consequência for positiva, os comportamentos que a exigiram tendem a ser mantidos, enquanto se for negativo, são abandonados. A capacidade que o ser humano tem de pensar permite-lhe fazer uma aprendizagem mais intensa deste processo diferencial de reforço, o qual segundo Bandura (1977) tem diferentes funções com implicação na aprendizagem, nomeadamente as funções de: informar, motivar, reforçar e modelar. Na função informar, as pessoas, observando o resultado do seu comportamento “criam um repositório informativo que lhes serve de guia para as acções futuras”. Relativamente à função motivar, Bandura defende que para que um determinado comportamento seja executado, deve-se estar motivado a fazê-lo, podendo isto, ser alcançado através de incentivos. Na função reforço há um reforço de um comportamento que já foi aprendido. Bandura (1997, cit. por Neves, 2008, pp. 26-27) identifica 3 tipos de reforços: diretos (o observador é reforçado ao reproduzir o que observou), indiretos (o modelo é que é reforçado) e autorreforços (é o sujeito que controla os seus próprios reforços). A última função de modelação, refere-se à aprendizagem de comportamentos por observação do comportamento dos outros.

Uma das teorias que marcou a aprendizagem social foi a de Locus de controlo formulada por Rotter (1966), defendendo que “o comportamento em determinada

situação é função da expectativa e do valor do reforço” (Neves, 2008, p. 27). O Locus de controlo é um elemento fundamental na ação humana, motivada pela necessidade de dar sentido aos acontecimentos que nos rodeiam, para predizer ou antecipar eventos, para sentir-se dono e senhor de opções e de tomadas de decisão. Uma pessoa com Locus de controlo interno acredita que as suas atitudes têm uma relação direta com as consequências, ao passo que uma pessoa com locus de controlo externo tem pouco controlo sobre a sua vida e não encontra relação entre os seus comportamentos e os sucessos, percecionando-os como resultado da sorte, destino ou outras origens (Neves, 2008).

1.1.1.1. Estilos de aprendizagem

Cada um de nós é confrontado ao longo da vida com decisões relacionadas com o melhor método a utilizar para aprender mais conteúdos, desde o saber, ao saber fazer e até, ao saber estar, conteúdos estes, que necessitamos para a nossa adaptação e sobrevivência. É neste contexto que se fala de estilos de aprendizagem (Neves, 2008). Vários são os autores que falam em estilos de aprendizagem, sugerindo diversos instrumentos para avaliar a diversidade de estilos, porém, apenas irei fazer alusão a dois. O primeiro refere-se ao inventário de MBTI de Carl Jung (Myers-Briggs Type Indicator), o segundo refere-se ao inventário dos estilos de aprendizagem de Kolg de 1984 (KLSI-Kolb’s Learning Style Model) (Neves, 2008).

Carl Jung (1985, cit. por Neves, 2008) sugeriu que “as pessoas se dividiam em dois tipos básicos”: o introvertido e o extrovertido. Cada um era caracterizado em termos das funções mentais usadas, isto é, através da forma como se recolhe a informação (sensorial e intuitivo) ou através da forma como se tomam decisões sobre a informação (pensativo e sensitivo). Combinando a preferência por cada um destes estilos seria possível perceber as diferenças e semelhanças entre as pessoas. Durante os anos 40 Katharine Briggs e Isabel Briggs Myers desenvolveram o MBTI, para colocar em prática a teoria de Jung. Assim, identificaram 4 tipos em termos de preferências, correspondendo a cada estilo duas escolhas possíveis: 1) Extroversão/Introversão (E/I) caracterizado pela forma diferenciada de obter energia para a ação. O extrovertido valoriza uma extensa rede de contactos sociais e demonstra competências sociais de forma intensa. O introvertido busca a energia no isolamento e solidão, prefere uma reduzida rede de contactos sociais e utilizam

escolhas de competências de pensamento reflexivo e conceptual; 2) Sensação/Intuição (S/N) exibe um tipo de preferência relacionado com a forma como se trata a informação e se presta atenção à mesma. Assim, o tipo sensitivo privilegia os órgãos dos sentidos como forma de adquirir informação e privilegia a verdadeira e atual existência da mesma e o tipo intuição faz amplo uso do «sexto sentido» e explora mais o virtual do que o real; 3) Pensamento/Sentimento (T/F) “identifica um tipo caracterizado pela preferência relativamente a decidir sobre a informação”. O “tipo pensamento privilegia a lógica, a objectividade e a impessoalidade para decidir”, “já o tipo sentimento prefere o palpite pessoal ou o impacto da decisão noutros como critérios principais para decidir”. 4) Julgamento/Percepção (J/P) reflete um tipo que oscila “a sua preferência de vivência da vida entre uma orientação mais planeada, organizada e não deixando opções em aberto para o tipo julgamento e mais flexível, espontânea e cheia de opções em aberto para o tipo de percepção.” (Neves, 2008, p. 32).

Por sua vez, o inventário de Kolb identifica 4 estilos de aprendizagem: O convergente, que representa alguém que perante um problema privilegia o raciocínio hipotético dedutivo e se focaliza no problema em si; o Divergente, que caracteriza alguém que olha para um problema sob diferentes pontos de vista e que tem preferência pelas soluções criativas e inovadoras; O assimilativo, que caracteriza alguém que trata os problemas de forma indutiva e engenhosa na conceção de modelos teóricos e; o acomodativo, que tipifica alguém que aborda os problemas na base da experiência e da adaptação de situações específicas imediatas (Neves, 2008). Estes estilos têm por base as teorias de Piaget (Assimilação/Acomodação) e de Guilford (Convergência/Divergência). Kolb inclui ainda no seu modelo os ciclos de aprendizagem, que o autor designa por: Experiência concreta (EC) “os sentimentos e a experiência influenciam a aprendizagem”; Observação reflexiva (OR) “a aprendizagem é influenciada pelo que se observa e pelo que se ouve”; Conceptualização abstrata (CA) “a aprendizagem é influenciada pela influência sistemática do pensamento” e a; Experimentação ativa (EA) “o fazer e respectivos resultados influenciam o aprender” (Neves, 2008, p.33).

Estilos e ciclos combinam-se e formam 4 tipos de aprendizagem do modelo: 1) Concreto/reflexivo, apresenta como principal característica o questionamento das coisas, valoriza os conteúdos educativos relacionados com a sua experiência e interesses e aprecia ajuda pedagógica de carácter motivador; 2) Abstrato/reflexivo, valoriza a dimensão especialista na ajuda pedagógica e privilegia o quê da

informação, assimilada de uma forma organizada, lógica e refletida; 3) Abstrato/ativo, valoriza o como das coisas e os assuntos pedagógicos assentes em tarefas bem definidas e possibilitadoras de um trabalho ativo e passível de um progredimento na base do ensaio-erro, sendo nessa circunstância bastante apreciada a ajuda pedagógica concretizada na orientação e no feedback; 4) Concreto/ativo, valoriza a procura ativa e a influência constante da pergunta «o que é que ocorre, se...». (Neves, 2008).

1.1.2. Estabelecer objetivos e obter feedback

De uma forma geral, um objetivo é tudo aquilo que o indivíduo pretende, quer sejam coisas, acontecimentos ou algo menos palpável, porém, direta ou indiretamente, quase sempre refletem necessidades e valores dos indivíduos.

Para Simões (2008, pp. 62-63) “estabelecer objetivos é um exercício de natureza cognitiva que culmina na definição precisa do que se quer atingir e da forma como se planeia atingir”. As pessoas estabelecem objetivos por e para si próprias, contudo, “como possuem mais desejos do que aqueles que o tempo e as oportunidades permitem realizar”, é necessário que priorizem os que considerem realizáveis.

Fixar objetivos melhora o desempenho nas tarefas pessoais. Neste contexto, Locke e Latham (2002, cit. por Simões, 2008, p. 77), destacam 4 mecanismos através dos quais os objetivos podem afetar o desempenho: 1) direcionam a atenção das pessoas, tornando salientes todas as atividades com relevância para a sua realização; 2) fomentam o esforço; 3) aumentam a persistência. e; 4) afetam indiretamente a escolha de ações através do incentivo à atualização ou à descoberta de conhecimentos e estratégias para lidar com as exigências das tarefas.

Simões (2008, p. 78) advoga que “um objetivo específico e exigente permite que os indivíduos avaliem o seu desempenho em relação ao qual foi estabelecido como meta, facilita os ajustamentos eventualmente necessários e incentiva o aumento de esforços e persistência até serem conseguidos os resultados previstos”. No âmbito das organizações os objetivos devem ser concebidos como SMART, isto é, devem ser e Específicos, mensuráveis, atingíveis, revelantes e enquadrados no tempo.

Por último, concluiu-se que o estabelecimento de objetivos conduz as pessoas a um maior esforço e empenho, por forma a atingirem melhores níveis de desempenho, todavia, é necessário que estas possam obter feedback apropriado

sobre o seu desempenho para reforçar a sua confiança. Assim “a forma como se dá feedback a alguém é extremamente importante”, porque, “quando correctamente usado pode contribuir para incrementar a sua autoconfiança”. Constitui ainda “um poderoso reforçador de comportamentos positivos” e “um inibidor de comportamentos negativos a corrigir”. O feedback pode também ser um importante factor de motivação para melhorar o seu desempenho (Neves, 2008. pp.87-89).

1.1.3. Resolver problemas e tomar decisões

A maior parte do que acontece nas nossas vidas (sucessos e insucessos) resultam das nossas tomadas de decisão, que fazemos diariamente sem qualquer formação prévia. É através da experiência que aprendemos. Todavia, Hammond, Keeney e Raiffa (1993, cit. por Simões, 2008, p. 17) referem que a experiência “é uma professora cara e ineficiente que nos ensina bons juntamente com maus hábitos”.

Um processo de tomada de decisão é desencadeado a partir da constatação da existência de um problema. Logo, é necessário definir e enquadrar o problema, pois “uma decisão reflectida e cuidadosamente ponderada pode ser invalidada pelo facto do problema que lhe deu origem ter sido deficientemente formulado” (Simões 2008, p. 130). O processo de decisão não ocorre isoladamente, implica também uma dimensão social, na medida em que uma decisão individual é afetada por trocas sociais, não decidindo o indivíduo sozinho, pois tem-se em conta a implicação que a tomada de decisão acarreta para todos, através da troca de ideias “sobre a natureza da situação e as opções disponíveis e isso conduz a um entendimento partilhado do problema” (Simões, 2008, p. 132).

1.2. Competências sociais

Competências interpessoais ou sociais “consistem nas capacidades para operacionalizar conhecimentos sobre os outros, atitudes positivas para com eles e habilidades para gerir as interacções, de modo a ser bem-sucedidos na vida social” (Franco & Jardim, 2008, p. 35).

Autores referem que “ser-se competente socialmente inclui ser prossocial, empático, capaz de se envolver em diferentes actividades e capaz de resolver

problemas sociais, referindo-se a dimensão relacional ao desenvolvimento de estruturas de compreensão e de acção interpessoal” (Howes, 1983; Vaughn & Hogan, 1994, cit. por Lopes, Rutterford, Cruz, Mathur & Quinn, 2011, p. 34).

As competências sociais podem e devem ser ensinadas, treinadas e relembradas ao longo de toda a vida.

1.2.1. Comunicação

A comunicação humana, trata-se de um processo complexo que envolve o uso da linguagem, o comportamento não verbal que a acompanha e a percepção do contexto em que decorre a interação (Simões, 2008, p. 154). É, portanto, impossível não comunicar, na medida em que “todo o comportamento que se verifica quando uma pessoa está na presença de outra transmite algum tipo de mensagem” (Barker, 2000, p. 49).

Diariamente os indivíduos necessitam de lidar eficazmente com situações de interação social desempenhando papéis específicos que requerem usos distintos das competências comunicacionais. Saber escutar constitui, usualmente, uma das competências fundamentais na inserção na vida organizacional. Na interação social, esta pode assumir duas formas: escuta ativa e escuta passiva. A primeira, diz respeito a “comportamentos através dos quais um indivíduo indica ao interlocutor que está a prestar-lhe atenção e a seguir o seu discurso. A segunda “ocorre quando uma pessoa assimila a informação contida nas mensagens de outrem sem manifestar ao seu interlocutor qualquer sinal de que o está a fazer” (Simões, 2008, p. 162). Embora seja atribuída grande importância a esta competência, a maior parte das pessoas possui hábitos inapropriados de escuta, sendo que Adler e Rodman (2003, cit. por Simões, 2008) apresentam os mais comuns, nomeadamente: Pseudo-escuta (a pessoa parece escutar, sorri, acena com a cabeça, mas por detrás desta aparência, o pensamento vagueia por matérias que nada têm a ver com o que o interlocutor diz); escuta selectiva (o indivíduo responde apenas a partes do discurso do outro que podem interessar-lhe); escuta defensiva (a pessoa interpreta comentários neutros com ataques pessoais, atribuindo ao interlocutor intenções negativas); emboscada (o indivíduo ouve com atenção mas apenas com o intuito de captar informação que lhe permite atacar as informações do interlocutor que, por sua vez, tende a desencadear e a autojustificar sequências de escuta defensiva); isolamento (a pessoa evita escutar e

prontamente esquece o que o outro diz); escuta insensível (o indivíduo toma o discurso do outro pelo seu valor literal, mostrando-se insensível a pequenas subtilezas de comunicação indireta como a escolha das palavras ou a presença de indicadores não verbais enquanto detalhes essenciais para atribuir sentido às mensagens do emissor); narcisismo convencional (a pessoa tende a usar a mensagem do outro como pretexto para virar o discurso a seu favor, interrompendo constantemente o interlocutor para se colocar no centro das atenções).

A capacidade de escutar com eficácia é dificilmente separável da relação que se estabelece com o outro implicando empatia e capacidade para compreender o outro e o seu ponto de vista. A reformulação constitui também uma técnica importante de escuta ativa, na medida em que o recetor é capaz de refletir sobre a mensagem do interlocutor, permitindo-lhe perceber que o que acabou de transmitir foi alvo de interesse e aceitação. Neste sentido a reformulação “constitui um suporte fundamental da escuta activa, promove a empatia e facilita o controlo do diálogo” (Simões, 2008, p. 165).

No âmbito da terapia comportamental constatou-se que algumas pessoas apresentam dificuldades na defesa dos seus direitos em situações de interação social, tendo sido desenvolvidas intervenções que consistiam no desenvolvimento de competências dos indivíduos na interação social, aprendendo novos comportamentos que lhes permitissem lidar de forma mais eficaz “em situações da vida quotidiana que exigiam a afirmação ou a defesa dos seus direitos” (Simões, 2008, p. 169). Surge assim o conceito da assertividade. Fensterheim e Baer (1975, cit. por Simões, 2008, p. 169) referem que um indivíduo assertivo é “alguém que comunica com os outros expressando-se de forma aberta, dando a conhecer claramente o que quer e o que sente”, sempre respeitando o ponto de vista do outro.

Existem outras características comunicacionais distintas das respostas assertivas, tais como a passividade e a agressividade. Neste sentido, indivíduo passivo “é incapaz de expressar directamente sentimentos e preservar direitos na interacção” com os outros. Assim, “o individuo fala em voz baixa, evita expressar opiniões pessoais, mostra concordância pública em contradição com o que realmente pensa, evita qualquer hipótese de contrariar ou afrontar os outros”. Por sua vez, “as respostas agressivas envolvem ameaças ou violam os direitos de outrem”. Assim, os indivíduos tendem “a falar em voz excessivamente alta, por cima do discurso dos outros, exprimindo opiniões e sentimentos de forma dogmática” (Simões, 2008, p. 170)

1.2.2. Gerir conflitos

É comum em todas as áreas da vida social a existência de conflitos. Assim, “existe conflito quando ocorre uma situação de antagonismos entre indivíduos ou grupos devido ao confronto de opiniões, interesses ou aspirações divergentes”. O conflito pode ser de natureza intrapessoal em “que o indivíduo experimenta desejos ou impulsos contraditórios ou concorrentes entre si” e interpessoal que pode ser diádico (envolve duas pessoas) ou multipartes (diz respeito a vários indivíduos) (Simões, 2008, p. 181). Gerir conflitos, é aceitar e gerir a diferença para isso, necessitam de “ultrapassar o desconforto com que frequentemente encaram as diferenças entre as pessoas” (Simões, 2008, p. 184).

A falta de comunicação constitui a causa da maioria dos conflitos. Mensagens distorcidas, a fraca capacidade de escutar os outros ou a ineficácia na busca da informação podem constituir fontes de conflito. Todavia, muitas vezes, “disputas atribuídas à má comunicação assentam na divergência de valores, objectivos e interesses entre as partes” (Simões, 2008, p. 192). Assim, duas pessoas podem discordar, sem que necessariamente exista um problema de comunicação. A gestão adequada de situações conflituais solicita o uso combinado de competências individuais de comunicação. Porém, a resolução de um conflito depende também da forma como as pessoas encaram as situações conflituais (Simões, 2008).

1.2.3. Negociar

O processo de negociação atravessa o dia-a-dia das pessoas. Negocia-se para se chegar a um acordo entre duas partes e constitui uma das opções no processo de resolução de conflitos.

Existem três tipos de negociação: a distributiva, a integrativa e a criativa. A primeira envolve, valores e, normalmente é conduzida num ambiente competitivo, em que o que está “em jogo é apenas a divisão entre perdas e ganhos”. Na segunda há “um conjunto de possibilidades e combinação das preferências e interesses das partes que representam ganhos otimizados para ambas”. Pode ser conduzida no ambiente competitivo (a possibilidade de alcançar um bom resultado para ambas as partes torna-se mais difícil, porque há omissão ou distorção da informação para atingir poder de influência) ou num ambiente colaborativo (ambas as partes são transparentes na cedência dos seus interesses, limites e prioridades, sendo, assim, criadas condições

ideais para uma solução de ganhar-ganhar). Por último, na negociação criativa, cada parte revela os seus interesses procurando soluções que sejam capazes de satisfazer a maior quantidade de interesses das partes envolvidas (Simões, 2008, p. 210).

A capacidade de negociar constitui uma competência interpessoal em que nenhuma das partes quer perder, sendo o objetivo chegar a um consenso, para isso é importante que todas saibam os resultados que querem alcançar e que sintam que a sua opinião foi ouvida e levada em consideração pela outra parte.

1.2.4. Trabalhar em equipa

Hackman (1990, cit. por Neves, 2008, p 236) define equipa como “um grupo de pessoas interdependentes em matéria de recursos, informação e competências que combinam os seus esforços com vista a alcançar um objectivo comum”.

Moreira, Simenta, Sanches e Filipe (2007), defendem que o bom desempenho de uma equipa está relacionado com as capacidades desta de saber ouvir, ceder território, através da autonomia e clareza de papéis; da capacidade de ceder informação; de confiar com competência, coerência, consistência e empatia; do sentido de humor (desdramatizar situações difíceis); da consciência dos pontos fortes e fracos e da motivação para o sucesso. Os mesmos autores consideram que o insucesso de uma equipa é, por vezes, o resultado de uma liderança ineficaz, defendendo que os fatores que influenciam uma liderança ineficaz são: o individualismo, o tradicionalismo, a falta de reconhecimento do seu trabalho, a desconfiança, a competição, a falta ou excesso de confiança, a ausência de solidariedade e a falta de motivação.

Numa equipa os elementos não são vistos “como indivíduos isolados mas como membros cooperativos dum sistema social comum, com iguais responsabilidades” (Moreira et al., 2007, s/p).

1.3. Competências parentais

A educação dos filhos constitui uma prática social que se inicia desde o nascimento da criança até à sua independência, sendo que este processo é realizado, através do exercício de papéis e tarefas parentais, que visam o desenvolvimento adequado e o bem estar da criança e que Lemay (2001, cit. por García, 2006) diz

corresponder ao exercício das competências parentais. As competências parentais correspondem à soma das atitudes e condutas observáveis das práticas parentais e pela adequação das mesmas às normas culturais e legais que se encontrem vigentes (Pereira & Alarcão, 2010). É a partir do “comportamento dos filhos que se pode avaliar” (Fischmann & Biasoli – Alves, 2001, cit. por García, 2006, p. 21) como estão a ser desempenhadas as competências dos pais.

Lacharité (2003, cit. por García, 2006 p.24) advoga que as competências parentais exigem que os pais possuam conhecimentos “para o exercício positivo de seus papéis e tarefas”. São esses saberes que “permitem aos pais organizar os seus comportamentos” relativamente às “suas responsabilidades com o desenvolvimento dos filhos”. Ser detentor destes conhecimentos permite aos pais fazer escolhas adequadas para cada situação em termos de atitudes (decisões), estratégias mentais (reflexão) e ações verbais (comunicação). Porém, embora o exercício das competências parentais exija uma complexidade de saberes dos pais, nem sempre estes conseguem ser todos cumpridos, na medida em que nem tudo depende das capacidades destes, dependem também das oportunidades do contexto social em que vivem. Neste sentido, Lacharité (2003, cit. por García, 2006, pp. 24-25) apresenta duas condições para o exercício das competências parentais, nomeadamente, as que facilitam o seu exercício (a existência de um suporte social que permita aos pais recorrer a eles para procurar respostas às suas incertezas) e as que colocam obstáculos para o seu desempenho (contexto onde as famílias estão inseridas, com a existência ou não de uma rede de recursos sociais, bem como as características pessoais, de cada pai e de cada filho). O isolamento social, em que muitas famílias vivem, associado muitas vezes, à insegurança social do contexto onde se encontram inseridas, limita o exercício das competências parentais, acabando, muitas vezes os pais por tomar decisões relativamente à educação dos filhos sem ter em conta o contexto, nem as necessidades dos filhos. Esta educação relativamente aos filhos vai-se perpetuando de geração em geração, sendo que “a aprendizagem como pais fica estagnada e as competências parentais, com poucas oportunidades de serem utilizadas”. Um outro obstáculo identificado pelo autor refere-se ao surgimento de acontecimentos inesperado (e.g. Acidentes, problemas de saúde desemprego).

Deste modo, as competências parentais apresentam-se como um grande desafio para os pais enquanto cuidadores, devido à sua complexidade, “pois para cada papel ou tarefa, são requeridos conhecimentos específicos” (Lacharité, 2003 cit. por García, 2006, p. 26). Atualmente, as dificuldades dos pais no desempenho das

suas competências estão, segundo, Biasoli-Alves (2004, cit. por García, 2006, p. 27) “centralizadas na adequação dos saberes/conhecimentos dos pais”, na medida em que estes aprenderam a “ser pais num outro tempo, numa outra realidade social”, fruto das mudanças sociais ocorridas, sobretudo, nos últimos 30 anos. As mudanças sociais desencadeiam nos pais, sentimentos de insegurança e confusão, experienciando sentimentos de incompetências face às suas funções parentais.

1.3.1. Funções e papéis parentais

Tal como referido no ponto anterior o exercício da parentalidade é realizado mediante funções e papéis desempenhados pelos pais para o desenvolvimento adequado dos filhos.

No que diz respeito à função parental esta contempla as funções materna e paterna, sendo estas interdependentes, pois tal como advogam Breat (2001) e Passos (2005) o cumprimento de uma é, orientado, por vezes, pela outra (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008). Surgem na literatura diferentes visões em torno das funções parentais. Assim, de acordo com Bornstein (2002), Palácios e Rodrigo (1998), Parke e Buriel (cit. por Cruz, 2005) é possível identificar 5 funções parentais, sendo estas: 1) Satisfazer as necessidades básicas de sobrevivência e saúde; 2) Disponibilizar à criança um mundo físico organizado e previsível, com a presença de rotinas; 3) Dar resposta às necessidades de compreensão cognitiva das realidades externas à família. Esta função é fundamental, na medida em que é através destes que a criança conhece e interage com o espaço físico e social que a envolve; 4) Satisfazer as necessidades de afeto, confiança e segurança que se refletem através da formação de relações de vinculação e; 5) Satisfazer as necessidades de interação social da criança e respetiva integração na comunidade.

Também Sanders e Cann (cit. por Valente, 2009) apresentam 5 funções dos pais, atendendo a uma conceitualização positiva de parentalidade, sendo estas: 1) Assegurar um ambiente seguro e estimulante, proporcionando-lhe oportunidades para explorar, experimentar e brincar; 2) Criar um ambiente de aprendizagem positiva, que permita à criança resolver os seus problemas por ela própria; 3) Utilizar a disciplina assertiva como procedimento de mudança de comportamentos e estratégia para lidar com a criança; 4) Possuir expectativas realistas e objetivos de desenvolvimento que sejam adequados para as crianças; e 5) Preocupar-se consigo próprio enquanto pais,

procurando desenvolver estratégias de coping¹ específicas que os ajudem a gerir emoções, nomeadamente, depressão, raiva, ansiedade e elevados níveis de stresse parental.

Relativamente aos papéis, de uma forma geral, referem-se ao conjunto de funções desempenhadas pelos pais, que visam essencialmente, a prestação de cuidados e proteção aos filhos. De acordo, com García (2006, p.21) cuidar e proteger os filhos contra as ameaças internas e externas estão na “centralidade dos papéis parentais. Lacharité (2003, cit. por García, 2006) considera que as ações dos pais são orientadas para a sua socialização. Segundo Rappapor (1982, cit. por García, 2006, p.22) “a socialização é o processo pelo qual as crianças adquirem comportamentos, atitudes, valores, considerados adequados pela cultura onde vivem”. Assim, os papéis sociais dependem de cada cultura, contexto e nível socioeconómico, em que os pais se encontram inseridos.

1.3.2. Estilos educativos parentais

O estudo sobre a parentalidade iniciou-se nos anos 60, através as investigações de Diana Baumrind que identificou a existência de estilos parentais (Faria, Camacho, Antunes & Almeida, 2012). Baumrind (1971) e Durbin et al. (1993) definem estilos parentais como um padrão comportamental dos pais e os seus esforços para controlar e socializar com os filhos.

Os estilos educativos têm como principal referência a tipologia apresentada por Baumrind que identificou 4 estilos: o autoritário, o permissivo o democrático/autoritativo e o negligente/desligado. Assim, os pais incluídos no estilo autoritário não procuram estimular trocas verbais com os filhos, considerando que os filhos “devem aceitar aquilo que os próprios acham que está certo” (Cruz, 2005, p. 44). Baumrind (1967, 1971, 1977 cit. por Chitas, 1998, p. 159) advoga que os pais procuram também “moldar, controlar e avaliar os comportamentos e atitudes dos seus filhos em função de um conjunto de normas rígidas e absolutas”, bem como valorizam a obediência, a punição, o respeito pela autoridade, o trabalho e a manutenção da ordem, restringindo a vontade própria da criança.

