



Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas



Universidade Técnica de Lisboa

UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO/TREINO PARENTAL

PARENTALIDADE POSITIVA

“PAIS ATENTOS... PAIS PRESENTES”

Dissertação para obtenção de grau de Mestre em Política Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marina Pignatelli

Mestranda: Angela Quingostas

Lisboa

2011

“(...) O homem não foi criado; os homens
o estão criando.”

Hagadá de Pessach

Cit. Por Marina Pignatelli (2000)

NOME: Angela Quingostas

MESTRADO EM: Política Social

ORIENTADOR: Prof.^a Dr.^a Marina Pignatelli

DATA: Maio 2011

TÍTULO DA TESE: Um Programa de Educação/Treino Parental - Parentalidade Positiva
“Pais Atentos... Pais Presentes”

Resumo

Este Programa de Educação/Treino Parental centra-se em famílias multiproblemáticas. As recentes mudanças ocorridas na estrutura social e familiar incentivam o desenvolvimento de iniciativas neste domínio em virtude do desafiante desempenho das funções parentais nos dias de hoje. A crescente noção da importância da família para o desenvolvimento e equilíbrio infante-juvenil vem encorajar o crescente investimento nesta área de intervenção social.

O estudo teve por objectivo construir, implementar e avaliar o programa construído para uma população-alvo de nível sócio-económico carenciado e com diagnóstico de multiproblemática. Foi implementado enquanto intervenção comunitária recorrendo a uma metodologia de pré-teste e pós-teste. Concluí-se que o programa tem um impacto positivo junto das figuras.

Importa o crescente interesse na procura de informação e formação para o desenvolvimento eficaz do papel social de ser mãe/pai. Este modelo não impõe uma filosofia educativa ou um conjunto de atitudes supostamente adequadas. Pretende antes, facilitar um processo de reflexão e desenvolvimento pessoal levando a uma maior eficácia na resolução de problemas e uma abertura a níveis de pensamento mais flexíveis e adaptáveis.

Recorre-se ao modelo behaviorista operando uma quasi-experimentação para modificar comportamentos das crianças através da mudança de comportamentos dos pais, de acordo com o princípio da aprendizagem operante.

Palavras-chave: Educação/Treino Parental; Famílias Multiproblemáticas; Papel da família; Estrutura social e familiar; Modelo behaviorista; Aprendizagem operante.

Parental Education/Training - Positive Parenting - *“Attentive Parents... Present Parents”*

Abstract

The Parent Education/Training Program is designed for multi-problematic and low socio-economic population families in a context of a social intervention. Given the recent changes in social and familiar structure the development of initiatives and interventions is encouraged due to the challenges parents have nowadays. The growing sense of the importance of family in the development of children encourages the investment in this growing area of concern.

This study's goal is to build, implement and evaluate the program implemented as community intervention work, using a methodology of pre-test and post-test which concluded that the program had a positive impact.

This study aims to respond to the growing interests in seeking information and training for the successful development of a social role of how to be a parent. This model does not impose an educative philosophy or a set of supposedly appropriate attitudes. It aims to facilitate a process of reflection and personal development leading to greater efficiency in problem solving and openness to new levels of thinking that are more flexible and adaptable to changes.

It is used a behaviorist concept in a quasi-experimentation in order to modify parents behaviors that also change their children's behavior, according to concept of learning process.

Key words: Parental Education/Training; Multi-problematic families; Family role; Social and familiar structure; Behaviorist concept; Active learning.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora de mestrado, Dr.^a Prof.^a Marina Pignatelli, pela sua paciência e principalmente pelo seu interessantíssimo trabalho até aqui desenvolvido relativamente à comunidade Israelita de Lisboa que muitas horas de leitura prazerosa me deu.

A todas as minhas colegas que se tornaram tão cúmplices e tão grandes amigas, Dr.^a Andreia Graça e o seu profissionalismo cheio de boas energias, Mestre logue Dr.^a Ana Martins e a sua disciplina espiritual, Dr.^a Daniela Matias e a sua serenidade, Dr.^a Tatiana Cantinho e a sua prova viva da moral “Muda de vida se não te sentes satisfeito”. Crescemos muito juntas.

A todos os participantes no programa por terem proporcionado uma experiência profissional e pessoal e tantas reflexões pessoais.

Não poderei nunca deixar de agradecer aos meus “pequenos”, Luana, Daniela, Alicia, João, Telminho, Rafa, Bia, Iuri, Ivan, Ricardo, Joana C., Mariana e mosqueteiros Lopes que me comprovaram a teoria de que temos mais a aprender com as crianças do que realmente julgamos.

Termino com uma palavra de reconhecimento aos meus pais, avós, Mara Froz, Nuno Pereira e Maxence Top pelo amor e apoio incondicional. O sentimento de gratidão que lhes devo não cabe em palavras. Um reconhecimento muito especial ao meu avô pela sua busca incessante pelo conhecimento e que aos oitenta anos de idade aprendeu, autodidaticamente, a dominar as novas tecnologias só para poder estar mais perto da família, seja através do Skype, Messenger ou um simples mail todos os dias. Por me ensinar que... Nunca é tarde!

Este trabalho é dedicado em memória ao meu avô...

Manuel Quingostas

ÍNDICE

RESUMO	ii
AGRADECIMENTOS	iv
ÍNDICE DE QUADROS	vii
ÍNDICE DE TABELAS	viii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	viii
I. INTRODUÇÃO	1
CAPITULO 1 - EDUCAÇÃO/TREINO PARENTAL	3
1.1 DEFINIÇÃO, ORIGEM E EVOLUÇÃO	3
1.2 TREINO PARENTAL VS EDUCAÇÃO PARENTAL	5
1.3 PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO PARENTAL/TREINO PARENTAL	6
CAPITULO 2 - FAMÍLIAS MULTIPROBLEMÁTICAS	17
2.1 CONCEPTUALIZAÇÃO	17
2.2 POBREZA E EXCLUSÃO SOCIAL	22
2.3 CARACTERÍSTICAS DAS FAMILIAS MULTIPROBLEMÁTICAS	22
II. INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA	35
CAPITULO 1 - METODOLOGIA DO PROGRAMA	36
1.1 BREVE CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE	36
1.2 BREVE CARACTERIZAÇÃO DAS ENTIDADES	37
1.3 OBJECTIVOS DO PROGRAMA	37
1.4 ACÇÕES DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO DA IMPLEMENTAÇÃO	38
CAPITULO 2 - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	58
2.1 OBJECTIVOS DA INVESTIGAÇÃO	58
2.2 PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO	59
2.3 PARTICIPANTES	60
2.4 RECOLHA DE DADOS	62
CAPITULO 3 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	65
III. CONCLUSÃO	71
PROPOSTA PARA INTERVENÇÕES FUTURAS	74
BIBLIOGRAFIA	76
ANEXOS	85

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Planeamento da Sessão, Direitos de Cidadania. Módulo I, Sessão I-1	41
Quadro 2. Planeamento da Sessão, Ocupação de Tempos Livres. Módulo II, Sessão II-2.	42
Quadro 3. Planeamento da Sessão, Ocupação de Tempos Livres. Módulo II, Sessão II-2.1.	43
Quadro 4. Planeamento da Sessão, Hábitos de Higiene/Alimentação. Módulo III, Sessão III-3.	44
Quadro 5. Planeamento da Sessão, Hábitos de Higiene/Alimentação. Módulo III, Sessão III-3.1.	45
Quadro 6. Planeamento da Sessão, Prevenção de Acidentes. Módulo IV, Sessão IV-4.	46
Quadro 7. Planeamento da Sessão, Prevenção de Acidentes. Módulo IV, Sessão IV-4.1.	47
Quadro 8. Planeamento da Sessão, Prevenção de Doenças. Módulo V, Sessão V-5.	48
Quadro 9. Planeamento da Sessão, Prevenção de Doenças. Módulo V, Sessão V-5.1.	49
Quadro 10. Planeamento da Sessão, Prevenção de Doenças. Módulo V, Sessão V-5.2.	50
Quadro 11. Planeamento da Sessão, Educar para a Economia e Gestão Doméstica. Módulo VI, Sessão VI-6.	51
Quadro 12. Planeamento da Sessão, Educar para a Economia e Gestão Doméstica. Módulo VI, Sessão VI-6.1.	52
Quadro 13. Planeamento da Sessão, Educar para a Economia e Gestão Doméstica. Módulo VI, Sessão VI-6.2.	53

Quadro 14. Planeamento da Sessão, Gestão e Organização do Quotidiano/Vida Diária. Módulo VII, Sessão VII-7.	54
Quadro 15. Planeamento da Sessão, Gestão e Organização do Quotidiano/Vida Diária. Módulo VII, Sessão VII-7.1.	55
Quadro 16. Planeamento da Sessão, Resolução de Problemas/Conflitos. Módulo VIII, Sessão VIII-8.	56
Quadro 17. Planeamento da Sessão, Resolução de Problemas/Conflitos. Módulo VIII, Sessão VIII-8.1.	57

ÍNDICE DAS TABELAS

Tabela 1. Características demográficas dos participantes	61
Tabela 2. Mudança de comportamentos nos Filhos	66
Tabela 3. Domínios dos comportamentos dos Filhos que foram alterados	66

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Avaliação Inicial de Práticas Parentais	65
Gráfico 2. Avaliação Final de Práticas Parentais	65

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

No âmbito da dissertação de mestrado em *Política Social*, apresentada ao Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa, teve-se como objectivo construir, implementar e avaliar um programa de Educação/Treino Parental designado por *Pais Atentos... Pais Presentes*.

