

IPV - ESEV |

# Instituto Politécnico de Viseu

## Escola Superior de Educação de Viseu



Instituto Politécnico de Viseu

Escola Superior de Educação de Viseu

Trabalho efectuado sob a orientação de





### DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Vanessa Alexandra Correia Batista, com o número 11802 do curso Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, declara sob compromisso de honra, que o Relatório Final de Estágio/Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, \_\_ de novembro de 2017

O(A) aluno(a), \_\_\_\_\_

modQ\*sac.27

## **AGRADECIMENTOS**

**OBRIGADO!**

À Professora Doutora Emília Martins e à Professora Doutora Cátia Magalhães, pela orientação do trabalho, por toda a disponibilidade, pela ajuda na organização de ideias, pelas correções e pelas sugestões.

Ao Projeto Mãos Abertas e à Reencontro pela disponibilização das instalações para a implementação do programa. Não poderia deixar de agradecer a todos os participantes do Programa pela sua iniciativa, pela sua participação, pelos momentos de partilha e por todas as conversas onde todos crescemos.

Aos meus pais, que fizeram todos os esforços para eu ser a mulher que sou hoje e que me possibilitaram tudo do melhor. Por sempre me ajudarem e me facilitarem a vida para poder frequentar e finalizar o mestrado. Sei que este novo passo na minha vida também será um motivo de orgulho para eles.

Ao Francisco, que sempre que me apoiou em tudo, que me acalmou em todos os momentos de stress e que acreditou em todas as minhas capacidades estando sempre ao meu lado.

À minha sobrinha que me animava sempre que eu estava mais preocupada e que por momentos me fazia esquecer dos problemas com a sua simplicidade.

Ao meu irmão e à minha cunhada, por toda a base de apoio que forneceram durante toda a duração do mestrado, facilitando assim a minha frequência no mesmo.

À Salomé que partilhou comigo todas as suas dúvidas e conhecimentos acerca do tema da tese e onde nos ajudámos mutuamente.

À minha entidade empregadora por toda a disponibilidade e liberdade que sempre mostraram e que foi essencial para a finalização deste mestrado.

À Soraria, à Catarina e à Susana que sempre me apoiaram e me encorajaram a continuar apesar de todas as dificuldades sentidas.

Sem o apoio deles nada disto seria possível!

## **RESUMO**

O programa ACT aborda temas relacionados com a Educação Parental e visa ajudar os pais a melhorarem a educação que oferecem aos seus filhos de modo a proporcionar um ambiente saudável e seguro.

O presente projeto teve como objetivo principal a avaliação da implementação do Programa ACT - *Para Educar Crianças em Ambientes Seguros* – junto de 6 pais que se encontravam numa Comunidade de Inserção e de 4 pais inseridos na comunidade.

De modo a responder aos objetivos e questões de estudo adotou-se a metodologia quantitativa e utilizou-se o questionário de avaliação do programa ACT, numa aplicação pré e pós-teste.

Os resultados apontam um aumento nos estilos parentais dos participantes e no desenvolvimento infantil, das quatro dimensões avaliadas, entre a aplicação do pré e do pós-teste. Apesar deste aumento, não há diferenças significativas em nenhuma das dimensões avaliadas.

**Palavras-Chave:** Família; Estilos Parentais; Programas Baseados em Evidência; Programa ACT

## **ABSTRACT**

The ACT program addresses issues related to Parental Education and aims to help parents improve the education they offer their children in order to provide a safe and healthy environment.

This project was aimed at assessing the implementation of the ACT Program - To Educate Children in Secure Environments - With 6 parents in a community insertion and inserted four parents in the community.

In order to answer the objectives and study questions the quantitative methodology was adopted and the evaluation questionnaire of the ACT program was used in a pre- and post-test application.

The results indicate an increase in parenting styles of the participants and child development, the four dimensions evaluated, between the application of pre- and post-test. Despite this increase, no significant differences in any of the measured dimensions.

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

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I – REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>2</b>
1. <i>Conceito de Família.....</i>	2
1.1. <i>Estilos parentais.....</i>	2
1.2. <i>Famílias multiproblemáticas, famílias multidesafiadas e parentalidade.....</i>	3
1.3. <i>Resiliência familiar.....</i>	6
2. <i>Programas de Educação Parental e Parentalidade Positiva.....</i>	8
2.1. <i>Programas de Educação Parental e Familiar Baseados em Evidência.....</i>	11
2.2. <i>Adaptação Cultural dos Programas Baseados em evidência.....</i>	13
2.3. <i>Programa Raising Safe Kids ACT-RSK.....</i>	15
2.3.1. <i>Enquadramento e Objetivos do Programa.....</i>	15
2.3.2. <i>Conteúdos e estrutura do Programa.....</i>	16
<b>CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO .....</b>	<b>18</b>
3.1. <i>Justificação do Tema e Apresentação do Estudo.....</i>	18
3.2. <i>Metodologia.....</i>	19
3.2.1. <i>Definição e operacionalização das variáveis.....</i>	19
3.2.2. <i>Amostra.....</i>	19
3.2.3. <i>Instrumentos Utilizados.....</i>	20
3.2.4. <i>Procedimentos.....</i>	20
3.2.5. <i>Técnicas estatísticas.....</i>	22
4. <i>Resultados.....</i>	22
4.1. <i>Apresentação dos Resultados.....</i>	22
4.2. <i>Discussão dos resultados.....</i>	27
5. <i>Considerações Finais.....</i>	29
6. <i>Bibliografia.....</i>	31

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma da Aplicação do Programa ACT .....	21
Tabela 2 – Médias e Desvio-Padrão dos Resultados Obtidos .....	22
Tabela 3 – Percentagem das respostas obtidas sobre cada dimensão do Instrumento de Avaliação do Programa ACT .....	23
Tabela 4 – Média da primeira questão da avaliação sobre o Programa ACT .....	24
Tabela 5 – Segunda questão da avaliação sobre o Programa ACT .....	25
Tabela 6 – Terceira questão da avaliação sobre o Programa ACT).....	25
Tabela 7 – Análise inferencial .....	26

## **SIGLAS**

**ACT** – Program Adults and Children Together – Raising Safe Kids (0-8 years)

**APA** – American Psychological Association

**CI** – Comunidade de Inserção

**DVD** – Digital Video Disc

**FAST** – Program Family and Schools Together

**IOM** – Institute of Medicine

**SFP** – Strengthening Families Program

## INTRODUÇÃO

Segundo a Convenção sobre os Direitos da Criança (2004), a criança tem o direito a viver com os seus pais, na medida que a família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança, a menos que, por algum motivo, a família não consiga garantir o “superior interesse da criança”. Assim, o “superior interesse da criança” deve ser valorizado, desde logo, no âmbito da família a que a criança pertence, com os concretos progenitores em causa e com os contornos que cada situação familiar encerra, devendo ponderar-se quando um pai ou uma mãe, não constituem figura parental de referência para a criança.

Neste contexto, a educação parental tem sido alvo de interesse a nível nacional e internacional. Desta forma, os programas de educação parental tornam-se excelentes oportunidades para os pais melhorarem as suas competências e práticas educativas e promover o desenvolvimento saudável das crianças.

Neste sentido, elegemos esta temática para desenvolver o projeto final do mestrado de Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco e definiu-se como propósito principal implementar e avaliar um programa de educação parental - Programa ACT – enquanto ferramenta de ajuda aos pais, para uma educação saudável e prevenção da violência.

Este projeto de mestrado encontra-se dividido em três partes. A primeira parte do projeto é de natureza teórica na qual foi pretendido aprofundar os conhecimentos no que toca à família, aos programas de educação parental e familiar baseados em evidência e por fim ao programa ACT. Na segunda parte consideramos o trabalho prático, onde está inserido todo o plano de investigação, com a apresentação do estudo, o seu objetivo geral e as hipóteses que foram reformuladas. Seguidamente é apresentada a metodologia, ou seja a definição das variáveis, descrição dos participantes, os instrumentos utilizados e os procedimentos. Por fim, são apresentados e discutidos os resultados que foram obtidos através da implementação do programa.

## **CAPÍTULO I – REVISÃO DA LITERATURA**

### ***1. Conceito de Família***

Segundo Carvalho e Almeida (2003); Moimaz, Fadel, Yarid e Diniz (2011, cit. por Menezes & Guanaes-Lorenzi, 2016), a família é entendida como o grupo primário de cada indivíduo e o mais importante meio de socialização, cumprindo um papel fundamental nos processos de proteção social e transmissão de bons valores relativos à sociedade onde se encontram.

Zappe e Aglio (2016), referem que a família ocupa um papel no microsistema do desenvolvimento humano, sendo pedido à família que ajude no desenvolvimento dos seus elementos, que dê o afeto que os seus elementos precisam, que ofereçam um ambiente propício ao desenvolvimento da aprendizagem e que transmitam os valores que existem na cultura em que se encontram inseridos, preparando-os para os seus deveres e direitos perante a sociedade quando estes forem adultos e responsáveis por si próprios, sem terem a retaguarda familiar. Deste modo, a família consegue crescer em segurança e com afeto, fomentando o desenvolvimento e autonomia dos seus elementos (Gomes, 2010).

Contudo, e como observamos nos acórdãos do Tribunal da Relação de Lisboa, é de referir que nem sempre as famílias conseguem oferecer a qualidade de vida, segurança e proteção que as crianças necessitam, não assegurando o desenvolvimento pretendido e adequado para os elementos, não lhes conseguindo oferecer o bem-estar que cada um necessita para se encontrar em segurança (Macedo, Nunes, Costa, Nunes, & Lemos, 2013).