¹ Esforços cognitivos e comportamentais para lidar perante situações de dano, ameaças ou de desafio, quando não está disponível uma rotina ou resposta automática do indivíduo (www.wikipédia.pt).

No que concerne ao estilo permissivo, os pais caracterizam-se como sendo tolerantes e possuidores de uma aceitação perante os impulsos dos filhos, incluindo impulsos sexuais e agressivos. Estes pais “utilizam pouco a punição e evitam sempre que possível o exercício da autoridade ou a imposição de regras e restrições” (Baumrind, cit. por Chitas, 1998, p. 17). Caracterizam-se também pela ausência de normas, permitindo às crianças a regulação das suas próprias atividades (Cruz, 2005). Manifestam, ainda, a ausência de comunicação positiva para com os filhos. Para Chitas (1998, p. 20) a permissividade, reflete, muitas vezes, “mais a falta de atenção e indiferença dos pais, do que uma preocupação relativa aos direitos das crianças”, na medida em que “as crianças são autorizadas a exibirem comportamentos aversivos porque dá demasiado trabalho aos pais tentarem por termo a estes comportamentos”.

Relativamente ao estilo democrático, os pais definem claramente os limites e as normas de comportamento. Encorajam as trocas verbais de forma aberta e “compartilham com as crianças as razões que estão por detrás das suas decisões” (Cruz, 2005, p. 44). São afetuosos e exercem um grau moderado de controlo, permitindo à criança uma certa independência adequada à sua idade. Os pais são afetuosos e são capazes de ter em consideração o ponto de vista da criança, reconhecendo não só os seus próprios direitos, enquanto adultos, mas também os das crianças. Estudos realizados por Baumrind referem que crianças de pais democráticos são mais competentes, social e intelectualmente. Este estilo torna-se, portanto, benéfico para o desenvolvimento da criança e promove a empatia, o relacionamento interpessoal e as capacidades da criança na resolução de problemas.

Por fim, o estilo parental denominado negligente/desligado é “caracterizado pela falta de capacidade dos pais serem sensíveis às necessidades emocionais e de afectos dos filhos e de se assumirem como protagonistas na afirmação de normas de conduta e de valores morais” (Faria et. al. 2012, p. 623).

Os estilos parentais têm vindo a sofrer alterações, sendo que práticas autoritárias têm vindo a ser substituídas pelas práticas democráticas, refletindo “um modelo familiar baseado na negociação e não no controlo” (Faria et. al. 2012, p. 624). Contudo, estes autores sugerem que, atualmente, são muitos os fatores que podem influenciar de forma negativa o exercício das práticas parentais, nomeadamente: o pouco tempo para a vida familiar; modelos familiares nocivos, incapazes de promover capacidade de identificar as necessidades dos filhos; instabilidade no casal, resultando situações de conflitos; monoparentalidade e hipervalorização do papel da mãe; pobreza; violência doméstica; abuso de estupefacientes; isolamento social, baixas

habilitações literárias, impedindo os pais de apoiar os filhos na escola; desemprego e; baixos recursos económicos comprometem, por vezes, práticas educativas positivas, constituindo-se estes pais como alvo de intervenções prioritárias no âmbito da formação/educação parental.

CAPÍTULO III - RENDIMENTO SOCIAL DE INSERÇÃO

1. Enquadramento legal

Em resultado dos fenómenos do desemprego, escassez de rendimentos, situações de marginalidade (Pato, 2011), surge na Europa, a necessidade de se promoverem sistemas de proteção social, com vista a prevenir, atenuar ou resolver estes problemas sociais e que se traduzem largamente em situações de pobreza e exclusão social (Dias, 2010). Surge então, na União Europeia, o Rendimento Mínimo, atendendo a diferentes “ritmos de crescimento e necessidades de cada Estado” (Pato, 2011, p. 10). Em Portugal, perante o aumento dos fenómenos da pobreza e exclusão social surge o Rendimento Mínimo Garantido (RMG) em 1996 pela Lei 19-A/96, de 29 de junho, regulamentada pelo Decreto-lei nº 196/97, de 31 de julho. Tratou-se de uma medida de política social, visando o combate à pobreza, baseada na “Recomendação do Conselho das Comunidades Europeias, que definia critérios comuns aos vários Estados integrantes da União Europeia, respeitantes a recursos e prestações suficientes nos sistemas de protecção social” (Pato, 2011, p. 16).

A Lei nº13/2003, de 21 de maio revoga o RMG, previsto na Lei nº 19-A/96, de 29 de junho e cria o Rendimento Social de Inserção (RSI). Esta lei é regulamentada pelo Decreto-lei 283/2003, de 8 de novembro e, alterada, pela Lei nº45/2005, de 29 de agosto e regulamentada pelo Decreto-lei 42/2006, de 23 de fevereiro.

Por sua vez, o Decreto-Lei nº 70/2010, de 16 de junho, estabelece novas formas no âmbito da condição de recursos. Deste modo, o presente decreto, visa uma aplicação mais criteriosa e rigorosa nas condições de acesso às prestações sociais não contributivas, cujo acesso tenha subjacente a verificação da condição de rendimentos. Este decreto vê a sua primeira alteração na Lei nº 15/2011, de 3 de maio, no sentido de retirar as bolsas de estudo e formação para efeitos de verificação de recursos.

Em 2012, surgem novas alterações ao regime jurídico do RSI, concretizada através do Decreto-lei nº 133/2012, de 27 de junho, que procede, não só, à revisão do regime jurídico do RSI, com a republicação da Lei nº 13/2003, mas também da lei da condição de recursos. Este decreto - lei é regulamentado pela Portaria nº 257/2012, de 27 de agosto, que “estabelece as normas de execução da Lei nº13/2003, de 21 de

maio, que institui o rendimento social de inserção”, e “procede à fixação do valor do rendimento social de inserção” (Art.º1).

Importa ainda referir o Decreto-lei nº 221/2012, de 12 de outubro que institui a atividade socialmente útil a desenvolver por parte de “titulares do rendimento social de inserção e os membros do respetivo agregado familiar” (Art.1º) “com idade compreendida entre os 18 e os 60 anos” (Art.º 3, al. 1) estando excluídos todos aqueles que se encontrem nas situações previstas no artigo 3º, al. 2.

Por sua vez, em janeiro de 2013, é publicado o Decreto-lei nº 13/2013, de 25 de janeiro, que procede à alteração da Portaria 257/2012, de 27 de agosto (Art.º 7) e fixa um novo valor do rendimento social de inserção correspondendo a “42.495% do valor indexante dos apoios sociais” (Art.º 31).

1.1.Enquadramento concetual

O Rendimento Social de Inserção (R.S.I.) consiste numa prestação incluída no subsistema solidariedade e num Contrato de inserção (C.I.), de modo a conferir “às pessoas e aos seus agregados familiares apoios adaptados à sua situação pessoal, que contribuam para a satisfação das suas necessidades essenciais e que favoreçam a progressiva inserção laboral, social e comunitária” (Art.º 1, Lei nº13/2003, de 21 de maio). A prestação assume natureza pecuniária e possui caráter transitório, “variável em função do rendimento e da composição do agregado familiar do requerente” (Art.º 2, da republicação da lei 13/2003, Decreto-lei nº133/2012, de 27 de junho).

Baseando-se no princípio da solidariedade social, esta medida pretende assegurar o direito à individualidade através do cumprimento de um Contrato de Inserção. Conforme o Art.º 3, al. 1, da republicação da lei 13/2003, Decreto-lei nº133/2012, de 27 de junho este “consubstancia-se num conjunto articulado de ações, faseadas no tempo, estabelecido de acordo com as características e condições do agregado familiar e requerente da prestação, com vista à plena integração social dos seus membros”. O C.I. confere ainda “um conjunto de deveres e direitos ao titular do rendimento social de inserção e aos membros do seu agregado familiar” (Art.º 3, al.2).

Têm direito ao R.S.I. as pessoas ou famílias que se encontrem em situação de grave carência económica e que cumpram as condições de atribuição. Assim, no caso de um indivíduo que viva sozinho, a soma dos seus rendimentos mensais não pode ser igual ou superior a 42,495% do “valor do indexante dos apoios sociais” (Artigo 31º,

do Decreto-Lei nº13/2013, de 25 de janeiro). Por sua vez, se o indivíduo viver com familiares “a soma dos rendimentos mensais de todos os elementos do agregado familiar não pode ser igual ou superior ao valor máximo de RSI², calculado em função da composição do agregado familiar (Guia Prático do Rendimento Social de Inserção, 2012).

Para além destas condições, existem outros requisitos e condições gerais considerados fundamentais para efeitos de atribuição do direito ao Rendimento Social de Inserção, e que constam no Art.º 6 da Lei nº13/2003, de 21 de Maio, com as respetivas alterações introduzidas pelo Decreto-lei nº 133/2012, de 27 de junho.

O R.S.I. é conferido a partir da data da celebração do contrato de inserção pelo período de 12 meses (Art.21º, al. 1, republicação da lei 13/2003, Decreto-lei nº133/2012, de 27 de junho), podendo ser renovado, mediante apresentação de pedido de renovação da prestação pelo titular, “com a antecedência de dois meses em relação ao final do período de concessão, em modelo próprio”.

A partir do momento em que a prestação é deferida, o titular deve cumprir com uma série de obrigações para manter o direito à mesma. Estas obrigações encontram-se patentes no Art.º 18, alínea 6, do Decreto-lei nº 133/2012, de 27 de Junho.

Quando o titular se recusa a cumprir com as obrigações a que está sujeito perante a medida, este será alvo de sanção, que pode passar pela suspensão ou pela cessação da prestação, com a penalização de não poder requerer novamente no período de 12 ou 24 meses (Art.º 30, republicação da lei 13/2003, Decreto-lei nº 133/2012, de 27 de junho).

2.Protocolos RSI

Mediante a necessidade de garantir a intervenção junto das famílias, na criação de condições para a sua autonomização, através do acompanhamento efetivo, capacitando-as “para um melhor desempenho das suas competências no sentido de um pleno exercício de cidadania, participativa, e responsável” (Manual - Protocolos RSI) surge a possibilidade de celebração de protocolos estabelecidos entre o Instituto de Segurança Social, I.P. e as Instituições de Solidariedade Social e outras entidades

² O valor máximo RSI corresponde à soma dos seguintes valores por cada elemento do Agregado familiar, ou seja, pelo titular (178.15€), por cada indivíduo maior (89.07€) e por cada elemento menor (53.44€).

com os mesmos fins (Art.º37, Decreto-lei nº133/2012, de 27 de junho). Neste sentido, as instituições/organizações que celebram os protocolos devem constituir uma equipa técnica, que desenvolvem “ações no âmbito do acompanhamento de famílias vulneráveis, nomeadamente, a elaboração de informações sociais, negociação e elaboração de projetos de vida, bem como o adequado acompanhamento pedagógico” (Manual Protocolos – RSI), com vista à progressiva autonomização e inserção social das famílias. A coordenação do acompanhamento às famílias é da responsabilidade da Entidade Distrital do Instituto de Segurança Social, I.P, (ISS).

3.O papel do Educador Social no desenvolvimento de competências de famílias beneficiárias do R.S.I.

Um Educador Social “intervém numa lógica educacional, a sua metodologia base são a educação e o trabalho de competências sociais, pessoais e profissionais dos indivíduos, com vista a criar a autonomia das pessoas nos seus processos de vida, permitindo crescer e aperfeiçoar-se enquanto pessoa e melhorar a sua qualidade de vida” (Azevedo, 2009,. s/p.).

As famílias beneficiárias do R.S.I. surgem na sua maioria como indivíduos que apresentam alguma vulnerabilidade e défices ao nível das competências, que muitas vezes as colocam em situações de instabilidade. Dadas as suas limitações não conseguem, por vezes, definir e “conduzir sozinhos processos de mudança” (Amaro, 2009, p. 64) nas suas vidas, necessitando de um acompanhamento técnico mais efetivo, quase diário, com vista à promoção e desenvolvimento das mesmas competências que, muitas vezes, se constituem como barreiras para a inserção social e profissional destas famílias.

No âmbito das equipas multidisciplinares do R.S.I., este acompanhamento mais próximo e frequente, é desenvolvido por ajudantes de ação direta, sob orientação do Educador Social, que a partir do C.I. estabelecido com a família pela Assistente Social, elabora um Plano de Intervenção Familiar (PIF), a implementar pela Ajudante de Ação Direta.

Para além destas funções, cabe ao Educador Social na intervenção com famílias beneficiárias da prestação RSI: a) Estabelecer prioridades de intervenção e

criar condições para o envolvimento ativo da família nas ações que integram o contrato de inserção; b) Desenvolver competências numa perspectiva pedagógica nas famílias, possibilitando a aquisição de novas aprendizagens e conduzir a família à sua autonomização nas tarefas da vida quotidiana, bem como, uma melhor organização familiar e económica; c) Educar para a saúde e cuidados pessoais, conduzindo o indivíduo ao reconhecimento dos fatores que contribuem para a promoção da sua qualidade de vida, prevenção de doenças, bem como promover a consciencialização de cuidados pessoais e de higiene a ter no dia-a-dia; d) Estimular a família a desenvolver a sua criatividade e a pô-la em prática, não só em termos pessoais, mas também de ajuda aos que a rodeiam; e) Planear, organizar e desenvolver atividades de carácter lúdico, educativo, desportivo, social e recreativo na comunidade e em contexto domiciliário, por forma a melhorar a qualidade de vida da família, assim como facilitar a sua inserção e interação na sociedade; f) Articular com os restantes técnicos da equipa multidisciplinar sempre que no decorrer da sua intervenção observe a existência de indicadores que possam ajudar a aprofundar o diagnóstico; e, g) Gerir, acompanhar e avaliar o trabalho desenvolvido pelas ajudantes de ação direta.

Ainda ao nível das famílias importa reter que cada família apresenta características específicas, não podendo a intervenção ser igual para todas. Neste sentido, sempre que um P.I.F não surta resultados na família, este deve ser revisto e avaliado, por forma a reformular um novo projeto de vida com novas metodologias e estratégias de intervenção. Cada intervenção é feita, por vezes, com avanços e retrocessos, que o educador social deve saber gerir, valorizando os sucessos e promovendo sentimentos de confiança na família, para que esta não desista do seu processo de autonomização. As famílias são competentes e capazes de mudar os seus comportamentos (Neves, 2007) e são elas que decidem quais os comportamentos que querem mudar. Cabe ao educador social ajudá-las no seu processo de mudança, através do treino das suas competências e integração comunitária, efetuando encaminhamentos para serviços adequados à sua situação pessoal e familiar. Assim, é importante que o educador social tenha em consideração a família como um todo, mas também cada um, como elemento individual e único.

O objetivo primordial do acompanhamento efetuado pelo Educador Social centra-se na autonomização das famílias para que estas possam aprender a “ultrapassar os obstáculos e a resolver problemas que desencadearam a crise” (Neves, 2007, p.19) que originou recurso à prestação do Rendimento Social de Inserção.

4.Principais implicações da medida sobre o comportamento das famílias

A medida R.S.I. trata-se de um instrumento essencial no âmbito da política inclusiva do sistema de proteção social, uma vez que permite assegurar às famílias beneficiárias, através de uma prestação pecuniária, padrões mínimos de sobrevivência e suportar o pagamento de necessidades básicas que até então era difícil de suportar. Este aumento das capacidades das famílias para assegurar as suas necessidades básicas, “permitiu a grande parte da população beneficiária organizar o seu quotidiano de forma mais independente, isto é, sem recurso à caridade, com todos os ganhos de auto-estima que isto implica” (Machado, Moutinho & Felino cit. por Dias, 2010, p. 45).

Para além do fator económico, a medida surge ainda como instrumento que valoriza as competências dos beneficiários e procura através do C.I., associado a cada agregado familiar, fomentar a sua autonomização.

Outro aspeto relevante a considerar na medida, diz respeito ao facto de permitir aos beneficiários, o aumento das suas competências através da educação, da qualificação, da formação e da habitação. Razões de natureza social e psicológica conduzem estes beneficiários a aderirem às ações, na medida em que para além de melhorarem as suas qualificações, lhes permite a integração em grupos e colmatar o isolamento e solidão, em que na maioria estes se encontram. Este aspeto de integração e elevação pessoal do beneficiário é, muitas vezes, negligenciado, no entanto, pode acarretar consequências a médio e longo prazo. Neste sentido, ao longo da vigência do C.I. é importante que o indivíduo reconheça a importância que este assume enquanto principal agente de mudança e que se sinta capaz de se inserir e participar ativamente na sociedade (Dias, 2010).

Em suma, a medida do Rendimento Social de Inserção atinge um papel relevante nas famílias, não só pelo carácter pecuniário que assume, mas também pela influência que tem no desenvolvimento das suas competências pessoais, sociais e em muitos casos parentais, através do acompanhamento efetuado pelos técnicos, quer em gabinete, quer em contexto natural de vida.

PARTE II

INVESTIGAÇÃO

1. Metodologia de investigação

“ Na investigação qualitativa estamos abertos a diferentes formas de ver o mundo (...) para as compreendermos, temos de ouvi-las (...)”

(Kruerger, 1998, p. 3)

A escolha de uma determinada técnica é um dos principais pontos de partida para qualquer investigação, sendo que esta escolha deve ter em consideração os objetivos e a natureza do problema, isto é, se a intervenção do Educador Social contribui para o desenvolvimento de competências das famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção.

Considerando a necessidade de compreender a natureza do problema e de recolher a perspetiva de um leque diversificado de técnicos que intervêm junto de famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção levou-nos à escolha de uma metodologia de natureza qualitativa.

No paradigma qualitativo procura-se a compreensão, o significado e a ação em que os sujeitos se encontram, bem como “saber como interpretam as diversas situações e que significados têm para eles” (Latorre, Del Rineou e Arnau, 1996, p.42). De acordo com Flick (2005, p.2) “a investigação qualitativa é particularmente importante, para a amplitude das relações sociais, dada a pluralidade dos universos de vida”.

McMillan e Shumacher (1989, p. 15) consideram que a investigação qualitativa se distingue, entre outras razões, da investigação quantitativa, pelo facto de dar “mais ênfase aos dados recolhidos por uma pessoa preparada e qualificada do que ao instrumento utilizado”. Também Bogdan e Biklen (1994) defendem que neste paradigma a atenção do investigador se centra, essencialmente, no processo e não nos resultados, bem como valoriza o contexto natural da recolha de dados.essencial”.

2. Questão de estudo

Uma boa pergunta de partida deve ser precisa, unívoca, concisa, realista e, por fim, pertinente. (Quivy & Campenhaut, 1992). Como ponto de partida para este estudo considerou-se a seguinte questão: Qual a perceção do impacto da intervenção

do Educador Social no desenvolvimento de competências das famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção?

2.1.Objetivos gerais e específicos

Definida a questão de estudo é-nos portanto, permitido a definição dos objetivos a alcançar.

Os objetivos gerais do estudo pretendem:

- Perceber de que forma a intervenção do educador social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento social de inserção.
- Perceber de que forma os técnicos que trabalham com famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção percecionam a intervenção desenvolvida pelos educadores sociais no desenvolvimento de competências destas famílias.

Como objetivos específicos o estudo visou:

- Compreender como os técnicos avaliam estas famílias ao nível da estrutura, funcionamento e competências;
- Analisar quais as competências que, na perspetiva dos técnicos, são suscetíveis de serem desenvolvidas e como ocorrem essas aquisições em famílias multidesafiadas;
- Analisar a perspetiva dos técnicos, acerca de qual o modelo de intervenção com famílias multidesafiadas adotado pelo educador social;
- Analisar a perspetiva que os técnicos possuem da evolução do desenvolvimento das competências das famílias ao longo do acompanhamento efetuado pelo educador social;
- Analisar como os técnicos avaliam a relação estabelecida entre a família e o educador social no processo de desenvolvimento e promoção de competências;
- Perceber a perspetiva dos técnicos relativamente aos fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências destas famílias.

3. População/contexto de estudo

A presente investigação incide sobre o Centro Distrital de Viseu, pertencente ao Instituto da Segurança Social, IP, do Ministério do Trabalho e Segurança Social, que abrange a sua intervenção ao nível do Distrito através dos Serviços Locais de Segurança Social, distribuídos pelos 24 concelhos do Distrito de Viseu.

O organograma do Centro Distrital de Viseu inclui a Unidade de Desenvolvimento social e Programas que se encontra dividida em 3 Núcleos: Núcleo das Respostas sociais; Núcleo da Infância e Juventude e Núcleo de Intervenção Social.

Os princípios que regulam a intervenção do Centro Distrital e também da Unidade de Desenvolvimento Social e Programas passam pelo combate à pobreza, exclusão social, mantendo os princípios da igualdade, universalidade, solidariedade, equidade social, diferenciação social entre outros.

Mediante a necessidade de garantir a intervenção junto das famílias, na criação de condições para a sua autonomização, através do acompanhamento efetivo, capacitando-as “para um melhor desempenho das suas competências no sentido de um pleno exercício de cidadania, participativa e responsável” (Manual de Protocolos RSI), o Centro Distrital no âmbito da medida de política social do Rendimento Social de Inserção, celebrou Protocolos com Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS's) e outras entidades com os mesmos fins (Art.º 37, Lei nº 13/2003, de 21 de maio) e que desenvolvem a sua ação no Distrito de Viseu. Estes protocolos propõem-se à constituição de equipas Multidisciplinares que “desenvolvem ações no âmbito do acompanhamento de famílias vulneráveis” (Manual de Protocolos RSI), beneficiárias da medida e que residam na área geográfica previamente estabelecida.

As instituições que celebram protocolos constituem a equipa técnica que, geralmente, deve ser composta por dois ou 3 técnicos superiores da área das ciências sociais e 2 ou 3 ajudantes de ação direta, que asseguram o acompanhamento de um número mínimo de famílias.

Deste modo, a população desta investigação é composta por técnicos que integram equipas multidisciplinares do Rendimento Social de Inserção, do Distrito de Viseu e que têm uma intervenção direta com famílias caracterizadas como multidesafiadas.

Ao nível do Distrito de Viseu foram celebrados 20 protocolos com Instituições Particulares de Solidariedade Social, compostas por 59 técnicos de formação superior e por 49 ajudantes de ação direta (Tabela 1).

Tabela 1– Descrição da formação profissional da população

Formação dos participantes	Nº
Serviço Social	23
Educação Social	18
Psicologia	18
Ajudantes de ação direta	49
Total	108

3.1.Amostra

A amostra representativa da população em estudo é constituída por 40 técnicos que compõem equipas multidisciplinares do rendimento social de inserção, sendo esta composta por 10 técnicos Superiores de Serviço Social, 10 Técnicos Superiores de Educação Social, 10 técnicos Superiores de Psicologia e, por último, 10 Ajudantes de Ação Direta, que integram equipas multidisciplinares de RSI de IPSS's do Distrito de Viseu.

4.Instrumentos

4.1.Construção do instrumento

Para este estudo qualitativo, optámos como instrumento para a recolha dos dados a entrevista, uma vez que nos pareceu ser o mais adequado aos objetivos deste estudo, pois “permite delimitar o sistema de representações, valores, de normas veiculadas pelo indivíduo” (Albarelo, Digneffe, Hiernaux, Maroy, Ruquoy & Saint –

Georges, 1997, p. 89) e possibilita também, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 135) “uma amplitude de temas considerável, que permite, ao investigador, levantar uma série de tópicos e oferece ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo”. Para Guerra (2006) a entrevista permite obter um leque diversificado de opiniões relativamente a uma mesma situação.

As entrevistas realizadas foram do tipo semiestruturadas, realizadas segundo um guião de entrevista previamente elaborado (Anexo B). Este guião foi concebido com o objetivo de recolher informação sobre a perceção dos técnicos acerca da intervenção dos Educadores Sociais de Equipas Multidisciplinares do R.S.I. no desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas. Deste modo, foi dividido em seis partes, cada parte visa responder a objetivos, sendo estes: 1) Conhecer quais as principais características das famílias beneficiárias do RSI identificadas pelos técnicos; 2) Perceber quais as competências que, na perspetiva dos técnicos, são susceptíveis de serem desenvolvidas e como ocorrem essas aquisições em famílias multidesafiadas; 3) Conhecer qual o modelo de intervenção com famílias multidesafiadas adotado pelo Educador Social na perspetiva do técnico entrevistado; 4) Conhecer a perspetiva que os técnicos possuem da evolução do desenvolvimento das competências das famílias ao longo do acompanhamento efetuado pelo educador social; 5) Analisar como os técnicos avaliam a relação estabelecida entre a família e o educador social no processo de desenvolvimento e promoção de competências e; 6) Perceber a perspetiva dos técnicos relativamente aos fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências das famílias. Neste sentido, para cada objetivo, foram colocadas algumas questões abertas, correspondendo a um total de 23 questões (Anexo B).

O facto de se tratar de uma entrevista semiestruturada permitiu aos entrevistados uma maior liberdade de expressão, onde era permitida a troca de ideias, no sentido de dar e de receber, bem como possibilitou ao investigador conseguir obter informação “que melhor responde à questão de estudo, não correndo, entre outras coisas, o risco das respostas omissas” (Vieira, 1995, p. 82).

4.2.Avaliação do instrumento

Após a realização das entrevistas, solicitou-se às participantes o preenchimento de uma grelha de avaliação do instrumento que continha uma escala

de avaliação de 1 a 3, para avaliar cada questão, de acordo com cada um dos critérios definidos (Anexo C), e que nos permitiu efetuar a avaliação (Anexo D).