O crescente interesse em desenvolver este programa teve início após a realização de formação nesta área no Centro Doutor João dos Santos, *Casa da Praia*, com a Dr.^a Ana Melo que é hoje uma das figuras de referência no desenvolvimento destes programas em Portugal. Também ela coordenadora de um Centro de Apoio Parental e Aconselhamento Familiar – Gabinete de Apoio à Família, realizou a sua formação nos Estados Unidos, em Washington, onde se especializou no programa “The Incredible Years” o qual traduziu e aferiu à população portuguesa o que lhe permitiu um crescimento notório.

A opção pela temática da Educação Parental surgiu no desenvolvimento da actividade profissional enquanto coordenadora de um Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental sendo este parte de uma tipologia relativamente recente de serviços de apoio familiar a crianças e jovens em situação de risco e suas famílias. Neste sentido, existiu a necessidade de construção de uma resposta de intervenção social dedicada às famílias, principalmente, de nível socioeconómico carenciado.

O envolvimento activo dos pais, no processo de intervenção com os seus filhos, surge como uma forma inequívoca de potenciar e maximizar o desenvolvimento da criança. A criação deste tipo de oportunidades parece-nos extremamente útil e importante para os pais, permitindo-lhes sentirem-se mais informados, e eventualmente, mais competentes, em matérias que lhes interessam particularmente (não ficando determinados tipos de informação na posse exclusiva dos técnicos).

Os Programas de Educação Parental surgem como uma excelente oportunidade de melhorar os níveis de informação e as competências educativas parentais, surgindo em vários estudos¹, associados a resultados bastantes positivos relativamente ao desempenho da função

¹ A exemplo dos estudos desenvolvidos o Parent Effectiveness Training (Gordon, 1970), Positive Parenting Program (Sanders e tal., 2000), Proyecto Padres Orientados (Wernicke, 2004), Listening to Children (Wolfe & Haddy, 2001), Responsive Parenting Program (Hall, 1984), Portage Project (Shearer & Loftin, 1984), Winning (Dangel e Poister, 1984), Webster-Stratton e Hebert (1997), Incredible Years Parents, entre outros que poderemos analisar mais aprofundadamente mais à frente neste estudo.

parental. Procedemos ao enquadramento conceptual e caracterização de um programa de formação destinado a pais de crianças em risco desenvolvido e aplicado na região de Lisboa.

Assim, definiram-se dois capítulos no âmbito do enquadramento teórico. O primeiro envolve a definição de Educação Parental e Treino Parental onde tentamos compreender o seu conceito e analisar o que tem sido feito nesta área de intervenção assim como o conceito e operacionalização de família multiproblemática sendo esta a população alvo deste programa. O segundo capítulo tem por finalidade compreender o desenvolvimento e implementação do programa em famílias multiproblemáticas. Os seguintes capítulos prendem-se com a formulação da questão central do estudo e a procura pela sua resposta através da análise da implementação deste Programa de Educação/Treino Parental. Neste sentido estamos conscientes que se podia ser mais ambicioso na escolha das ferramentas estatísticas recorrendo às populares análises multifactoriais hoje trivializadas graças ao uso de programas potentes como SPSS. Não estamos convencidos que os "modelos" assim gerados fossem mais esclarecedores. A nossa preocupação fundamental foi facultar a outros a experiência (quantitativa) deste Programa em suficiente detalhe para que lhes seja possível proceder a uma reanálise.

CAPITULO 1 - EDUCAÇÃO/TREINO PARENTAL

1.1 Definição, Origens e Evolução

De acordo com a perspectiva de Fine (1989), o conceito da intervenção em Educação Parental engloba programas e serviços disponibilizados ao nível do sector público e privado, a pais de diferentes níveis educacionais e económicos e a crianças com ou sem necessidades ou características específicas. Esta forma de conceptualizar a Educação Parental implica que as intervenções em causa estejam inseridas no quadro mais alargado do funcionamento saudável da família não se restringindo apenas à prestação de cuidados e às competências parentais. Implica que as intervenções não estejam relacionadas com a idade ou com o meio social de origem, podendo ser implementadas através de um conjunto alargado de recursos acessíveis a quaisquer pais e famílias, sendo que os serviços disponibilizados podem ser de natureza educativa e preventiva, mas também podem surgir como resposta a situações de crise. As intervenções não se deverão centrar somente nos pais e mães podendo assim abranger um público mais vasto, designadamente, adolescentes na sua qualidade de futuros pais, avós e mesmo professores na sua colaboração com os pais (Pourtois, Desmet & Barras, 1994).

A Educação Parental é uma tipologia de intervenção social ainda recente apesar deste conceito já não ser novo (Goodyear & Rubovits, 1982; Fine & Henry, 1989).

A Educação Parental encontrou maiores possibilidades de desenvolvimento na realidade norte-americana de onde provém grande parte da bibliografia científica publicada neste domínio de intervenção com grande impacto a nível internacional. Poderemos considerar que este movimento teve o seu início no período de transição entre o século XIX e o século XX (Jalongo, 2002), ainda que já existissem livros publicados sobre o assunto e grupos de discussão informais desde o início do século XIX (Medway, 1989).

Diversas organizações relacionadas com a parentalidade foram criadas no século XX de onde se destaca o *National Congress of Mothers*, hoje designado como *National Congress of Parents and Teachers*, nos Estados Unidos da América. Este organismo exerce a sua actividade publicando literatura sobre temáticas educacionais, promovendo grupos de discussão e recolhendo fundos com o fim de serem aplicados no sistema educativo. Tem actualmente cerca de 6,6 milhões de membros, em 26000 associações locais, situadas em todos os estados americanos. Na época em que aquele organismo foi criado, o governo americano mostrou um interesse efectivo na criação de condições para apoiar os pais na educação das crianças. Assim, em 1912, foi constituída uma agência federal, designada *Children 's Bureau*, que distribuía informação sobre o desenvolvimento da criança e publicava panfletos como *Infant Care* e *Young Child from One to Six*. Em 1914, criava-se um outro

organismo, *Cooperative Extension System*, que proporcionava aconselhamento sobre os cuidados a prestar à criança. A terceira década do século XX marcou o início do estudo científico sobre o desenvolvimento infantil. Diversas universidades constituíram centros de estudo da criança nos quais se investigava sobre o crescimento e desenvolvimento infantis no sentido de aplicar os resultados encontrados aos métodos educativos (Jalongo, 2002).

Rudolf Dreikurs, um conhecido pioneiro no campo da educação da criança, introduziu o conceito adleriano de Educação Parental nos Estados Unidos através da criação de centros comunitários (*Community Child Guidance Centers*) que tiveram o seu início de actividade em 1939, em Chicago. Nestes centros, pais e mães tinham a oportunidade de beneficiar de aconselhamento por parte de profissionais, bem como de integrar grupos de Educação Parental, designados como *Parent Study Groups* (Gamson, Hornstein & Borden, 1989).

Foi, no entanto, a partir de 1960 que a Educação Parental conheceu nos Estados Unidos uma considerável expansão, em parte devido ao crescente apoio governamental. Por exemplo, em 1965 foi criado um projecto federal - *HeadStart* - com o propósito de apoiar pais de nível socioeconómico carenciado na preparação das suas crianças face à entrada na escola. Um outro projecto - *Education for Parenthood* - ajudava as escolas no desenvolvimento de formações dirigidas a populações de adolescentes (Jalongo, 2002).

Desde finais dos anos 60, a Educação Parental começa também a constituir-se como uma estratégia de intervenção muito utilizada para promover o funcionamento cognitivo e social de crianças consideradas em risco desenvolvimental. Desta forma se registou, desde essa altura, um crescente interesse no recurso à Educação Parental como componente-chave da intervenção junto de crianças (Powell, 1988). Os programas iniciais evidenciavam, porém, métodos e conteúdos muito enraizados nos valores da classe média, tendo sido raras as tentativas de intervenção junto de populações de nível socioeconómico carenciado ou de grupos étnicos minoritários (Schlossman, 1976 *citado por* Powell 1988).

Nos anos 70 verifica-se a ocorrência de uma mudança paradigmática em favor de abordagens educativas parentais não punitivas. Esta mudança recebeu influência da perspectiva de Carl Rogers sobre a compreensão e aceitação incondicional da pessoa humana. Thomas Gordon, discípulo de Rogers, desenvolve neste período um dos programas de Educação Parental mais populares, que irá transpor as fronteiras norte-americanas, o *PET-Parent Effectiveness Training*. Este autor fundou em 1962 o *Gordon Training International*, uma organização ligada à formação na área das relações humanas, com o objectivo de promover competências de comunicação e de resolução de problemas nos contextos de trabalho, família e escola. Esta organização mantém a sua actividade nos nossos dias tendo delegações

representativas em diferentes países e dispondo também de uma página de divulgação na Internet². (www.gordontraining.com).

Schaefer e Briesmeister (1989) referem que nas décadas de 70 e 80 a Educação Parental assumiu a proporção e popularidade de um verdadeiro movimento nacional, através do desenvolvimento de uma diversidade de programas como o de Thomas Gordon, acima referido, bem como de outros, que também vieram a revelar um grande impacto neste domínio de intervenção, de que são exemplo o *Active Parenting* e o *STEP - Systematic Training for Effective Parenting*.

Em suma, na realidade norte-americana poder-se-á afirmar que a Educação Parental se tem vindo a tornar uma área de intervenção cada vez mais abrangente e popular, mas, por outro lado, também é evidente que tem mudado de direcção por diversas vezes, desde o momento em que foram publicados os primeiros estudos e criados os primeiros grupos de discussão informal neste domínio. Deste modo, podemos constatar que as primeiras tentativas deram lugar a esforços no sentido de transmitir diferentes filosofias subjacentes ao exercício das funções parentais, filosofias que inicialmente reforçavam a necessidade de controlo parental e que, num momento posterior, enfatizavam a igualdade nas relações pais-filhos. Estas últimas vieram, por seu turno, a ser substituídas por programas de treino de pais em competências específicas, como por exemplo, o uso da punição versus o uso do elogio, o estabelecimento de limites, formas de encorajar a tomada de decisão, a comunicação aberta e a compreensão das razões subjacentes ao comportamento da criança (Medway, 1989).