#### ***1.1. Estilos parentais***

Segundo Darling e Steinberg (1993, cit. por Richaud et al., 2013), o estilo parental é definido como uma combinação de atitudes dos pais em relação às crianças, o que cria um clima emocional em que os comportamentos dos pais e as suas ações são expressas através do uso da voz, movimentos corporais e o humor dos progenitores, entre outros.

Inicialmente Baumrind (1967, cit. por Richaud et al., 2013), caracterizou três tipos de estilos parentais, nomeadamente o estilo parental autoritário, o estilo parental permissivo e o estilo parental autoritativo.

O *estilo parental autoritário*, caracteriza-se por um comportamento exigente e insensível com os filhos, recorrendo a castigos graves, e por vezes a castigos físicos com

recurso à violência (Baumrind, 1967, 1971; Kochanska, Kuczyniski, & Radke, 1989, cit. por Richaud et al., 2013). As crianças que são educadas neste estilo poderão expressar no futuro problemas de comportamento e dificuldades de lidar com emoções negativas (APA, 2011).

O *estilo parental permissivo* caracteriza-se pela dificuldade em definir limites, pela ambivalência do método disciplinar, e pela oscilação constante entre os elogios e a punição (Baumrind, 1967, cit. por Richaud et al., 2013). É caracterizado como um estilo pouco exigente e os pais, permitem que os filhos façam o que lhes apetece sem os vigiar – ou sem os confrontar com a desobediência. Apesar destas características, os pais que criam os seus filhos neste estilo parental, conseguem ser carinhosos. As crianças tendem a ser impulsivas e agressivas e revelam, dificuldades em se controlarem perante situações adversas (APA, 2011).

O *estilo parental autoritativo* é descrito como o mais sensível em relação às necessidades das crianças, não usa a punição mas a “disciplina da razão”, utilizando o carinho e o amor como uma estratégia para disciplinar (Richaud et al., 2013). Um ponto importante neste estilo parental encontra-se relacionado com o facto de ele prestar atenção às dificuldades da criança e ajudá-la a lidar e ultrapassar essas mesmas dificuldades (APA, 2011). As crianças tendem a ser responsáveis, bem comportadas, com autocontrolo, amigáveis, entre outros (APA, 2011).

Contudo, Connor (1980); Maccoby e Martin (1983, cit. por Richaud et al., 2013) referem que existe um quarto estilo parental conhecido como o estilo parental negligente. Neste estilo, o(a) pai/mãe ou não se encontram envolvidos na educação dos seus filhos ou são negligentes para com os filhos. Neste estilo parental verifica-se a falta de recetividade e disponibilidade, desprezo pelos seus filhos, ausência de afeto como forma de punição, (APA, 2011). As crianças que ao longo do seu desenvolvimento estão em contacto com este estilo parental revelam resultados mais negativos, baixa autoestima, pouca autoconfiança, problemas de comportamento e emocionais, entre outros (APA, 2011).

## *1.2. Famílias multiproblemáticas, famílias multidesafiadas e parentalidade*

Com a Revolução Industrial, a exploração das particularidades e das características das famílias começou a ganhar ênfase e começou-se a dar atenção e a aprofundar outras dimensões, tais como as relações familiares e a estrutura (Martinez, 2003).

Varanda (2011), refere que o conceito de família multiproblemática surgiu por volta de 1950, no âmbito da ação social e identificava famílias de baixo estatuto socioeconómico no limiar da pobreza, não considerando importante esclarecer e compreender a estrutura da família e as respetivas relações interpessoais e familiares.

Embora a denominação de famílias multiproblemáticas continue a ser a mais comum na literatura, outras denominações que melhor refletem as questões importantes para estas famílias foram aparecendo nas últimas três décadas.

Com as adversidades de pobreza e exclusão familiar, as famílias multiproblemáticas encontram-se limitadas no acesso a todos os bens essenciais a que necessitam para a sua sobrevivência. Assim, os contextos de exclusão potenciam o surgimento de fragilidades pessoais, familiares e sociais (Varanda, 2011).

Alarcão (2008, cit, por Varanda, 2011) refere que o conceito de famílias multidesafiadas, surge na posição americana que coloca o foco nas potencialidades e nos recursos destas famílias.

Por sua vez, Sousa (2005) refere que as famílias multidesafiadas revelam um mundo desorganizado e confuso, com intolerância à frustração e com baixa capacidade de comunicação e negociação para com os seus membros. Estas famílias são caracterizadas pela instabilidade, pelo isolamento social, pelos estilos parentais autoritários ou permissivos, pela desorganização familiar e por terem pouca capacidade para responder às capacidades dos seus filhos, o que pode levar, por vezes, a situações de maus tratos às crianças (Alarcão, 2005, cit. por Varanda, 2011). O padrão comunicacional familiar é classificado como caótico e desagregado, contribuindo para uma enorme dificuldade no processo de individuação e socialização dos seus elementos (Varanda, 2011).

Segundo Sousa (2005), as famílias multidesafiadas não são caracterizadas apenas por uma situação de stress pontual, mas por vários momentos de stress que ocorrem ao longo do ciclo da vida, de modo disfuncional, intenso e frequente. Assim, Cancrini, Gregorio e Nocerino (1997, cit. por Ramos, 2015), referem que estas famílias têm como particularidades: a presença simultânea em dois ou mais elementos da mesma família, de comportamentos problemáticos e suficientemente graves que precisam de intervenção externa (Alarcão, 2002; Linhares, 1997, cit. por Governo, 2012); a escassez de atividades funcionais e relacionais no que toca ao desenvolvimento da vida familiar; a fragilidade dos limites internos e externos; a dependência excessiva da família com os serviços sociais; e por fim o desenvolvimento de comportamentos sintomáticos (por exemplo, toxicod dependência e prostituição).

Packman (1996, cit. por Martinez, 2003) refere que nestas famílias é possível elencar um conjunto de problemas, tais como o desemprego, problemas de saúde, frequência de elementos nos estabelecimentos prisionais, onde a esperança média de vida é mais reduzida e onde têm poucas oportunidades na educação e no acesso à cultura. Sousa (2005), também refere a violência no seio familiar, o uso de substâncias psicoativas (álcool e outras drogas), as crises familiares diversas, a precariedade laboral, o insucesso na escola, a prostituição, que as habilidades parentais sejam limitadas ou que não as entendam o que pode ser vista como um fator de risco (Hawley & Dehaan, 1996, cit. por Cecconello, 2003).

Kumpfer e Magalhães (2016) referem ainda outras características que se podem encontrar nestas famílias tais como o estatuto socioeconómico, a sua etnia, o facto de poderem pertencer a um grupo de alto risco, a sua vizinhança e quando existir depressão nos pais ou cuidadores. As crianças que se encontram nestas famílias em risco, posteriormente poderão apresentar dificuldades emocionais ou comportamentais ou consumir substâncias psicoativas (Kumpfer & Magalhães, 2016).

Cancrini, Gregorino e Nocerino (1997, cit. por Governo, 2012) identificaram as configurações mais comuns nas famílias multidesafiadas, nomeadamente o *pai periférico*, o *casal instável*, a *mulher só* e a *família petrificada*. O *pai periférico* caracteriza-se pela presença de uma figura parental que ocupa um papel secundário, a nível emocional e económico na vida dos filhos. O *casal instável*, reflete relações esporádicas ou casamentos entre pessoas que são muito jovens e que não apresentam condições para construir uma família estável e autónoma. Quando terminada a relação, são comuns e frequentes as discussões intensas, os conflitos legais relativos à custódia dos filhos, entre outros aspetos. A configuração *mulher só* refere-se a famílias constituídas apenas por uma mulher e filhos, frutos de relações anteriores e de vários pares, após várias tentativas de relações que não foram estáveis e funcionais. Por último, a configuração de *famílias petrificadas* resulta de um imprevisto e/ou trauma dramático, o qual determina uma modificação dura e brusca no funcionamento da família.

As famílias multidesafiadas, segundo Madsen (2009, cit. por Almeida, Ferreira, Souza, & Serrão, 2016), apesar de estarem em contacto com momentos de risco, podem conseguir superar esses mesmos momentos com sucesso. Assim, Alarcão (2000, cit. por Almeida et al., 2016), menciona que estas famílias têm competências que devem ser tidas em conta no momento de avaliação do técnico social, levando-os assim aos caos de sucesso devido à Resiliência Familiar.

Relativamente às questões de parentalidade, nestas famílias verifica-se que as funções parentais estão claramente fragilizadas e deterioradas nas vertentes protetoras e socializantes, o que leva ao desenvolvimento de um fraco modelo interno de vinculação e consequentemente altera o processo de autonomização e adaptação social das crianças. Os limites são muito permeáveis e pouco claros, a escassez de regras e rituais familiares são constantes e muitas vezes os filhos são petrificados, sendo os irmãos mais velhos a desempenharem as funções e tarefas que pertencem aos progenitores (Sousa, 2005).

### *1.3. Resiliência familiar*

Masten e Garmezy (1985, cit. por Ceconello, 2003), referem que a resiliência tanto pode ser ameaçada pelos momentos de maior stress, como pode vir a ser reforçada pelos mesmos. Por sua vez, para Luthar e Cicchetti (2000), bem como Pereira e Santos (2017), o termo resiliência é definido como a adaptação positiva de qualquer indivíduo face à adversidade ou a algo que tenha ameaçado francamente o seu desenvolvimento.

Ceconello (2003) define resiliência como sendo algo que se refere à adoção de comportamentos positivos por parte do indivíduo perante a presença de fatores de risco. Para uma pessoa ser considerada como resiliente é necessário que esta se encontre perante uma situação de risco e que a mesma consiga superar com sucesso essa mesma situação. A expressão resiliente pretende assim dar ênfase ao jogo dinâmico e à reciprocidade entre os fatores de risco e os fatores de proteção.