Tal como referido anteriormente, o guião foi concebido com o objetivo de recolher informação sobre a perceção dos técnicos acerca da intervenção dos Educadores Sociais de Equipas Multidisciplinares do R.S.I. no desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas. Assim, foram efetuados 23 questões com o intuito de responder aos objetivos predefinidos, isto é: Conhecer quais as principais características das famílias beneficiárias do RSI identificadas pelos técnicos; Perceber quais as competências que, na perspetiva dos técnicos, são susceptíveis de serem desenvolvidas e como ocorrem essas aquisições em famílias multidesafiadas; Conhecer qual o modelo de intervenção com famílias multidesafiadas adotado pelo Educador Social na perspetiva do técnico entrevistado; Conhecer a perspetiva que os técnicos possuem da evolução do desenvolvimento das competências das famílias ao longo do acompanhamento efetuado pelo educador social; Analisar como os técnicos avaliam a relação estabelecida entre a família e o educador social no processo de desenvolvimento e promoção de competências e Perceber a perspetiva dos técnicos relativamente aos fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências das famílias. Atendendo ao exposto, pode retirar-se da análise das grelhas de avaliação as seguintes:

- Não existem perguntas ambíguas;
- Não existe informação desconhecida em praticamente todas as questões, à exceção, da questão número 12 (Anexo D);
- No que concerne ao critério da compreensão, verifica-se que em todas as questões houve uma técnica que referiu ter sentido “muito” ou em alguns casos, nomeadamente na questão nº3 e nº12 “pouca” compreensão da questão efetuada. Note-se que na questão nº 12, ambas as técnicas, referiram ter sentido “pouca” “compreensão” da pergunta (Anexo D);
- Na maior parte das questões, ambas as participantes consideraram não ter sentido “nenhuma” dificuldade na resposta, à exceção da questão nº 3, em que ambas referiram ter sentido um pouco de dificuldade em responder à questão (Anexo D).

Atendendo às conclusões retiradas, urge a necessidade de reformular o instrumento utilizado (Anexo E), na medida em que ao longo das entrevistas surgiram dúvidas por parte das participantes no que concerne à questão nº 2 (“Os papéis familiares encontram-se bem definidos? justifique) e questão nº 3 (“De que forma são

exercidas as funções familiares?”), na medida em que ambas consideraram a questão muito idêntica ao nível da sua resposta, bem como tiveram tendência de na questão nº 1 (Como caracteriza as famílias beneficiárias de RSI ao nível da sua estrutura e funcionamento?) abordar essas duas questões. Neste sentido, por forma a simplificar as questões e tornar claras as respostas, optámos por retirar do guião de entrevista as questões nº 2 e nº3), uma vez que os papéis familiares se encontram patentes na estrutura das famílias e as funções familiares, se encontram presentes ao nível do funcionamento familiar. Na análise das grelhas de avaliação do guião de entrevista, verificou-se que ambas as participantes sentiram dificuldade em responder à questão nº 12 (Como é composta a rede social formal e informal destas famílias?”), neste sentido, consideramos pertinente reformular também esta questão por forma a clarificar a resposta (Anexo E).

Após as considerações finais retiradas da avaliação do instrumento, validou-se o instrumento com os respetivos ajustamentos efetuados (Anexo E).

5. Procedimentos

Para levar a cabo a consecução dos objetivos pretendidos, bem como a avaliação do instrumento concebido (Anexo B) efetuou-se um teste piloto. Para tal, procedeu-se à solicitação da colaboração do Centro Distrital de Viseu, através de ofício remetido ao Senhor Diretor, no dia 6 de fevereiro de 2013 (Anexo F), para que nos fosse possível a concessão de alguns elementos cruciais para a continuidade do estudo, nomeadamente, o número de equipas multidisciplinares do Rendimento Social de Inserção existentes no Distrito de Viseu e respetiva composição, tendo obtido resposta positiva no dia 20 de março de 2013 (Anexo G), com os respetivos elementos solicitados.

Para avaliar o instrumento deste estudo escolheu-se uma amostra representativa da população, sendo esta constituída por dois técnicos de uma equipa multidisciplinar de RSI do Distrito de Viseu, ambas do sexo feminino, sendo uma Educadora Social e outra Assistente Social. Neste sentido, solicitou-se autorização, através de ofício enviado ao Senhor Provedor da Santa Casa da Misericórdia de X (Anexo H), para a realização das entrevistas às técnicas Superiores de Educação Social e Serviço Social da equipa Multidisciplinar do Rendimento Social de Inserção, que compõem o protocolo. A autorização foi concedida a 2 de abril de 2013 através de correio eletrónico enviado pela Santa Casa da Misericórdia de X (Anexo I).

Asseguradas as devidas autorizações para a realização do projeto, procedeu-se à marcação das entrevistas com os técnicos, tendo estas sido realizadas no dia 15 de abril de 2013, num local escolhido pelos entrevistados e de acordo com a sua disponibilidade. A recolha de dados foi realizada individualmente, estando presentes apenas o investigador e o participante, seguindo-se o guião (Anexo B) para a recolha da informação pretendida e de forma a manter sempre o mesmo procedimento.

No início de cada entrevista foi pedido o consentimento informado (Anexo J) a cada um dos participantes, no qual foi explicado o teor da investigação, os objetivos, bem como garantido que seria mantido o anonimato e confidencialidade das respostas. Das duas entrevistas, uma foi gravada em áudio. A duração das entrevistas oscilaram entre os 40 minutos e 1h30 minutos. Depois de realizadas as entrevistas procedeu-se à transcrição das entrevistas, havendo o cuidado de fazer um registo o mais fiel do que foi transmitido pelo entrevistado.

Após a avaliação e validação do instrumento concebido neste teste piloto, será possível realizar o estudo com a amostra mais abrangente da população, isto é, a amostra composta pelos 40 técnicos das equipas multidisciplinares do Rendimento Social de Inserção que trabalham diretamente com as famílias multidesafiadas beneficiárias da medida, a fim de obter opiniões mais abrangentes e diversificadas acerca da intervenção dos Educadores Sociais de Equipas Multidisciplinares do R.S.I. no desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas.

Neste sentido, para que seja possível cumprir com os objetivos propostos, na fase de execução do projeto irá proceder-se ao estabelecimento de contactos através do envio de ofício dirigido ao Exmo. Sr. Diretor do Centro Distrital de Viseu e, se necessário através do contacto telefónico ou mesmo pessoal, com vista a solicitar elementos complementares para a concretização do estudo, nomeadamente, o número atual de equipas multidisciplinares do Rendimento Social de Inserção existentes no Distrito de Viseu, respetiva composição, bem como idades e sexos dos elementos que as compõe.

Após autorização e cedência das informações solicitadas pelo Centro Distrital de Viseu, proceder-se-á, ainda, ao envio de ofícios dirigidos a instituições com protocolos RSI, a fim de solicitar autorização para a realização de entrevistas aos técnicos que compõem as respetivas equipas.

Asseguradas as devidas autorizações para a realização do projeto, estabelecerão-se contactos com os técnicos das equipas para marcação das entrevistas, de acordo com a sua disponibilidade.

À semelhança dos procedimentos tidos no teste piloto, a recolha dos dados será efetuada através da realização de entrevistas, sendo que estas são do tipo semiestruturadas, permitindo aos entrevistados uma maior liberdade de expressão, bem como a troca de ideias entre o investigador e o participante, no sentido de dar e receber. Estas entrevistas serão realizadas segundo o guião de entrevista avaliado no teste piloto (Anexo E) e a recolha de dados será efetuada individualmente, estando presentes apenas o investigador e o participante, seguindo-se o guião para a recolha da informação pretendida e de forma a manter sempre o mesmo procedimento.

No início de cada entrevista será pedido o consentimento informado (Anexo J) a cada um dos participantes, no qual será explicado o teor da investigação, os objetivos, bem como garantido que será mantido o anonimato e confidencialidade das respostas.

Depois de realizadas as entrevistas proceder-se-á à transcrição das entrevistas, havendo o cuidado de fazer um registo o mais fiel ao transmitido pelos entrevistados.

6. Resultados

6.1. Resultados da análise exploratória com os participantes do teste piloto

Todas as entrevistas realizadas foram transcritas mantendo o rigor e fidelidade (Anexos K e L). A análise dos dados obtidos nas entrevistas foi fundamentada pela análise de conteúdo, utilizando, por isso, o programa QSR Nvivo 10, programa de análise qualitativa que permitiu não só analisar, mas também organizar os dados sistematicamente.

A análise de conteúdo (AC) assume um lugar cada vez mais relevante na investigação social, na medida em que permite “a possibilidade de tratar de forma metódicas informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade “ (Quivy & Campenhoudt, 1992, pp. 224 – 225). Esta técnica de análise de conteúdo “apresenta-se como uma ferramenta útil à interpretação dos atores sociais” (Silva, Gobbi & Simão, 2005, p. 80). Muitos autores consideram a análise de conteúdo como “uma técnica de pesquisa que trabalha com a palavra, permitindo de forma prática e objectiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social”, assim, o texto trata-se

de uma forma de expressão do sujeito, em que o analista procura “categorizar as unidades de texto” que podem ser palavras ou frases, “que se repetem, inferindo uma expressão que as representem” (Caregnato & Mutti, 2006, p. 682).

Segundo Bardin (1977, p.42) a AC refere-se a “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. Esta técnica baseia-se na dedução e esforça-se por interpretar aquilo que não é dito.

Para Bardin (1977, p. 30) a análise de conteúdo tem duas funções: a heurística e a administração da prova. Assim, na primeira a AC “enriquece a tentativa exploratória e aumenta a propensão à descoberta”. Na segunda, as “hipóteses sob a forma de questões ou afirmações provisórias” servem de diretrizes para o método de análise de uma confirmação ou de uma informação. Estas duas funções quando colocadas em prática podem ser separadas ou podem servir de complementaridade uma à outra.

Os métodos de análise de conteúdo incluem a utilização de técnicas relativamente claras. Neste estudo recorreu-se à utilização da análise categorial, que por sua vez, é o tipo de análise mais antiga e frequentemente mais utilizada. Esta consiste em fazer o cálculo das frequências de certas características agrupadas, evitando que o investigador faça uma interpretação do conteúdo, segundo as suas ideologias e valores (Stemler, 2001). Bardin (1977, p, 153) advoga que a análise categorial “funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos”.

A autora refere que esta técnica é composta por três fases: 1) Pré-análise; 2) a exploração do material e, 3) o tratamento dos resultados e interpretação. Neste sentido, na realização do teste piloto, procedeu-se inicialmente à constituição do corpus das entrevistas, organizando-se a informação recolhida e constituindo-se os indicadores que permitiram a interpretação do conteúdo. Numa segunda fase, foram selecionadas unidades de análise, através do recurso a palavras, frases, parágrafos, tendo em conta os objetivos específicos do projeto e algumas fundamentação teórica que norteiam o projeto. Definidas as unidades de análise procedeu-se à categorização e subcategorização. O processo de categorização consiste “numa operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género”, com critérios previamente

definidos (Bardin, 1977, p. 117). A construção das categorias e subcategorias foi feita à posteriori, isto é, estas emergiram totalmente do contexto das respostas dadas pelos participantes das entrevistas. Neste sentido, sistematizaram-se esses elementos nas categorias e subcategorias e efetuou-se a contagem do número de referências em que os mesmos elementos surgiram ao longo da análise do conteúdo.

Não obstante a ausência de resultados nesta fase do projeto, foi realizada uma análise exploratória, meramente descritiva, a partir da amostra selecionada no teste piloto. Assim, tal como foi possível verificar num ponto anterior, atendendo aos objetivos do estudo, surgiram na realização deste teste piloto algumas categorias e subcategorias que apresentamos de seguida:

Tabela 2-Categorias resultantes da análise de conteúdo das entrevistas

Categorias	Nº de referências
Caraterísticas das famílias beneficiárias de R.S.I.	66
Competências das famílias beneficiárias de R.S.I.	7
Competências desenvolvidas pelos Educadores Sociais	16
Intervenção do Educador Social no desenvolvimento de competências em famílias beneficiárias de R.S.I.	36
Modelos de intervenção	10
Projetos de vida das famílias	7
Relação estabelecida entre o Educador Social e a família	6
Total	148

Na realização da análise de conteúdo realizada no teste piloto emergiram um total de 7 categorias, sendo que as unidades de conteúdo mencionadas foram referenciadas 148 vezes.

Da análise da tabela 2, pode verificar-se que a categoria “Caraterísticas das famílias beneficiárias de R.S.I.” foi a mais mencionada pelos participantes do teste piloto, tendo sido referenciada 66 vezes (44.59%). Segue-se a categoria “Intervenção do Educador Social no desenvolvimento de competências em famílias beneficiárias de R.S.I.” com uma percentagem de 24.32 (36). A categoria “Competências

desenvolvidas pelos Educadores Sociais” foi também uma das categorias mais referidas neste teste piloto, tendo um número de referências no valor de 10.81% (16). Seguidamente, verificamos que a categoria “Modelos de intervenção” foi referida 10 vezes (6.76%). Com uma % de 4.73 (7) respetivamente foram mencionadas as categorias “Competências das famílias beneficiárias de R.S.I.” e “Projetos de vida das famílias”. Por último, categoria “Relação estabelecida entre o Educador Social e a família” com 6 alusões (4.05%).

Tabela 3-Categorias inerentes às características das famílias beneficiárias de R.S.I.

Categorias	Subcategorias	Nº de referências	
Estilos parentais predominantes	Autoritário	2	8
	Negligente	1	
	Permissivo	5	
Estrutura	Papeis familiares	10	10
Funcionamento	Comunicação familiar	9	48
	Crises familiares	3	
	Experiências profissionais	6	
	Funções parentais	4	
	Gestão dos rendimentos	9	
	Habilitações literárias	4	
	Organização familiar	6	
Rede social	7		
Total			66

As famílias muldesafiadas possuem características únicas e distintas ao nível da estrutura e funcionamento. Neste sentido, a tabela faz referência às categorias que emergiram das “Caraterísticas das famílias beneficiárias do Rendimento Social de Inserção”. Neste sentido, pode verificar-se que desta surgiram três novas categorias. A primeira, refere-se aos “estilos parentais predominantes” que foram mencionados 8 vezes (12.12%) pelos participantes. Nesta categoria emergiram, três subcategorias, sendo estas: “autoritário” que conta com 2 referências (3.03%); “negligente”, mencionada 1 vez (1.52%). Com uma percentagem de 7.58 (5) foi referenciada a

subcategoria “permissivo”, sendo que de acordo com o recolhido no teste piloto, os “pais já não conseguem assumir o controlo dos filhos, pois nunca lhes foram impostas regras, limites”.

A segunda categoria que emergiu refere-se à “estrutura” que foi mencionada 15.15% (10). Nesta categoria surgiu uma subcategoria que diz respeito aos “papéis familiares”, referidos 10 vezes (15.15%). A estrutura destas famílias tende a ser pautada pela confusão e instabilidade, apresentando dificuldades ao nível da organização, desde a definição de papéis, que se encontram mal definidos ou solidificados, à ausência de regras de funcionamento (Ferreira, 2011). De acordo com os dados obtidos no teste piloto, é possível verificar que a Educadora social no âmbito da sua experiência profissional considera que estas famílias “não são muito bem organizadas”, considerando ainda “que elas não têm noção dos papéis de cada um deles”. De uma forma geral, esta considera que estas famílias “não são estruturadas e não funcionam de forma organizada”. Ainda no âmbito da estrutura, ambas as participantes consideram que os papéis familiares “nem sempre estão bem definidos...” não há definição clara dos papéis, pois muitas vezes, os filhos assumem o papel dos pais e os pais o papel oposto”, ou seja, há uma inversão dos papéis.

Por último, surge a categoria relativamente ao “funcionamento” familiar, que conta com o maior número de % de referências citadas, correspondente a 72.73 (48). Desta categoria surgiram 8 novas subcategorias. As subcategorias mais mencionadas dizem respeito à “gestão dos rendimentos” e “comunicação familiar”, ambas com uma % de 13.64 (9). Por sua vez, as subcategorias menos referidas foram a subcategoria das “crises familiares” com 3 referências (4,55%) e “Habilitações literárias” e “Funções familiares” ambas com 4 referências (6,06%). No que concerne ao funcionamento familiar este tende a ser pouco satisfatório, quer ao nível dos aspetos organizativos, quer ao nível dos aspetos relacionais (Sousa, 2005). Assim, no que toca aos aspetos organizativos, é comum a desorganização e falta de delimitação dos espaços. É comum ainda a desvalorização por estas famílias do emprego, sendo que este assume para estas famílias uma forma de sustento e não uma forma de realização pessoal e profissional. De acordo com os dados obtidos no teste piloto, as experiências profissionais destas famílias, são maioritariamente sem “descontos” e experiências de “curta duração”. De acordo com a Educadora Social (E.S.) predominam “trabalhadores rurais de curta duração, e por épocas do ano... épocas de colheitas”. Também a Assistente Social (A.S.) partilha da mesma opinião referindo que “os nossos beneficiários trabalham na agricultura esporadicamente, sazonalmente, e

na restauração mais no verão, período das épocas altas...”. A E.S. refere ainda que existem situações de experiências de longa duração “temos muitos serventes de longa duração”. É comum ainda nestas famílias baixas qualificações, sendo que de acordo, com as técnicas entrevistadas estas possuem “maioritariamente, 1º ciclo e 2º ciclo”, sendo que muitas vezes, segundo a AS, são “relativamente jovens e...este nível de escolaridade não corresponde às suas reais competências”, pois tal como refere a E.S. “não conseguem operacionalizar na prática o certificado que têm”. De acordo com a literatura, estas famílias manifestam incapacidade de gerir rendimentos e de definir prioridades do consumo, confrontadas com esta questão, as opiniões divergem, pois de acordo com a A.S. “a maior parte das famílias não é capaz de gerir os seus rendimentos, necessitando de ajuda”, sendo que a E.S. refere “sim, algumas sim”. Por sua vez, ambas concordam no que toca à definição de prioridades destas famílias, considerando que “não têm noção daquilo que são bens de primeira necessidade e bens supérfluos, acabando por vezes, por se perder nos bens supérfluos, pois as suas prioridades não se encontram bem definidas”. De acordo, com a E.S. “é um trabalho que tem de ser desenvolvido, mas eu acho que elas têm capacidade para gerir, não têm é capacidade para priorizar...o que conduz, por vezes, às dívidas”. No que toca aos aspetos relacionais, a comunicação nestas famílias é caracterizada pelo caos, com canais fechados e marcada pela ausência de empatia, pela crítica e aspetos negativos, apresentando lacunas a nível da expressão de afetos positivos (Sousa, 2005; Sousa et al., 2007), gerando, por vezes, situações de conflitos. Esta situação é confirmada na realização das entrevistas, sendo que ambas consideram “a comunicação deficitária” e “...limitada”, não havendo por vezes, “capacidade de escuta, de procura de resolver os seus problemas conversando” gerando situações de “conflitos no seio familiar”, pois, muitas vezes a “pouca comunicação que há é ríspida, caótica, agressiva...”, acabando por “afetar as relações entre os elementos do sistema”, bem como as funções exercidas pelos elementos do agregado familiar. Também as relações extra familiares, são essencialmente constituídas por técnicos e vizinhos, contudo, esta última é “conflituosa, porque as pessoas já não confiam tanto umas nas outras e não há aquela noção de partilha dos próprios problemas”.

Tabela 4-Categorias inerentes às competências das famílias beneficiárias de R.S.I.

Categoria	Nº de referências
Competências parentais	1
Competências pessoais	4
Competências sociais	2
Total	7

Confrontadas com a existência de competências das famílias beneficiárias de RSI, a opinião de ambas as técnicas parece unanime, na medida em que ambas consideram que existem competências nestas famílias. Assim, no que concerne a esta categoria, optamos por dividir esta em três subcategorias, de acordo com a literatura, ou seja, em competências parentais mencionadas 1 vez (14,29%), competências pessoais referidas 4 vezes (57,14%) e competências sociais com 25,57% (2) das referências, sendo que foram as competências pessoais as mais referidas neste teste piloto. De acordo, com a A.S. “algumas famílias possuem competências ao nível da organização da vida quotidiana, pois muitas delas não têm condições de habitabilidade e até conseguem reunir condições para manter o espaço organizado e limpo”. A mesma técnica, considera que o facto de existirem “hábitos de trabalho”, apesar das “experiências de trabalho” serem “limitadas”, são aspetos que devem ser reconhecidos como competências destas famílias. No que concerne às competências sociais e parentais a E.S. considera que “há muita afetividade nestas famílias, embora também hajam exceções...”, refere ainda que “toda a gente tem competências”, considerando que “nós técnicos temos também de tentar perceber onde é que elas estão e agarrá-las. Explorar a competências que têm para depois podermos ajudar, apoiar e desenvolver outras competências”. Também Sousa et al. (2007) consideram que compete aos técnicos ajudar as famílias a identificar as suas competências e ajudá-las a reconhecê-las, valorizando-as.

Tabela 5-Categorias inerentes às competências desenvolvidas pelos Educadores Sociais

Categorias	Nº de referências
Competências parentais	1
Competências pessoais	11
Competências sociais	4
Total	16

No que concerne às competências desenvolvidas pelos Educadores Sociais, emergiram 3 categorias. Assim a categoria mais mencionada pelas participantes foi a categoria alusiva às “competências pessoais” com 11 referências (68.75%), seguindo-se a categoria das “competências sociais” com 4 referências (25%) e, por último, a categoria “competências parentais referida apenas 1 vez (6.25%).

Na perspectiva de ambas as técnicas “quer as pessoais, quer as sociais, quer as parentais, são todas competências que são trabalhadas como um todo ... e não se trabalham isoladamente”. Porém, no teste piloto destacam-se nas referências as competências pessoais, sendo que a este nível são desenvolvidas sobretudo competências sobretudo ao “nível da organização e higienização do espaço habitacional, bem como a promoção de hábitos de higiene pessoal. A economia doméstica é também trabalhada...bem como a promoção de hábitos alimentares saudáveis”. No que concerne às competências sociais é promovido o “incentivo para o relacionamento interpessoal e socialização”, que por sua vez, conduzem à melhoria do exercício das competências parentais.

Tabela 6-Categorias inerentes à intervenção do Educador Social no desenvolvimento de competências em famílias beneficiárias de R.S.I.

Categorias	Subcategorias		Nº de referências	
Avaliação do trabalho desenvolvido pelo Educador Social	Positiva		7	7
Competências adquiridas pelas famílias	Competências parentais		2	8
	Competências pessoais		3	
	Competências sociais		3	
Impacto das competências adquiridas	Negativo		1	3
	Positivo		2	
Fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção	Sucesso	Fatores relacionais	4	5
		Valorização das competências familiares	1	
	Insucesso	Fatores externos	2	4
		Fatores relacionais	1	
		Resistência à mudança	1	
Vantagens da intervenção do Educador Social	Aquisição de competências das famílias		4	9
	Autonomizações		1	
	Detenção de informação		1	
	Dinamismo		2	
	Motivação e empenho das famílias		1	
Total				36

Um educador Social visa na sua intervenção através de uma metodologia pedagógica, o desenvolvimento de competências sociais, pessoais e parentais dos indivíduos, no sentido de conduzir a família à autonomização nos seus processos de vida, possibilitando-lhes ainda melhorar competências e melhorar a sua qualidade de vida (Azevedo, 2009, s/p). Atendendo às características das famílias este técnico deve

adequar a sua intervenção a essas características, por forma a que esta surta resultados.

A tabela 6 faz referência às categorias que emergiram da intervenção do Educador Social no desenvolvimento de competências em famílias beneficiárias de Rendimento Social de Inserção. Neste sentido, pode verificar-se que para esta categoria surgiram 5 novas categorias. A primeira categoria diz respeito à “avaliação do trabalho desenvolvido pelo Educador Social” sendo que conta com 7 referências (19.44%). Surgiu nesta categoria uma subcategoria que diz respeito à subcategoria “positiva” mencionada também ela 7 vezes (19.44%). Neste sentido, as técnicas consideram o trabalho desenvolvido benéfico, na medida em que “ele procura apoiar a família dando-lhes ferramentas necessárias para que os mesmos se autonomizem, não só da medida, mas também das tarefas da vida quotidiana e que consigam ultrapassar as suas problemáticas, através do seu envolvimento, na resolução dos seus problemas”. Para a E.S. este técnico surge como um técnico de “referência da família...no sentido de ser o detentor da informação e poder canalizá-la” para ela.

Segue-se a categoria “Competências adquiridas pelas famílias” com 22,22% das referências (8). Seguidamente e com a menor percentagem de referências, faz-se menção ao “impacto das competências adquiridas”, com 3 referências (8,33%), esta categoria por sua vez, foi dividida em 2 subcategorias, nomeadamente a subcategoria “negativo” e “positivo”, sendo que a primeira teve 1 referência (2,77%) e a segunda 2 referências (5,55%). Ambas as participantes do teste piloto consideram as competências pessoais, sobretudo ao nível da organização familiar e uma maior motivação “na procura ativa de emprego e também para a formação profissional”. A E.S. considera também que têm vindo a melhorar ao nível do “relacionamento interpessoal e socialização”. Por sua vez, a A.S, considera também que existem “melhorias ao nível das práticas parentais desenvolvidas pelos pais, havendo um maior envolvimento e responsabilização dos pais no quotidiano e processo escolar dos filhos”.

Seguidamente, surge a subcategoria “impacto das competências adquiridas”, sendo que esta foi mencionada 3 vezes (8,33%). Esta foi ainda subdividida em duas novas subcategorias, nomeadamente o impacto “negativo” referida 1 vez (2,77%) e o impacto “positivo” mencionado 2 vezes (5,55%). Na perspetiva da E.S. estas aquisições terão “impacto a longo prazo” referindo que se não for assim “não fazia sentido”. Por sua vez, a A.S. refere que “Há casos de sucesso, mas também há casos de famílias que adquirem um conjunto de ferramentas, contudo, após o término do

acompanhamento e supervisão das tarefas pelo educador social, acabam por retroceder e não manter essas aquisições...”, não considerando, portanto, que estas aquisições tenham um impacto a longo prazo.

De seguida a categoria “Fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção” com um total de 9 referências (25%). Dentro desta categoria emergiram as subcategorias “sucesso” e “insucesso” sendo que a primeira foi ainda subdividida por duas novas subcategorias “Fatores relacionais” e “Valorização das competências familiares” e a segunda em três subcategorias que são “fatores externos”, “fatores relacionais” e “resistência à mudança”. Assim, é possível verificar que a subcategoria referente aos fatores de “sucesso” foi mencionada 5 vezes (13.88%), sendo a diferença dos fatores de “insucesso” não é muito significativa comparativamente, já que conta com 4 referências (11.11%).

Assim, também aqui a opinião é unânime, no sentido, em que para estas técnicas o estabelecimento de uma relação empática “pode facilitar o envolvimento da família no seu processo de mudança”, bem como a valorização da “família enquanto detentora de capacidades e vontades próprias”. Fatores externos, nomeadamente, “a falta de colaboração das parcerias”, a “resistência das famílias para o seu processo de mudança”, e o “não existir uma relação de confiança e empatia” podem contribuir, por sua vez, para o insucesso da intervenção.