2.2 Treino Parental vs Educação Parental

Segundo a literatura científica existe uma diferenciação entre as expressões Treino Parental (*Parent Training*) e Educação Parental (*Parent Education*), sendo que a primeira surge associada a intervenções que têm por finalidade a mudança das práticas parentais, no sentido da resolução de problemas de comportamento das crianças, ao passo que a segunda se refere a intervenções que se pautam, primordialmente, por objectivos de prevenção do desenvolvimento de comportamentos disfuncionais. Neste tipo de enquadramento, o primeiro grupo de intervenções dirige-se mais frequentemente a pais que apresentam uma problemática específica (por exemplo, têm aos seus cuidados uma criança com necessidades especiais a nível emocional ou físico) ou manifestam um determinado tipo de comportamento (severos, punitivos, abusivos ou negligentes); o segundo grupo de intervenções procura, geralmente, abranger todos os pais, independentemente das suas capacidades parentais (Dore & Lee, 1999). Outros autores como Schaefer & Briesmeister (1989) limitam o recurso à expressão

² www.gordontraining.com

Treino Parental (*Parent Training*) considerando-o um modelo baseado em conceitos behavioristas e princípios da teoria da aprendizagem social, com o objectivo de remediação de problemas de comportamento das crianças

É de salientar que quer a abordagem de Educação, quer a de Treino Parental, evidenciam um traço comum, que reside no facto de terem por finalidade apoiar os pais, proporcionando-lhes informação de carácter prático, transmitindo-lhes princípios de aprendizagem e modificação do comportamento, e promovendo competências parentais, de comunicação e de resolução de problemas (Schaefer & Briesmeister, 1989).

Aliás, alguns autores consideram que com maior frequência aquelas duas expressões são usadas indistintamente para designar um vasto conjunto de modelos de intervenção, com a finalidade de apoiar pais e mães, no sentido de que estas figuras contribuam para o desenvolvimento das suas crianças (Dore & Lee, 1999).

Concluí-se que no fundo a Educação Parental se debruça especificamente sobre uma importante aprendizagem que diz respeito ao ofício de mãe/pai. Trata-se de melhorar as capacidades educativas das figuras parentais e, nos casos mais graves, de romper o círculo vicioso segundo o qual as famílias com problemas têm filhos com problemas que, por sua vez, poderão no futuro vir a criar crianças perturbadas (Pourtois, Desmet & Barras, 1994).

1.3 Programas de Educação Parental/Treino Parental

Não existe uma grelha conceptual ou teórica que oriente o desenvolvimento de programas de intervenção em Educação Parental. Muitos deles integram diferentes elementos de várias perspectivas teóricas (First & Way, 1995).

De acordo com Medway (1989) poder-se-á considerar que existem três grandes modelos de Educação/Treino Parental, a serem utilizados actualmente: O Modelo reflexivo, o Modelo comportamental e o Modelo Adleriano.

- **Modelo Reflexivo**

Este Modelo tem por base o fim da procura do modelo ideal por uma necessidade permanente de adaptação através da reflexão sobre diferentes eventos ou situações. Um determinado evento sobre o qual o sujeito percepção e reage dependendo de um conjunto de aspectos conceptuais e emocionais (variáveis intrínsecas) que condicionam uma determinada estratégia de acção que se traduz num determinado comportamento. Assim, as emoções e sentimentos ligados ao comportamento estão sempre sobre a análise da reflexão, reflecte-se no sentido de construir estratégias.

O Modelo reflexivo vem assim, no contexto da supervisão, analisar diferentes experiências sob diferentes perspectivas por forma a formular estratégias alternativas de conforto com as situações vividas proporcionando ocasiões de integração. Cria-se uma articulação entre experiências de acção com experiências de reflexão que vão ajudar para o processo de desenvolvimento pessoal (Wallace, 1991).

A luz do Modelo reflexivo passamos à análise de vários estudos desenvolvidos neste âmbito.

Treino em Eficácia Parental - Parent Effectiveness Training - PET

O Programa Treino em Eficácia Parental (Gordon, 1970) PET desenvolveu-se na Austrália abrangendo anualmente 900 pais em todo o país. Foca-se no desenvolvimento de fortes relações familiares que conduzam à autonomia e à responsabilização das crianças através da educação dos pais. Assentam na audição atenta, na firmeza adequada e na resolução de conflitos com o propósito de assim fortalecer os laços familiares. **Procura modificar o comportamento dos pais para melhorar o relacionamento com os filhos.**

Triplo P- Positive Parenting Program

O Triplo P (Sanders et al., 2000), também de origem australiana, baseia-se em atitudes condutoras e pretende abarcar todo o universo da interacção sociedade/pais. Após décadas de investigação rigorosa, foi em 1992 designado por Triple P e comprovado cientificamente pela Universidade de Queensland Brisband na Austrália, país onde é amplamente utilizado e, cada vez mais, em todo o mundo.

A sua aplicação é dirigida a famílias, em diferentes circunstâncias, com problemas diversos e em lugares diferentes. Sugere rotinas simples e pequenas mudanças que podem fazer uma grande diferença nas relações e práticas familiares. Ajuda a compreender o modo como a família trabalha, como pensa, como sente. Tem como objectivos criar pais estáveis, solidários e famílias harmoniosas. Promove a capacidade para gerir positiva, consistente e decididamente os comportamentos- problema, para construir relações positivas entre pais e filhos para a resolução de conflitos e para planear, com antecedência, no sentido de evitar ou controlar situações potencialmente difíceis. Tem sucesso na melhoria do comportamento de problemas infantis. Promove e incentiva as crianças a perceber as suas capacidades.

O Modelo tem cinco níveis e métodos de intervenção diversificados:

O nível 1, *Universal Triple P*, tem como objectivo desenvolver campanhas de informação e é dirigido a todos os pais interessados em aprofundar questões sobre o desenvolvimento e práticas educativas de acordo com os diferentes estádios. Os recursos são via telefone, encaminhamento para serviços e consultas de grupo.

O nível 2, *Triple P e Teen Triple P*, tem uma intervenção breve e selectiva. É dirigido a pais com determinada preocupação ou preocupações sobre o comportamento ou desenvolvimento do filho. O aconselhamento é o método de intervenção utilizado.

O nível 3, *Primary Care Triple P e Primary Care Teen Triple P*, tem como objectivo a formação da mãe, é dirigido ao comportamento da criança e requer consultas ou treino activo de competências. A intervenção realiza-se através de assessoria, reuniões e auto-avaliação com o objectivo de ensinar os pais a gerir os problemas de comportamento dos filhos. Os meios utilizados são a via telefónica, a consulta ou sessões de grupo.

O nível 4 tem vários tipos de intervenção, *Standard Triplo P, Grupo Triplo P, Shake Triple Grupo P e, Self-Directed Triple P*. Têm como objectivo a formação dos pais em competências parentais positivas para lidar com graves problemas de comportamento sendo realizado de forma intensiva. Os métodos de intervenção orientam-se para a interacção mãe-filho. As famílias podem ser trabalhadas individualmente ou em grupo. Neste nível existe ainda o Programa *Degraus Triple P* para famílias com crianças portadoras de deficiência ou que possuem problemas de desenvolvimento, do comportamento ou alterações da esfera emocional. A intervenção é realizada através de dez sessões individuais e o programa adaptado ao tipo de deficiência. As sessões têm uma duração de 60 a 90 minutos.

Por fim, o nível 5, *Enhanced Triplo P* é uma intervenção em módulos dirigida à mudança de comportamentos da família (disfunção familiar, depressão parental ou stress ou conflitos entre casal, crianças com problemas de comportamento). A intervenção é intensiva, individualizada, com vários módulos e inclui visitas domiciliarias cujo objectivo é reforçar as competências parentais, introduzir ou reforçar o humor, e capacitar os pais com estratégias de gestão familiar, fundamentalmente face a situações de stress. As sessões podem ser individuais ou em grupo. Neste nível 5 temos ainda o Programa *Percursos Triple P*, dirigido aos pais em risco de maltratar os seus filhos e tem como objectivo a gestão da raiva e dos conflitos e de outros comportamentos associados ao abuso. A intervenção é realizada por módulos que incluem atribuição, requalificação e gestão da raiva.

Projecto Pais Orientados (Proyecto Padres Orientados (PPO))

O Projecto Pais Orientados (Wernicke, 2004) é um programa da Fundação Holismo de Educação, Saúde e Acção Social /Fundación Holismo de Educación, Salud y Acción Social (Buenos Aires na Argentina). Tem como objectivo geral contribuir para a (re)construção da rede familiar/social em momentos de crise em que existe uma grande preocupação com o presente e o futuro, na sequência de circunstâncias económicas, políticas e sociais desfavoráveis. Considera-se que se pode dar aos pais ferramentas quotidianas com as quais podem educar e proteger melhor os seus filhos. Os objectivos são a melhoria da comunicação intra familiar, a melhoria da interacção das famílias com a comunidade e as suas instituições,

a melhoria da interacção das instituições com as famílias, a transformação dos professores, profissionais da educação, saúde e acção social e a constituição de uma vasta rede de suporte social, democrática e democratizante. O projecto conta com níveis, abordagens, estratégias e sub projectos. Quanto aos níveis, o PPO estrutura a sua acção em: Nível Geral de informação e prevenção, dirigido a toda a população; Nível particularizado, para aqueles pais que pedem ajuda pontual em relação com alguma situação que os preocupa na educação dos seus filhos; Nível intensivo para aqueles pais que solicitam ajuda generalizada para problemas globais na educação dos seus filhos; e Nível terapêutico, para as crianças, pais, e famílias (Wernicke, 2004).