Segundo Ramos e Pereira (2017) alguns fatores de risco são: o facto de as pessoas viverem em bairros problemáticos, de terem dificuldades económicas, de existir doença mental de um dos progenitores ou cuidadores, de os pais ou cuidadores utilizarem um estilo parental desadequado, entre outros. Já os fatores de proteção segundo Pierson et al. (2001, cit. por Ramos & Pereira, 2017) são definidos como o processo que vai interagir com os fatores de risco e onde poderá ocorrer a redução da ocorrência dos resultados negativos. É ainda importante referir que os fatores de proteção conseguem moderar o impacto da adversidade nos momentos, sendo difícil distinguir os mesmos fatores com precisão como nos refere O'Dougherty Wright e Masten (2005, cit. por Ramos & Pereira, 2017).

Para concluir a definição de resiliência, é essencial entender como as pessoas lidam com o stress que surge atualmente devido à complexidade que o mundo vai ganhando ao longo da sua evolução (Kumpfer & Magalhães, 2016).

A *resiliência familiar* é um constructo relativamente recente e novo que envolve a capacidade da família enfrentar as mudanças normativas e não-normativas do seu ciclo de vida, de se adaptar ao stress e recuperar da adversidade (Cecconello, 2003; Walsh, 1998). Trata-se de um novo foco que altera basicamente a perspectiva de encarar as famílias em situações de crise e de dificuldades como incompetentes, defeituosas, permitindo compreendê-las como desafiadas e promover o seu potencial para o crescimento e empoderar as suas capacidades e recursos.

De acordo com Walsh (1998), na promoção da resiliência familiar deve-se procurar implementar os processos essenciais que ajudem as famílias a lidarem com as situações de risco, bem como a serem bem-sucedidas neste processo, ou seja, a resiliência familiar remete para uma resiliência relacional.

Assim, as famílias respondem de maneira positiva às condições de risco que foram referidas anteriormente, dependendo então do contexto em que se encontram, do seu nível de desenvolvimento e da interação existente entre os fatores de risco e de proteção (Hawley & Dehaan, 1996, cit. por Cecconello, 2003).

Benzies e Mychasiuk (2009, cit. por Lucas, 2012), vêm reforçar a definição de Hawley e Dehaan (1996, cit. por Cecconello, 2003) de que a resiliência familiar é construída sobre as interações complexas entre os fatores de risco e de proteção, acrescentando que é necessário o trabalho a diferentes níveis: individual, familiar e comunitário, e não através do afastamento e do evitamento do risco, potenciando a promoção e utilização dos fatores de proteção para enfrentar as adversidades.

Nos programas de Educação Parental e Familiar, Gomes (2010) refere que os pais ou cuidadores aprendem a trabalhar os seus papéis e as suas práticas educativas e parentais. Estes programas também têm como objetivos apoiar os pais ou cuidadores a conhecer, compreender as características de desenvolvimento específicas de cada faixa etária; a trabalhar as dificuldades inerentes a cada etapa de desenvolvimento; a lidar com a desobediência e o desafio; a identificar as verdadeiras necessidades que os filhos apresentam; a aprender a integrar-se na sociedade onde estão inseridos; promover a parentalidade positiva e responsável junto de outros pais e comunidade, e por último a desenvolver competências de resiliência familiar.

## ***2. Programas de Educação Parental e Parentalidade Positiva***

Os programas baseados em evidência são intervenções que atendem a um conjunto de critérios claramente definidos e estandardizados, como por exemplo: os programas suportados em teorias, que foram suficientemente testados e validados empiricamente; os programas replicados em diferentes contextos sócio-económicos e culturais e os programas implementados com um elevado grau de fidelidade em relação à versão original (Institute of Medicine, 2000, cit. por Issacs, Huang, Hernandez, & Echo-Hawk, 2005).

A APA (s.d., cit. por Issacs et al., 2005) ainda acrescenta nesta definição a integração da melhor pesquisa com os conhecimentos no contexto através das características, da cultura e das preferências dos participantes no programa.

Segundo Baek e Bullock (2015), os programas parentais baseados em evidência surgem frequentemente enquadrados em modelos mais abrangentes que incluem os pais, a família, como um todo, a escola e a comunidade, com vista a reduzir os fatores de risco a que as crianças podem estar expostas e conseqüentemente aumentar os fatores de proteção. Deste modo, estas intervenções estão centradas na promoção e no fortalecimento das famílias, procurando disponibilizar mais informação e promover mais competências, mais responsabilidades e mais poder de decisão junto de pais de crianças com problemáticas diversas ou em risco de desenvolvimento.

Para Meija, Calam e Sanders (2012), os programas de educação parental devem facultar aos pais um treino de habilidades parentais que envolva a modelação e prática das competências em tempo real, o feedback após a observação do formador na relação pais-filho/a. Assim, no que concerne aos programas de educação parental e familiar, pretende-se desenvolver um conjunto de práticas sociais de educação, desenvolvidas no seio das famílias e dirigidas às crianças, embora promovidas pelos adultos que as educam e que, na maior parte das vezes, são os seus pais. A educação familiar envolve, então, a análise da atividade educativa familiar bem como das intervenções sociais concebidas com o objetivo de preparar, manter e apoiar os pais nas suas tarefas educativas, junto dos seus filhos. Os programas também facilitam uma melhoria na comunicação familiar, no vínculo entre os membros, na disciplina e na configuração de regras (Kumpfer, et al., 2002; Lee & Cho, 2008; Lee, 2011; Petrie, et al. (2007, cit. por Kumpfer, Xie, & O'Driscoll, 2012; Parker & Lee, 2011, cit. por Baek & Bullock, 2015) e conseqüentemente conduzirão a uma melhoria dos comportamentos menos desejados (Stolz & Dekovic', 2016).

Segundo Kumpfer, Xie e O’Driscoll (2012), estes programas poderão não ter o sucesso desejado devido ao ambiente ou às dificuldades existentes no contexto onde são implementados, como por exemplo, quando não estão em sintonia com as características ou dificuldades familiares. Assim, Kumpfer et al. (2012) referem que antes da implementação de qualquer programa parental, é necessário realizar um levantamento das necessidades específicas do contexto, de modo a que se consiga conhecer a cultura local, comunidade e respetivos fatores de risco e de proteção, e só seguidamente selecionar o programa de educação parental e familiar que melhor atende às necessidades detetadas.

Os programas de fortalecimento familiar apresentam três aspetos fundamentais no que toca aos motivos da sua aplicação. Assim, estes programas podem ser implementados de modo a atender às necessidades de proteção das famílias, com o intuito de tratar a resiliência dos jovens ou ajudar no combate à gravidez precoce (Kumpfer & Magalhães, 2016).

Os programas de Educação parental e familiar poderão afetar o ambiente familiar e criar uma discrepância se apenas um dos pais ou cuidadores frequentarem o programa, isto porque poderá acontecer que o(a) pai/mãe queira aplicar na sua família o que aprendeu e desenvolveu durante a aplicação do programa e o seu cônjuge não concordar com isso para a educação dos seus filhos (Stolz & Dekovic’, 2016). Assim, seria importante que ambos os pais participassem no programa.

Kumpfer e Collings (2004, cit. por Baek & Bullock, 2015) referem que o sucesso dos programas de educação parental depende de vários aspetos, nomeadamente a escolha de programas que tenham uma duração adequada e que sejam contínuos, a intervenção junto de toda a família e não apenas com um elemento, pois o trabalho em grupo acaba por ter um impacto mais imediato e duradouro (Tobler & Kumpfer, 2000, cit. por Kumpfer & Magalhães, 2016).

Na implementação dos programas baseados em evidência é essencial que as características do facilitador, especificamente a qualificação académica e profissional, a familiaridade com a temática de educação parental e as características pessoais, como por exemplo, empatia, disponibilidade para ouvir e comunicação positiva (Baek & Bullock, 2015).

Na implementação e avaliação dos programas de educação parental e familiar devem ser seguidos os seguintes passos (Stolz & Dekovic’, 2016):

- O primeiro passo consiste no seguimento da família durante algum tempo, de modo a avaliar os efeitos a médio e longo prazo da intervenção;

- O segundo passo refere-se ao grau e nível de participação e envolvimento parental nas sessões, pois de acordo com a literatura é um aspeto que pode influenciar significativamente os resultados do programa (Stoltz & Dekovic', 2016).

- O terceiro passo consiste em dar especial atenção à seleção dos instrumentos de avaliação a utilizar que permitam avaliar o comportamento parental. É fundamental ter em conta e avaliar a melhoria que ocorre ou não no comportamento da criança.

- O quarto passo encontra-se relacionado com os estudos utilizarem os inquéritos para recolha de informação. Contudo e segundo Dekovid e Stoltz (2015, cit. por Stoltz & Dekovic', 2016), nos programas de educação parental era necessário uma medida mais específica e observacional das mudanças nos pais o que levava a um aumento na confiança dos resultados quanto à eficácia do programa.

- Por fim, o quinto passo deve incluir a avaliação dos índices que refletem as mudanças relevantes que ocorreram na família após a implementação do programa (Stoltz & Dekovic', 2016).

Mejia et al., (2012) referem que os programas parentais e familiares implementados nos países desenvolvidos têm apresentado estratégias preventivas eficazes enquanto que nos países em desenvolvimento, esta mesma eficácia é ainda limitada devido à existência de muitos obstáculos.