Seguidamente, verificamos a categoria “Vantagens da intervenção do Educador Social” que foi referida 9 vezes (25%) pelos participantes. Esta categoria foi, por sua vez, subdividida em 5 categorias, sendo a que contou com mais referências foi a subcategoria alusiva à “Aquisição de competências das famílias” com um total de 4 referências (11.11%), seguindo-se a subcategoria “dinamismo” com uma % de 5.55 (2). Apenas com 1 referência (2.77%) respetivamente verificam-se as subcategorias “autonomização”, “detenção de informação” e “motivação e empenho das famílias”. A subcategoria “vantagens da intervenção da educação social” possui um “papel importante no seio familiar”, pois através da relação empática que estabelece com a família “são desenvolvidas competências pessoais, sociais e parentais, que permitem à família um melhor desempenho das tarefas do dia-a-dia e contribuem também para uma melhor inserção social das famílias”, bem como para mais “autonomizações”.

No ponto de vista de Neves (2007, p. 19), um dos objetivos da intervenção do Educador Social no âmbito das equipas multidisciplinares centra-se na autonomização das famílias para que estas possam aprender a “ultrapassar os obstáculos e a resolver

problemas que desencadearam a crise” (Neves, 2007, p.19) que originou recurso à prestação do Rendimento Social de Inserção.

Tabela 7-Categorias inerentes aos modelos de intervenção

Categorias	Nº de referências
Modelo de intervenção mais eficaz	8
Modelo de intervenção mais utilizado pelo Educador Social	2
Total	10

Nesta tabela é possível visualizar as categorias que emergiram dos modelos de intervenção. Assim, pode verificar-se que dentro desta categoria surgiram duas novas categorias, sendo a primeira relacionada com os “modelos de intervenção mais eficaz” e que contou também com a maior % de referências que corresponde a 80 (8). A Categoria “Modelo de intervenção mais utilizado pelo Educador Social” contou com apenas duas referências correspondendo a 20% do total da percentagem.

No âmbito dos modelos de intervenção, verifica-se que a 1ª cibernética, isto é, o modelo centrado nos défices da família se encontra em “desuso”, na medida, em que de acordo com Sousa & Ribeiro (2005) se deve dar ênfase às competências das famílias e não aos seus défices, isto porque, a família tem competências para a mudança e é capaz de fazer as suas próprias escolhas. Ainda para estes, o técnico “tem como competência ser um catalisador de mudança” e a família surge como alguém que “é especializado na sua vivência e tem competências para evoluir (p. 3), desenvolvendo-se assim uma relação de colaboração entre o técnico e a família.

Na realização do teste piloto, confrontadas com a questão de “qual o modelo de intervenção que tem vindo a ser utilizado pelo educador social no trabalho com as famílias beneficiárias de RSI?”, ambas referiram o modelo atual, na medida em que para ambas este é o mais eficaz, “uma vez que tem em conta as competências da família e aquilo que ela considera prioritário para si”. Assim a família é o principal agente da mudança que pretende alcançar.

Tabela 8-Categorias inerentes aos projetos de vida das famílias

Categorias	Nº de referências
Definição de projetos de vida	7
Total	7

Relativamente a esta categoria, apenas surgiu a subcategoria “definição de projetos de vida”, correspondendo ao um total de 7 referências (100%). Ambas as participantes, consideraram que a maior parte possui projetos de vida mesmo antes da intervenção, contudo, ambas consideram que por vezes, surgem situações de vida que lhes altera esses projetos.

Tabela 9-Categorias inerentes à relação estabelecida entre o Educador Social e a família

Categorias	Nº de referências
Confiança	1
Empatia	5
Total	6

Autores referem que “ser-se competente socialmente inclui ser prossocial, empático, capaz de se envolver em diferentes actividades e capaz de resolver problemas sociais, referindo-se a dimensão relacional ao desenvolvimento de estruturas de compreensão e de acção interpessoal” (Howes, 1983; Vaughn & Hogan, 1994, cit. por Lopes, Rutterford, Cruz, Mathur & Quinn, 2011, p. 34). A tabela 9 faz menção às categorias inerentes à relação estabelecida entre o Educador Social e a família, sendo que dentro desta, surgiram duas novas categorias. Assim, a categoria mais mencionada pelas participantes refere-se à “Empatia”, que foi referida 5 vezes (83.33%). A categoria “confiança” foi abordada apenas 1 vez o que corresponde a uma % de 16.67.

Para ambas as participantes a relação estabelecida entre o técnico de educação social e a família deve ser uma relação de empatia, porque “se isto não acontecer, o trabalho, por vezes, complica-se ou demora mais a obter-se os resultados”, ou seja, a “mudança de comportamentos e atitudes”. Na perspetiva da

E.S. “estabelecer uma relação de empatia e de confiança com a família é o primeiro passo, pois só assim se conseguem objetivos”.

De uma forma geral, podemos concluir que as opiniões das duas técnicas entrevistadas neste teste piloto são unânimes no que toca ao trabalho desenvolvido pelos técnicos de Educação Social no desenvolvimento de competências em famílias beneficiárias de RSI. Assim, neste teste piloto é possível verificar que ambas as participantes consideram o trabalho desenvolvido por estes técnicos benéfico, desde que este adopte na sua intervenção uma postura de confiança e de empatia para com a família, pois todas as famílias devem ser valorizadas e consideradas como possuidoras de competências. Estas competências encontram-se, por vezes, bloqueadas e compete ao técnico de educação na sua intervenção ter a capacidade de as identificar, explorar e trabalhar essas competências dessas famílias, por forma a melhorar o desempenho das famílias.

6.2. Expetativas em relação aos resultados

Esperamos responder à questão de estudo e discutir os resultados conforme o confronto com a literatura. Não será possível generalizar as conclusões por se tratar de um estudo qualitativo que deverá responder aos objetivos gerais e específicos previamente definidos.

As categorias e subcategorias resultantes no teste piloto (Anexo M) servirão de orientação para a realização do projeto, contudo, atendendo à maior diversidade da amostra na qual se irá aplicar o instrumento, poderão surgir novas categorias e subcategorias.

Conclusão

As famílias multidesafiadas definem-se como sendo famílias que passam ou passaram ao longo do seu percurso de vida por situações adversas e desafiantes o que as torna mais vulneráveis. Existe muito o mito de que estas famílias se encontram em meios socioeconómicos mais pobres, porém, estas encontram-se presentes em todos os meios socioeconómicos. Contudo, ao longo deste projeto fez-se referência apenas às famílias multidesafiadas em situação de pobreza e exclusão social, nomeadamente as beneficiárias da medida do Rendimento Social de Inserção, sobretudo famílias do Distrito de Viseu. É comum, nestas famílias, uma multiplicidade de problemas que afetam os vários elementos que as constituem. Cada família é única e apresenta a sua própria estrutura. As famílias multidesafiadas tendem a ter um funcionamento familiar pouco satisfatório, quer ao nível da organização doméstica, quer ao nível dos aspetos relacionais.

Quando se fala nestas famílias, associa-se logo a pessoas sem competências, sem objetivos de vida, todavia, considero que estas competências existem, embora estejam “camufladas” e pouco desenvolvidas, talvez fruto das constantes de tais associações negativas que fazem a seu respeito, vindas, por vezes, da comunidade e da própria família, tornando-as mais frágeis e desesperançadas para o mudar o que está mal ou o que está menos bem. Compete-nos a nós, técnicos, respeitar o tempo das famílias e as suas prioridades, bem como ajudá-las a desbloquear essas competências, ajudando-as a reconhecer que são capazes de mudar, basta querer. Tal como refere Sousa (2005) a família terá de ser capaz de se abrir a oportunidades exteriores e de enfrentar as mudanças imprevisíveis que ocorrem no seu quotidiano.

No âmbito das equipas multidisciplinares de Rendimento Social de Inserção, o desenvolvimento das competências das famílias é efetuado, essencialmente, pelo Educador Social, que procura na sua intervenção conduzir a família ao seu processo de mudança. Na minha perspetiva, este processo só é possível se o técnico na sua intervenção adotar uma perspetiva baseada na valorização e reconhecimento de competências das famílias. Só assim a família, ganha a autoestima e autoconfiança necessária para acreditar que ela é capaz e que sabe fazer mais e melhor.

Neste sentido, o presente projeto de investigação baseado numa metodologia de cariz qualitativo teve como objetivos gerais perceber de que forma a intervenção do educador social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias

multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento social de inserção e perceber de que forma os técnicos que trabalham com famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção percebem a intervenção desenvolvida pelos educadores sociais no desenvolvimento de competências destas famílias.

Assim, para a realização deste projeto, foi longo o caminho que teve de se percorrer, para se conseguir ir de encontro à questão de estudo. Deste modo, o projeto encontra-se dividido em duas partes, sendo que na primeira subdividimos em três capítulos, em que o capítulo I faz o enquadramento em torno do conceito das famílias multidesafiadas bem como dos modelos de intervenção familiar. O capítulo II, faz uma abordagem concetual à volta das competências e o terceiro faz uma abordagem em torno da medida do Rendimento Social de Inserção. Na segunda parte do projeto, fazemos referência a toda a investigação empírica, desde a definição da metodologia adotada, aos objetivos pretendidos, bem como a população e contexto que se pretendeu estudar. Ainda nesta parte, é possível verificar-se os procedimentos adotados na construção do instrumento (guião de entrevista) e avaliação do mesmo. A avaliação do instrumento foi validada a partir da realização de um teste piloto efetuado a uma pequena amostra, constituída por dois técnicos que compõem um protocolo RSI do Distrito de Viseu. Assim, após a aplicação do instrumento, foi possível proceder à sua validação do guião de entrevista concebido e análise dos resultados. A análise dos resultados foi efetuada através da análise de conteúdo e com o recurso ao programa QSR Nvivo 10, no qual foi possível definir algumas categorias e subcategorias resultantes deste teste piloto.

Ao longo deste trabalho uma das dificuldades sentidas foi ao nível da recolha da informação que define a população e o contexto de estudo, sendo que os elementos recolhidos foram apenas referentes ao número de equipas que constituem os protocolos RSI no Distrito de Viseu e respetiva constituição. Não nos foi possível apurar o sexo e idades predominantes dos profissionais que constituem estas equipas, devido à dificuldade em obter uma resposta atempada à realização deste projeto.

Uma vez que para a realização do teste piloto recorreu-se a um número reduzido de técnicos, acreditamos que os resultados obtidos numa amostra mais abrangente e diversificada de técnicos permitirá o surgimento de novas unidades de conteúdo, que resultarão certamente em novas categorias e subcategorias.

Com a implementação deste projeto pensamos ser importante um leque mais diversificado e variado de técnicos que compõem estas equipas, não só para obter uma leque de informações variadas relativas aos técnicos que compõem uma mesma

equipa, mas também porque será interessante perceber a perspetiva de diferentes técnicos de equipas diferentes e com a mesma área de formação relativamente ao tema proposto. Outro aspeto que seria interessante em projetos de investigação futuros seria procurar compreender qual a perspetiva que estas famílias beneficiárias do Rendimento Social de Inserção possuem acerca do trabalho que é desenvolvido pelos educadores sociais no desenvolvimento das suas competências pessoais, sociais e parentais e de que forma é que estas famílias consideram que esse trabalho é benéfico para elas, permitindo-lhes ter uma postura pró-ativa neste processo de intervenção.

O desenvolvimento deste projeto permitiu aprofundar o tema de estudo na medida em que se trata de um tema, que em termos pessoais, nos permitiu compreender melhor a realidade destas famílias ao nível da sua estrutura e funcionamento, bem como nos permitiu investigar e delinear novas estratégias de intervenção a adotar com famílias multidesafiadas.

Bibliografia

- Alarcão, M. (2002). *(Des) Equilíbrios Familiares*. Coimbra: Quarteto.
- Alarcão, M. (2006). *(Des) Equilíbrios Familiares*. Coimbra: Quarteto.
- Albarello, L.; Digneffe, F.; Hiernaux J.; Maroy, C.; Ruquoy, D. & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa, Gradiva.
- Amaro, S. (2009). *Entre o Rendimento Social de Inserção e as Novas Oportunidades: posicionamento face às medidas*.(Dissertação de Mestrado). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Departamento da Sociologia.
- Azevedo, S. (2009). *Educação Social em Portugal*. Obtido de: <http://educacaosocial1.blogspot.pt/2009/03/resposta-adoc.html>, em 16/05/2013.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barker, P. (2000). *Fundamentos da terapia familiar*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação quantitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Cancrini, L., Gregorio, F., & Nocerino, S. (1997). *Las familias multiproblemáticas: La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemáticas, la experiencia de Ciutat Vella*. Barcelona: Paidós.
- Caregnato, R. & Mutti, R. (2006). *Pesquisa qualitativa: Análise de discurso versus Análise de conteúdo*. Florianópolis: Texto contexto Enferm.
- Chitas, V., (1998). *Práticas educativas parentais e comportamento social da criança*. (Dissertação de mestrado). Obtido de: <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/431/1/DM%20CHIT1.pdf>.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto.
- Decreto-lei nº 13/2013, de 25 de janeiro.
- Decreto-lei nº 133/2012, de 27 de junho.
- Decreto-lei nº 196/97, de 31 de julho.
- Decreto-lei nº 221/2012, de 12 de outubro.
- Decreto-Lei nº 283/2003, de 8 de novembro.
- Decreto-Lei nº 42/2006, de 23 de fevereiro.
- Decreto-Lei nº 70/2010, de 16 de junho.

- Dias, M.. (2010). *Os beneficiários do Rendimento Social de Inserção: Trajectórias sociais e processos de inclusão*. (Dissertação de Mestrado). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Departamento da Sociologia.
- Faria, C., Camacho, I., Antunes, A., & Almeida, A., (2012). *Promoção da parentalidade positiva: Estudo exploratório sobre a aplicação de um programa em contexto escolar*. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.13/290>.
- Ferreira, A., (2011). *Educação familiar como força de intervenção para o empowerment. Projecto formação em gestão familiar*. (Dissertação de Mestrado). Obtido de <http://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3120/1/TESE%20MESTRADO%20FINAL.pd>.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Franco, J., & Jardim, J., (2008). Proposta para uma intervenção junto dos estudantes universitários. *Linhas*, 2 (9) Florianópolis.
- García, R., (2006). *As competências parentais no mundo contemporâneo como fator de proteção no desenvolvimento do ser humano: um desafio para pais e profissionais*. (Dissertação de mestrado). Obtido de: <http://repositorio.furg.br:8080/jspui/bitstream/1/2869/1/rociogarcia.pdf>.
- Galvão, C., Reis, P., Freire., & Oliveira, T. (2006). *Avaliação de competências em ciências: Sugestões para professores dos ensinos Básico e Secundário*. Porto: Edições ASA.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: Sentidos e formas de uso*. Estoril: Príncipia Editora, Lda.
<http://pt.wikipedia.org/wiki/Coping>, consultado em 20/01/2013.
- Instituto de Segurança Social I.P. (2012). *Guia Prático do Rendimento Social de Inserção*. Lisboa.
- Instituto de Segurança Social I.P. *Manual de Protocolos*. Lisboa.
- Jardim, J. & Pereira, A. (2006). *Competências pessoais e sociais: Guia prático para a mudança positiva*. Porto: ASA.
- Jonnaert, P. (2009). *Competências e socioconstrutivismo: Um Quadro Teórico*. Lisboa: Instituto Piaget, Horizontes pedagógicos.
- Kruerger, A. (1998). Analyzing & Reporting focus group results – Focus group kit (vol.6) In D. L. Morgan & R.A. Kruerger, the focus group kit. Califórnia: Thousand Oaks, Sage Publications.
- Latorre, A. ; Del Rincon D. e Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la intervención educativa*. Barcelona: Hurtado Ediciones.

- Lei 19-A/96, de 29 de junho.
- Lei nº 13/2003, de 21 de maio.
- Lei nº 15/2011, de 3 de maio.
- Lei nº 45/2005, de 29 de agosto.
- Linares, J. (1997). Modelo sistémico y familia multiproblemática. In M. Coletti e J. Linares (coords), *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática*. La experiencia de Ciutat Vella, Barcelona: Paidós.
- Lopes, J., Rutherford, R., Cruz, M., Mathur, S., & Quinn, M. (2011). *Competências sociais: Aspectos comportamentais, emocionais e de aprendizagem*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Madsen, W. (1999). *Therapy with multi-stressed families*. London: Guilford.
- McMillan, H. & Shumacher, S. (1989). *Research in education: A conceptual introduction*. Glenview: Foresman and Company.
- Melo, A., (2012). *O Modelo de Avaliação e de Intervenção Familiar Integrada (MAIFI)*. Obtido de: http://www.associacaovidascruzadas.org/attachments/173_apresenta%C3%A7%C3%A3osessaocomcomunidade.pdf.
- Minuchin, P. (1995). *Children and family therapy: mainstream approaches and the special case of the multicrisis poor*. In R. Mikesell, D. Lustermann e S. McDaniel (eds.), *Integrating family therapy*, Washington, American Psychological Association.
- Moreira, L., Simenta, M., Sanches, N., & Filipe, P., (2007). *Trabalho em equipa*. Obtido de: <http://pt.scribd.com/doc/7570981/Trabalho-Em-Equipa>.
- Muñoz, M., & Haz, A., (2007). Famílias mltiproblemáticas y en riesgo social: características e intervención. *Psykhe*, 2 (16).
- Neves, J. (2008). Aprendizagem e auto-aprendizagem. (2ª Edição). *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais: Teoria e prática*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Neves, J. (2008). Negociar. (2ª Edição). *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais: Teoria e prática*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Neves, J., Garrido, M., & Simões, E. (2008). *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais: Teoria e prática*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Neves, Z. (2010). *A (nossa) intervenção com Famílias Multiproblemáticas*. Obtido de http://www.cm-loures.pt/doc/garse/art13_2008/ZitaNeves.pdf.
- Osgood, E., (1953). *Método e teoria na psicologia experimental*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Pacheco, J., Silveira, L., & Schneider, A., (2008). Estilos e práticas educativas parentais: análise da relação desses construtos sob a perspectiva dos adolescentes. *Psico*, 1 (39).
- Pardal, M., (1998). *Intervenção Socioterapêutica numa Família à Deriva: Uma abordagem sistémica*. Obtido de: http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462e01ce3357f_1.PDF.
- Pato, M.. (2011). *O Rendimento Social de Inserção. Instrumento facilitador da Inserção?* Dissertação de Mestrado. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais. Universidade Técnica de Lisboa.
- Pereira, D., & Alarcão, M., (2010). Avaliação da parentalidade no quadro da proteção à infância. *Psicologia*, 2 (18).
- Perrenoud, P., (1999). *Construir competências é viras as costas aos saberes?* Obtido de: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_39.html.
- Portaria nº 257/2012, de 27 de agosto.
- Quingostas, A., (2011). *Um programa de educação/treino parental – Parentaliade positiva – “Pais Atentos...Pais Presentes”*. (Dissertação de Mestrado). Obtido de: <http://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3690/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o.pdf>.
- Quivy, R. & Campenhautd, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gravida 1ª Edição.
- Relvas, A., & Alarcão, M. (2007). *Novas Formas de Família*. Coimbra: Quarteto.
- Relvas, A., P. (1996). *O ciclo vital da família*. Porto: Edições Afrontamento.
- Rivero, C., (2008). *Manual de formação. Intervenção sistémica com famílias*. Núcleo Distrital de Castelo Branco da Rede Europeia Anti-pobreza.
- Silva, C.; Gobbi, B. & Simão, A. (2005). O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: Descrição e aplicação do método. *Lavras*, 1(7), p. 80.
- Simões, E. (2008). Estabelecer objetivos. (2ª Edição). *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais: Teoria e prática* (pp. 62 – 89). Lisboa: Edições Sílabo.
- Simões, E. (2008). Resolver problemas. (2ª Edição). *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais: Teoria e prática* (pp. 117 – 132). Lisboa: Edições Sílabo.

- Simões, E. (2008). Comunicação interpessoal. (2ª Edição). *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais: Teoria e prática* (pp. 154 – 195). Lisboa: Edições Sílabo.
- Sousa, L. (2005). *Famílias Multiproblemáticas*. Coimbra: Quarteto.
- Sousa, L., Hespanha, P., Rodrigues, S., & Grilo, P. (2007). *Famílias Pobres: Desafios à Intervenção Social*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Sousa, L., Ribeiro, C., (2005). Percepção das famílias multiproblemáticas pobres sobre as suas competências. *Psicologia*, Vol. XIX , pp. 1-5.
- Stemler, E. (2001). Na overview of content analysis. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 7 (17).
- Tenado, R., Pons-Salvador, G., & Cerezo, M., (2009). Proteger a la infancia: Apoyando y asistiendo a las familias. *Papeles del Psicólogo*, 30 (1).
- Valente, R., (2009). *Parentalidade em famílias multiproblemáticas: como os técnicos a avaliam*. (Dissertação de Mestrado). Obtido de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2747/1/605735_Tese.pdf.
- Vieira, C. (1995). *As técnicas quantitativas e qualitativas de recolha de dados*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Warren, D. (1980). Support systems in different types of neighbors. In J. Garbarino, S. Stocking (eds.), *Protecting children from abuse and neglect*. Jossey – Bass, San Francisco.
- Weizman, J. (1985). *Engaging the severely dysfunctional family in treatment: basic considerations*. Family Process.
- Zabala, A., & Arnau, L., (2011). *Como aprender e ensinar competências*. Ponta Grossa: Práxis educativa: 1(6).

Anexos

Anexo A – Cronograma

Período de Setembro de 2012 a dezembro de 2013

Atividades	Set. '12	Out. '12	Nov. '12	Dez. '12	Jan. '13	Fev. '13	Mar. '13	Ab. '13	Mai '13	Jun. '13	Jul. '13	Ag. '13	Set. '13	Out. '13	Nov. '13	Dez. '13
Definição do tema																
Apresentação do tema ao Conselho Científico para aprovação																
Pesquisa bibliográfica (internet, publicações, manuais...)																
Definição dos objetivos, metodologia e população																
Conceção de instrumentos de investigação																
Articulação com o Centro Distrital de Viseu através de ofícios para autorizar a cedência de dados pertinentes para a realização do projeto																
Articulação com IPSS do Distrito de Viseu com protocolo RSI através de ofício para solicitar autorização para a realização de entrevistas aos técnicos																
Marcação de entrevistas com os técnicos																
Recolha de dados																
Análise dos dados recolhidos e validação do instrumento																

Redação final do projeto																
Entrega do projeto																
Defesa																
Revisão do projeto inicial e literatura																
Articulação com o Centro Distrital de Viseu através de ofícios para autorizar a cedência de dados pertinentes para a realização do projeto																
Articulação com IPSS do Distrito de Viseu com protocolo RSI através de ofício para solicitar autorização para a realização de entrevistas aos técnicos																
Marcação de entrevistas com os técnicos																
Recolha de dados através de entrevistas aos técnicos																
Análise dos dados recolhidos e resultados obtidos																
Redação final do projeto																
Entrega do projeto																
Defesa																
Atividades	Set. '12	Out. '12	Nov. '12	Dez. '12	Jan. '13	Fev. '13	Mar. '13	Ab. '13	Maio '13	Jun. '13	Jul. '13	Ag. '13	Set. '13	Out. '13	Nov. '13	Dez. '13

Anexo B – Guião de entrevista

	Objetivos	Conteúdo	Observações
Apresentação	Apresentação das partes envolvidas; Dar a conhecer os objetivos da entrevista ao entrevistado.	Apresentação dos objetivos da entrevista: - Perceber de que forma a intervenção do educador social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento social de inserção e; - Perceber de que forma os técnicos que trabalham com estas famílias percecionam a intervenção desenvolvida pelos educadores sociais no desenvolvimento de competências destas famílias; - Confidencialidade; - Formas de registo (gravação da entrevista) e pedido de autorização.	
Desenvolvimento	Conhecer quais as principais características das famílias beneficiárias do RSI identificadas pelos técnicos	- Com caracteriza as famílias beneficiárias de RSI ao nível da sua estrutura e funcionamento?	
		- Os papéis familiares encontram-se bem definidos? Justifique.	
		- De que forma são exercidas as funções familiares?	
		- Como caracteriza estas famílias ao nível das competências comunicacionais?	
		- Acha que o tipo de comunicação das famílias afeta as suas relações?	
		- Considera que estas famílias passam por diversas crises ao longo do seu percurso de vida? Estas crises passam de gerações em gerações?	
		- Considera estas famílias capazes de gerir os seus rendimentos? Porquê?	

		- Quais as habilitações literárias predominantes nas famílias que acompanha?	
		- Quais as experiências profissionais predominantes destas famílias? São experiências de curta ou longa duração?	
		- Considera que as habilitações literárias podem comprometer a inserção profissional e social, por sua vez, ser um fator de exclusão social destas famílias?	
		- Das famílias que acompanha quais os estilos parentais que predominam?	
		- Como é composta a rede social formal e informal destas famílias?	
Perceber quais as competências que, na perspectiva dos técnicos, são suscetíveis de serem desenvolvidas e como ocorrem essas aquisições em famílias multidesafiadas		- No seu entendimento, quais as principais competências destas famílias?	
		- Que tipo de competências (pessoais, sociais e parentais) têm vindo a ser desenvolvidas pelos educadores sociais no acompanhamento com as famílias beneficiárias de RSI?	
		- Ao longo do acompanhamento efectuado pelo educador social com as famílias quais as principais competências que têm sido adquiridas pelas famílias?	
Conhecer qual o modelo de intervenção com famílias multidesafiadas adotado pelo educador social na perspectiva do técnico entrevistado		- Qual o modelo de intervenção que tem vindo a ser utilizado pelo educador social no trabalho com famílias beneficiárias de RSI?	
		- Na sua perspectiva qual dos modelos (tradicional ou centrado nas famílias) é o mais eficaz? Porquê?	
Conhecer a perspectiva que os técnicos possuem da evolução do desenvolvimento das competências das famílias ao longo do acompanhamento		- Considera que a intervenção do educador social junto das famílias tem trazido vantagens? De que forma?	
		- Como avalia a intervenção do educador social no desenvolvimento de competências das famílias?	

	efetuado pelo educador social	- Na sua opinião as competências adquiridas pelas famílias terão um impacto a longo prazo?	
	Analisar como os técnicos avaliam a relação estabelecida entre a família e o educador social no processo de desenvolvimento e promoção de competências;	- Como avalia a relação estabelecida entre a família e o educador social?	
	Perceber a perspetiva dos técnicos relativamente aos fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências destas famílias.	- Na sua opinião, considera que estas famílias possuem projetos de vida? Esses projetos são definidos antes ou durante da intervenção?	
		- Na sua perspetiva, quais os factores que podem contribuir para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências das famílias?	
Encerramento	<ul style="list-style-type: none"> - Relembrar os objetivos gerais desta entrevista; - Alertar para possíveis contactos futuros, se surgir a necessidade; - Agradecer pela disponibilidade em participar na entrevista e no estudo da investigação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar acerca do tratamento de dados; - Contacto posterior a dar feedback das conclusões retiradas da entrevista; - Relembrar possíveis contactos futuros; - Fazer os agradecimentos finais. 	