Ouvir as Crianças - Listening to Children LTC

O programa: *Ouvir as Crianças LTC* (Wolfe & Haddy, 2001) centrou-se em três elementos: o reconhecimento dos efeitos das experiências dos pais enquanto crianças; a importância de um tempo de interacção especial entre pais e filhos (a importância do brincar); e compreensão das vivências emocionais da criança (ajudar os pais a irem ao encontro das necessidades emocionais dos filhos apoiando-os na resolução das suas tensões emocionais), (Wolfe & Haddy, 2001).

- **Modelo Comportamental**

Responsive Parenting Program

O Programa Responsive Parenting Program (Hall, 1984), desenvolvido em finais dos anos 70, tem como objectivo treinar os pais de forma a constituírem-se como agentes de mudança do comportamento dos seus filhos ensinando-os a observar e a avaliar determinado comportamento e a aplicar os princípios da teoria da aprendizagem social para ensinarem novos comportamentos aos filhos no contexto de casa. Os objectivos do programa são apresentados ao grupo de pais, depois trabalhados em pequeno grupo. Inicialmente foi desenvolvido para pais de crianças com alguma deficiência, depois alargou-se a outras situações. É um programa muito estruturado em que são delineados os objectivos e actividades para cada sessão. Os participantes são voluntários sendo que a intervenção passa por quatro etapas: definir o comportamento-alvo; medir a duração e a ocorrência do comportamento; intervir, usando as consequências naturais disponíveis; avaliar a eficácia do procedimento de tratamento.

Portage Project

O modelo Portage Project (Shearer & Loftin, 1984), originalmente desenvolvido em 1969, é um exemplo dos modelos assentes no behaviorismo em que os objectivos comportamentais para a criança são detalhados e precisamente definidos.

O objectivo é desenvolver um serviço de educação para crianças em idade pré-escolar com atrasos de desenvolvimento e para os seus pais. Estas abordagens altamente hierarquizadas, embora sejam muito diferentes das que se usam para crianças com um desenvolvimento normal têm provado ser muito eficazes nas crianças com deficiências (Hanson & Lynch, 1989, Bailey & Wolery, 1992) embora sejam também criticados por serem demasiado estruturados e centrados no adulto (Graham & Bryant, 1993). O Programa Portage (Shearer & Shearer, 1976) provou a eficácia dos serviços prestados no contexto domiciliário. Num modelo de intervenção centrado na família, a casa parece ser o contexto ideal para reunir informação sobre as preocupações e prioridades da família, para planear e implementar intervenções com as famílias e para partilhar com elas toda a informação relevante sobre as necessidades específicas dos filhos.

Este programa considera o envolvimento parental como fundamental na intervenção precoce, afirmando que os pais são os principais educadores das crianças com necessidades especiais. Inclui um guia, que consiste num inventário de sequências de comportamentos, várias áreas de desenvolvimento e cartões com actividades com o objectivo de estimular esses comportamentos, existindo um profissional responsável pelo acompanhamento em casa (*home teacher*) (Shearer & Loftin, 1984).

Head Start

O programa Head Start foi o primeiro programa de educação compensatória dirigido a crianças de comunidades desfavorecidas. Começou, nos Estados Unidos, como uma experiência piloto mas rapidamente se generalizou. A sua avaliação concluiu a necessidade de uma estimulação continuada e a longo prazo que incluísse a família.

Desta forma, este programa foi o primeiro a preconizar uma intervenção dirigida simultaneamente à criança e à família, num sistema coordenado de prestação de serviços sociais, de saúde e de educação baseado na comunidade (Pimentel, 2005, p. 49).

Tratou-se de uma intervenção selectiva por ser dirigida a crianças reconhecidamente em risco de desenvolver problemas comportamentais. A intervenção para os pais, baseada na teoria da aprendizagem social e teoria do apego, consistia em 12 sessões semanais de duas horas e meia, feitas em grupos de seis a dez pais. Através da observação de modelos em vídeos e ensaio comportamental, os pais foram estimulados a brincar com os filhos, a envolverem-se nas suas actividades académicas, a estabelecer limites adequados, a usar reforço positivo, a auxiliar os filhos a resolver problemas e a dar e pedir ajuda. Os pais foram

igualmente treinados a promover amizades e aptidões sociais nos filhos, a apoiar a leitura, a resolução de problemas e o trabalho cooperativo com os professores. A intervenção com professores para além da instrução directa usava a modelação através do vídeo. O treino incluiu estratégias de gestão de sala de aula, promoção de competências sociais nos alunos e prevenção da rejeição entre pares. O programa foi administrado por psicólogos e técnicos de serviço social os quais seguiram um manual de aplicação e foram previamente treinados e supervisionados durante o programa.

Winning

Dangel e Poister (1984) são os autores de um programa, designado Winning. O objectivo consiste em ajudar os pais a resolver situações problemáticas complexas com os filhos promovendo práticas parentais que facilitem o desenvolvimento saudável da criança, tornando mais compensatórias as interações pais-filhos. Inclui vários tipos de famílias seja de estrutura tradicional, mono ou biparentais, com crianças entre os três e os doze anos de idade, procurando também dar resposta às preocupações de diversos grupos étnicos e meios socioeconómicos. Os materiais usados neste programa incluem brochuras informativas, sendo que a abordagem ao treino é de carácter dedutivo, isto é, transmitem-se competências gerais sem focar a aplicação dessas competências a um determinado problema de comportamento da criança. Presume-se que esse método ajuda os pais a generalizar as competências aprendidas a diferentes problemas, crianças e contextos. Se for necessário o uso de modelos e instruções mais específicas, recorre-se à abordagem indutiva, ou seja, identificando um determinado comportamento-problema. A intervenção centra-se na aprendizagem de competências para lidar com esse problema. O *Winning* tem procedimentos sistemáticos e replicáveis. É constituído por oito sessões, sendo os temas os seguintes: elogio e atenção; recompensas e privilégios; elogio sugestivo; extinção; *time-out*; remoção de competências e privilégios; punição física; manutenção da mudança. Pode ser usado em diferentes contextos: hospitais, escolas, centros de saúde mental, projectos para famílias carenciadas, entre outros. A sua eficácia foi demonstrada com diferentes populações e a mudança é generalizada no tempo, actividades e contextos.

Programa Webster-Stratton e Hebert

Webster-Stratton (1997) descreve uma progressão desenvolvimentista para problemas de comportamento, a qual pode assumir dois caminhos. O primeiro, chamado de *Early Starter* descreveria comportamentos agressivos e de oposição no período inicial da pré-escola com possibilidades de progressão para a agressividade e sintomas de problemas de comportamento na infância que podem evoluir para sintomas mais sérios na adolescência tais como a violência interpessoal e as violações de propriedade. Os locais de ocorrência dos

comportamentos perturbadores podem aumentar com o passar do tempo, ou seja, de casa ou da pré-escola para locais escolares e finalmente para a comunidade mais ampla.

A segunda possibilidade, denominada *Late Starter*, ao contrário, considera que os casos surgem na adolescência.

O prognóstico parece ser mais favorável para as situações que se encaixam na primeira hipótese do que para adolescentes que apresentaram uma história crónica de problemas de comportamento (Webster-Stratton, 1997).

Um programa terá efeitos a curto e longo prazo mais estáveis se forem abordadas questões como a comunicação interpessoal, a ampliação de redes de apoio, a depressão, a resolução de conflitos, e a utilização de capacidades parentais.

Incredible Years Parents

O Programa Incredible Years Parents da autoria de Carolyn Webster-Stratton (Directora da Parenting Clinic na University of Washington, EUA) é constituído por três versões diferentes: uma para pais (*Incredible Years Parents*), uma para crianças (*Incredible Years Children*) e uma outra para educadores/professores (*Incredible Years Teachers*). A série *Incredible Years Parents* é constituída por três programas: o *Early Childhood Basic* (para pais de crianças em idade pré-escolar); o *School Age Basic* (para pais de crianças em Idade Pré-escolar); e o *Advanced* (para problemática dos pais enquanto adultos e membros de um par conjugal). Pode ser utilizado como um programa de prevenção universal, com todos os pais, ou como um programa terapêutico para pais cujos filhos apresentam perturbações já identificadas (desordem de oposição e desafio, desordem de comportamento, Desordem de hiperactividade e défice de atenção, ADHD).

Treino de Pais em Habilidades Sociais (TP - HS)

O programa de Treino de Pais em Habilidades Sociais (TP-HS) procura enfatizar as diferenças de perspectiva de pais e crianças, determinadas principalmente pelos estádios e tarefas específicas a cada fase de desenvolvimento. Alguns pais ficam desconcertados quando se confrontam com uma alternativa diferente, em que lhes é proposto o desafio de modificarem o seu próprio comportamento com o intuito de modificar o comportamento dos filhos. Nessas circunstâncias, o terapeuta procura intervir pedagogicamente demonstrando para os pais a relação que existe entre o seu comportamento e o comportamento da criança.