Relativamente à eficácia dos programas parentais e familiares baseados em evidência, esta pode ser avaliada através das características dos programas de prevenção e através dos princípios dos programas familiares. No que toca às características dos programas de prevenção, é referido que o programa necessita de ser abrangente, que precisa de ser orientado pela teoria e que precisa de ser aplicado no tempo apropriado. É também necessário que este seja relevante na sociedade onde vai ser aplicado, que utilize as fórmulas necessárias e variadas, que existam relações positivas e que os formadores do programa estejam aptos para implementar e avaliar os resultados obtidos (Kumpfer & Magalhães, 2016).

Os princípios dos programas familiares encontram-se então relacionados com o facto de não existir a melhor formação parental, de os programas serem uma combinação perfeita na idade e no nível de desenvolvimento, nos tipos e nos números de fatores de risco que estão presentes na família, etnia e género. Também com o envolvimento de toda a família no treinamento das habilidades familiares ou na terapia familiar com a finalidade de que sejam apresentados resultados positivos e duradouros, com o facto de as intervenções conseguirem melhorar os fatores de proteção notáveis na família, com o facto de cada vez

se recorrer mais aos materiais digitais para captar a atenção dos participantes, com a criação dos momentos de refeição que irá permitir uma relação de proximidade entre os participantes e os formadores, com a remoção das dificuldades existentes para que os futuros participantes consigam frequentar o programa. A eficácia do programa familiar pode estar comprometida se os formadores não estiverem qualificados e preparados para a aplicação do mesmo. Assim, é importante referir que quanto maior for o número de fatores de risco, e por consequência, serem encontrados menos indivíduos ou mesmo famílias resilientes, é necessário que ocorra uma maior intervenção com a família em questão de modo a que a intervenção no final seja eficaz (Kumpfer & Magalhães, 2016).

Quando aplicamos os programas parentais baseados em evidência, existem alguns critérios que poderão influenciar a eficácia dos programas. Estes critérios podem estar relacionados com o facto de ser uma amostra reduzida, de ocorrer dependência de auto relatórios, da má qualidade dos instrumentos de medição da qualidade, do não acompanhamento dos participantes a longo prazo ou de uma falha na avaliação na integridade do programa (Weisz, Jensen, Doss, & Hawley, 2006, cit. por Stolz & Dekovic', 2016).

Baek e Bullock (2015) referem que nem todos os programas baseados em evidência são eficazes e, por vezes, não conseguem modificar os comportamentos aprendidos anteriormente pelos pais.

### *2.1. Programas de Educação Parental e Familiar Baseados em Evidência*

Os programas baseados em evidência fundamentam-se, segundo Stoltz e Dekovic' (2016) na suposição de que se melhorarmos os comportamentos dos pais iremos conseguir melhorias no comportamento da criança, no que toca à diminuição e prevenção de comportamentos de risco.

Tendo em conta a revisão da literatura, optou-se pela escolha e caracterização dos três programas internacionais abaixo apresentados, pois revelam resultados positivos e estatisticamente significativos; diminuição de fatores de risco e consequente abuso de substância psicoativas; melhoria das competências pessoais e sociais das crianças e melhoria das relações familiares.

O programa *Families and Schools Together* (FAST) originalmente foi desenvolvido para jovens em risco e tinha como principais objetivos: facilitar as relações entre os pais e

os filhos, melhorar as relações familiares e prevenir a delinquência juvenil (Weinstein et al., 2003, cit. por Baek & Bullock, 2015). Este programa pretende desenvolver um conjunto de habilidades parentais e intervém com os pais e filhos (FAST, 2014, cit. por Beak & Bullock, 2015).

O programa sofreu alterações, de forma a trabalhar as diferentes faixas etárias até à adolescência, alargando os objetivos definidos inicialmente e tentando fortalecer as relações entre a família, comunidade e escola (Crozier et al., 2010; Weinstein et al., 2003, cit por Beak & Bullock, 2015).

Este programa é constituído por 8 sessões, com uma duração aproximada de 2 horas e 30 minutos, podendo acolher até 10 famílias (Lindsay et al., 2011, cit. por Beak & Bullock, 2015).

Os principais resultados da implementação do programa revelam pela parte dos pais mudanças significativas nas relações familiares e sociais, bem como uma diminuição dos comportamentos mais negativos evidenciados pelas crianças. Por sua vez, os professores apontam que a relação com a escola melhorou significativamente (Crozier et al., 2010; Knox et al., 2011; Lindsay et al., 2011, cit. por Beak & Bullock, 2015).

O Programa *Incredible Years* originalmente desenvolvido para crianças entre os 2 e os 8 anos de idade, está atualmente segmentado em quatro programas: para bebés (0-1 ano); para toddlers (1-3 anos); para pré-escolares (3-6 anos); e para crianças em idade escolar (6-12 anos). O programa é usualmente aplicado em grupo (8 a 12 pais) ao longo de 14 sessões semanais, com uma duração aproximada de 2 horas, lideradas por dois facilitadores com formação científica no programa. Pode ser implementado em contextos da comunidade e em contextos clínicos.

Este programa apresenta como objetivos principais: desenvolver a longo prazo o tratamento de crianças com dificuldades nos comportamentos; desenvolver os cursos de prevenção baseados nos custos para que sejam utilizados pelas famílias e pelos educadores dessas mesmas crianças; promover a competência social, emocional e académica das crianças; prevenir e reduzir problemas de comportamento, de forma precoce e eficiente; estimular as competências dos pais como dos educadores podendo assim atender às necessidades das crianças e promover o apoio familiar e as relações que existem entre pais e os professores (AMIGOS Centro Nacional de Recursos para o CBCAP, 2009; Webster-Stratton, 1998, cit. por Beak & Bullock, 2015).

Para alcançar os objetivos apresentados, utiliza uma abordagem colaborativa, centrada na promoção de práticas educativas positivas, recorrendo a metodologias de

investigação como o modelamento por vídeo e a prática de estratégias nas sessões (role-play). A eficácia do programa tem sido demonstrada na prevenção e intervenção precoce em problemas de comportamento em crianças.

O programa *Strengthening Families Program* (SFP) originalmente desenvolvido para crianças dos 6-11 anos, está atualmente segmentado para 5 programas: SFP 10-14 (prevenção universal e constituído por 7 sessões); SFP 12-16 anos (prevenção seletiva); SFP 3-5 anos (prevenção seletiva); e a versão DVD SFP 7-16 anos (prevenção universal) (Centro de Recursos de Recursos do FRIENDS para CBCAP, 2009; Kumpfer et al., 2012, cit. por Baek & Bullock, 2015). O programa tem como objetivos a melhoria do nível de informação dos pais e/ou familiares, o fortalecimento e desenvolvimento das competências parentais, e a promoção do funcionamento familiar. É um programa de treino de competências familiares e parentais vocacionado para aumentar a resiliência familiar e reduzir a influência dos fatores de risco associados ao consumo de substâncias psicoativas, depressão, violência, delinquência e insucesso escolar e é também um programa de competências de vida das crianças.

O formato do *SFP* compreende três módulos (o treino de competências parentais - formação parental; o treino de habilidades/competências das crianças e o treino de competências de vida para a família). O programa decorre ao longo de 14 sessões, com uma periodicidade semanal ou quinzenal, com duração de aproximadamente 3 horas, as quais contam com a realização de uma breve refeição, atividades separadas (grupo de pais e grupo de filhos) e atividades conjuntas (grupo de pais e grupo de filhos). Na primeira hora da sessão, pais e filhos encontram-se em salas separadas, passando a estarem juntos na última hora. Normalmente, este programa é projetado para 8 a 13 famílias. Nos últimos 20 anos, tem sido implementado em mais de 30 países, incluindo a Suécia, Noruega, Holanda, Espanha, Portugal, Itália, Irlanda, Reino Unido, Rússia e Costa Rica, Perú, Chile, etc. (Kumpfer & Magalhães, 2016).

## 2.2. Adaptação Cultural dos Programas Baseados em evidência

Os programas baseados em evidência foram maioritariamente desenvolvidos nos Estados Unidos da América e, para se ajustarem aos contextos culturais dos diferentes países europeus, necessitam de ser traduzidos para a língua nativa do país e de serem adaptados para a cultura onde serão implementados (Kumpfer, Magalhães, & Xie, 2012).

Para esta adaptação, uma visão mais próxima das iniciativas de apoio aos pais nos países europeus revela a grande diversidade que existe de tradições políticas, culturais e sociais, o que nos leva a uma adaptação cultural dos programas baseados em evidência (Rodrigo, Almeida, & Reichle, 2016).

Assim, a adaptação cultural de um programa é essencial para a sua aplicação (Holleran Steiker et al., 2008, cit. por Kumpfer et al., 2012) e permite melhorar o envolvimento e a adesão das famílias ao programa (Kumpfer & Magalhães, 2016).

Neste sentido, Bernal, Jiménez-Chafey e Domenech Rodriguez (2009, cit. por Baumann et al., 2015), definem a adaptação cultural como a modificação sistemática dos programas baseados em evidência no que toca à linguagem, às normas culturais e ao contexto para que estes sejam capazes de dar resposta às necessidades e exigências familiares.

De acordo com Kumpfer, Magalhães e Grenne (2016), a adaptação cultural de um programa baseado em evidência, requer um conjunto de etapas a seguir, previamente definidas, e uma equipa local que acompanhe e monitorize o processo de adaptação e implementação do programa, de modo a salvaguardar a integridade e validade científica do mesmo.

No geral, o conjunto de etapas a seguir foram descritas na publicação do UNODC (2009) e em publicações periódicas de Kumpfer, Pinyuchon de Melo e Whiteside (2008, cit. por Kumpfer, Magalhães, & Xie, 2012) e pretendem a condução de uma avaliação local que se encontre relacionada com as necessidades familiares; uma verificação de que se o programa em estudo se adequa a comunidade onde se pretende implementar o mesmo, uma tradução eficaz dos manuais mudando as expressões culturais do país onde foi desenvolvido o programa para as expressões culturais do país onde vai ser implementado e se necessário realizar um ajuste do programa devido ao desenvolvimento cultural.