Anexo C – Grelha de avaliação do guião de entrevista

Grelha de avaliação da entrevista

Esta entrevista integra a investigação que está a ser levada a cabo no âmbito da Unidade Curricular, do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, cujo tema é a *Intervenção dos Educadores Sociais de Equipas Multidisciplinares RSI no desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas – perceção dos técnicos*.

Este projeto de mestrado tem a orientação da Professora Doutora Maria João Amante e da Dra. Susana Fonseca e tem como objetivos perceber de que forma a intervenção do educador social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento social de inserção e perceber de que forma os técnicos, que trabalham com famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção, percecionam a intervenção desenvolvida pelos educadores sociais, no desenvolvimento de competências destas famílias.

A sua colaboração é essencial, pelo que solicito que o presente documento seja preenchido na totalidade, para tal deverá aplicar a escala de avaliação de 1 a 3 para avaliar cada questão, de acordo com cada um dos critérios.

Agradeço desde já a sua disponibilidade para participar nesta investigação, pelo que sem o seu contributo esta seria impossível.

Muito Obrigada!

Legenda da escala

- 1 - Nenhuma
- 2- Pouca
- 3-Muita

Objetivos	Conteúdo	Critérios	1	2	3	Sugestões de alterações
Conhecer quais as principais características das famílias beneficiárias do RSI identificadas pelos técnicos	- Como caracteriza as famílias beneficiárias de RSI ao nível da sua estrutura e funcionamento?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
	- Os papéis familiares encontram-se bem definidos? Justifique.	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
	- De que forma são exercidas as funções familiares?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
	- Como caracteriza estas famílias ao nível das competências comunicacionais?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
	- Acha que o tipo de comunicação das famílias afeta as suas relações?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
	- Considera que estas famílias passam por diversas crises ao longo do seu percurso de vida? Estas crises passam de gerações em gerações?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
- Considera estas famílias capazes de gerir os seus rendimentos? Porquê?	Ambiguidade					
	Dificuldade nas respostas					
	Referência a uma informação desconhecida					
	Compreensão					

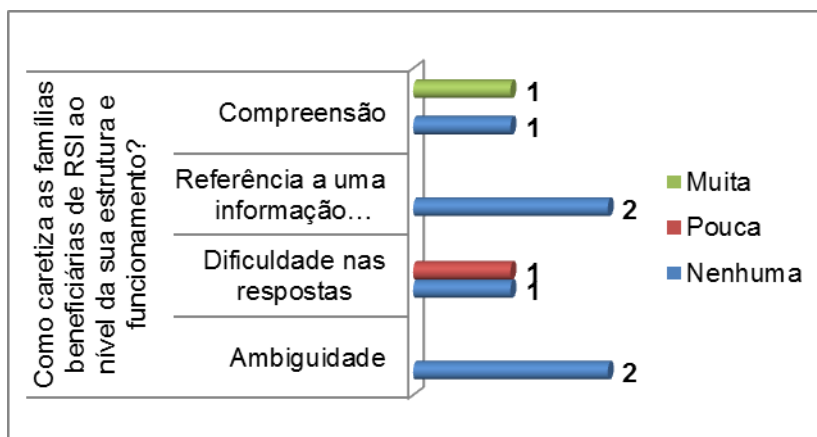
	- Quais as habilitações literárias predominantes nas famílias que acompanha?	Ambiguidade					
		Dificuldade nas respostas					
		Referência a uma informação desconhecida					
		Compreensão					
	- Quais as experiências profissionais predominantes destas famílias? São experiências de curta ou longa duração?	Ambiguidade					
		Dificuldade nas respostas					
		Referência a uma informação desconhecida					
		Compreensão					
	- Considera que as habilitações literárias podem comprometer a inserção profissional e social e, por sua vez, ser um fator de exclusão social destas famílias?	Ambiguidade					
		Dificuldade nas respostas					
		Referência a uma informação desconhecida					
		Compreensão					
	- Das famílias que acompanha quais os estilos parentais que predominam?	Ambiguidade					
		Dificuldade nas respostas					
		Referência a uma informação desconhecida					
		Compreensão					
- Como é composta a rede social formal e informal destas famílias?	Ambiguidade						
	Dificuldade nas respostas						
	Referência a uma informação desconhecida						
	Compreensão						
Perceber quais as competências que, na perspectiva dos técnicos, são suscetíveis de serem desenvolvidas e como ocorrem essas aquisições em famílias	- No seu entendimento, quais as principais competências destas famílias?	Ambiguidade					
		Dificuldade nas respostas					
		Referência a uma informação desconhecida					
		Compreensão					
	- Que tipo de competências (pessoais, sociais e parentais) têm vindo a ser desenvolvidas pelos educadores sociais no acompanhamento com as famílias beneficiárias de RSI?	Ambiguidade					
		Dificuldade nas respostas					
		Referência a uma informação desconhecida					
		Compreensão					

multidesafiadas	- Ao longo do acompanhamento efetuado pelo educador social com as famílias quais as principais competências que têm sido adquiridas pelas famílias?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
Conhecer qual o modelo de intervenção com famílias multidesafiadas adotado pelo educador social na perspectiva do técnico entrevistado	- Qual o modelo de intervenção que tem vindo a ser utilizado pelo educador social no trabalho com famílias beneficiárias de RSI?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
	- Na sua perspetiva qual dos modelos (tradicional ou centrado nas famílias) é o mais eficaz? Porquê?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
Conhecer a perspectiva que os técnicos possuem da evolução do desenvolvimento das competências das famílias ao longo do acompanhamento efetuado pelo educador social	- Considera que a intervenção do educador social junto das famílias tem trazido vantagens? De que forma?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
	- Como avalia a intervenção do educador social no desenvolvimento de competências das famílias?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
	- Na sua opinião as competências adquiridas pelas famílias terão um impacto a longo prazo?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
Analisar como os técnicos avaliam a		Ambiguidade				

relação estabelecida entre a família e o educador social no processo de desenvolvimento e promoção de competências;	- Como avalia a relação estabelecida entre a família e o educador social?	Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
		Compreensão				
Perceber a perspectiva dos técnicos relativamente aos fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências destas famílias.	- Na sua opinião, considera que estas famílias possuem projetos de vida? Esses projetos são definidos antes ou durante da intervenção?	Ambiguidade				
		Dificuldade nas respostas				
		Referência a uma informação desconhecida				
	- Na sua perspectiva, quais os fatores que podem contribuir para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências das famílias?		Ambiguidade			
Dificuldade nas respostas						
Referência a uma informação desconhecida						
Compreensão						

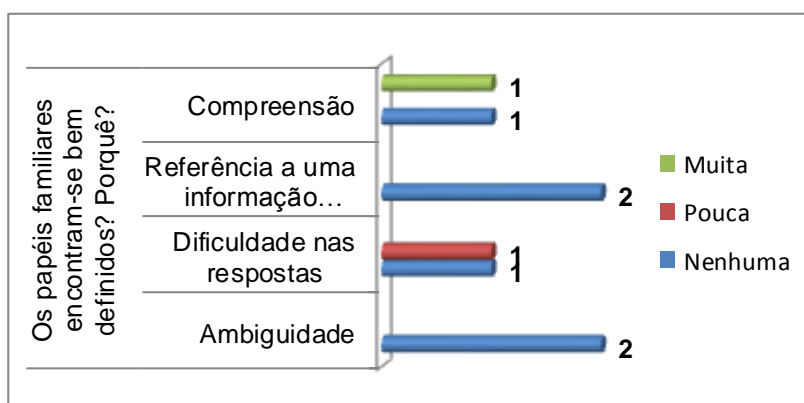
Anexo D – Avaliação do guião de entrevista

Questão 1 - Como caracteriza as famílias beneficiárias de RSI ao nível da sua estrutura e funcionamento?



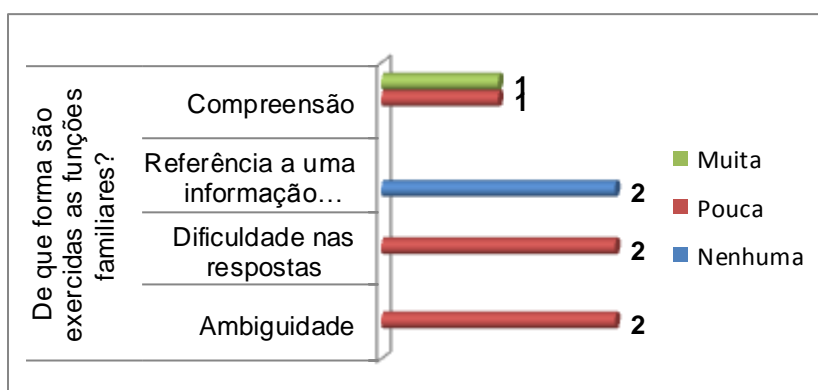
Ambas as participantes consideraram que a pergunta não era ambígua, e referiram não desconhecer a informação mencionada. Apenas uma considerou a questão muito difícil ao nível da compreensão, contudo, depois de se ter explicado o objetivo da questão não manifestou dificuldade na resposta.

Questão 2 - Os papéis familiares encontram-se bem definidos? Porquê?



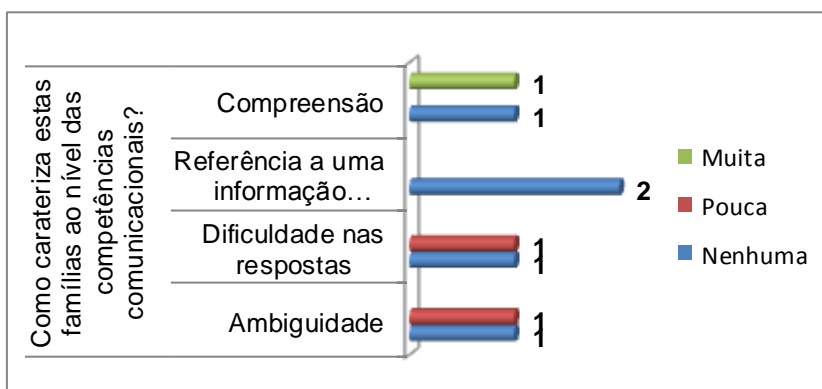
Mais uma vez não se verifica ambiguidade na pergunta, bem como não foi feita referência a desconhecida por parte das participantes. Relativamente à compreensão da questão formulada, volta a verificar-se que existe muita dificuldade na compreensão da questão, todavia, após efetuada a explicação, a participante não manifestou dificuldade na resposta.

Questão 3 - De que forma são exercidas as funções familiares?



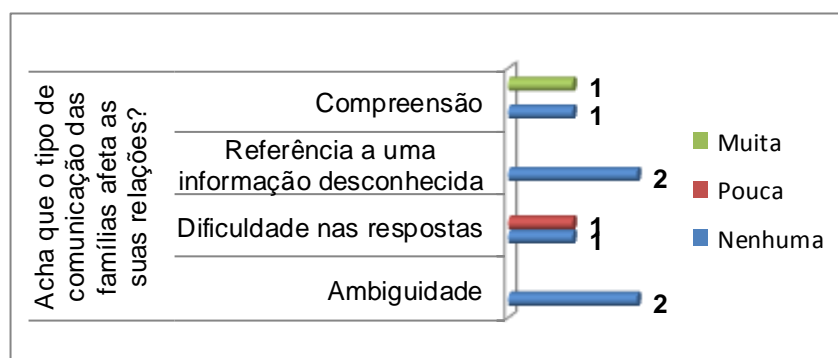
Relativamente à questão 3, verifica-se que esta é pouco ambígua e que não existe referência a informação desconhecida. Mais uma vez verifica-se que uma das participantes considerou a questão muito difícil, contudo, não teve dificuldade na resposta, quando se esclareceram as dúvidas.

Questão 4 - Como caracteriza estas famílias ao nível das competências comunicacionais?



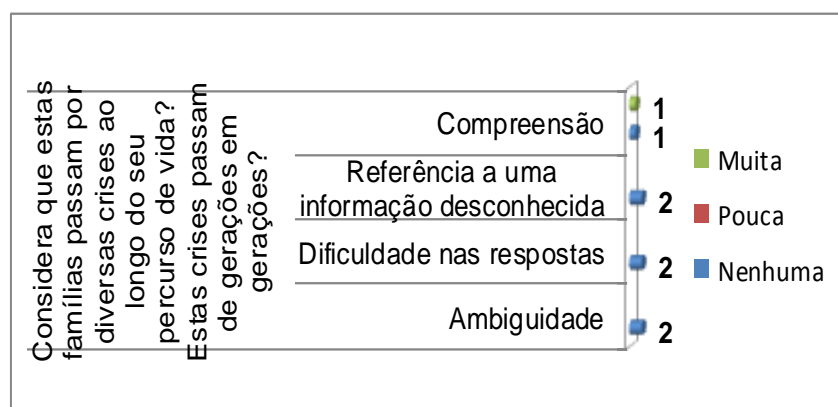
Não se verifica ambiguidade relativamente à questão 4, bem como referência a informação desconhecida por parte de ambas as participantes. No que concerne à compreensão da questão, uma das participantes referiu ter sentido muita dificuldade em compreender, embora tenha tido pouca dificuldade a responder à mesma.

Questão 5 - Acha que o tipo de comunicação das famílias afeta as suas relações?



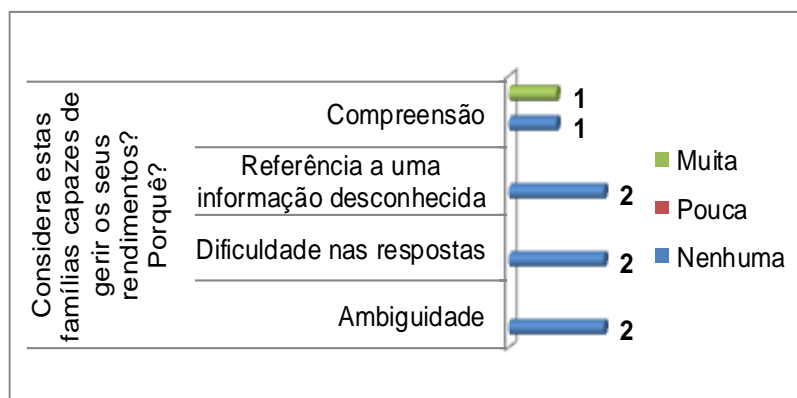
Continua a verificar-se a inexistência de ambiguidade na questão, bem como a referência a informação desconhecida. Relativamente à compreensão da mesma, como se tem vindo a verificar, constata-se que uma participante refere ter “muita” dificuldade na compreensão da questão, sendo que a mesma refere ter sentido “pouca” dificuldade na resposta à questão, depois de um breve esclarecimento por parte da entrevistadora.

Questão 6 - Considera que estas famílias passam por diversas crises ao longo do seu percurso de vida? Estas crises passam de gerações em gerações?



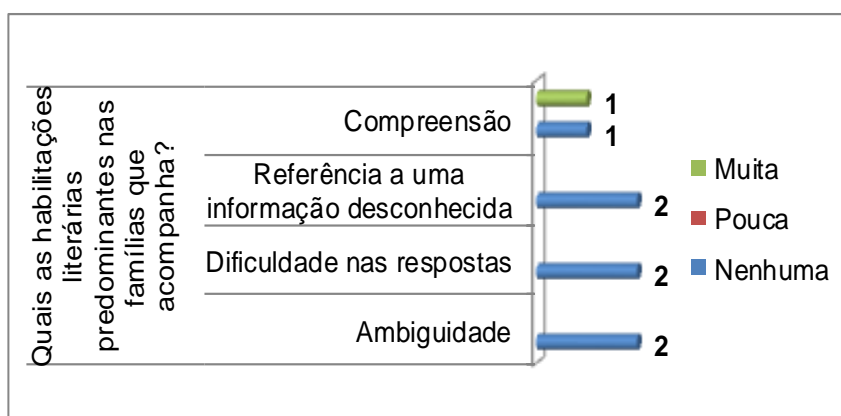
Uma vez mais, se verifica a inexistência de ambiguidade, de dificuldade na resposta e de referência a informação desconhecida. Relativamente ao critério “compreensão, volta a existir “nenhuma” compreensão na interpretação da questão, por parte de uma das participantes.

Questão 7 - Considera estas famílias capazes de gerir os seus rendimentos? Porquê?



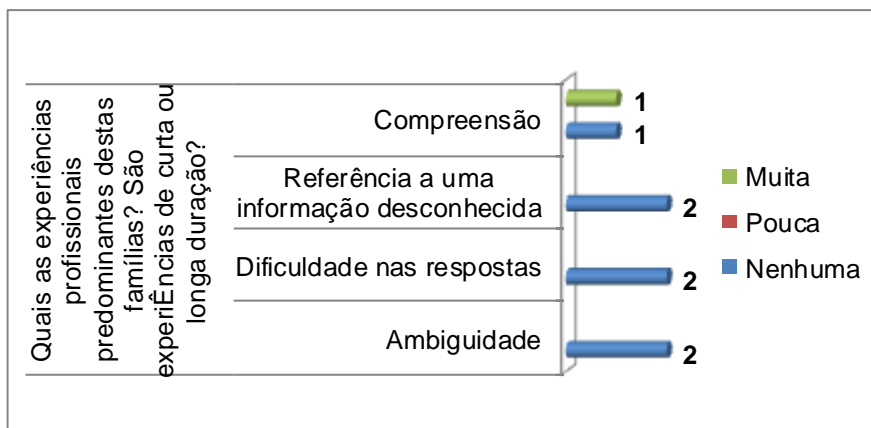
Da análise gráfica, volta a verificar-se inexistência de ambiguidade relativamente à questão, bem como ausência de informação desconhecida para as entrevistadas. Uma das participantes voltou a sentir “muita” dificuldade em compreender a questão, porém, ambas referiram não sentirem “nenhuma” dificuldade nas resposta à pergunta colocada,

Questão 8 - Quais as habilitações literárias predominantes nas famílias que acompanha?



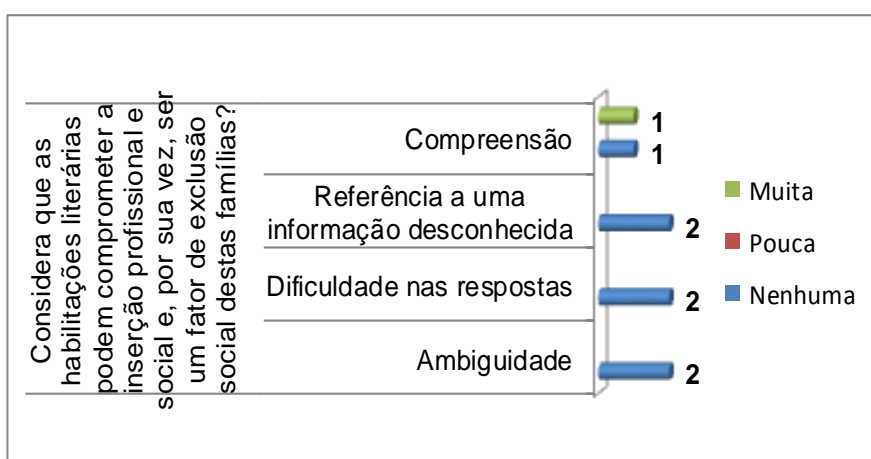
Verificamos novamente a inexistência de ambiguidade da questão, bem como à referência a informação desconhecida, no entanto, continua a verificar-se muita dificuldade de compreensão da questão por parte de uma das participantes, que por sua vez, refere não ter sentido qualquer dificuldade na resposta à pergunta.

Questão 9 - Quais as experiências profissionais predominantes destas famílias? São experiências de curta ou longa duração?



Da análise gráfica, verifica-se que as participantes não consideraram a pergunta ambígua. Referiram ainda não terem sido abordadas com informação desconhecida, porém, uma das entrevistadas, refere ter sentido “muita” dificuldade em compreender a questão. No que concerne à dificuldade em responder à pergunta, ambas não tiveram dificuldades em responder à mesma.

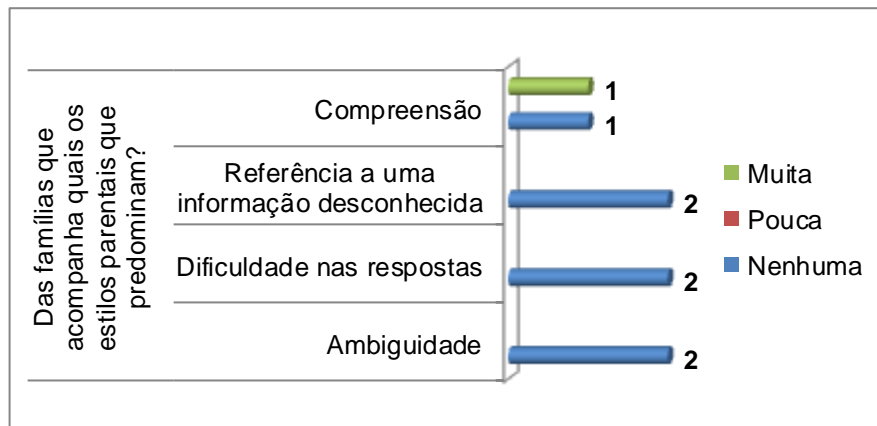
Questão 10 - Considera que as habilitações literárias podem comprometer a inserção profissional e social e, por sua vez, ser um fator de exclusão social destas famílias?



Uma vez mais, se verifica a inexistência de ambiguidade, de dificuldade na resposta e de referência a informação desconhecida. Relativamente ao critério “compreensão,

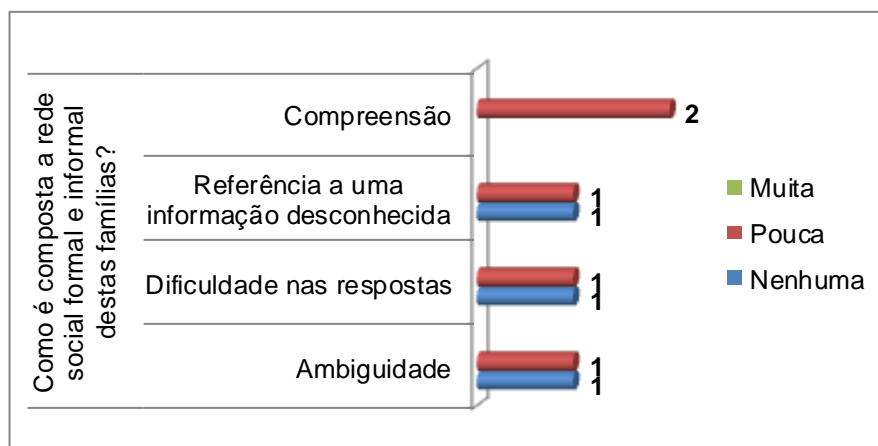
volta a existir “nenhuma” compreensão na interpretação da questão, por parte de uma das participantes.

Questão 11 - Das famílias que acompanha quais os estilos parentais que predominam?



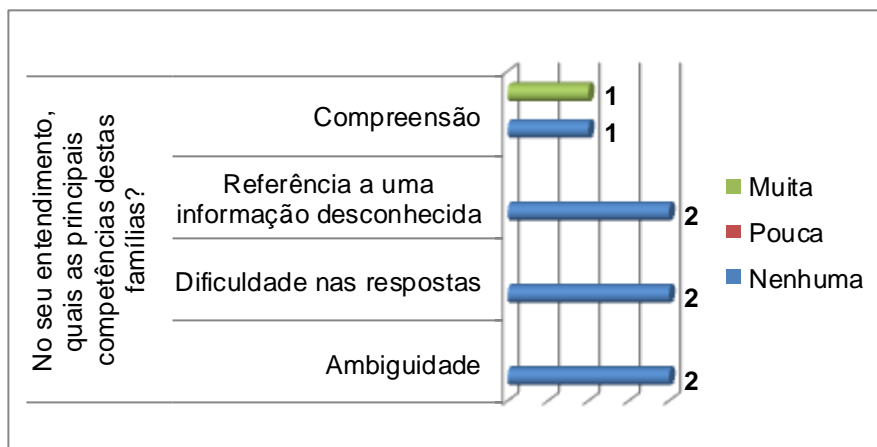
Verificamos novamente a inexistência de ambiguidade da questão, bem como à referência a informação desconhecida, no entanto, continua a verificar-se muita dificuldade de compreensão da questão por parte de uma das participantes, que por sua vez, refere não ter sentido qualquer dificuldade na resposta à pergunta.

Questão 12 - Como é composta a rede social formal e informal destas famílias?



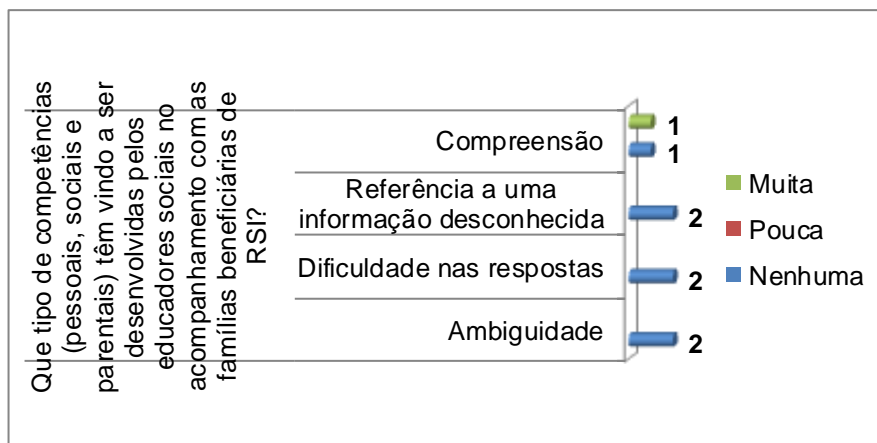
Relativamente à questão, não existe muita ambiguidade segundo as participantes, contudo, referem ser uma questão pouco compreensível, havendo, por sua vez uma participante que teve um pouco de dificuldade na resposta, uma vez que possuía poucos conhecimentos relativos à informação solicitada.