O Treino de Habilidades Sociais (THS) teve início em Inglaterra nos anos 1970 na Universidade de Oxford. Do ponto de vista da técnica, compreende duas etapas, não necessariamente separadas: a de avaliação e intervenção. A avaliação visa a identificação de défices e excessos comportamentais, seus antecedentes e consequentes, respostas emocionais concomitantes e crenças distorcidas que contribuam para a não exibição de

comportamentos socialmente adequados (Del Prette & Del Prette, 1999). As técnicas de avaliação utilizadas incluem entrevistas, inventários, técnicas derivadas da sociometria, auto-registos e observação directa do comportamento em situação natural ou de desempenho de papéis. As fontes de informação podem incluir o próprio cliente e outros significantes, como pais, professores e pares. As técnicas empregadas podem compreender o fornecimento de instruções, ensaio comportamental, modelação, realimentação (feedback) verbal e em vídeo, tarefas de casa, reestruturação cognitiva, solução de problemas, relaxamento (Caballo, 2003; Del Prette & Del Prette, 1999) e, em caso de intervenções grupais, vivências. No seu conjunto, estas técnicas visam modificar componentes comportamentais (como o ensaio comportamental), cognitivos (como a reestruturação cognitiva) e fisiológicos (como o relaxamento) típicos dos deficits em habilidades sociais.

STAR

O curriculum parental designado por Programa Parental STAR foi desenhado por Fox & Fox (1992) especificamente para satisfazer as necessidades de pais de crianças de 1 a 5 anos de idade. O Programa tem uma filosofia educacional profilática que se baseia nos aspectos mais fortes da família. O currículo está dividido em quatro segmentos importantes.

O primeiro aborda a influência de crianças jovens sobre os pensamentos e os sentimentos dos pais e como estes podem provocar reacções nos pais. Para encorajar os pais a adoptar gradualmente um estilo parental mais compreensivo, introduz uma estratégia cognitiva simples. Usando sinais de trânsito habituais os pais são ensinados a Parar (sinal vermelho) e Pensar (sinal amarelo) face aos seus pensamentos e sentimentos antes de reagir aos comportamentos das crianças. O objectivo é atrasar o tempo de resposta dos pais de modo a poderem avaliar os seus pensamentos e sentimentos antes de responder.

O segundo segmento centra-se nas expectativas dos pais em relação aos filhos. Os pais são confrontados com informação básica sobre desenvolvimento infantil e ensinados a perguntar a si próprios sobre a justeza das suas expectativas face ao estágio de desenvolvimento dos filhos.

O terceiro e quarto segmentos enfatizam a maneira como os pais devem responder (luz verde da estratégia cognitiva STAR) aos filhos. Este segmento começa por fazer com que os pais partilhem a suas próprias estratégias educativas, que encorajem o desenvolvimento das suas crianças e transmitam os valores e a cultura familiares (leitura, cozinha, brincadeiras). As competências educacionais são ampliadas com estratégias educacionais tais como dar boas instruções e estímulos positivos eficazes. Os pais são encorajados a responder positivamente ao bom comportamento dos filhos através do uso de prémios e duma atenção positiva.

Finalmente o quarto segmento dirige-se especificamente à disciplina. Aos pais são ensinadas as linhas gerais e estratégias para definir os limites ao comportamento dos filhos tais como reorientar, ignorar, consequências naturais e *time-out*.

São privilegiadas as dimensões cognitivas e comportamentais. Os conteúdos consistem em quatro segmentos: S (stop) - parar no sentido de evitar uma reacção emocional negativa para com a criança; T (think) - pensar sobre os sentimentos do momento e assim controlar os sentimentos negativos; A (ask) - perguntar a si próprio em que medida são ou não razoáveis as expectativas para com a criança numa determinada situação; R (respond) - responder à criança de uma maneira reflectida e eficaz.

- **Modelo Adleriano**

Parent study Group Leadership Training Program

O Parent Study Group Leadership Training Program realiza-se no Alfred Adler Institute of Chicago e é constituído por acções de formação de líderes de grupos de pais que seguem os princípios de Adler e Dreikurs, com a ideia que os educadores (assistentes sociais, psicólogos, enfermeiros, professores ou mesmo pais) devem ser profissionalizados. Os princípios básicos que os líderes procuram transmitir aos pais, presentes no livro de Dreikurs & Soltz, “The Challenge” (publicado em 1964), orientam a intervenção adleriana e incluem a compreensão da criança; a igualdade e respeito mútuo nas relações pais-filhos; o encorajamento e o uso das consequências naturais e lógicas como substituto da recompensa e da punição e a comunicação eficaz (Croake, 1983).

STEP - Systematic Training for Effective Parenting

Existem três versões do programa, concebidas de forma diferente, consoante a idade dos filhos: Primeira infância, crianças de seis a doze anos de idade e adolescentes. Todas as versões do programa têm uma forma de ensinar, extremamente positiva com vista à compreensão e educação dos filhos. O STEP – Systematic Training for Effective Parenting (Dinkmeyer & McKay, 1976) inclui abordagens sobre os comportamentos das crianças que são motivadas por uma série de metas e incentivos. Os estudos de investigação sobre a eficácia dos diferentes programas STEP, mostram que pais e crianças aprendem e modificam os seus comportamentos. Cada versão do programa contempla uma variedade de competências parentais e estratégias. Durante sete sessões, são abordados vários temas que vão desde a compreensão das características e fases do desenvolvimento, à promoção da auto-estima e do desenvolvimento social e emocional, à eficiente comunicação, à promoção da cooperação e da disciplina e do sentido da responsabilidade.

Parentalidade Activa - *Active Parenting, a Video Based Program* (Popkin, 1989)

Os programas de educação parental designados por Parentalidade Activa estão a ser usados desde 1983 a partir da publicação do *The Original Active Parenting Discussion Program* (Popkin, 1983). Este programa revolucionário foi o primeiro em suporte vídeo. Dirigiu-se aos pais de crianças com 2 a 17 anos de idade e foi ministrado em 6 sessões de 2 horas. A evidência produzida nos estudos de campo descreveu alterações significativamente positivas no comportamento de pais e filhos.

Em 1990, a Parentalidade Activa deu origem a uma nova versão do programa para pais de adolescentes (Parentalidade Activa para Adolescentes - *Active Parenting of Teens* e incide nas percepções dos pais sobre o comportamento das suas crianças e adolescentes (Popkin, 1989).

Três anos mais tarde o programa original foi revisto e designado por Parentalidade Activa Hoje [*Active Parenting Today* (Popkin, 1993)]. Uma versão alternativa da Parentalidade Activa para Adolescentes permitiu que os adolescentes e respectivos pais participassem no treino e foi designado por *Famílias em Acção* (Popkin & Hendrickson, 2000). Finalmente, o Programa Parentalidade Activa Hoje foi de novo revisto e a sua terceira edição passou a ser designada por Parentalidade Activa Agora (*Active Parenting Now*). Os líderes parentais escolheram partes do programa que consideram de maior eficácia, partes que exigiam alterações e informação adicional a ser incluída na versão revista.

Programas desenvolvidos em Portugal

A nível nacional são ainda escassos os recursos e respostas nesta área. Refiram-se alguns centros de investigação de instituições do ensino superior que desenvolvem algumas iniciativas de apoio aos pais, nomeadamente o Centro de Estudos da Família do I.S.C.S.P. – Universidade Técnica de Lisboa, a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, o Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho (e.g. Gonçalves, Pinto, & Araújo, 1998); o Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (e.g. Vale & Costa, 1994/1995); o Núcleo de Intervenção em Psicologia do I.S.L.A. (Instituto Superior de Línguas e Administração) de Bragança; o I.S.P.A. (Instituto Superior de Psicologia Aplicada) em Lisboa; a Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa; o Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa da Universidade Católica de Lisboa, com o programa *Aprender a Educar*, Revista “*Pais & Filhos*”, Julho de 2002.

Constatamos também a existência, a nível nacional, de uma proliferação de publicações que incidem nas temáticas educativas (e.g. revistas “*Pais & Filhos*”, “*Mãe Ideal*”, “*Bebés de*

Hoje”; “Adolescentes - Manual para Pais”; livros dirigidos especificamente à população de pais), bem como de um crescente número de associações que intentam a salvaguarda dos direitos das famílias e das crianças (e.g. “Pais Para Sempre - Associação para a Defesa dos Filhos e dos Pais Separados “; “Associação Famílias”; “Associação Portuguesa de Famílias Numerosas”; “Associação de Formação de Pais”).

Em termos de Programas de Educação Parental podemos referir:

O Tesouro das Famílias

Criado por Dr.^a Ana Melo tendo por base o Programa norte-americano “The Incredible Years”. É um programa dirigido a famílias com crianças entre os 6 e 12 anos. Desenvolve-se em sessões de grupo até um máximo de 12 pais onde são realizadas 12 sessões de hora e meia. Este programa comporta dois níveis: universal (prevenção primária das toxicodependências) e selectivo (pais de crianças com dificuldades de comportamento). Tem por base metodológica o ensaio de competências familiares seguido de reflexão, visionamento de vídeos e discussão de histórias.

Missão C

De Ana Melo, Isa Gomes, Joana Prego e Verónica Parente, este programa aplica-se a famílias com jovens entre os 13 e os 16 anos. Este programa, tal como o Tesouro das Famílias, também se realiza em sessões de grupo, é universal mas denota a sua diferença no facto de ser dirigido a pais de adolescentes com dificuldades de comportamento. É portanto selectivo. Tem como objectivos melhorar a gestão da disciplina e da comunicação pais-filhos; aumentar a eficácia e a satisfação parentais; aumentar incentivo à qualificação escolar/profissional dos jovens; melhoria da organização e da resiliência familiar; aumentar orientação para actividades culturais e recreativas e aumentar a orientação para o sucesso; diminuir problemas de comportamento e sócio-emocionais; aumentar comportamentos pró-sociais; aumentar as expectativas e crenças de realização pessoal e profissional e finalmente fomentar estratégias de exploração e investimento vocacional.