O principal objetivo da adaptação cultural dos programas, segundo Castro, Barrera e Martinez (2004); Kumpfer, Alvarado, Smith, e Bellamy (2002, cit. por Baumann et al., 2015), prende-se o aumento no ajusto da intervenção à população alvo de modo a proteger a integridade científica do programa adaptado.

Contudo para Cardona et al. (2012, cit. por Baumann et al., 2015), as questões relativas à adaptação cultural dos programas ainda não estão concluídas. É necessário compreender melhor as adaptações necessárias para alcançar uma maior eficácia na intervenção; entender a relevância cultural de determinados conceitos e comportamentos e determinar quais são os procedimentos mais importantes a adotar num processo de adaptação cultural.

### 2.3. Programa Raising Safe Kids ACT-RSK

#### 2.3.1. Enquadramento e Objetivos do Programa

O Programa *Adults and Children Together – Raising Safe Kids*, foi desenvolvido pela American Psychological Association (APA) no ano de 2000. Contudo, é em 2005 que a APA expande e redesenha o programa tal com é conhecido hoje em dia.

É um programa de educação parental, de carácter universal, destinado a crianças dos 0-8 anos, que tem como objetivo principal prevenir a violência no seio familiar (Silva & Williams, 2016). As principais temáticas abordadas pelo programa visam: informações sobre o desenvolvimento da criança; fatores de risco e de proteção no desenvolvimento da criança; treino de competências de comunicação; gestão de conflitos sem recurso à violência; compreender consequências negativas da violência nas crianças; estratégias de promoção de comportamentos positivos (Guttman & Mowder, 2005, cit. por Silva, 2014); a controlar a sua raiva e solucionar os conflitos provenientes da mesma, ensinar os métodos de disciplina positiva (APA, 2010) e verificar que o que a criança consegue aprender se encontra relacionado com a sua idade e a sua etapa de desenvolvimento (APA, 2011).

Assim, o Programa ACT tem como finalidade conseguir explicar aos participantes os temas abordados pelo programa de forma clara, podendo assim conseguir incluir qualquer pessoa da comunidade. Isto pretende que os pais consigam proporcionar ambientes seguros e saudáveis ao desenvolvimento das crianças, visto que é nesta fase que as crianças aprendem mais e onde o impacto é mais duradouro nas suas vidas (Silva & Randall, 2005, cit. por Silva, 2014).

Este programa tem mostrado a eficácia na prevenção da violência, reduzindo assim e prevenindo os problemas que existem a nível de comportamento, contribuindo para a diminuição dos comportamentos violentos externos às crianças (Knox, Burkhart, & Hunter 2010; Knox et al., 2011, cit. por Silva & Williams, 2016).

O Programa ACT-RSK treina os profissionais e as famílias para que estes consigam compreender os comportamentos que são apropriados para cada etapa de desenvolvimento, transmitindo a importância dos pais desempenharem um papel positivo no relacionamento com as crianças, de modo a promover um bom comportamento e sem ser necessário o uso de violência. Este programa também salienta a importância do envolvimento dos pais na escola e na comunidade, de modo a prevenir a exposição à violência no contexto que rodeia a criança (Knox et al., 2011, cit. por Silva & Williams, 2016), pois se as crianças estiverem

em contacto com qualquer tipo de violência, considerarão que é uma solução normal para a resolução de qualquer problema que lhes surgirá.

### 2.3.2. Conteúdos e estrutura do Programa

O programa ACT-RSK é constituído por oito sessões, de periodicidade semanal ou quinzenal, com uma duração de 1,5 h a 2,5 h.

Segundo Silva e Randall (2005, cit. por Silva, 2014), ao longo das sessões são abordadas diferentes temáticas, tendo em conta os módulos (o módulo de manuseamento de raiva, da resolução de problemas sociais, da disciplina positiva e da instrução quanto à exposição da *media* na vida da criança) tais como, a compreensão dos comportamentos dos filhos, a violência e consequências na vida das crianças; como os pais devem controlar a sua raiva; como os pais devem ajudar os seus filhos quando estes estiverem com raiva; a influência que os meios de comunicação têm nas crianças e na vida delas, conseguindo colocá-las em situações de risco; como distinguirem a disciplina e a punição, relacionando isso com os estilos parentais; como agir com disciplina para os comportamentos positivos dos seus filhos e como poder aplicar todas as aprendizagens do programa nas casas de cada família e na comunidade onde se encontram inseridos (APA, 2011).

As temáticas referidas anteriormente, são trabalhadas a partir de 4 módulos, nomeadamente o controlo da raiva, a resolução de problemas sem o recurso à violência, a disciplina positiva e por fim, a educação no que toca à exposição dos *media* na vida da criança. O módulo do controlo da raiva envolve a capacidade de expressar e controlar adequadamente a raiva; como exprimir os sentimentos e o desenvolvimento de competências úteis para lidar com os sentimentos negativos e raiva (Silva & Randall, 2005, cit. por Silva, 2014).

O módulo de resolução de problemas pretende desenvolver e treinar comportamentos que permitam a resolução de problemas sem recurso à agressividade e ainda desenvolver a pormenorização do papel da família em ensinar as crianças a resolver problemas sem recurso à violência (Silva & Randall, 2005, cit. por Silva, 2014).

O terceiro módulo pretende mostrar a relação entre disciplina e prevenção da violência, distinguindo disciplina de punição. Também apresenta estratégias para que a família consiga lidar com comportamentos desafiantes das crianças, em conformidade com a etapa de desenvolvimento e idade (Silva & Randall, 2005, cit. por Silva, 2014).

Por fim, o último módulo ajuda os pais a entenderem que os *media* podem ser prejudiciais ao desenvolvimento da criança (Silva, 2014). Este é um dos módulos mais prejudiciais para as crianças, sendo que os desenhos animados atualmente se encontram com violência no seu conteúdo, quer seja violência verbal quer seja violência física. Qual é o desenho animado que não tem o seu vilão? E qual é que não tem sempre um desenho que não é gozado pelo colega? Se formos a realizar uma introspectiva nos desenhos animados mais antigos existe um vilão em quase todos. Contudo, é através deste módulo que nós conseguimos ter a percepção da violência nos *media*, porque até ao momento era uma coisa banal e aceitável.

O programa apresenta um protocolo de avaliação definido e estandardizado para os diferentes contextos de implementação, bem como procedimentos a adotar na adaptação cultural do mesmo.

## CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO

### *3.1. Justificação do Tema e Apresentação do Estudo*

Com o avançar do desenvolvimento da humanidade e de tudo o que isso acarreta, existem situações que não estavam tão presentes na vida quotidiana de cada indivíduo e que poderão afetar o desenvolvimento das crianças sem que os pais ou cuidadores deem por isso. Se recuarmos no tempo, até ao fim do século XX, as crianças pouco ligavam à televisão, sendo esta um bem que não era essencial, e optavam mais por irem brincar para a rua com os seus vizinhos, passando não mais que duas horas durante a semana e três horas e meia durante o fim-de-semana a ver a televisão (Mendes & Fernandes, 2003). Contudo, com o desenvolvimento da humanidade e o facto de os pais terem um horário de trabalho mais preenchido, as crianças passam a assistir à televisão enquanto uma atividade de lazer predominante, acedendo mais facilmente a violência gratuita, em noticiários, telenovelas, ou mesmo programas infantis como desenhos animados (Santos, Stuchi, Arreguy-Sena, & Pinto, 2012).

O mesmo acontece através dos jogos nos telemóveis e tablets, onde, por exemplo, para passar de nível é necessário eliminar alguém recorrendo à violência. Se as crianças veem estes comportamentos em que as pessoas que estão a praticar a violência não são repreendidas, vão encará-los como normais e pensar que podem usar a violência para resolver cada problema que lhes surja.

Neste contexto, decidimos implementar e avaliar um programa de educação parental (Programa ACT – adaptado pela Universidade de Lisboa) enquanto ferramenta de ajuda aos pais, para uma educação saudável e prevenção da violência.

Este estudo é de natureza quantitativa, com a aplicação do programa ACT em mães e pais portugueses e respetiva avaliação (pré e pós teste incluídos no protocolo de aplicação), tendo-se definido como problema:

Como evoluíram as autoperceções sobre competências parentais de um grupo de pais e mães portuguesas de crianças em risco e de pais da comunidade, após a implementação do Programa ACT?

Formularam-se as seguintes hipóteses a partir do problema:

- Existem alterações significativas nas autoperceções sobre os Estilos Parentais do pré para o pós-teste do Programa ACT.

- Existem alterações significativas nas autopercepções sobre o controlo da utilização dos Meios de Comunicação do pré para o pós-teste do Programa ACT
- Existem alterações significativas nas autopercepções sobre o conhecimento dos pais sobre o Desenvolvimento Infantil do pré para o pós-teste do Programa ACT.
- Existem alterações significativas nas autopercepções sobre o Comportamento dos Pais do pré para o pós-teste do Programa ACT.
- Existem diferenças significativas entre os comportamentos identificados e as percepções dos pais relativamente ao Programa ACT.

## *3.2. Metodologia*

### *3.2.1. Definição e operacionalização das variáveis*

Atendendo a que se trata de um estudo de avaliação da implementação de um programa de educação parental, definiu-se como variável independente o Programa ACT, operacionalizado em antes e depois. A variável dependente são as autopercepções dos pais sobre os Estilos Parentais, sobre o controlo da utilização dos Meios de Comunicação, sobre o conhecimento relativo ao desenvolvimento infantil e sobre o conhecimento relativo aos comportamentos dos pais operacionalizada através dos resultados obtidos no instrumento de avaliação do programa (pré e pós teste).