Questão 13 - No seu entendimento, quais as principais competências destas famílias?



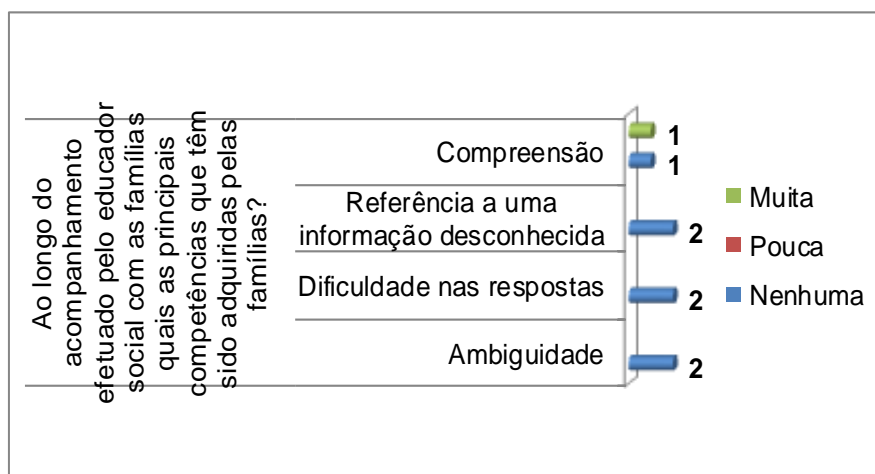
No que concerne à presente questão, volta a verificar-se a inexistência de ambiguidade, de referência a informação desconhecida, bem como dificuldade nas respostas. Uma das participantes referiu ter sentido muita dificuldade na compreensão da questão.

Questão 14 - Que tipo de competências (pessoais, sociais e parentais) têm vindo a ser desenvolvidas pelos educadores sociais no acompanhamento com as famílias beneficiárias de RSI?



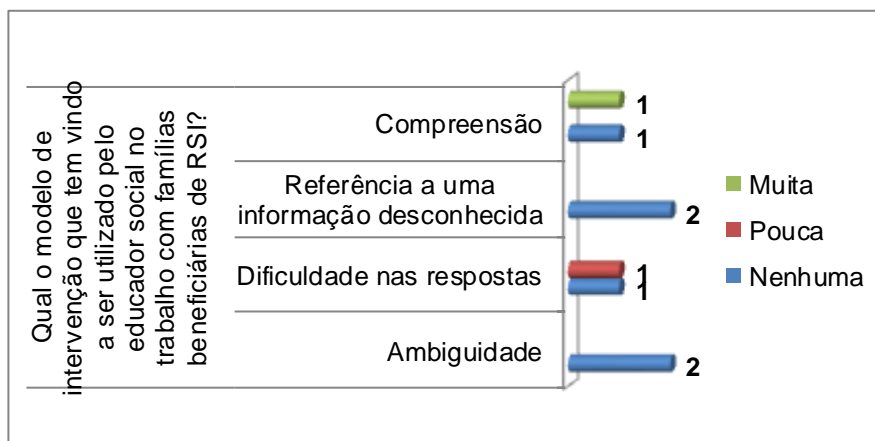
Relativamente à questão 14, uma das participantes referiu ter sentido “muita” dificuldade ao nível da compreensão da mesma. Por sua vez, ambas referem não ter sido mencionada informação desconhecida, bem como não sentiram dificuldades em responder à questão. Relativamente ao critério “ambiguidade”, referem que esta é inexistente.

Questão 15 - Ao longo do acompanhamento efetuado pelo educador social com as famílias quais as principais competências que têm sido adquiridas pelas famílias?



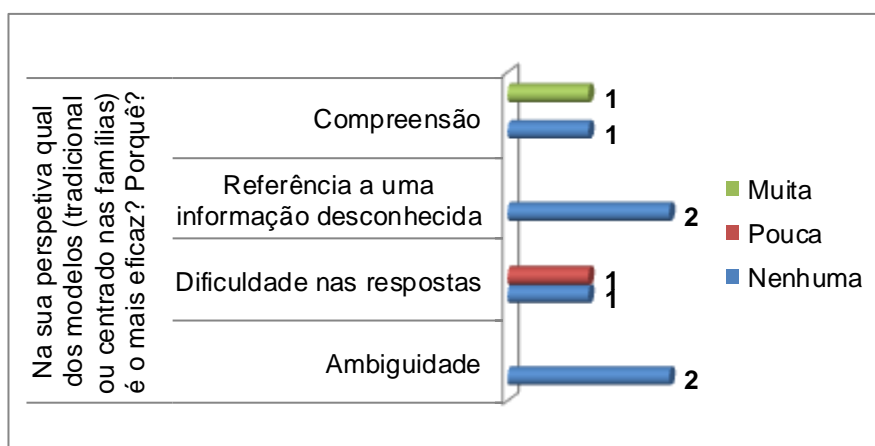
Na análise da tabela, as participantes referem não existir ambiguidade na pergunta formulada. Referem ainda não ter sido referida informação desconhecida, contudo, uma entrevistada mencionou ter sentido “muita” dificuldade em compreender a questão. Nenhuma referiu ter sentido dificuldade em responder à questão colocada.

Questão 16 - Qual o modelo de intervenção que tem vindo a ser utilizado pelo educador social no trabalho com famílias beneficiárias de RSI?



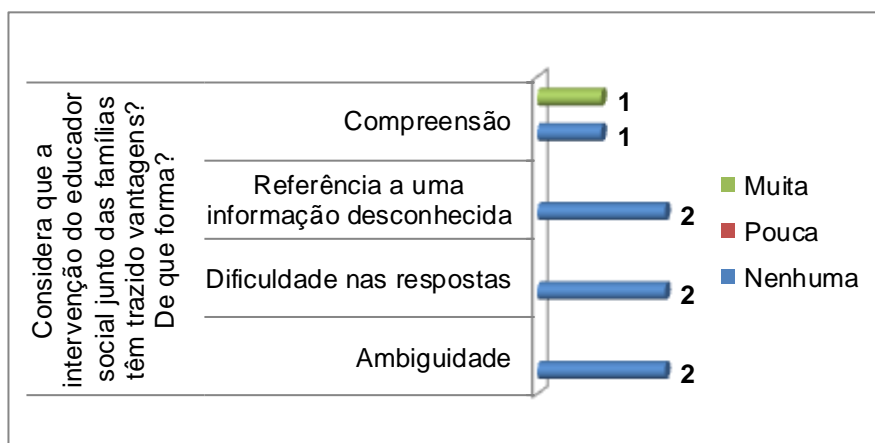
No que concerne à questão 16, continua a verificar-se a inexistência de ambiguidade, de acordo com as participantes. Estas referem ainda não ter sido mencionada informação desconhecida para ambas. Por sua vez, contínua verifica-se que uma das participantes considerou a questão ao nível da compreensão muito difícil, tendo causado alguma dificuldade na resposta por esta.

Questão 17 - Na sua perspetiva qual dos modelos (tradicional ou centrado nas famílias) é o mais eficaz? Porquê?



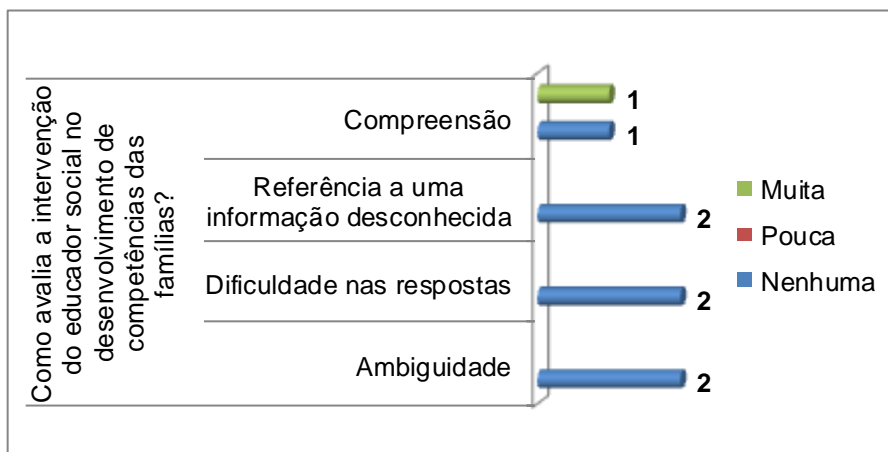
Relativamente à questão 17, uma das participantes referiu ter sentido “muita” dificuldade em compreender a questão colocada. Relativamente ao critério “referência a uma informação desconhecida” ambas referem não ter sido mencionado informação desconhecida. Uma das participantes referiu ter sentido alguma dificuldade em responder à questão, sendo que a outra não sentiu qualquer dificuldade. Não se verifica ambiguidade na questão.

Questão 18 - Considera que a intervenção do educador social junto das famílias têm trazido vantagens? De que forma?



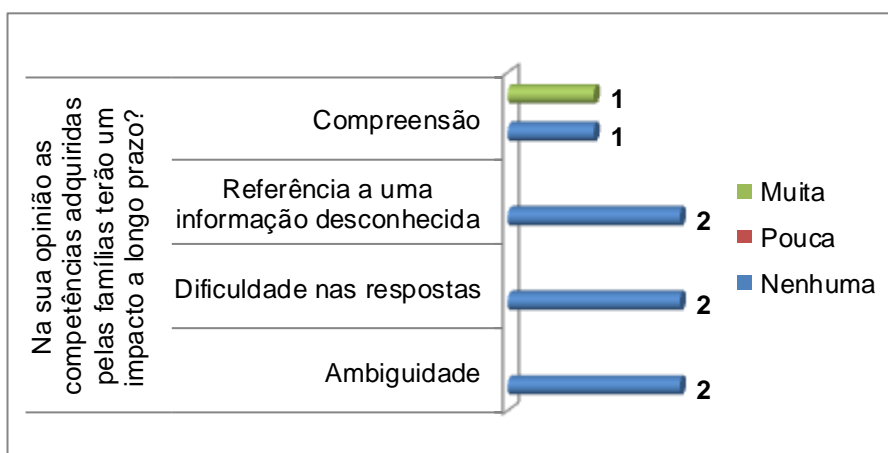
Relativamente à questão, apenas se verifica muita dificuldade por parte de uma das participantes na compreensão da questão, não tendo por sua vez, sentido qualquer dificuldade na resposta à mesma.

Questão 19 - Como avalia a intervenção do educador social no desenvolvimento de competências das famílias?



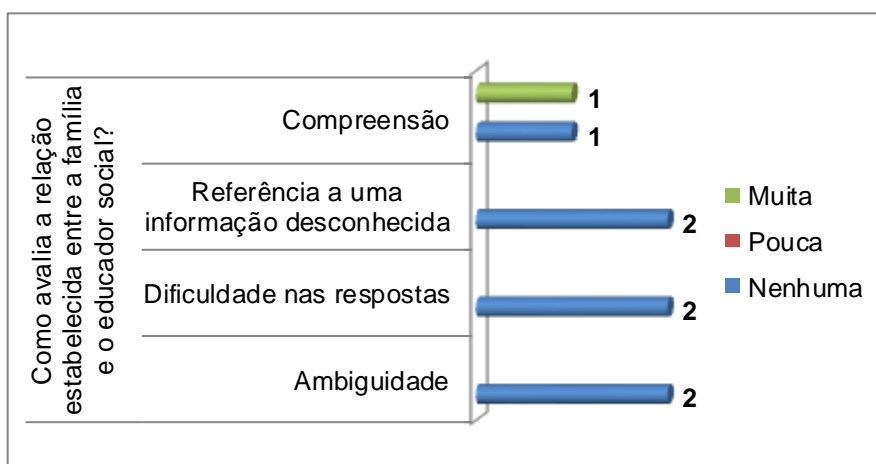
Volta a verificar-se que apenas uma participante manifestou ter sentido muita dificuldade em compreender a questão formulada. Relativamente aos outros critérios nenhuma sentiu dificuldade em responder à pergunta, bem como nenhuma referiu ter sido colocada informação desconhecida. Relativamente à ambiguidade, ambas referem que este critério não se verifica.

Questão 20 - Na sua opinião as competências adquiridas pelas famílias terão um impacto a longo prazo?



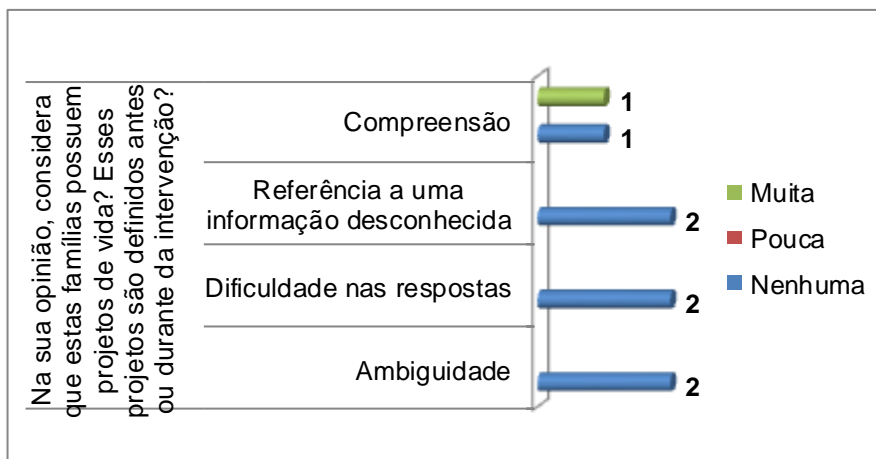
Na análise da tabela, as participantes referem não existir ambiguidade na pergunta formulada. Referem ainda não ter sido referida informação desconhecida, contudo, uma entrevistada mencionou ter sentido “muita” dificuldade em compreender a questão. Nenhuma referiu ter sentido dificuldade em responder à questão colocada.

Questão 21 - Como avalia a relação estabelecida entre a família e o educador social?



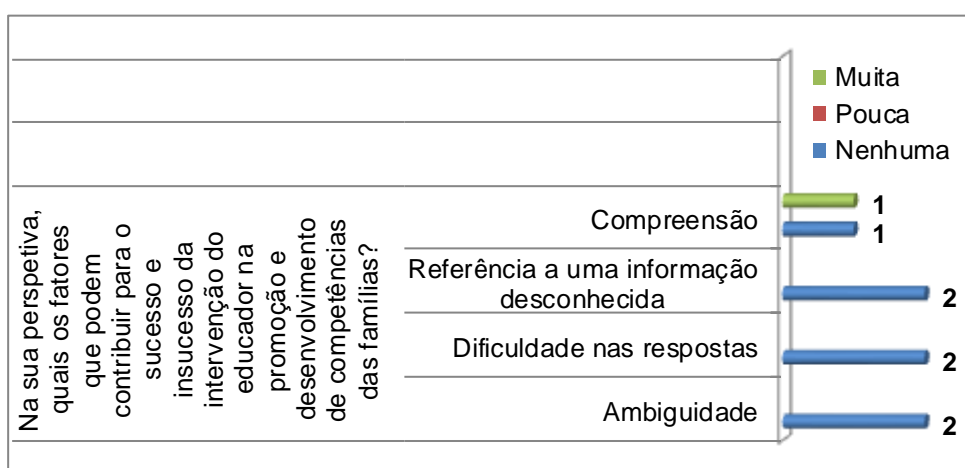
Volta a verificar-se a inexistência de ambiguidade da questão, bem como a inexistência de referência a informação desconhecida. Relativamente à resposta à questão, nenhuma participante referiu ter sentido dificuldade, embora uma tenha referido ter sentido muita dificuldade em compreender a mesma.

Questão 22 - Na sua opinião, considera que estas famílias possuem projetos de vida? Esses projetos são definidos antes ou durante da intervenção?



Relativamente à questão, apenas se verifica muita dificuldade por parte de uma das participantes na compreensão da questão, não tendo por sua vez, sentido qualquer dificuldade na resposta à mesma.

Questão 23 - Na sua perspetiva, quais os fatores que podem contribuir para o sucesso e insucesso da intervenção do educador na promoção e desenvolvimento de competências das famílias



Por último, mantem-se a mesma avaliação das participantes relativamente a esta questão, ou seja, volta a verificar-se que uma das participantes refere ter sentido muita dificuldade em compreender a questão colocada. Ambas referem não que não foi abordado nenhuma informação desconhecida, e que não tiveram dificuldade em responder à pergunta. Referem ainda não existir ambiguidade na questão.

Anexo E – Guião de entrevista reformulado

	Objetivos	Conteúdo	Observações
Apresentação	Apresentação das partes envolvidas; Dar a conhecer os objetivos da entrevista ao entrevistado.	Apresentação dos objetivos da entrevista: - Perceber de que forma a intervenção do educador social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento social de inserção e; - Perceber de que forma os técnicos que trabalham com estas famílias percecionam a intervenção desenvolvida pelos educadores sociais no desenvolvimento de competências destas famílias; - Confidencialidade; - Formas de registo (gravação da entrevista) e pedido de autorização.	
Desenvolvimento	Conhecer quais as principais características das famílias beneficiárias do RSI identificadas pelos técnicos	- Com caracteriza as famílias beneficiárias de RSI ao nível da sua estrutura e funcionamento?	
		- Como caracteriza estas famílias ao nível das competências comunicacionais?	
		- Acha que o tipo de comunicação das famílias afeta as suas relações?	
		- Considera que estas famílias passam por diversas crises ao longo do seu percurso de vida? Estas crises passam de gerações em gerações?	
		- Considera estas famílias capazes de gerir os seus rendimentos? Porquê?	
		- Quais as habilitações literárias predominantes nas famílias que acompanha?	

		- Quais as experiências profissionais predominantes destas famílias? São experiências de curta ou longa duração?	
		- Considera que as habilitações literárias podem comprometer a inserção profissional e social, por sua vez, ser um fator de exclusão social destas famílias?	
		- Das famílias que acompanha quais os estilos parentais que predominam?	
		- Como avalia os relacionamentos formais e informais destas famílias?	
Perceber quais as competências que, na perspectiva dos técnicos, são suscetíveis de serem desenvolvidas e como ocorrem essas aquisições em famílias multidesafiadas		- No seu entendimento, quais as principais competências destas famílias?	
		- Que tipo de competências (pessoais, sociais e parentais) têm vindo a ser desenvolvidas pelos educadores sociais no acompanhamento com as famílias beneficiárias de RSI?	
		- Ao longo do acompanhamento efectuado pelo educador social com as famílias quais as principais competências que têm sido adquiridas pelas famílias?	
Conhecer qual o modelo de intervenção com famílias multidesafiadas adotado pelo educador social na perspectiva do técnico entrevistado		- Qual o modelo de intervenção que tem vindo a ser utilizado pelo educador social no trabalho com famílias beneficiárias de RSI?	
		- Na sua perspectiva qual dos modelos (tradicional ou centrado nas famílias) é o mais eficaz? Porquê?	
Conhecer a perspectiva que os técnicos possuem da evolução do desenvolvimento das competências das famílias ao longo do acompanhamento efetuado pelo educador social		- Considera que a intervenção do educador social junto das famílias tem trazido vantagens? De que forma?	
		- Como avalia a intervenção do educador social no desenvolvimento de competências das famílias?	
		- Na sua opinião as competências adquiridas pelas famílias terão um impacto a longo prazo?	

	<p>Analisar como os técnicos avaliam a relação estabelecida entre a família e o educador social no processo de desenvolvimento e promoção de competências;</p>	<p>- Como avalia a relação estabelecida entre a família e o educador social?</p>	
	<p>Perceber a perspetiva dos técnicos relativamente aos fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências destas famílias.</p>	<p>- Na sua opinião, considera que estas famílias possuem projetos de vida? Esses projetos são definidos antes ou durante da intervenção?</p>	
		<p>- Na sua perspetiva, quais os factores que podem contribuir para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências das famílias?</p>	
<p>Encerramento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relembrar os objetivos gerais desta entrevista; - Alertar para possíveis contactos futuros, se surgir a necessidade; - Agradecer pela disponibilidade em participar na entrevista e no estudo da investigação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar acerca do tratamento de dados; - Contacto posterior a dar feedback das conclusões retiradas da entrevista; - Relembrar possíveis contactos futuros; - Fazer os agradecimentos finais. 	

Anexo F – Ofício enviado ao Centro Distrital de Viseu para colaboração na realização do projeto de mestrado

Exmo. Sr. Diretor do Centro Distrital da
Segurança Social de Viseu

Data: 05/02/2013

Assunto: Pedido de colaboração para realização de projeto de investigação

O meu nome é Ana Isabel Rodrigues Lopes, sou Educadora Social da Equipa Multidisciplinar do RSI de Armamar e encontro-me a realizar um projeto de investigação, no âmbito do Mestrado em Intervenção Psicossocial com crianças e jovens em risco, da escola Superior de Educação de Viseu, cujo tema é a *Intervenção dos Educadores Sociais de Equipas Multidisciplinares RSI no desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas – perceção dos técnicos*.

Os principais objetivos deste estudo são, perceber de que forma a intervenção do educador social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento social de inserção e perceber de que forma os técnicos que trabalham com famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção percecionam a intervenção desenvolvida pelos educadores sociais no desenvolvimento de competências destas famílias.

A recolha de dados será realizada junto de técnicos que trabalhem em equipas multidisciplinares do Rendimento Social de Inserção, através de uma entrevista.

Para levar a cabo a consecução dos objetivos acima enunciados solicito a colaboração do Centro Distrital da Segurança Social de Viseu, para que me seja facultado o número de equipas multidisciplinares RSI existentes no Distrito de Viseu, bem como a respetiva constituição (número de técnicos, sexo e categoria profissional).

As respostas dadas serão estritamente confidenciais e muito importantes para a concretização dos objetivos da investigação.

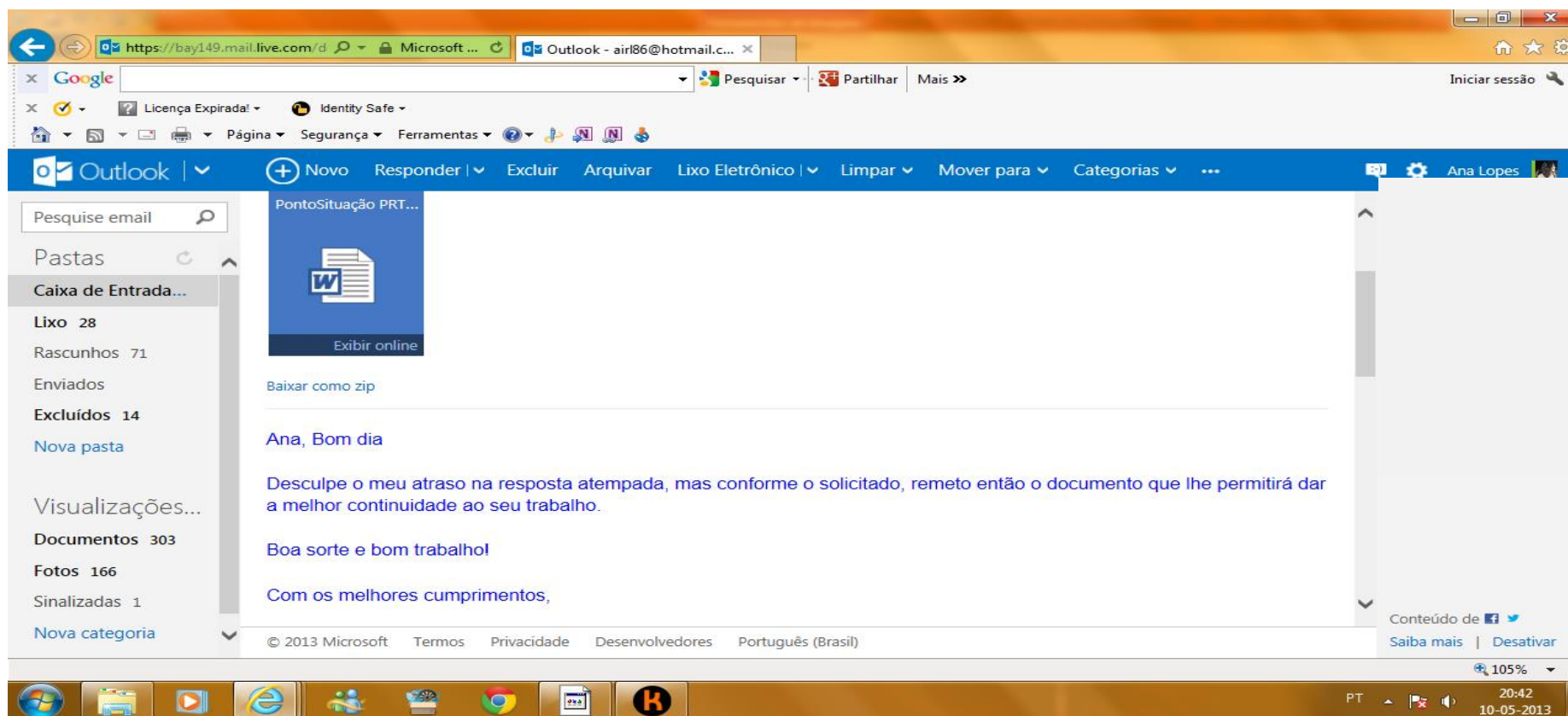
Agradeço desde já a atenção dispensada de V. Ex.^a para este assunto.

5 de fevereiro de 2013

Com os melhores cumprimentos,


(Ana Isabel Rodrigues Lopes)

Anexo G – Resposta do Centro Distrital ao pedido de colaboração para realização do projeto



Anexo H – Ofício enviado a Instituição Particular de Solidariedade Social a solicitar colaboração para realização do projeto de mestrado

Exmo. Sr. Provedor da Santa Casa da
Misericórdia de X

Assunto: Pedido de colaboração para realização de projeto de investigação

O meu nome é Ana Isabel Rodrigues Lopes, sou Educadora Social da Equipa Multidisciplinar do RSI de Armamar e encontro-me a realizar um projeto de investigação, no âmbito do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da escola Superior de Educação de Viseu, cujo tema é a *Intervenção dos Educadores Sociais de Equipas Multidisciplinares RSI no desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas – perceção dos técnicos*.