Mais Família

Da autoria de Filomena Gaspar da Universidade de Coimbra, este programa apresenta-se em sessões de grupo durante 12 semanas. Foi especialmente concebido para todas as famílias de baixo a médio risco, com crianças dos 2 aos 8 anos. Tem por base o jogo de cartas, *role-play*, trabalhos de casa, telefonemas semanais. Visa fortalecer a relação pais-criança; promover competências parentais positivas; encorajar a definição de regras claras e a imposição de limites efectivos; e promover o uso de estratégias disciplinares não-violentas.

CAPITULO 2 - FAMÍLIAS MULTIPROBLEMÁTICAS

“A família (...) é o espaço de vivência de relações afectivas profundas: a filiação, a fraternidade, o amor, a sexualidade... Numa trama de emoções e afectos positivos e negativos que, na sua elaboração, vão dando corpo ao sentimento de sermos quem somos e de pertencermos àquela e não a outra qualquer família.” (Alarcão, 2002, p.37)

2.1 Conceptualização

Contexto Histórico

A família patriarcal, baseada na agricultura, entra em crise com a era da industrialização e as famílias que apresentavam uma vivência comunitária (viviam nas ruas, trabalhavam nos campos e partilhavam tarefas e espaços com os vizinhos) mudam-se massivamente para as cidades (Linares, 1997; Sousa, 2005). Assiste-se, assim, ao aumento da inserção profissional das pessoas mais desfavorecidas, resultante do facto da especialização artesanal e da vinculação à terra terem deixado de constituir condições para a ocupação laboral, bem como a diminuição da marginalidade (Linares, 1997). Não só os bairros periféricos, onde se concentravam os operários (famílias mais desfavorecidas), como os centros urbanos, ocupados por burgueses (classe média), contemplaram o desenvolvimento de uma nova configuração de famílias compostas por um núcleo parental único e um número variável de filhos (Linares, 1997). Este novo tipo de família estava adaptado à “organização restritiva do espaço” da cidade (Segalen citado por Linares, 1997, p.24), encaixando-se perfeitamente na metáfora da produção, central no industrialismo. Esta concentração urbana implicava um desenraizamento e uma nova concepção do casal e da intimidade familiar (Linares, 1997). No final dos anos cinquenta o mundo encaminhava-se para o pós-industrialismo. As cidades expandiam-se em grande escala, diluindo os limites em seu redor, surgindo novos valores culturais. As classes de maiores recursos saíam dos centros históricos da cidade, deslocando-se para bairros menos urbanos. Simultaneamente, os referidos centros eram ocupados por populações carenciadas, com escassos recursos económicos e sociais (Linares, 1997). Esta civilização pós-moderna contemplou, assim, o surgimento de profundas modificações nos modelos familiares, verificando-se a relativização dos vínculos matrimoniais e conseqüente aumento dos divórcios e reconstrução familiar. A nova família reconstruída, com maior capacidade consumista, é assim a que melhor se adapta à metáfora da pós-modernidade, o consumo (Linares, 1997). Neste contexto, as famílias multiproblemáticas são também emblemáticas da pós-modernidade. Caracteristicamente pouco produtivas revelam-se ambíguas face ao consumo, pois podem faltar-lhes bens de primeira necessidade (comida,

roupa, etc.), mas existem bens economicamente pouco acessíveis. Consomem também serviços sociais, havendo mesmo uma relação privilegiada entre ambas as instâncias, o que faz com que frequentemente seja muito difícil desligá-las uma da outra (Linares, 1997) sendo mesmo caracterizadas por alguns autores como famílias “multiassistidas” (Felzenszwalb, 1991).

Paralelamente a esta evolução registaram-se também alterações no papel desempenhado pelo Estado. Assim, associado ao desenvolvimento industrial, desponta o Estado Providência apoiado em ideias e obrigações de solidariedade que passa a entrar na privacidade das famílias mais desprotegidas para estas receberem o seu apoio (Sousa, 2005).

Segundo Cancrini, Gregório & Nocerino (1997), pressupondo que o desenvolvimento dos serviços públicos se articula relativamente a um modelo familiar culturalmente privilegiado ou dominante, configura-se uma espécie de escala de congruência entre a tipologia dos serviços disponíveis e a composição do grupo familiar. Do grau de congruência entre estas duas partes dependeria o nível de satisfação das necessidades das famílias e de prestação de serviços pelas instituições públicas (quanto mais eficaz a adaptação do sistema familiar à organização dos serviços públicos, menor o seu recurso a estes mesmos serviços. O recurso a estes serviços aumentaria à medida que a capacidade de adequação da família a esses serviços, de forma autónoma, fosse diminuindo). O aumento de formas familiares variantes relativamente ao modelo assumido como culturalmente “normal” iria produzir um aumento das situações de dependência, o que, por sua vez, produziria um crescente envolvimento entre a família e as instituições de serviço público.

Origem e Caracterização do Conceito de Família

“Famílias multiproblemáticas” é um termo que surge nos anos cinquenta, no âmbito do trabalho desenvolvido na área social (Cancrini et al., 1997). Este conceito, enquadrado no domínio da sociologia (Linares, 1997), tendia a caracterizar famílias de baixo estatuto socioeconómico (geralmente no limiar da pobreza), não tendo como propósito esclarecer relações interpessoais, sociais ou familiares. Posteriormente é também absorvido pela saúde mental, para descrever famílias que se caracterizavam por uma enorme dificuldade em administrar os seus recursos económicos, alternando entre fases de relativo bem-estar e fases de claras dificuldades, sem que necessariamente se encontrassem numa situação de pobreza extrema (Cancrini, et al., 1997).

Existe um conjunto de designações para famílias multiproblemáticas: “Famílias associadas” (Vailand citado por Cancrini et al., 1997), evidenciando, sobretudo, os problemas de comportamentos sociais desviantes; “Famílias desorganizadas” (Minuchin, et al., 1967) enfatizam o tipo e grau de disfuncionalidade das relações interpessoais e as modalidades de

comunicação; “Famílias isoladas” (Powell & Monahan citado por Cancrini et al., 1997), evidenciando o seu isolamento, físico e emocional (independente do estrato social), relativamente à família extensa e ao contexto social, pelo que não possuem qualquer tipo de apoio extra-familiar, nomeadamente nas fases mais críticas do seu percurso familiar; “Famílias excluídas” (Thiery citado por Cancrini et al., 1997), sublinhando a separação entre as famílias e o contexto parental, institucional e social que também ocorre nas classes sociais médio-altas; “Famílias sub-organizadas” (Aponte citado por Cancrini et al., 1997), acentuando os aspectos disfuncionais de carácter estrutural, resultantes de graves lacunas/carências no desempenho dos papéis parentais; “Famílias multiparentais” (Fulmer citado por Sousa et al., 2007), frisando que a função parental se degrada, dado o facto de se dispersar por várias figuras internas e externas; “Famílias em permanente crise” (Kagan & Schlosberg citado por Sousa et al., 2007), sublinhando que estas famílias estão em crise constante, não existindo períodos de estabilidade; e “Famílias multicrise” (Minuchim, 1998), acentuando o facto de as vivências familiares serem pautadas por crises sucessivas.

De acordo com Cancrini et al. (1997), se atendermos às várias dimensões e características propostas por estes autores na conceptualização do termo famílias multiproblemáticas a maior parte das famílias seriam classificadas como “multiproblemáticas”³. Assim, de acordo com a observação clínica sobre a diferença existente entre duas modalidades de famílias, os referidos autores propõem a possibilidade do seu uso restrito, tendo por base: Famílias cujo comportamento sintomático funciona como factor de equilíbrio para as dificuldades emocionais dos outros membros do sistema e para o sistema familiar na sua globalidade; Famílias em que o comportamento sintomático funciona como um factor de dificuldade e de desagregação tanto para o comportamento dos outros membros do sistema, como para o sistema familiar na sua globalidade.

Definição e Operacionalização

Para Linares (1997:37-38) a família multiproblemática “não se define pela presença de um sintoma preciso mas, antes, por uma forma de estar e de se relacionar, que implica uma série de problemas que afectam um número indeterminado de elementos, em margens qualitativa e quantitativamente muito amplas”. O autor refere ainda que, nestas famílias, não há

³ Frequentemente apresentando dificuldades ao nível do desempenho de papéis, especialmente os parentais, fraca delimitação dos subsistemas (influenciando a definição dos limites geracionais), tendência para a instabilidade psicossocial nos indivíduos e nos subsistemas (dada a inconsistência da organização estrutural) e um elevado número de elementos do sistema familiar com problemas (Cancrini et al., 1997)

um paciente identificado multiproblemático, mas sim, numerosas figuras problemáticas que podem sobrepor-se ou alternar-se, sendo o seu papel mais ou menos evidenciado. Assim, os sintomas individuais têm um papel secundário face ao sintoma familiar, caracterizado pela "tendência para a desorganização e para o caos". Segundo Weizman (citado por Sousa, 2005) as famílias multiproblemáticas distinguem-se pela presença de um ou mais sintomas sérios, graves e de forte intensidade (e.g. violência, abuso de substâncias, incestos), que co-existem por longos períodos de tempo. O seu stress não é apenas referente à situação que as leva à intervenção. Relaciona-se também com a vivência de uma história mórbida, de tratamentos falhados, desenvolvimento de sintomas nos seus membros, crises familiares múltiplas, instabilidade profissional e funcionamento interpessoal seriamente afectado. Tendo em conta a panóplia de problemas e pessoas envolvidas, é frequente que estas famílias sejam apoiadas por um conjunto de serviços, os quais devem ser tidos em conta na sua descrição, para que os comportamentos e relações evidenciados sejam contextualizados (Alarcão, 2002). Dadas as características específicas das famílias multiproblemáticas, Cancrini et al. (1997:52-53) operacionalizaram o conceito tendo em conta os seguintes critérios:

- 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 da vida familiar;
- Reforço recíproco entre o primeiro e o segundo aspecto;
- Labilidade⁴ 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;
- Desenvolvimento de comportamentos sintomáticos característicos nos pacientes identificados, tais como a toxicodependência de tipo D (sociopática)⁵, (Cancrini et al., 1997).