### *3.2.2. Amostra*

O programa foi implementado com seis mães que se encontravam em condição de risco, numa Comunidade de Inserção localizada na Zona Centro do país e num grupo de quatro pais inseridos na Comunidade, também da região Centro.

Ao primeiro grupo pertencem 6 participantes do género feminino, com idades entre os 21 e os 41 anos. É importante referir que estas mulheres apesar de se encontrarem na mesma comunidade de inserção podem ser de qualquer parte do país (neste caso do litoral e interior).

No segundo grupo há 2 participantes de cada género, com idades entre os 27 e os 44 anos, todos da região Centro e Interior.

Durante a aplicação do programa, no primeiro grupo houve a desistência de uma mãe por ter saído da CI e regressado ao meio natural de residência, situado a distância impeditiva

da continuação. No segundo grupo, desistiu um casal, porque arranhou emprego e ficou sem disponibilidade horária.

Quanto aos dados de caracterização dos participantes, salienta-se a média de idades de vinte e nove anos. No que toca ao nível de escolaridade, a média é o terceiro ciclo e o seu rendimento em média é menos de mil euros. Já o agregado familiar, em média é constituído por dois adultos e por 1.7 crianças, com idades médias de 2.6 anos. A média de idades do filho selecionado para responder a algumas questões do Programa é de 3.9 anos e a maioria do género feminino.

### 3.2.3. Instrumentos Utilizados

#### ▲ Instrumento de Avaliação do Programa ACT

Utilizou-se o instrumento de avaliação (pré e pós) integrante do protocolo de aplicação do Programa ACT, que integra a caracterização sociodemográfica de cada participante e onde é questionada a idade dos filhos, sendo um fator relevante para o estudo em questão, visto que é essencial verificar se o programa foi eficaz nas crianças que têm a idade compreendida entre os 0 e os 8 anos.

Em seguida, este instrumento pretende averiguar as autoperceções dos participantes relativas às competências parentais (estilos parentais, meios de comunicação, desenvolvimento infantil até aos 8 anos e o comportamento dos pais).

#### ▲ Questionário de Avaliação do Programa pelos participantes

Para a avaliação do programa por parte dos pais, foi utilizado um Questionário pertencente ao protocolo de avaliação do programa, que inclui opinião sobre aspetos a melhorar. O questionário é constituído por itens relacionados com o funcionamento do programa, com as estratégias e com o que mais gostaram, para além da indicação de sugestões para mudanças a efetuar no programa implementado.

### 3.2.4. Procedimentos

Iniciou-se pelo consentimento informado dos participantes ao que se seguiu a implementação do programa (incluindo avaliação pré e pós teste), cujo cronograma, estrutura e objetivos das sessões constam da Tabela 1.

Tabela 1

*Cronograma da Aplicação do Programa ACT*

Sessões	Data		Objetivos
	CI	GPC	
Reunião Prévia do Programa	05/01/2017	08/01/2017	- Dar a oportunidade de conhecer o Facilitador e os restantes membros do grupo; - Identificar os objetivos e as expectativas do Programa ACT; - Debater a importância da mudança de comportamentos para alcançar os objetivos do Programa ACT; - Realizar uma pré-avaliação;
Sessão 1 – Compreender Comportamentos dos seus filhos	12/01/2017	15/01/2017	- Ajudar os pais a aprender elementos básicos do desenvolvimento da criança; - Ajudar os pais a responder de forma adequada aos comportamentos dos seus descendentes;
Sessão 2 – A violência na vida das crianças	19/01/2017	22/01/2017	- Ajudar os pais de forma a que estes entendam como as crianças podem estar expostas à violência e como esta poderá ter consequências nas vidas das crianças;
Sessão 3 – Como os pais podem entender e controlar a raiva	26/01/2017	29/01/2017	- Ensinar os pais a aprenderem como devem controlar e lidar com a raiva;
Sessão 4 – Como entender e ajudar as crianças quando elas têm raiva	02/02/2017	05/02/2017	- Ensinar os pais a entenderem os sentimentos de raiva dos seus filhos; - Ajudar os pais a aprender como ensinar os seus filhos a controlar a raiva;
Sessão 5 – As crianças e os meios eletrónicos de comunicação	09/02/2017	12/02/2017	- Ajudar os pais a entenderem o impacto dos meios de comunicação no comportamento das crianças; - Apresentar aos pais opções sobre como podem reduzir a exposição das crianças a esses meios;
Sessão 6 – Disciplina e Estilos Parentais	16/02/2017	19/02/2017	- Ajudar os pais a entenderem que a forma como educam as crianças terá um impacto sobre os comportamentos dos seus filhos durante a vida toda;
Sessão 7 – Disciplina para comportamentos positivos	23/02/2017	26/02/2017	- Ensinar os pais como devem prevenir os comportamentos difíceis; - Ensinar os pais a usarem formas positivas de disciplinar os seus filhos;
Sessão 8 – Leve o Programa ACT para sua casa e sua comunidade	02/03/20	05/03/2017	- Averiguar com os pais os conhecimentos adquiridos com o programa e ajudar a dar conta que já os está a ajudar a realizar os seus sonhos para os seus filhos; - Estimular os participantes a utilizarem em casa e na sua comunidade as ferramentas que aprenderam com o Programa ACT; - Reforçar nos pais o papel dos professores, protetores e defensores dos seus filhos; - Realizar uma pós-avaliação; - Realizar a avaliação do programa;

*Nota.* CI = Comunidade de inserção; GPC = Grupo de pais na comunidade.

### 3.2.5. Técnicas estatísticas

Utilizaram-se técnicas estatísticas descritivas (média e desvio padrão) e inferenciais não paramétricas (Teste de Wilcoxon) atendendo ao N do grupo de participantes ser inferior a 30, de modo a comparar os dados dos dois momentos de aplicação do instrumento de avaliação (teste e reteste). As análises foram efetuadas com recurso ao *Software IBM SPSS Statistic 24*.

## 4. Resultados

### 4.1. Apresentação dos Resultados

Através da análise descritiva que foi realizada com base nos dados obtidos através da aplicação do instrumento de avaliação do Programa ACT, conseguiu-se observar as médias e os desvios-padrão das dimensões mais pertinentes do estudo (Tabela 2). Assim, na soma de todas as questões de cada dimensão, conseguiu-se perceber que as médias das autoperceções dos pais foram superiores no pós-teste nos estilos parentais, no desenvolvimento infantil e no score global, enquanto se assistiu a uma descida das médias e um aumento do desvio padrão, no que se refere aos meios de comunicação e ao comportamento dos pais.

Tabela 2  
*Médias e Desvio-Padrão dos Resultados Obtidos*

<b>Dimensões</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio-Padrão</b>
Estilos Parentais	Pré-Teste: 38.30	Pré-Teste: 5.87
	Pós-Teste: 39.00	Pós-Teste: 8.62
Meios de Comunicação	Pré-Teste: 24.11	Pré-Teste: 4.60
	Pós-Teste: 23.86	Pós-Teste: 5.93
Desenvolvimento Infantil	Pré-Teste: 60.67	Pré-Teste: 6.71
	Pós-Teste: 62.67	Pós-Teste: 12.34
Comportamento dos Pais	Pré-Teste: 33.60	Pré-Teste: 5.40
	Pós-Teste: 32.00	Pós-Teste: 6.06
Score global de todas as dimensões	Pré-Teste: 158.50	Pré-Teste: 12.84
	Pós-Teste: 161.50	Pós-Teste: 27.70

Depois de se calcular a média, achou-se pertinente verificar onde é que os participantes se encontravam sendo que foram definidos três grupos. Um dos grupos

constituído pelas respostas consideradas negativas (de nível 1 e 2, na escala de 1 a 5), outro com as respostas de nível 3 e, por último, o grupo das respostas relativas aos níveis 4 e 5. Assim, no pré-teste e como se pode verificar na Tabela 3, há 57% dos pais que se encontra no grupo de respostas aceitáveis e 43% no grupo de respostas positivas nos estilos parentais, resultados estes que se mantiveram no pós-teste (Tabela 3).

Tabela 3  
*Percentagem das respostas obtidas sobre cada dimensão do Instrumento de Avaliação do Programa ACT*

Dimensões	Respostas	Respostas	Respostas
	Negativas (%)	Aceitáveis (%)	Positivas (%)
Estilos Parentais (Pré-Teste)	0	57	43
Estilos Parentais (Pós-Teste)	0	57	43
Meios de Comunicação (Pré-Teste)	43	57	0
Meios de Comunicação (Pós-Teste)	43	43	14
Desenvolvimento Infantil (Pré-Teste)	14	72	14
Desenvolvimento Infantil (Pós-Teste)	0	43	57
Comportamento dos Pais (Pré-Teste)	14	57	29
Comportamento dos Pais (Pós-Teste)	14	57	29

No tema dos Meios de Comunicação, verificaram-se alterações nas percentagens obtidas do pré para o pós teste (Tabela 3) ao nível das respostas aceitáveis (desceram de 57% para 43%), que se repercutiu no aumento de 0% para 14% nas positivas, enquanto as respostas negativas se mantiveram nos 43%.

Quanto ao Desenvolvimento Infantil, das alterações nas percentagens de participantes nos grupos definidos entre o pré-teste e o pós-teste (Tabela 3), salientamos a diminuição de 70% para 43% das respostas aceitáveis com um benefício claro das respostas positivas (de 14% para 57%).

Por fim, nos comportamentos dos pais não ocorreram nenhuma alteração nas percentagens obtidas entre o pré-teste e o pós-teste (Tabela 3), situando-se a maioria (57%) nas respostas aceitáveis e apenas 14% nas respostas negativas.