Os principais objetivos deste estudo são, perceber de que forma a intervenção do educador social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento social de inserção e perceber de que forma os técnicos que trabalham com famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção percecionam a intervenção desenvolvida pelos educadores sociais no desenvolvimento de competências destas famílias.

A recolha de dados será realizada junto de técnicos que trabalhem em equipas multidisciplinares do Rendimento Social de Inserção, através de uma entrevista.

Para levar a cabo a consecução dos objetivos acima enunciados solicito a colaboração da Santa Casa da Misericórdia de X, através da autorização para realização de entrevistas às técnicas Superiores de Educação Social e Serviço Social da equipa multidisciplinar de RSI de X.

As respostas dadas serão estritamente confidenciais e muito importantes para a concretização dos objetivos da investigação.

Agradeço desde já a atenção dispensada por V. Ex.^a para este assunto.

12 de março de 2013

Com os melhores cumprimentos,

Ana Isabel Rodrigues Lopes

airl86hotmail.com

Anexo I – Resposta da Instituição Particular de Solidariedade Social ao pedido de colaboração para realização do projeto de mestrado

13 03 13

Exmo. Sr. Provedor da Santa Casa da Misericórdia de [redacted]

Assunto: Pedido de colaboração para realização de projeto de investigação

O meu nome é Ana Isabel Rodrigues Lopes, sou Educadora Social da Equipa Multidisciplinar do RSI de Armamar e encontro-me a realizar um projeto de investigação, no âmbito do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da escola Superior de Educação de Viseu, cujo tema é a *Intervenção dos Educadores Sociais de Equipas Multidisciplinares RSI no desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas – percepção dos técnicos.*

Os principais objetivos deste estudo são, perceber de que forma a intervenção do educador social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento social de inserção e perceber de que forma os técnicos que trabalham com famílias multidesafiadas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção percebem a intervenção desenvolvida pelos educadores sociais no desenvolvimento de competências destas famílias.

A recolha de dados será realizada junto de técnicos que trabalhem em equipas multidisciplinares do Rendimento Social de Inserção, através de uma entrevista.

Para levar a cabo a consecução dos objetivos acima enunciados solicito a colaboração da Santa Casa da Misericórdia de [redacted] através da autorização para realização de entrevistas às técnicas Superiores de Educação Social e Serviço Social da equipa multidisciplinar de RSI de [redacted]

As respostas dadas serão estritamente confidenciais e muito importantes para a concretização dos objetivos da investigação.

Agradeço desde já a atenção dispensada por V. Ex.^a para este assunto.

12 de março de 2013

Com os melhores cumprimentos,

Ana Isabel Rodrigues Lopes
(Ana Isabel Rodrigues Lopes)
air186@hotmail.com

DEFERIDO O PEDIDO,
[redacted]
18/3/13

1712 104

13 03 13

13 03 13

https://bay149.mail.live.com/d

Outlook - airl86@hotmail.c...

Pesquisar

Partilhar

Mais >>

Iniciar sessão

Outlook

Novo Responder Excluir Arquivar Lixo Eletrónico Limpar

Ana Lopes

Pesquise email

Pastas

Caixa de Entrada...

Lixo 28

Rascunhos 71

Enviados

Excluídos 14

Nova pasta

Visualizações...

Documentos 303

Fotos 166

Boa tarde.

Venho por este meio comunicar que, no que respeita ao documento de solicitação para colaboração em projeto de investigação, é parecer da instituição Santa Casa da Misericórdia de I [redacted], deferir o pedido, caso não exista inconveniente da parte dos elementos técnicos da equipa do RSI.

Atentamente,

A Coordenadora,

[redacted]

--

Santa Casa da Misericórdia de [redacted]

[redacted]

© 2013 Microsoft Termos Privacidade Desenvolvedores Português (Brasil)

Conteúdo de f t

Saiba mais | Desativar

125%

http://www.bing.com/search?q=Lar+das+Crian%C3%A7as%2FGabinete+de+Coordena%C3%A7%C3%A3o+da+Ac%C3%A7%C3%A3o+Social+Santa+Casa+da+Miseric%C3%B3rdia+de+Lamego

PT 20:53 10-05-2013

Anexo J – Consentimento informado

CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu _____ fui informado (a) de que este trabalho de investigação, inserido no âmbito do Mestrado de Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu, tem como objetivos gerais perceber de que forma a intervenção do Educador Social contribui para o desenvolvimento de competências em famílias multidesafiadas, beneficiárias do Rendimento Social de Inserção e perceber de que forma os técnicos que trabalham com famílias multidesafiadas beneficiárias de Rendimento Social de Inserção percebem a intervenção desenvolvida pelos Educadores Sociais no desenvolvimento de competências destas famílias.

Fui informado (a) de que as informações recolhidas serão efectuadas através da realização de uma entrevista, que será gravada para um melhor registo da informação recolhida.

Foi-me ainda garantido que será mantido o anonimato e a confidencialidade da informação recolhida, que servirá apenas para uso exclusivo ao nível da investigação.

Tive oportunidade de esclarecer todas as minhas dúvidas e sei que a minha participação neste estudo é voluntária, pelo que posso abandoná-la a qualquer momento, sem que sofra consequências por este ato.

Depois de todas as explicações que me foram transmitidas, aceito participar de livre vontade nesta investigação e autorizo a divulgação dos resultados obtidos no meio científico, garantido o anonimato.

Assinatura do participante no estudo:

Assinatura do investigador:

Data: _____

Anexo K – Entrevista nº1 – Técnica Superior de Educação Social

- Com caracteriza as famílias beneficiárias de RSI ao nível da sua estrutura e funcionamento?

“São famílias que não são muito bem organizadas, um pouco em função dos nossos padrões... Isto é tudo muito relativo...Podemos considerar que elas não têm noção dos papéis de cada um deles. Não são estruturadas e não funcionam de forma organizada...Não quer dizer que não haja famílias RSI que sejam organizadas, ainda mais agora que se tem vindo a notar que temos cada vez mais pessoas a requerer devido a dificuldades económicas e, que por vezes, até vêm no RSI uma forma de melhor inserção profissional. Contudo de uma forma geral, considero as famílias são desestruturadas”.

- Os papéis familiares encontram-se bem definidos? Justifique.

“Nem sempre estão bem definidos...o que se nota é que muitas vezes os próprios pais não têm muita noção do papel de pais e invertem os papéis, às vezes...os filhos fazem o papel do pai ou da mãe, não havendo por vezes, uma definição clara dos papéis”.

- De que forma são exercidas as funções familiares?

“Acho que às vezes é um pouco aleatório. Depende das famílias. Nem sempre as funções que as famílias têm no seu seio são concebidas perante os modelos que nós temos concebido às vezes. A mulher assume a sua função na família, por exemplo, sabe que tem de fazer o comer, mas não há regras. Não há noção do que podem fazer para melhorar. Não há regras bem definidas ao nível das funções que estão disfuncionais”.

- Como caracteriza estas famílias ao nível das competências comunicacionais?

Eu acho que não existe... Considero este nível de comunicação fraco. Acho que não há grande diálogo, não há grande partilha. Se calhar se formos ver alguns dos nossos beneficiários mais antigos, não há essas competências. Mediante o acompanhamento que é feito vai-se trabalhando essas competências com a família. Muitas vezes, os problemas que afetam as famílias faz com que, muitas vezes, não haja diálogo, comunicação entre eles e a pouca comunicação que há é ríspida, caótica, agressiva,

por vezes, e fraca. As pessoas isolam-se muito nos seus problemas, considero que seja um trabalho que vamos ter pela frente”.

- Acha que o tipo de comunicação das famílias afeta as suas relações?

“Sim, se é fraca, acaba por afetar a relação entre os elementos”.

- Considera que estas famílias passam por diversas crises ao longo do seu percurso de vida? Estas crises passam de gerações em gerações?

“Sim, elas passam por diversas crises, que passam de geração em geração. Nem sempre se consegue quebrar o ciclo. O nosso trabalho nem sempre é trabalhar aquela geração, porque pode não se repercutir nela, mas na geração seguinte. Se calhar já não se consegue o objetivo com os pais, mas pode conseguir-se com os filhos. Pode ser que estes quebrem o ciclo...porque isto é tudo um ciclo”.

- Considera estas famílias capazes de gerir os seus rendimentos? Porquê?

“Sim, algumas sim. Elas conseguem...supervisionadas e apoiadas...conseguem... Acho que neste momento estas famílias já têm no fundo um conjunto de estratégias que lhes são proporcionadas pelas equipas para uma melhor gestão do orçamento. Nem sempre o fazem porque nem sempre conseguem com os rendimentos que têm, pagar as despesas que efetivamente têm. O nosso papel é fazer-lhes ver que há coisas que são supérfluas e que podem e devem abdicar em prol de outras. É um trabalho que tem de ser desenvolvido, mas eu acho que elas têm capacidade para gerir, não têm é capacidade para priorizar. Há muitas pessoas que têm dificuldade em mudar as suas prioridades o que conduz, por vezes, às dívidas”.

- Quais as habilitações literárias predominantes nas famílias que acompanha?

“1º e 2º ciclo. Há algumas pessoas com o 3º ciclo, mas poucas. Contudo, têm aquela escolaridade, mas no fundo não conseguem operacionalizar na prática o certificado que têm. Têm certificado de habilitações que lhes ajuda a serem inseridos em formação ou atividade profissional, mas depois em termos de competências não sei se estão lá...”

- Quais as experiências profissionais predominantes destas famílias? São experiências de curta ou longa duração?

“Eu acho que são experiências de curta duração. Tem-se vindo a notar, embora sempre com exceções que as pessoas estão na medida e vão fazer um trabalho, por exemplo, CEI+, mas ao fim de um ano voltam à medida. É um ciclo... O que predomina mais nas famílias que acompanho é a restauração e a agricultura que sabemos também surgem com maior afluência em determinadas fases do ano. Os nossos beneficiários trabalham na agricultura esporadicamente, sazonalmente, e na restauração mais no verão, período das épocas altas...são famílias que maior parte delas não fazem contribuições para a segurança social”.

- Considera que as habilitações literárias podem comprometer a inserção profissional e social, por sua vez, ser um fator de exclusão social destas famílias?

“Sim, claro que sim”.

- Das famílias que acompanha quais os estilos parentais que predominam?

“Eu acho que acaba por ser mais o permissivo, por vários fatores. Uns porque não têm a competência parental trabalhada ou o facto de terem baixa escolaridade, faz com que não saibam melhor, não saibam fazer mais...o facto de terem baixa escolaridade não quer dizer que não tenham competências e que coloquem as crianças em perigo, não lhes permite é procurar mais ou estar mais atentos a determinados sinais dos filhos. Depois estes pais, muitas vezes, não sabem dizer não e colocar regras. Outros, também devido aos fatores de stress, da falta de emprego, acabam por também deixar andar...”

Há situações de pessoas severas, mas na generalidade, são permissivos, por exemplo, em relação à escola verificamos que não há muita envolvimento dos pais”.

- Como é composta a rede social formal e informal destas famílias?

“De uma forma geral, há famílias que estão muito dependentes dos serviços e de toda a rede social que possa existir e acho que isso agora se vai notar mais (por exemplo nas necessidades básicas, ao nível dos alimentos). Mas há famílias que manifestam bastante segurança nas decisões a tomar e não precisam da ajuda do técnico a esse

nível. Relativamente ao grupo informar, é constituída, muitas vezes, por vizinhos, contudo, esta relação é, por vezes, conflituosa, porque as pessoas já não confiam tanto umas nas outras e não há aquela noção de partilha dos próprios problemas de cada uma”.

- No seu entendimento, quais as principais competências destas famílias?

“Acho que há muita afetividade nestas famílias, embora também hajam exceções e situações de violência doméstica e casos de situações de crianças sinalizadas...mas penso que existem laços e acho que isso é uma competência... Eu acho que todas as famílias têm alguma competência... Antes quando se falava em competência associava-se logo ao facto de as pessoas não saberem arrumar uma casa, não saberem que têm de tomar banho e coisas assim drásticas. Hoje em dia, dentro disso tudo, pode haver essa situação, mas há-de haver ali alguma competência. Aquela pessoa até pode saber cozinhar muito bem...ou se calhar até conversa e dá um abraço ao filho no momento certo e acho que isso são competências. Na minha perspectiva toda a gente tem competências. Nós enquanto técnicos temos também de tentar perceber onde é que elas estão e agarrá-las. Explorar a competência que têm para depois podermos ajudar, apoiar e desenvolver outras competências”.

- Que tipo de competências (pessoais, sociais e parentais) têm vindo a ser desenvolvidas pelos educadores sociais no acompanhamento com as famílias beneficiárias de RSI?

“Quer as pessoais, quer as sociais, quer as parentais, são todas competências que são trabalhadas como um todo. Por norma, estas competências estão muito entrosadas e não se trabalham isoladamente. As competências sociais estão relacionadas com a forma com a forma como as pessoais se relacionam. Em termos sociais estamos a falar de pessoas que se calhar não se relacionam...Nas competências pessoais, muitas vezes, estão a ver com a maneira de estar das pessoas e com a atitude que têm perante a vida e a que sempre estiveram habituadas. Com o trabalho que vamos desenvolvendo com as famílias vamos conseguindo que as pessoas vejam outras realidades e que depois possam escolher aquilo que querem para si. No fundo todas estas três competências têm de estar sempre a ser trabalhadas no seu conjunto”.

- Ao longo do acompanhamento efectuado pelo educador social com as famílias quais as principais competências que têm sido adquiridas pelas famílias?

“As pessoas vão conseguindo manter a organização habitacional, higiene pessoal. O incentivo para o relacionamento interpessoal e socialização, penso que se tem vindo a conseguir. São áreas que são trabalhadas durante muito tempo e que elas vão vindo a adquirir”.

- Qual o modelo de intervenção que tem vindo a ser utilizado pelo educador social no trabalho com famílias beneficiárias de RSI?

“Centrado nas famílias e nas competências”.

- Na sua perspectiva qual dos modelos (tradicional ou centrado nas famílias) é o mais eficaz? Porquê?

“Centrado nas competências, sem dúvida, porque considero que todas as famílias têm competências e que nem tudo é mau. Não se pode olhar para a família como sendo tudo mau, por num cenário mau, haverá certamente alguma coisa boa e deve-se valorizar a família nesse aspeto. Só assim conseguimos criar empatia com a família, pois eu não acredito que se consiga trabalhar com uma pessoa, fazendo essa pessoa ter medo de nós ou sentindo-se ameaçada, porque vamos por em causa alguma coisa, porque vamos colocar defeitos em alguma coisa...Não, nós temos a nossa maneira de estar e temos os nossos padrões e elas têm os delas, temos de respeitar e trabalhar, caminhando com elas para que possam ser incluídas da sociedade, para a qual foram excluídas. É esse o papel do educador social, valorizar e desenvolver competências... Somos considerados como uma educação formal, pois se a escola educa dando ferramentas, nós também temos de lhes dar essas ferramentas.. Elas têm essas ferramentas, porque ainda iniciamos a intervenção com as famílias, elas não estão formatadas a zero...as emoções, as vivências, as experiências de vida são competências”.

- Considera que a intervenção do educador social junto das famílias tem trazido vantagens? De que forma?

“Sim, o educador social por si só é uma pessoa criativa, tem responsabilidade e sabe interpretar a realidade da família, no fundo a dinâmica familiar e por isso, vai proporcionando caminhos, que vão dar a possibilidade de estar integrada e ao

desenvolvimento pessoal de cada um. Sem dúvida, o educador social tem um papel importante no seio familiar. No âmbito das equipas temos vindo a conseguir mais autonomizações, pessoas mais motivadas para a integração profissional, para a educação...para todas as áreas de inserção, porque temos essa proximidade com as famílias”.

- Como avalia a intervenção do educador social no desenvolvimento de competências das famílias?

“Eu acho que o educador social é um mediador, entre o indivíduo, a família, a instituição e a comunidade em geral, porque acaba por trabalhar com a pessoa que está mais disponível. Isto porquê? Porque acho que o perfil do educador social está estruturado no saber-ser, no saber-estar e no saber-fazer e isso leva-o a agir técnica e pedagogicamente em função da sua sensibilidade, porque no fundo nós sabemos estruturar a nossa intervenção, não só pela ética, mas também pela nossa sensibilidade. E o educador social é um técnico privilegiado a este nível... O objetivo do educador social é ser o técnico de referência da família...no sentido de ser o detentor da informação e poder canalizá-la para a família, no sentido de ela poder precisar e do que achar melhor para si”.

- Na sua opinião as competências adquiridas pelas famílias terão um impacto a longo prazo?

“O objectivo é adquirirem competências para que possam adotar novas atitudes, novas formas de estar. Eu quero acreditar que sim, que estas competências tenham impacto a longo prazo, se não, não fazia sentido”.

- Como avalia a relação estabelecida entre a família e o educador social?

“Eu acho que tem de ser uma relação empática. Alias um dos objetivos da minha intervenção é estabelecer uma relação empática com a família, porque se isto não acontecer, o trabalho, por vezes, complica-se ou demora mais a obter-se os resultados. Porque também pode acontecer não haver relação empática entre o técnico e a família ou vice versa, mas tem de se encontrar o equilíbrio. Tanto o técnico deve saber colocar-se no lugar da família, como a família deve colocar-se no lugar do técnico. Estabelecer uma relação de empatia e de confiança com a família é o primeiro passo, pois só assim se conseguem objetivos”.

- Na sua opinião, considera que estas famílias possuem projetos de vida? Esses projetos são definidos antes ou durante da intervenção?

“Eu acho que há famílias que têm projetos de vida. Não está aqui em causa dizer se são os melhores ou piores projetos de vida. Todas têm projetos de vida... Muitas vezes, pode acontecer algumas alterações dos projetos de vida em função das competências que vão adquirindo e que vão melhorando”.

- Na sua perspetiva, quais os factores que podem contribuir para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências das famílias?

“Não existir uma relação de confiança e relação empática entre as pessoas pode contribuir para o insucesso. Às vezes o funcionamento ou trabalho que está a ser desenvolvido pelo educador social, fatores externos, que por vezes, veem-nos estragar o trabalho que já foi desenvolvido, podem também contribuir para o insucesso da intervenção.

Relativamente aos fatores que podem contribuir para o sucesso, considero que tudo deve ser conversado com as famílias e ser-lhes posto nas mãos delas para que elas possam decidir. Haver uma franqueza...tentarmos enquanto técnicos, levar as pessoas a pensar que o técnico se consegue colocar no lugar da família, que não as vão desiludir e que correspondem às expectativas que elas também têm. Desiludirmos estas famílias é muito mau”.

Anexo L – Entrevista nº2 – Técnica Superior de Serviço Social

- Com caracteriza as famílias beneficiárias de RSI ao nível da sua estrutura e funcionamento?

“Tenho-me deparado nos últimos tempos, que existe um grande número de famílias que vêm requerer o RSI, por não terem emprego, pessoas que até já viveram bem, são os chamados «novos pobres». Estas famílias até são organizadas, e vêm na medida apenas uma forma de sustento... A falta de emprego faz com que muitas vezes estas fiquem mais vulneráveis, instáveis e que ocorram conflitos no seu familiar... De uma forma geral, tendo em conta a experiência que possuo, considero que as famílias que acompanho são estruturadas e organizadas ao nível do seu funcionamento, contudo, há exceções”.

- Os papéis familiares encontram-se bem definidos? Justifique.

“Temos famílias e famílias. No caso das tais famílias chamadas «Novos pobres», há famílias que sabem quais os seus papéis dentro do sistema, outras há, em que alguns elementos, como sempre estiveram habituados a ter tudo, não aceitam a sua nova condição de vida e continuam a exigir tudo, por exemplo, os filhos para com os pais. Acontece que muitas vezes, os pais não sabem dizer não e endividam-se porque os filhos acabam por assumir o controlo da situação. Há portanto, aqui uma inversão de papéis. Depois temos também aquelas famílias mais problemáticas, em que se verifica também que não há a definição clara dos papéis, pois muitas vezes, os filhos assumem o papel dos pais e os pais o papel oposto”.

- De que forma são exercidas as funções familiares?

“Penso que estas são exercidas de forma insuficiente e desorganizada, isto é, compete aos pais procurarem assegurar as necessidades básicas dos filhos, porém, verifica-se que muitas vezes, estas são asseguradas por outros elementos, que por vezes, até são externos ao seu agregado familiar, por exemplos os avós ou familiares mais próximos. O mesmo acontece ao nível dos afetos e à partilha de momentos de lazer...”.

- Como caracteriza estas famílias ao nível das competências comunicacionais?

“Penso que é um pouco deficitária e limitada. Não há por vezes, a capacidade de escuta, de procura de resolver os seus problemas conversando, de forma a chegar a uma resolução. Por vezes, chega a ser uma comunicação do tipo agressivo e isso noto muitas vezes nos atendimentos ou em visitas domiciliárias, pois as famílias, por vezes, vêm apenas a vertente económica e esquecem-se da vertente da inserção. Contudo, tem-se vindo a desenvolver estas competências comunicacionais com as famílias”.

- Acha que o tipo de comunicação das famílias afeta as suas relações?

“Penso que sim, porque muitas vezes a comunicação é tão deficitária que gera conflitos no seio familiar. Se a comunicação é marcada pelo conflito e não pelo diálogo na procura de soluções para os problemas, acaba sempre por afetar as relações entre os elementos do sistema”.

- Considera que estas famílias passam por diversas crises ao longo do seu percurso de vida? Estas crises passam de gerações em gerações?

“Estas famílias passam por diversas dificuldades no seu dia a dia, uma vez que os recursos existentes são cada vez mais escassos, o que muitas vezes se manifesta de geração em geração”.

- Considera estas famílias capazes de gerir os seus rendimentos? Porquê?

“Penso que a maior parte das famílias não é capaz de gerir os seus rendimentos, necessitando de ajuda, isto porquê? Porque muitas vezes, não têm noção daquilo que são bens de primeira necessidade e bens supérfluos, acabando por vezes, por se perder nos bens supérfluos, pois as suas prioridades não se encontram bem definidas. Isto conduz conseqüentemente a que muitas famílias criem dívidas, pois não estão estabelecidas prioridades no seu orçamento familiar. Este é um trabalho tem vindo a ser desenvolvido pela educadora social, que procura consciencializar as famílias para o consumo moderado e racional, ajudando-a a definir prioridades no seu orçamento familiar”.

- Quais as habilitações literárias predominantes nas famílias que acompanha?

“Maioritariamente, 1º Ciclo e 2º ciclo. E verifica-se que muitas famílias são relativamente jovens e que por vezes, este nível de escolaridade não corresponde às suas reais competências, pois não sabem por vezes, interpretar correspondências...tem-nos aparecido muita gente nova com estas características e isso preocupa-me”.

- Quais as experiências profissionais predominantes destas famílias? São experiências de curta ou longa duração?

“A maior parte são trabalhadores rurais de curta duração, e por épocas do ano, por exemplo, épocas de colheitas...depois também temos muitos serventes de longa duração... A maior parte destas famílias também não faz descontos”.

- Considera que as habilitações literárias podem comprometer a inserção profissional e social, por sua vez, ser um fator de exclusão social destas famílias?

“Sem dúvida, pois a baixa escolaridade compromete a inserção profissional e muitas vezes, também impossibilita que estas tirem a carta de condução, logo limita a sua inserção profissional”.

- Das famílias que acompanha quais os estilos parentais que predominam?

“Penso que o permissivo, o negligente e em alguns casos o autoritário. No caso do permissivo, assistimos, muitas vezes, a situações em que os pais já não conseguem assumir o controlo dos filhos, pois nunca lhes foram impostas regras, limites. Relativamente ao negligente, verifica-se que existem situações de pais que negligenciam as necessidades básicas dos filhos, e colocam-nos por vezes em risco, conduzindo muitas vezes a processos abertos nas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens. Há também alguns pais autoritários, que negligenciam o ponto de vista das crianças e jovens, considerando que apenas o seu ponto de vista é o correto e exigem o cumprimento do que é estabelecido por ambos. Este autoritarismo é por vezes levado ao extremo”.

- Como é composta a rede social formal e informal destas famílias?

“Ao nível da rede social formal é constituída maioritariamente por técnicos de diferentes serviços, por exemplo, segurança social, município, CPCJ... e ao nível da rede informal, muitas vezes é constituída por vizinhos, contudo, esta relação nem sempre é saudável, ou seja, verifica-se muitas vezes a existência de conflitos entre ambos”.

- No seu entendimento, quais as principais competências destas famílias?

“Algumas famílias possuem competências ao nível da organização da vida quotidiana, pois muitas delas não têm condições de habitabilidade e até conseguem reunir condições para manter o espaço organizado e limpo. Penso que isto é uma competência que deve ser valorizada quando tal se verifica. Outras competências referem-se por vezes, há existência de hábitos de trabalho, embora as experiências de trabalho sejam limitadas”.

- Que tipo de competências (pessoais, sociais e parentais) têm vindo a ser desenvolvidas pelos educadores sociais no acompanhamento com as famílias beneficiárias de RSI?

“No acompanhamento efetuado pela educadora social, tem vindo a ser propostas atividades pedagógicas em contexto familiar, estas atividades compreendem o acompanhamento e a realização de ações/tarefas do quotidiano familiar, através do «ensinar a fazer» e do «fazer com»... Estas tarefas do quotidiano, referem-se ao desenvolvimento de competências pessoais, nomeadamente, ao nível da organização e higienização do espaço habitacional, bem como a promoção de hábitos de higiene pessoal. A economia doméstica é também trabalhada com as famílias, bem como a promoção de hábitos alimentares saudáveis, entre outras. São também desenvolvidas competências sociais e parentais. Todas estas áreas são trabalhadas no seu conjunto, porque estão interligadas e funcionam como um todo na intervenção do educador social”.

- Ao longo do acompanhamento efectuado pelo educador social com as famílias quais as principais competências que têm sido adquiridas pelas famílias?

“Verificam-se aquisições de competências pessoais ao nível das tarefas da vida quotidiana, sobretudo no que concerne há organização do espaço habitacional e

gestão do orçamento familiar. Também se verificam melhorias ao nível das práticas parentais desenvolvidas pelos pais, havendo um maior envolvimento e responsabilização dos pais no quotidiano e processo escolar dos filhos. Ao nível das competências pessoais, verifica-se também que as famílias estão mais motivadas para a procura ativa de emprego, pois há um reforço e incentivo por parte da educadora social para que estes se envolvam mais na procura ativa de emprego e também para a formação profissional, em diferentes áreas de inserção”.