Ultimamente, estas famílias têm sido definidas de forma a destacar alguns efeitos resultantes do seu envolvimento com os serviços formais de apoio (geralmente caracterizado por contactos frequentes, prolongados no tempo e por fronteiras difusas que promovem relações de dependência), nomeadamente "Famílias diluídas" (Colapinto, citado por Sousa et al., 2007), que deixam de usar os seus recursos em resultado da transferência de funções familiares para os serviços sociais; e "Famílias multiassistidas" (Linares, 1997; Minuchin et al.,

⁴ Labilidade emocional refere-se a emoções que são inusitadamente móveis e que, portanto, não estão sob controle adequado.

⁵ Por ser considerado um comportamento anti-social associado à marginalidade.

1998; Imber-Black citado por Sousa et al., 2007), que recebem apoios de diversos serviços e profissionais, normalmente pouco coordenados e fragmentados⁶.

Estas definições surgem da constatação de que a intervenção não está a surtir o efeito desejado e demonstram que a caracterização destas famílias seria distorcida se descontextualizada do sistema de apoio formal que as envolve (Sousa et al., 2007).

Assim, alguns autores têm proposto a substituição da designação de “Famílias multiproblemáticas”, que enfatizam os seus défices, descrevem os seus problemas e os seus modos de funcionamento (que criam sobre estas famílias um mundo relacionado com a fragilidade, a patologia e a disfuncionalidade), Sousa et al., 2007, por outras que reforcem as suas capacidades e recursos dado que, como refere Ausloos (2003: 131) “Falar de família competente é, pois, uma maneira de dar à família a sua competência, antes de ter em conta as suas faltas”. Gesuelle-Hart, Kaplan e Kikoski (1990), propuseram que designações como família “multiproblema” ou família “resistente” fossem abandonadas dado que as consideraram como parciais e culpabilizantes, fazendo recair o foco de atenção no que está mal na família, em vez de atender ao contexto envolvente alargado, especificamente às dinâmicas que se desenvolvem entre esse sistema e o contexto onde se situam os sistemas de ajuda. No mesmo sentido, para Ausloos (2003), dado que os seres vivos nunca estão verdadeiramente desequilibrados, mas sim em constante funcionamento e equilíbrio permanente, não se deveria falar em famílias disfuncionais, mas sim em “Famílias funcionantes”. Summer, McMann e Fuger (citado por Sousa et al., 2007), referem o termo “Famílias multidesafios”, enfatizando os múltiplos desafios ou múltiplas necessidades de mudança que estas famílias enfrentam. Por fim, Madsen (1999) propõe a denominação de “Famílias multistressadas” (“multi-stressed family”, p.2) considerando que esta reflecte uma mudança da identificação das famílias através dos problemas que enfrentam, para uma visão dos membros da família que vai além dos problemas na sua vida. Paralelamente permite organizar a forma como as famílias são percebidas e aquilo que é tido em conta em relação a elas, chamando-nos a atenção de olhar para a riqueza e complexidade das suas vidas, salientando as pressões externas e as forças e recursos que estas famílias dispõem para lhes dar resposta.

Neste trabalho optaremos por utilizar a designação famílias “multiproblemáticas”, apesar das diversas denominações existentes. Esta opção baseia-se, por um lado, no facto de nos

⁶ A este respeito, Felzenszwalb (1991: 337-338) afirma que as famílias multiassistidas apresentam “uma luta difícil pela sobrevivência na sociedade e, nesta cruzada, acumulam relações com vários serviços sociais (...) são muitas vezes vítimas de múltiplas circunstâncias sociais, particularmente de condições económicas muito difíceis, uma ausência de participação e de integração na comunidade e um sentimento de inferioridade, de dependência e de desespero”.

parecer que este termo é aquele que tem vindo a ser mais adoptado pelos diversos autores, e por outro lado, considerou-se que a sua definição, operacionalização precisa e ampla utilização por parte dos profissionais, permite melhor ir ao encontro do objecto deste estudo uma vez que tem por base o trabalho com estas famílias.

2.2 Pobreza e Exclusão Social

É frequente a associação do conceito de “família multiproblemática” com os de “pobreza” e de “exclusão social”. Na realidade, as famílias multiproblemáticas podem encontrar-se em todos os estratos sociais, culturais e económicos, mas são as pobres que têm dado origem a um maior número de investigações e as que mais atraem a intervenção (Sousa et al., 2007). Desta forma, torna-se necessário, na análise conceptual destas famílias, considerar todos os níveis sistémicos englobados, desde os mais abstractos (e.g. cultura) aos mais inclusivos (e.g. funcionamento familiar) (Neto, 1996).

Para Bruto da Costa (2007), a pobreza apresenta-se como uma forma de exclusão social, na medida em que a pessoa pobre é excluída de alguns dos sistemas sociais básicos em relação aos quais se definiu a exclusão social. A noção de “exclusão” implica, assim, a existência de um contexto de referência, do qual se é, ou se está, excluído; a qualificação de “social” permite interpretá-la como sendo relacionada com a sociedade – ou seja, com a cidadania, que se traduz no acesso (i.e., forma de relação) a um conjunto de sistemas sociais básicos.

A exclusão social implica a “inclusão social”, pois ambos os caminhos relacionam-se através de trocas simétricas e complementares assistindo-se assim a padrões de compensação. Ninguém é totalmente excluído de todos os sistemas, uma vez que indivíduos (ou grupos) ditos excluídos dos sistemas julgados socialmente adequados integram sistemas paralelos. Face à sua falta de autonomia vão sendo incluídas nos sistemas de apoio comunitários e excluídas dum sistema familiar autónomo. Em simultâneo à sua exclusão dos meios de vida considerados socialmente mais aceitáveis, são incluídas nos sistemas menos aceitáveis. Este mecanismo leva a que a rede das famílias multiproblemáticas seja composta apenas por iguais e profissionais (Sousa, 2005).

2.3 Características das Famílias Multiproblemáticas

As famílias multiproblemáticas são únicas e especiais em termos da sua estrutura e funcionamento. De forma global, têm sido caracterizadas como sistemas familiares extremamente lábeis mas pouco flexíveis, parecendo ter dificuldade em transformar as crises em oportunidades de crescimento e mudança. O desenvolvimento dos comportamentos

sintomáticos verifica-se, regularmente, nas primeiras fases do ciclo de vida, bloqueando a passagem da família à etapa seguinte, os comportamentos sintomáticos potenciam a desorganização e a desagregação do núcleo familiar, conduzindo a uma situação caracterizada por (Alarcão, 2002; Cancrini et al., 1997; Neto, 1996) mau funcionamento do sistema familiar, que parece ser incapaz de realizar de forma satisfatórias tarefas familiares de carácter mais organizativo (suporte económico, casa, educação, saúde, protecção dos filhos e dos elementos mais vulneráveis) como mais relacional (gestão de tensões, nutrição emocional dos filhos mais pequenos, resposta às exigências de intimidade e de estabilidade afectiva dos membros do sistema) e ainda, procura constante no exterior de instituições e/ou pessoas que possam desenvolver essas funções, e cuja presença rapidamente contribui para a diminuição progressiva da competência dos membros do sistema familiar. Além destes aspectos, verifica-se uma dependência de entidades de assistência, podendo passar de geração em geração.

De seguida, proceder-se-á a uma análise mais detalhada ao nível da estrutura e funcionamento das famílias multiproblemáticas, uma vez que se considera que estas vertentes permitem o aprofundamento da compreensão destes sistemas familiares. Embora se tenha tido em atenção que as referidas dimensões se encontram interligadas e, como tal, influenciam-se mutuamente, serão aqui tratadas separadamente dada a sua importância.

- **Estrutura Familiar**

A estrutura familiar refere-se “à rede invisível de necessidades funcionais que organiza o modo como os membros da família interagem” (Minuchin citado por Alarcão, 2002, p. 54), correspondendo à imagem que podemos ter do funcionamento familiar. Assim, analisamos o tópico de estrutura familiar e subsistema parental.

Estruturas Típicas

No seu trabalho com famílias multiproblemáticas, Cancrini e col. (1997, p. 59-63) identificam algumas estruturas diferenciadas nestes sistemas familiares: “pai periférico”, “casal instável”, “mulher só” e “família petrificada”. Minuchin e colaboradores (1967) identificaram, também, padrões da estrutura familiar: “família com uma figura masculina periférica”, “família com pais não envolvidos”, “família com pais adolescentes”, “famílias desligada” e “família emaranhada”. Algumas das configurações são semelhantes, pelo que serão analisadas conjuntamente, enquanto as restantes serão apresentadas separadamente.

A estrutura “pai periférico” distingue-se pela presença de uma figura parental esporádica na estrutura familiar, desocupada ou subocupada (em termos de emprego), com um nível de instrução e de competências modesto, apresentando um papel secundário, tanto do ponto de vista afectivo como económico, o que não significa que não contribua financeira ou

sexualmente. Os acontecimentos stressantes externos (e.g., desemprego) ou internos (e.g., luta de poder ao nível do casal, conflitos com a família alargada) são “resolvidos” pelo abandono físico ou psicológico da sua posição na família, debilitando a relação com os filhos e, mesmo, com todo o grupo familiar. Assim, as crianças e a mãe aceitam a ideia de que o papel masculino é inútil ou de utilidade desconhecida, e que a ausência do homem é algo à qual não se pode fugir (Alarcão, 2002; Cancrini et al., 1997; Minuchin et al., 1967; Neto, 1996; Sousa, 2005).