No que se reporta à avaliação dos participantes ao Programa, todos os participantes avaliaram muito positivamente o comportamento do facilitador (M=4.57, num máximo de 5), bem como o modo como o programa os ajudou mostrando várias opções de como ser um bom pai ou boa mãe (M=4.86), sobre se iriam utilizar tudo que aprenderam no programa

(M=4.86) e que iriam recomendar o programa (M=4.86). No que toca ao tópic sobre o conhecimento dos facilitadores sobre os temas abordados, os participantes referiram que estavam de acordo (M=4.29). Finalmente, no tópic relativo à vontade de continuar a reunir com o grupo (Tabela 4), foi onde se registaram respostas mais baixas, mas ainda positivas (M=3.71).

Tabela 4  
*Média da primeira questão da avaliação sobre o Programa ACT*

<b>Alínea</b>	<b>Média</b>
Os facilitadores conheciam bem os assuntos e matérias tratadas nas sessões	4.29
Os facilitadores eram amáveis e eficientes	4.57
Gostei do programa porque me deu muitas opções de como ser bom pai/boa mãe.	4.86
Vou utilizar as técnicas que aprendi no programa.	4.86
Estou certo/certa que serei melhor pai/mãe com o que aprendi no programa	4.86
Vou recomendar este programa a outros	4.86
Eu gostaria de continuar a reunir-me com o grupo	3.71

Já quanto à questão de quais foram as três estratégias que mais ajudaram os participantes, as que tiveram mais escolha foram as discussões em grupo que foi referida por quatro participantes, tendo sido depois escolhidas três respostas, todas com três participantes (as folhas informativas, as explicações dos facilitadores e as atividades que foram dadas como a roda dos sentimentos), como nos mostra a Tabela 5.

Tabela 5  
*Segunda questão da avaliação sobre o Programa ACT*

	<b>Opções escolhidas</b>		
Participante 1	1	4	8
Participante 2	3	4	7
Participante 3	3	6	7
Participante 4	1	4	7
Participante 5	1	2	5
Participante 6	1	2	5
Participante 7	1	5	8

Quanto às opções que os participantes preferiram no programa ACT, destacam-se o facto de aprenderem coisas novas, tendo sido referida por seis participantes; a atitude simpática e agradável do facilitador, tendo sido mencionada por cinco participantes e por fim a opção da comida e dos lanches, que foi referida por quatro participantes como nos é apresentado na Tabela 6.

Tabela 6  
*Terceira questão da avaliação sobre o Programa ACT*

	<b>Opções escolhidas</b>		
Participante 1	2	3	4
Participante 2	2	3	6
Participante 3	1	2	4
Participante 4	2	5	6
Participante 5	2	3	6
Participante 6	4	5	6
Participante 7	2	4	6

Por fim, ainda no questionário da avaliação do programa, na questão sobre o que mudariam no programa, três participantes referiram que não mudavam nada, dois que deveriam existir menos fichas, enquanto um participante referiu que adorou, que trabalhou e que aprendeu muito e ainda um participante referiu que é preciso considerar a dificuldade atual dos pais das crianças, sendo necessário colocar em prática certas coisas, abordando a realidade e não tanto o ideal.

Quanto à análise inferencial, que foi obtida através do teste de Wilcoxon, conseguimos observar que não existiram diferenças significativas entre os resultados do pré e pós teste, em qualquer subescala do instrumento, bem como no score global de todas as subescalas (Tabela 7).

Tabela 7  
*Análise inferencial*

	<b>Z</b>	<b>Sig. (Bilateral)</b>
Soma dos Estilos Parentais	- 0.256	0.798
Soma dos Meios de Comunicação	- 0.105	0.916
Soma da História 1 sobre o Desenvolvimento Infantil	- 0.921	0.357
Soma da História 2 sobre o Desenvolvimento Infantil	- 0.425	0.671
Soma da História 3 sobre o Desenvolvimento Infantil	- 0.674	0.500
Soma da História 4 sobre o Desenvolvimento Infantil	- 0.816	0.414
Soma das Histórias sobre o Desenvolvimento Infantil	- 0.105	0.917
Soma dos Comportamentos dos Pais	- 0.210	0.833
Score Global	- 0.106	0.716

Apesar de não se conseguir obter nenhuma diferença significativa com a aplicação do programa e, assim, a eficácia desejada, é possível observar que houve um aumento nos valores obtidos.

#### *4.2. Discussão dos resultados*

No que toca aos estilos parentais, entre os dois momentos de avaliação não ocorreram diferenças significativas nas autopercepções dos participantes sobre este tema. Contudo foi possível observar-se que existiu um aumento nos valores, o que nos indica uma tendência de melhoria na maneira como percebem o modo como reagem com os seus filhos, o que poderá ser revelador de que tiveram consciência das consequências positivas da mudança para o desenvolvimento dos seus filhos, visto que o estilo parental, como nos indica Darling e Steinberg (1993, cit. por Richaud et al., 2003), é uma combinação de atitudes dos pais em relação às crianças da sua casa, acabando por criar-se um clima emocional. Assim, neste tema, verificou-se que os pais tiveram algumas, ainda que ligeiras, alterações nos seus comportamentos, podendo criar-se expectativas positivas relativamente a melhorias futuras, que necessitam de algum tempo de consolidação.

Quanto aos Meios de Comunicação, não existiram diferenças significativas nas autopercepções dos participantes, porém, foi possível observar também indícios ou uma tendência de melhoria. Como nos referem Mendes e Fernandes (2003), as crianças ficam vulneráveis perante as mensagens que são transmitidas pela televisão, o que poderá influenciar o seu comportamento, sendo uma importante fonte na aprendizagem de comportamentos agressivos e dessensibilizadora da violência e das suas consequências, perante o confronto com a impunidade do uso da violência. É de referir que este tipo de violência se encontra em telejornais, novelas, desenhos animados, etc., e que as crianças assistem, muitas vezes sem a percepção dos pais ou cuidadores. Também noutras fontes, como jogos nos tablets, filmes, revistas de banda desenhada e histórias infantis, surgem com alguma frequência situações de violência gratuita. Quem não se lembra do Capuchinho vermelho onde o caçador mata o lobo mau para salvar a Capuchinho e a avó? No caso do grupo aqui trabalhado, salientamos que, durante a aplicação do Programa, os participantes conseguiram verificar que estavam a contar uma história aos seus filhos que promovia a violência. E, como esta, há muitas mais que nos fornecem violência gratuita.

No que toca ao conhecimento dos pais sobre o Desenvolvimento Infantil, igualmente as diferenças nas autopercepções não tiveram significado estatístico. No entanto, ocorreu uma melhoria nos valores obtidos em cada um dos momentos. Podemos pensar que os pais começam a entender melhor que, em cada grupo etário que lhes foi apresentado, há características comportamentais para as quais não estavam sensibilizados, mas com tempo insuficiente para se revelar substancialmente diferente. Também se verifica que os

participantes referiram no final do programa que era essencial os pais ajudarem as crianças a usarem a palavra na hora de resolver os conflitos, porque como nos refere a APA (2011), as crianças do pré-escolar ainda têm dificuldades a expressarem-se sendo essencial a ajuda dos pais ou cuidadores.

Por fim, não existiram diferenças significativas nas autoperceções dos pais sobre os comportamentos, mas houve ligeiras melhorias nos valores obtidos. Apesar destes resultados que foram obtidos, foram apresentadas aos pais as melhores formas de comportamentos para eles no que toca a favorecer o desenvolvimento da criança. Resta aguardar pelas implicações num período de tempo mais longo.

Apesar de se conseguir verificar que em qualquer dos temas abordados no instrumento de avaliação não ocorreram diferenças significativas do ponto de vista estatístico, assistimos a uma melhoria nos resultados que foram obtidos entre os dois momentos de avaliação, como foi referido anteriormente. O facto de não se observarem diferenças significativas no programa entre os dois momentos de avaliação pode dever-se a uma necessidade de um tempo de ação mais prolongado no que toca ao seguimento dos participantes e posteriormente uma nova avaliação dos mesmos visto que existiu falta de tempo para se manifestarem as melhorias desejadas. Como nos referem Stolz e Dekovic' (2016), para se verificar a eficácia de um programa baseado em evidência, é necessário examinar os efeitos a longo prazo da intervenção, pois os resultados não aparecem logo que o participante tem conhecimento do tema, mas sim com o passar do tempo. Então seria necessário que daqui por algum tempo voltasse a ser aplicado o mesmo instrumento para se verificar se o programa foi eficaz e se conseguiram modificar comportamentos para poder proporcionar um desenvolvimento saudável e seguro aos seus filhos.

No que respeita à avaliação do programa por parte dos pais, estes gostaram muito do programa e dos ensinamentos que o mesmo lhes transmitiu, referindo que assim conseguiam proporcionar o melhor desenvolvimento aos seus filhos para que este não esteja em contacto com os ambientes de risco que hoje em dia nos rodeiam devido ao desenvolvimento de toda a sociedade e comprometeram-se a utilizar todos os conhecimentos adquiridos. Assim, é verificado que, apesar dos resultados obtidos em termos de significância estatística, a aplicação do programa foi positiva. É importante referir que talvez seja necessário um tempo de espera e amadurecimento para alteração dos comportamentos aprendidos.

## 5. *Considerações Finais*

Não esquecendo os objetivos e as hipóteses que foram definidas sobre o programa ACT (APA, 2011), chegou o momento de apresentar as conclusões deste estudo e que foi possível observar a partir da análise dos resultados obtidos.