- Qual o modelo de intervenção que tem vindo a ser utilizado pelo educador social no trabalho com famílias beneficiárias de RSI?

“Tem sido adotado o modelo actual ou seja o modelo centrado na família e nas competências da mesma”.

- Na sua perspetiva qual dos modelos (tradicional ou centrado nas famílias) é o mais eficaz? Porquê?

“Sem dúvida o centrado nas famílias, uma vez que tem em conta as competências da família e aquilo que ela considera prioritário para si. Ou seja, a família é que é a principal responsável pela mudança que quer atingir. Não se pode forçar a família a mudar, por exemplo, um móvel do local, só porque nós não gostamos de o ver naquele espaço, se a família gosta de o ver ali”.

- Considera que a intervenção do educador social junto das famílias tem trazido vantagens? De que forma?

“Sim, sem duvida, na medida em que há famílias que estão na medida que se encontram, muitas vezes, em situação de vulnerabilidade tal, que com o contributo do educador social conseguem dar «o salto» em varias áreas da vida quotidiana. São desenvolvidas competências pessoais, sociais e parentais, que permitem à família um melhor desempenho das tarefas do dia-a-dia e contribuem também para uma melhor inserção social das famílias”.

- Como avalia a intervenção do educador social no desenvolvimento de competências das famílias?

“O educador social procura na sua intervenção estabelecer uma relação empática com a família por forma a conseguir com a família venha a adquirir um conjunto de

competências necessárias para o seu dia a dia. Ele procura apoiar a família dando-lhes ferramentas necessárias para que os mesmos se autonomizem não só da medida, mas também das tarefas da vida quotidiana e que consigam ultrapassar as suas problemáticas, através do seu envolvimento, na resolução dos seus problemas. Através do desenvolvimento destas competências, consegue-se que a família se valorize pessoalmente e não se sinta excluída da sociedade, pois são lhe reconhecidas e valorizadas competências, bem como adquiridas outras que este desconhecia”.

- Na sua opinião as competências adquiridas pelas famílias terão um impacto a longo prazo?

“Há casos de sucesso, mas também há casos de famílias que adquirem um conjunto de ferramentas, contudo, após o término do acompanhamento e supervisão das tarefas pelo educador social, acabam por retroceder e não manter essas aquisições... O desenvolvimento destas competências é um trabalho longo, pois as aquisições evoluem de forma gradual”.

- Como avalia a relação estabelecida entre a família e o educador social?

“Considero que é estabelecida uma relação de empatia entre as famílias e educador social. O técnico procura através da empatia que estabelece com a família trabalhar a mudança de comportamentos e atitudes, dando à família tempo para esta consolidar esse caminho”.

- Na sua opinião, considera que estas famílias possuem projetos de vida? Esses projetos são definidos antes ou durante da intervenção?

“A maior parte das vezes têm projetos de vida, mas mediante as adversidades que lhes vão surgindo na vida, por vezes, estes projetos de vida vêm-se alterados. Outras vezes, estes projetos de vida são conseguidos através do acompanhamento que é feito pela educação social no terreno”.

- Na sua perspectiva, quais os factores que podem contribuir para o sucesso e insucesso da intervenção do educador social na promoção e desenvolvimento de competências das famílias?

“A resistência das famílias para o seu processo de mudança, pode contribuir para o insucesso da intervenção do educador social no desenvolvimento de competências. A falta de colaboração das parecerias na concretização de determinadas ações estabelecidas no plano de intervenção familiar, também pode contribuir para o insucesso deste acompanhamento.

Quanto aos fatores de sucesso, considero que se o educador social valorizar a família enquanto pessoa detentora de capacidades e vontades próprias, e se estabelecer com ela uma relação de empatia, pode facilitar o envolvimento da família no seu processo de mudança”.

Anexo M - Categorias e subcategorias resultantes do teste piloto

Categorias	Subcategorias		
Caraterísticas das famílias beneficiárias de RSI	Estrutura	Papéis familiares	
	Funcionamento	Comunicação familiar	Afeta as relações familiares
		Crises familiares	
		Experiências profissionais	Curta duração
			Longa duração
		Funções familiares	Gestão dos rendimentos
		Habilitações literárias	Habilitações literárias como fator de exclusão social
		Organização familiar	Rede social
		Estilos familiares predominantes	Autoritário
	Negligente		
	Permissivo		
	Competências das famílias beneficiárias de RSI	Pessoais	
Sociais			

	Parentais			
Competências desenvolvidas pelos educadores sociais	Pessoais			
	Sociais			
	Parentais			
Intervenção do Educador social no desenvolvimento de competências em famílias beneficiárias de RSI	Avaliação do trabalho desenvolvido pelo educador social	Positiva		
	Competências adquiridas pelas famílias	Impacto das competências adquiridas		
	Fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção	Insucesso	Fatores externos	
			Fatores relacionais	
		Sucesso	Resistência à mudança	
			Fatores relacionais	
	Vantagens da intervenção do Educador Social	Aquisição de competências pelas famílias		
		Autonomizações		
Detenção de informação				
Dinamismo				
	Motivação e empenho das famílias			
Modelos de intervenção	Modelo de intervenção mais eficaz			
	Modelo de intervenção mais utilizado pelos educadores sociais			
Projetos de vida	Definição dos projetos de vida			
Relação estabelecida entre o Educador Social e a família	Confiança			
	Empatia			

Anexo N- Elementos extraídos do programa Nvivo 10

Nome	Fontes	Referências	Criado em	Criado por	Modificado em
Caraterísticas das Famílias Beneficiárias de RSI	2	68	29-04-2013 15:32	A	16-05-2013 18:32
Estilos parentais predominantes	2	8	29-04-2013 15:41	A	06-05-2013 21:02
Autoritário	2	2	06-05-2013 20:31	A	06-05-2013 21:02
Negligente	1	1	06-05-2013 20:31	A	06-05-2013 21:02
Permissivo	2	5	06-05-2013 20:31	A	06-05-2013 21:01
Estrutura	2	13	29-04-2013 15:33	A	03-05-2013 18:16
Papéis Familiares	2	10	29-04-2013 15:35	A	03-05-2013 18:16
Funcionamento	2	48	29-04-2013 15:34	A	16-05-2013 18:22
Comunicação familiar	2	9	29-04-2013 15:36	A	16-05-2013 18:27
Crises familiares	2	3	29-04-2013 15:38	A	16-05-2013 18:14
Experiências profissionais	2	6	29-04-2013 15:40	A	03-05-2013 18:20
Funções Familiares	2	4	29-04-2013 15:35	A	16-05-2013 18:17
Gestão dos rendimentos	2	9	29-04-2013 15:39	A	03-05-2013 18:22
Habilitações literárias	2	4	29-04-2013 15:39	A	16-05-2013 18:18
Organização familiar	2	6	29-04-2013 15:50	A	03-05-2013 18:24
Rede social	2	7	29-04-2013 15:41	A	03-05-2013 18:25
Competências das famílias beneficiárias de RSI	2	7	29-04-2013 15:43	A	16-05-2013 17:33
Parentais	1	1	06-05-2013 0:10	A	06-05-2013 0:16
Pessoais	2	4	06-05-2013 0:10	A	06-05-2013 0:20
Sociais	1	2	06-05-2013 0:10	A	06-05-2013 0:13
Competências desenvolvidas pelos educadores sociais	2	16	29-04-2013 15:45	A	16-05-2013 17:35
Parentais	1	1	29-04-2013 15:46	A	03-05-2013 18:39
Pessoais	2	11	29-04-2013 15:45	A	03-05-2013 18:39
Sociais	1	4	29-04-2013 15:45	A	03-05-2013 18:39
Intervenção do educador social no desenvolvimento de competências em famílias beneficiárias de RSI	2	35	29-04-2013 21:08	A	16-05-2013 19:36
Avaliação do trabalho desenvolvido pelo Educador Social	2	7	29-04-2013 23:03	A	06-05-2013 21:18
Competências adquiridas pelas famílias	2	8	29-04-2013 23:00	A	16-05-2013 17:56

Competências parentais	1	2	16-05-2013 17:43	A	16-05-2013 17:50
Competências pessoais	2	3	16-05-2013 17:44	A	16-05-2013 17:58
Competências sociais	2	3	16-05-2013 17:44	A	16-05-2013 17:50
Fatores que contribuem para o sucesso e insucesso da intervenção	2	9	29-04-2013 21:49	A	08-05-2013 12:11
Insucesso	2	4	06-05-2013 21:25	A	06-05-2013 21:32
Fatores externos	2	2	07-05-2013 10:38	A	07-05-2013 10:41
Fatores relacionais	1	1	07-05-2013 10:42	A	07-05-2013 10:42
Resistência à mudança	1	1	07-05-2013 10:40	A	07-05-2013 10:40
Sucesso	2	5	06-05-2013 21:25	A	08-05-2013 12:11
Fatores relacionais	2	4	08-05-2013 12:07	A	08-05-2013 12:11
Valorização das competências da família	1	1	08-05-2013 12:08	A	08-05-2013 12:11
Impacto das competências adquiridas	2	3	16-05-2013 17:46	A	16-05-2013 19:25
Negativo	1	1	16-05-2013 17:51	A	16-05-2013 17:56
Positivo	2	2	16-05-2013 17:51	A	16-05-2013 17:55
Vantagens da intervenção do Educador social	2	9	29-04-2013 21:09	A	16-05-2013 18:01
Aquisição de competências pelas famílias	2	4	06-05-2013 21:59	A	06-05-2013 22:08
Autonomizações	1	1	06-05-2013 21:56	A	06-05-2013 21:56
Detenção da informação	1	1	06-05-2013 21:51	A	06-05-2013 21:58
Dinamismo	1	2	06-05-2013 21:54	A	06-05-2013 21:55
Motivação e empenho das famílias	1	1	06-05-2013 21:50	A	06-05-2013 21:57
Modelos de intervenção	2	10	29-04-2013 21:03	A	03-05-2013 18:33
Modelo de intervenção mais eficaz	2	8	29-04-2013 21:04	A	03-05-2013 18:32
Modelo de intervenção mais utilizado pelo Educador Social	2	2	29-04-2013 23:01	A	03-05-2013 18:33
Projetos de vida das famílias	2	7	29-04-2013 21:28	A	05-05-2013 22:55
Definição de projetos de vida	2	7	05-05-2013 22:50	A	05-05-2013 22:55
Relação estabelecida entre o educador social e a família	2	6	29-04-2013 21:27	A	16-05-2013 18:08
Confiança	1	1	05-05-2013 23:07	A	16-05-2013 18:08
Empatia	2	5	05-05-2013 23:07	A	16-05-2013 18:08

CARACTERÍSTICAS DAS FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS DE RSI

Entrevista nº 1

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 0,21%

não são muito bem organizadas

2 0,29%

não têm noção dos papéis de cada um deles

3 0,14%

Não são estruturadas

4 0,23%

não funcionam de forma organizada

5 1,28%

Não quer dizer que não haja famílias RSI que sejam organizadas, ainda mais agora que se tem vindo a notar que temos cada vez mais pessoas a requerer devido a dificuldades económicas

6 0,43%

de uma forma geral, considero as famílias são desestruturadas

7 0,21%

Nem sempre estão bem definidos

8 0,62%

muitas vezes os próprios pais não têm muita noção do papel de pais e invertem os papéis

9 0,37%

não havendo por vezes, uma definição clara dos papéis

10 0,85%

Nem sempre as funções que as famílias têm no seu seio são concebidas perante os modelos que nós temos concebido às vezes

11 0,51%

Não há regras bem definidas ao nível das funções que estão disfuncionais

12 0,07%

não existe

13 0,18%

nível de comunicação fraco

14 0,32%

não há grande diálogo, não há grande partilha

15 1,39%

Muitas vezes, os problemas que afetam as famílias faz com que, muitas vezes, não haja diálogo, comunicação entre eles e a pouca comunicação que há é ríspida, caótica, agressiva, por vezes, e fraca.

16 0,44%

Sim, se é fraca, acaba por afetar a relação entre os elementos

17 0,42%

passam por diversas crises, que passam de geração em geração

18 0,08%

algumas sim

19 0,25%

supervisionadas e apoiadas...conseguem

20 0,80%

Nem sempre o fazem porque nem sempre conseguem com os rendimentos que têm, pagar as despesas que efetivamente têm

21 0,48%

elas têm capacidade para gerir, não têm é capacidade para priorizar

22 0,74%

Há muitas pessoas que têm dificuldade em mudar as suas prioridades o que conduz, por vezes, às dívidas”.

23 0,43%

1º e 2º ciclo. Há algumas pessoas com o 3º ciclo, mas poucas.

24 0,71%

têm aquela escolaridade, mas no fundo não conseguem operacionalizar na prática o certificado que têm.

25 0,23%

são experiências de curta duração

26 0,03%

CEI+

27 0,72%

restauração e a agricultura que sabemos também surgem com maior afluência em determinadas fases do ano

28 0,58%

são famílias que maior parte delas não fazem contribuições para a segurança social

29 1,49%

Eu acho que acaba por ser mais o permissivo, por vários fatores. Uns porque não têm a competência parental trabalhada ou o facto de terem baixa escolaridade, faz com que não saibam melhor, não saibam fazer mais

30 0,45%

estes pais, muitas vezes, não sabem dizer não e colocar regras.

31 0,92%

Outros, também devido aos fatores de stress, da falta de emprego, acabam por também deixar andar...

Há situações de pessoas severas

32 0,82%

na generalidade, são permissivos, por exemplo, em relação à escola verificamos que não há muita envolvimento dos pais

33 0,66%

há famílias que estão muito dependentes dos serviços e de toda a rede social que possa existir

34 1,51%

Relativamente ao grupo informar, é constituída, muitas vezes, por vizinhos, contudo, esta relação é, por vezes, conflituosa, porque as pessoas já não confiam tanto umas nas outras e não há aquela noção de partilha

Entrevista nº2

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 1,10%

nos últimos tempos, que existe um grande número de famílias que vêm requerer o RSI, por não terem emprego, pessoas que até já viveram bem,

2 0,65%

Estas famílias até são organizadas, e vêm na medida apenas uma forma de sustento...

3 0,44%

considero que as famílias que acompanho são estruturadas

4 0,50%

organizadas ao nível do seu funcionamento, contudo, há exceções

5 0,88%

No caso das tais famílias chamadas «Novos pobres», há famílias que sabem quais os seus papéis dentro do sistema

6 1,48%

outras há, em que alguns elementos, como sempre estiveram habituados a ter tudo, não aceitam a sua nova condição de vida e continuam a exigir tudo, por exemplo, os filhos para com os pais

7 0,92%

muitas vezes, os pais não sabem dizer não e endividam-se porque os filhos acabam por assumir o controlo da situação

8 0,32%

Há portanto, aqui uma inversão de papéis

9 0,81%

aquelas famílias mais problemáticas, em que se verifica também que não há a definição clara dos papéis

10 0,47%

os filhos assumem o papel dos pais e os pais o papel oposto

11 0,40%

são exercidas de forma insuficiente e desorganizada

12 2,06%

compete aos pais procurarem assegurar as necessidades básicas dos filhos, porém, verifica-se que muitas vezes, estas são asseguradas por outros elementos, que por vezes, até são externos ao seu agregado familiar, por exemplos os avós ou familiares mais próximos

13 0,17%

deficitária e limitada

14 0,74%

Não há por vezes, a capacidade de escuta, de procura de resolver os seus problemas conversando

15 0,44%

Por vezes, chega a ser uma comunicação do tipo agressivo

16 1,32%

Se a comunicação é marcada pelo conflito e não pelo diálogo na procura de soluções para os problemas, acaba sempre por afetar as relações entre os elementos do sistema

17 0,39%

passam por diversas dificuldades no seu dia a dia

18 0,80%

recursos existentes são cada vez mais escassos, o que muitas vezes se manifesta de geração em geração

19 0,69%

maior parte das famílias não é capaz de gerir os seus rendimentos, necessitando de ajuda

20 0,60%

não têm noção daquilo que são bens de primeira necessidade e bens supérfluos

21 0,39%

as suas prioridades não se encontram bem definidas

22 0,64%

criem dívidas, pois não estão estabelecidas prioridades no seu orçamento familiar

23 0,15%

1º Ciclo e 2º ciclo

24 0,99%

este nível de escolaridade não corresponde às suas reais competências, pois não sabem por vezes, interpretar correspondências

25 0,30%

trabalhadores rurais de curta duração,

26 0,21%

serventes de longa duração

27 0,54%

Penso que o permissivo, o negligente e em alguns casos o autoritário

28 1,34%

No caso do permissivo, assistimos, muitas vezes, a situações em que os pais já não conseguem assumir o controlo dos filhos, pois nunca lhes foram impostas regras, limites

29 1,96%

Relativamente ao negligente, verifica-se que existem situações de pais que negligenciam as necessidades básicas dos filhos, e colocam-nos por vezes em risco, conduzindo muitas vezes a processos abertos nas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens

30 2,04%

Há também alguns pais autoritários, que negligenciam o ponto de vista das crianças e jovens, considerando que apenas o seu ponto de vista é o correto e exigem o cumprimento do que é estabelecido por ambos. Este autoritarismo é por vezes levado ao extremo”.

31 0,67%

rede social formal é constituída maioritariamente por técnicos de diferentes serviços

32 0,43%

rede informal, muitas vezes é constituída por vizinhos

33 0,23%

relação nem sempre é saudável

34 0,20%

a existência de conflitos

COMPETÊNCIAS DAS FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS DE RSI

Entrevista nº 1

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 1,03%

há muita afetividade nestas famílias, embora também hajam exceções e situações de violência doméstica e casos de situações de crianças sinalizadas

2 0,34%

existem laços e acho que isso é uma competência

3 0,33%

Aquela pessoa até pode saber cozinhar muito bem

4 0,68%

se calhar até conversa e dá um abraço ao filho no momento certo e acho que isso são competências

5 0,50%

as emoções, as vivências, as experiências de vida são competências”.

Entrevista nº2

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 1,64%

Algumas famílias possuem competências ao nível da organização da vida quotidiana, pois muitas delas não têm condições de habitabilidade e até conseguem reunir condições para manter o espaço organizado e limpo

2 0,69%

há existência de hábitos de trabalho, embora as experiências de trabalho sejam limitadas

COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS PELOS EDUCADORES SOCIAIS

Entrevista nº1

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 1,39%

Quer as pessoais, quer as sociais, quer as parentais, são todas competências que são trabalhadas como um todo. Por norma, estas competências estão muito entrosadas e não se trabalham isoladamente.

2 0,66%

competências sociais estão relacionadas com a forma como as pessoais se relacionam

3 0,54%

Em termos sociais estamos a falar de pessoas que se calhar não se relacionam

4 1,15%

Nas competências pessoais, muitas vezes, estão a ver com a maneira de estar das pessoas e com a atitude que têm perante a vida e a que sempre estiveram habituadas

5 1,17%

Com o trabalho que vamos desenvolvendo com as famílias vamos conseguindo que as pessoas vejam outras realidades e que depois possam escolher aquilo que querem para si

6 0,29%

organização habitacional, higiene pessoal

7 0,42%

incentivo para o relacionamento interpessoal e socialização

Entrevista nº2

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 0,91%

acompanhamento e a realização de ações/tarefas do quotidiano familiar, através do «ensinar a fazer» e do «fazer com

2 0,39%

organização e higienização do espaço habitacional

3 0,30%

promoção de hábitos de higiene pessoal

4 0,16%

A economia doméstica

5 0,32%

promoção de hábitos alimentares saudáveis

6 0,39%

Todas estas áreas são trabalhadas no seu conjunto

7 0,61%

estão interligadas e funcionam como um todo na intervenção do educador social

8 0,15%

reforço e incentivo

9 0,51%

na procura ativa de emprego e também para a formação profissional

INTERVENÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS EM FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS DE RSI

Entrevista nº 1

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 1,17%

Com o trabalho que vamos desenvolvendo com as famílias vamos conseguindo que as pessoas vejam outras realidades e que depois possam escolher aquilo que querem para si

2 0,29%

organização habitacional, higiene pessoal

3 0,30%

relacionamento interpessoal e socialização

4 0,50%

É esse o papel do educador social, valorizar e desenvolver competências

5 1,01%

o educador social por si só é uma pessoa criativa, tem responsabilidade e sabe interpretar a realidade da família, no fundo a dinâmica familiar

6 0,79%

proporcionando caminhos, que vão dar a possibilidade de estar integrada e ao desenvolvimento pessoal de cada um

7 0,41%

o educador social tem um papel importante no seio familiar

8 1,37%

temos vindo a conseguir mais autonomizações, pessoas mais motivadas para a integração profissional, para a educação...para todas as áreas de inserção, porque temos essa proximidade com as famílias

9 1,17%

o educador social é um mediador, entre o indivíduo, a família, a instituição e a comunidade em geral, porque acaba por trabalhar com a pessoa que está mais disponível

10 2,01%

o perfil do educador social está estruturado no saber-ser, no saber-estar e no saber-fazer e isso leva-o a agir técnica e pedagogicamente em função da sua sensibilidade, porque no fundo nós sabemos estruturar a nossa intervenção, não só pela ética, mas também pela nossa sensibilidade

11 1,50%

O objetivo do educador social é ser o técnico de referência da família...no sentido de ser o detentor da informação e poder canalizá-la para a família, no sentido de ela poder precisar e do que achar melhor para si

12 0,59%

adquirirem competências para que possam adotar novas atitudes, novas formas de estar

13 0,56%

Eu quero acreditar que sim, que estas competências tenham impacto a longo prazo

14 0,74%

Não existir uma relação de confiança e relação empática entre as pessoas pode contribuir para o insucesso

15 0,61%

fatores externos, que por vezes, veem-nos estragar o trabalho que já foi desenvolvido,

16 0,71%

tudo deve ser conversado com as famílias e ser-lhes posto nas mãos delas para que elas possam decidir

17 0,13%

Haver uma franqueza

18 1,33%

tentarmos enquanto técnicos, levar as pessoas a pensar que o técnico se consegue colocar no lugar da família, que não as vão desiludir e que correspondem às expectativas que elas também têm

Entrevista nº2

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 0,48%

competências pessoais ao nível das tarefas da vida quotidiana

2 0,51%

organização do espaço habitacional e gestão do orçamento familiar

3 0,33%

melhorias ao nível das práticas parentais

4 0,72%

maior envolvimento e responsabilização dos pais no quotidiano e processo escolar dos filhos

5 0,51%

as famílias estão mais motivadas para a procura ativa de emprego

6 0,29%

e também para a formação profissional

7 1,83%

Sim, sem duvida, na medida em que há famílias que estão na medida que se encontram, muitas vezes, em situação de vulnerabilidade tal, que com o contributo do educador social conseguem dar «o salto» em varias áreas da vida quotidiana

8 1,54%

São desenvolvidas competências pessoais, sociais e parentais, que permitem à família um melhor desempenho das tarefas do dia-a-dia e contribuem também para uma melhor inserção social das famílias

9 1,48%

procura na sua intervenção estabelecer uma relação empática com a família por forma a conseguir com a família venha a adquirir um conjunto de competências necessárias para o seu dia a dia.

10 2,08%

procura apoiar a família dando-lhes ferramentas necessárias para que os mesmos se autonomizem não só da medida, mas também das tarefas da vida quotidiana e que consigam ultrapassar as suas problemáticas, através do seu envolvimento, na resolução dos seus problemas

11 1,88%

Através do desenvolvimento destas competências, consegue-se que a família se valorize pessoalmente e não se sinta excluída da sociedade, pois são lhe reconhecidas e valorizadas competências, bem como adquiridas outras que este desconhecia

12 0,15%

Há casos de sucesso

13 1,59%

há casos de famílias que adquirem um conjunto de ferramentas, contudo, após o término do acompanhamento e supervisão das tarefas pelo educador social, acabam por retroceder e não manter essas aquisições

14 0,73%

A resistência das famílias para o seu processo de mudança, pode contribuir para o insucesso

15 0,98%

A falta de colaboração das parecerias na concretização de determinadas ações estabelecidas no plano de intervenção familiar

16 0,63%

valorizar a família enquanto pessoa detentora de capacidades e vontades próprias

17 0,88%

estabelecer com ela uma relação de empatia, pode facilitar o envolvimento da família no seu processo de mudança

MODELOS DE INTERVENÇÃO

Entrevista nº 1

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 0,28%

Centrado nas famílias e nas competências

2 0,18%

Centrado nas competências

3 0,24%

todas as famílias têm competências

4 0,19%

deve-se valorizar a família

5 1,44%

eu não acredito que se consiga trabalhar com uma pessoa, fazendo essa pessoa ter medo de nós ou sentindo-se ameaçada, porque vamos por em causa alguma coisa, porque vamos colocar defeitos em alguma coisa

6 0,66%

temos de respeitar e trabalhar, caminhando com elas para que possam ser incluídas da sociedade

Entrevista nº 2

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 0,21%

modelo centrado na família

2 0,27%

Sem dúvida o centrado nas famílias

3 0,68%

tem em conta as competências da família e aquilo que ela considera prioritário para si

4 0,56%

a família é que é a principal responsável pela mudança que quer atingir

PROJETOS DE VIDA

Entrevista nº 1

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 0,34%

Eu acho que há famílias que têm projetos de vida

2 0,52%

Não está aqui em causa dizer se são os melhores ou piores projetos de vida

3 0,18%

Todas têm projetos de vida

4 0,86%

pode acontecer algumas alterações dos projetos de vida em função das competências que vão adquirindo e que vão melhorando

Entrevista nº 2

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 0,35%

A maior parte das vezes têm projetos de vida

2 0,88%

mas mediante as adversidades que lhes vão surgindo na vida, por vezes, estes projetos de vida vêm-se alterados

3 0,71%

Outras vezes, estes projetos de vida são conseguidos através do acompanhamento que é feito

RELAÇÃO ESTABELECIDADA ENTRE O EDUCADOR SOCIAL E A FAMÍLIA

Entrevista nº1

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 0,30%

Eu acho que tem de ser uma relação empática

2 0,69%

se isto não acontecer, o trabalho, por vezes, complica-se ou demora mais a obter-se os resultados

3 0,91%

também pode acontecer não haver relação empática entre o técnico e a família ou vice versa, mas tem de se encontrar o equilíbrio

4 0,06%

Confiança

Entrevista nº2

Referências

REF. Nº COBERTURA CONTEÚDO

1 0,29%

é estabelecida uma relação de empatia

2 0,90%

O técnico procura através da empatia que estabelece com a família trabalhar a mudança de comportamentos e atitudes