O Programa ACT permitiu aos participantes a aquisição de conhecimentos mais específicos acerca de temas que são essenciais para o desenvolvimento seguro e saudável da criança com idades compreendidas entre os 0 e os 8 anos. Os temas abordavam os estilos parentais, os meios de comunicação, as características do desenvolvimento de cada faixa etária e ainda os comportamentos dos pais.

Apesar de não serem atingidas mudanças estatisticamente significativas com a implementação do Programa no grupo de participantes, conseguiram-se registar algumas melhorias nos resultados, pelos valores médios superiores.

Durante a implementação do programa ocorreram partilhas de experiências dos participantes que se tornaram essenciais para que o grupo desenvolvesse relações de amizade e, desta forma, os participantes não se sentissem intimidados para falar e com o medo de serem julgados pelos outros participantes. Se isto não se verificasse, os resultados poderiam ser negativos, visto que segundo Lochman, Boxmeyer, Powell, Rothe e Windle (2006, cit. por Stolz & Dekovic, 2016), o facto de os pais não participarem nas sessões do programa ACT, poderá influenciar os resultados da avaliação.

Com base na avaliação do programa ACT, os pais mostraram-se bastante satisfeitos com o programa e com aquilo que aprenderam. Apesar desta satisfação dos participantes e da tendência de melhoria nos resultados, salientam-se algumas limitações no estudo e dificuldades na implementação do programa. A maioria dos pais inicialmente não estava participativa, mas com o avanço das sessões, a par da criação de um ambiente mais acolhedor, começaram a participar e até mesmo a partilhar experiências do dia-a-dia com o restante grupo.

É essencial refletir sobre quais que terão sido as razões parara os resultados obtidos ficaram aquém dos esperados. Um dos aspetos a realçar poderá ser o curto espaço de tempo entre as avaliações. Também se observaram alguns indícios de fadiga durante o preenchimento do pós teste. Assim, é essencial que os participantes sejam reavaliados num momento posterior ao término do programa, pelo que se sugere um *follow-up*, que esperamos poder realizar, de modo a verificar a evolução e consolidação dos resultados.

Como implicações dos resultados aqui obtidos, julgamos pertinente a aplicação deste programa em famílias de risco que estejam a ser trabalhadas pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens. Talvez se evitassem medidas mais restritivas, podendo as crianças permanecer junto dos pais. É uma sugestão que consideramos fundamental porque, acima de tudo, é essencial que todas as crianças tenham um desenvolvimento saudável junto dos que mais amam.

## 6. Bibliografia

- Acórdão do Tribunal da Relação de Lisboa (2011) obtido de <http://www.dgsi.pt/jtrl.nsf/e6e1f17fa82712ff80257583004e3ddc/799e76b2cb098425802578cb0050b1c3?OpenDocument>
- Almeida, M., Ferreira, M., Souza, P., & Serrão, C. (2016). A Educação Social e as Famílias Multidesafiadas: Reflexões sobre um trajeto estimulado. *Praxis Educare, 1*, 58-64.
- APA, (2010). *ACT Manual de Entrevista Motivacional – Programa ACT Para Educar Crianças em Ambientes Seguros*. s.l.: American Psychological Association.
- APA, (2011). *ACT Manual do Facilitador – Programa ACT Para Educar Crianças em Ambientes Seguros*. s.l.: American Psychological Association.
- APA, (2012). *ACT Caderno Para Pais – Programa ACT Para Educar Crianças em Ambientes Seguros*. s.l.: American Psychological Association.
- Baek, J., & Bullock, L. (2015). Evidence-Based Parental Involvement Programs in the United States of America and Korea. *J children Fam Stud, 24*, 1544-1550.
- Baumann, A. et al., (2015). Cultural adaption and implementation of evedence-based parent-training: A systematic review and critique of guiding evidence. *Children and Youth Service Review, 53*, 113-120.
- Cecconello, A. (2003). *Resiliência e Vulnerabilidade em famílias em situação de risco* (Tese de doutoramento). Obtido de <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2641/000373973.pdf?sequence=1>
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Convenção sobre os Direitos da Criança (2004), Unicef. Acedido de [https://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)
- Gomes, I. (2010). *Acreditar no Futuro*. Alfragide: Texto Editores.

- Governo, A. (2012). *Quem muito abarca pouco abraça? - A percepção das famílias pobres multidesafiadas sobre as suas competências em diferentes níveis de apoio formal* (Dissertação de mestrado). Obtido de [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8234/1/ulfpie043227\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8234/1/ulfpie043227_tm.pdf)
- Isaacs, L., Huang, L., Hernandez, M., & Echo-Hawk, H. (2005). *The road to evidence: The intersection of evidence-based practices and cultural competence in children's mental health*. Washington, DC: National Alliance of Multi-ethnic Behavioral Health Associations.
- Kumpfer, K., Magalhães, C., & Greene, J. (2016). Strengthening Families Program. In Ponzetti, J. (2016). *Evidence-based parenting education: A global perspective* (pp.277-291). NYC: Routledge.
- Kumpfer, K., & Magalhães, C. (2016). Prevention as Treatment: Enhancing Resilience in High-Risk Children. In Maltzman, S. (Ed.) *The Oxford Handbook of Treatment Processes and Outcomes in Counseling Psychology* (309-333). Oxford: Oxford Press.
- Kumpfer, K., Magalhães, C., & Xie, J. (2012). Cultural adaptations of evidence-based family interventions to strengthen families and improve children's developmental outcomes. *European Journal of Development Psychology*, 9 (1), 104-116.
- Kumpfer, K., Xie, J., & O'Driscoll, R. (2012). Effectiveness of a Culturally Adapted Strengthening Families Program 12-16 Years for High-Risk Irish Families. *Children Youth Care Forum*, 41, p.173-195.
- Lucas, C. (2012). *Resiliência Familiar em Contexto de Pobreza Urbana: A percepção das famílias sobre forças familiares, resiliência individual e stress percebido* (Dissertação de Mestrado). Obtido de [http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/14064/1/Tese\\_final.pdf](http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/14064/1/Tese_final.pdf)
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12(4), 857-885.

- Macedo, C., Nunes, C., Costa, D., Nunes, L., & Lemos, I. (2013). Apoio social, acontecimentos stressantes, adaptabilidade e coesão em famílias em risco psicossocial. *Psicologia, Saúde & Doenças, 14*(2), 304-312.
- Martinez, M. (2003). La família multiproblemática y el modelo sistémico. *Portularia, 3*, 89-115.
- Mejia, A., Calam, R., & Sanders, M. R. (2012). A review of parenting programs in developing countries: Opportunities and challenges for preventing emotional and behavioral difficulties in children. *Clinical Child and Family Psychology Review, 15*, 163-175.
- Mendes, P., & Fernandes, A. (2003). A Criança e a Televisão. *Acta Pesiatr. Port., 2*(34), 101-104.
- Menezes, L., & Guanaes-Lorenzi, C. (2016). Sentidos de Família construídos com profissionais de saúde na estratégia de saúde da família. *Athenea Digital, 16*(3), 401-421.
- Pereira, P., & Santos, S. (2017). Conceptualização de Situações de Mau Trato: Da Lei de Protecção à Avaliação Psicossocial. In Calheiros, M., Garrido, M. & Santos, S. (Org.) *Crianças em Risco e Perigo: Contextos, Investigação e Intervenção* (pp.15-31). Lisboa: Edições Sílabo.
- Ramos, A. (2015). *Cultura e Diversidade Parental: Projeto de intervenção junto de famílias multidesafiadas de contextos interculturais* (Projeto de Mestrado). Obtido de <https://repositorio-iul.iscte.pt/bitstream/10071/10474/1/Desenho%20de%20projeto%20Ana%20Ramos%20Final.pdf>
- Richaud, et al., (2013). La influencia de la cultura en los estilos parentales en contextos de vulnerabilidade social. *Avances en Psicología Latinoamericana/Bogotá(Colombia), 31*(2),419-431.
- Rodrigo, M., Almeida, A., & Reichle, B. (2016). Evidence-Based Parents Education Programs. In Ponzetti, J. (2016). *Evidence-based parenting education: A global perspective* (pp.85-104). NYC: Routledge.

- Santos, C., Stuchi, R., Arreguy-Sena, C., & Pinto, N. (2012). A influência da televisão nos hábitos, costumes e comportamento alimentar. *Congitare Enfermagem.*, 17(1), 65-71.
- Silva, J. (2014). *ACT: Uma possibilidade de Prevenção Universal à Violência contra a criança* (Dissertação de mestrado). Obtido de <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8269/DissJAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Silva, J., & Williams, L. (2016). Um Estudo de Caso com o Programa Parental ACT para Educar Crianças em Ambientes Seguros. *Trends in Psychology*, 24(2), 743-755.
- Sousa, L. (2005). *Famílias multiproblemáticas*. Coimbra: Quarteto.
- Stoltz, S., & Dekovic', M. (2016). Moderators and Mediators of Parenting Program Effectiveness. In Ponzetti, J. (2016). *Evidence-based parenting education: A global perspective* (pp.50-63). NYC: Routledge
- Varanda, A. (2011). *Cruzar olhares sobre a intervenção familiar integrada e precoce famílias (s) em risco? Percepção das famílias multidesafiadas com crianças em idade pré-escolar em contextos de risco e dos técnicos que as acompanham acerca das suas necessidades e forças* (Dissertação de mestrado). Obtido de [http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9214/1/TESE\\_AC\\_final.pdf](http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9214/1/TESE_AC_final.pdf)
- Walsh, F. (1998). *Strengthening family resilience*. New York: The Guilford Press.
- Zappe, J., & Aglio, D. (2016). Risco e proteção no desenvolvimento de adolescentes que vivem em diferentes contextos: família e institucionalização. *Revista Colombiana de Psicologia*, 25(2), 1-34.