Quando estes agregados recorrem ao apoio dos serviços sociais são representados pela mãe, sendo o pai percebido pelos profissionais (mais do que pela própria família) como violento, alcoólico, infiel e incapaz de ocupar-se a família. Este pai é, em geral, difícil de localizar, no entanto, quando se torna presente constitui, muitas vezes, uma surpresa agradável, por se revelar uma figura menos instável do que a descrição de terceiros sugeria. As razões da perifericidade remetem para a falta de responsabilidade e/ou com uma profunda desconfiança das próprias capacidades para lidar e mudar a situação (Cancrini et al., 1997).

As mulheres mantêm uma atitude pouco consistente e clara em relação às figuras masculinas, especialmente no contacto com os serviços: têm o cuidado de os criticar ou manter afastados, amparando uma visão negativa do seu envolvimento, mas defendem-nos igualmente com intensidade. Provavelmente, as mulheres sentem que enquanto casal têm um vínculo, se este laço se mantém o homem é defendido, se há um corte, a mulher sente-se legitimada para a difamação (Sousa, 2005). Pode dizer-se que o papel do marido é ambíguo, sendo muitas vezes confundido com o papel de filho (o homem pode ser simultaneamente dependente e autoritário em relação à mulher). A esposa percebe-se como sendo explorada pelo marido, mas sem capacidade para se defender. A alternativa seria a separação, no entanto, isso levaria à destruição da família. Daí que ela oscile entre situações de forte oposição, assertividade e exigência de respeito pelos seus direitos, e períodos de resignação e depressão (Minuchin et al., 1967; Neto, 1996).

Outra das estruturas é o “casal instável”, espelhando casos de casamentos ou relações esporádicas entre pessoas (muito) jovens, que não conseguem construir uma família autónoma (a nível económico, habitacional, etc.). A relação, conflituosa e confusa, é, normalmente, fugaz, dado que um dos elementos acaba por desaparecer, permanecendo como testemunho os filhos. Nestas situações, a família extensa centralizada na figura da avó (quase sempre a materna), é o apoio para a reorganização da família nuclear, podendo mesmo a avó assumir o papel de mãe da(o) sua (eu) filha(o) e do (s) neto (s) (esta configuração designada de “avó ausente”, foi descrita por Minuchin et al., 1967)⁷

⁷ De acordo com Minuchin e col. (1967), nestas famílias, aquando do nascimento da criança, não se verificam mudanças na organização funcional, tanto nas posições (transição gradual)

Terminada a relação, são frequentes os conflitos legais pela custódia das crianças, (Alarcão, 2002; Cancrini et al., 1997; Sousa, 2005). Contudo, quando a figura masculina está presente, raramente assume um papel ao nível do subsistema conjugal, o que se relaciona com as dificuldades do elemento feminino em desenvolver o papel de esposa.

A estrutura denominada “mulher só” refere-se a famílias monoparentais, constituídas por uma mulher proveniente de um nível sociocultural modesto que decide criar sozinha filhos provenientes de várias relações instáveis. Invariavelmente trata-se de mulheres que viveram em instituições ou com a vida estruturada em torno da prostituição ou outras actividades marginais ou subalternas. Raramente o vínculo pelos filhos consegue mudar a desorganização e, tipicamente, o tribunal de menores toma conta das crianças (Alarcão, 2002; Cancrini et al., 1997; Linares, 1997).

A estrutura da “família petrificada” emerge na sequência de um trauma dramático e imprevisto (morte de um filho, intervenção violenta do tribunal, despedimento dos pais, etc.), o qual determina uma modificação brusca dos níveis de funcionamento do sistema, petrificando os diferentes membros ao nível dos seus papéis. Em consequência, desenrola-se um círculo vicioso em que à incapacidade funcional se unem a desorganização e a intervenção descoordenada dos serviços. Nestes casos, a procedência social e nível cultural são, vulgarmente, menos débeis e as potencialidades de ultrapassar a conjuntura desfavorável, mais fortes. Nestas situações, é fundamental proporcionar à família um contexto de ajuda que passe pela escuta, que permita a elaboração do luto decorrente da situação traumática (Alarcão, 2002; Cancrini et al., 1997; Sousa, 2005).

Relativamente à estrutura “famílias com pais adolescentes” (Minuchin et al., 1967), as funções conjugais e parentais surgem em segundo plano, comparativamente às relações com pares, evitando os primeiros desempenhar papéis de adultos. A mulher, que exerce um papel dominante na relação, apesar de poder conseguir desempenhar algumas funções de nível executivo, não se envolve no cuidado e educação dos filhos. Esta função é, por vezes, assumida pelo homem, podendo constituir uma compensação face ao seu sentimento de incompetência enquanto marido ou responsável pelo sustento familiar. Pode, assim, gerar-se ressentimento face à mulher, que se manifesta não só pelo envolvimento em actividades de lazer com os pares, fora do domínio da família, como serve de justaposição para o seu

como nos papéis (desenvolvimento de novos papéis e renegociação dos já existentes) desempenhados pelos vários membros. Desta forma verifica-se uma delegação total do papel de mãe na avó, a qual assume inteiramente as funções maternas, como se de um filho seu se tratasse. A ausência, frequente, de uma figura masculina adulta dificulta o desenvolvimento e adiferenciação de papéis.

envolvimento em actividades promíscuas. As crianças deparam-se com conflitos de lealdade e com uma identificação confusa ao nível do papel sexual.

Na estrutura “família desligada”, segundo Minuchin et al. (1967), os modelos de interacção preferenciais são a falta de contacto e a demora na reacção, onde comportamentos dos membros da família parecem não ter repercussões no comportamento dos outros membros, que agem como se não fossem parte do sistema. Existe pouca atenção mútua entre os membros da família e poucas tentativas de envolvimento em interacções recíprocas. O comportamento da figura materna caracteriza-se pela apatia e a ausência de resposta. As crianças geralmente desenvolvem actividades de forma isolada face aos outros membros da família e, mesmo quando ocorre uma passagem ao acto, este facto não parece estar relacionado com uma necessidade de contacto.

A configuração “família emaranhada” caracteriza-se pela reactividade imediata, sendo o contacto entre os membros da família muito próximo, onde as tentativas de mudança de um membro são rapidamente complementadas por resistência por parte dos outros membros. As transacções entre os membros da família ocorrem à volta de conflitos de poder, sendo muito difícil o desenvolvimento de qualquer linguagem reveladora de afecto e de preocupação. São frequentes tentativas de controlo por parte da figura materna, que, como resposta, geram entre os diferentes elementos movimentos de envolvimento, existindo permanentes interacções que se desenvolvem à volta das respostas de controlo da mãe e dos comportamentos de desafio das crianças. Geralmente não existe uma figura adulta masculina presente e, caso exista, a sua influência é restrita e controlada pela figura feminina (Minuchin et al., 1967).

Subsistema Parental

Como a conjugalidade está associada à parentalidade, uma vez que os seus elementos (habitualmente) são coincidentes, a inconstância conjugal arrasta a deterioração da função parental, quer ao nível da vinculação quer ao nível da socialização (Alarcão, 2002; Linares, 1997; Sousa, 2005). A família alargada assume particular importância, uma vez que tarefas como a educação das crianças implicam, normalmente, não só os pais, mas também elementos da família alargada e pessoas significativas (Minuchin et al., 1967; Neto, 1996).

A mãe ocupa frequentemente uma posição chave na família, sendo o comportamento das crianças regulado por esta e, muitas vezes, o sucesso na sua vida corresponde à procriação dos filhos, existindo uma hipervalorização e expectativas elevadas quanto ao papel de mãe (críticas à interacção mãe-filho, são sentidas como desqualificação pessoal) (Minuchin et al., 1967; Neto, 1996). É, no entanto, uma figura caótica pois, por vezes, retira-se da sua posição central oscilando entre a raiva e a depressão (vitimiza-se frequentemente, já que é ela sozinha que tem de fazer tudo) e acusa e defende simultaneamente o marido (Alarcão, 2002; Linares, 1997; Minuchin et al., 1967; Neto, 1996). Desta forma, a participação da figura

masculina na família depende da posição que a mãe assume no sistema familiar, sendo mais provável quando a mãe assume uma posição de maior desligamento (Minuchin et al., 1967).

No que diz respeito à natureza do poder parental, esta é confusa. A hierarquia de poder está comprometida, pois, na maior parte das vezes, verifica-se uma deterioração grave ao nível do seu exercício e da sua distribuição. Os pais oscilam entre um poder autoritário e absoluto, e períodos de demissão física ou psicológica relativamente às suas funções; os períodos de demissão coincidem com a delegação das funções parentais num filho (filho parental), (Minuchin et al., 1967; Neto, 1996). Assim, o poder acaba por se dispersar por várias figuras que assumem a liderança rotativamente, não obedecendo a um sistema de regras ou princípios claros nem congruentes, tendo como consequência a falta de regras e as frequentes passagens ao acto de violência física (Alarcão, 2002; Sousa, 2005).

Neste contexto, onde as respostas dos pais não seguem um padrão previsível (são aleatórias), não admira que os filhos apresentem falhas na segurança básica e interiorizam modelos inseguros de vinculação (não existem regras implícitas ou explícitas da conduta que possam ser interiorizadas), aprendendo, essencialmente, que as proibições do comportamento estão associadas ao poder, ou disposição emocional (normalmente de sofrimento) da mãe ou outra pessoa na posição de poder. Tal leva a que as crianças necessitem dos pais para organizar as suas transacções interpessoais, o que lhes dificulta a verdadeira autonomização e a tranquila exploração do meio (Alarcão, 2002; Minuchin et al., 1967; Neto, 1996; Sousa, 2005).

As normas não constituem um aspecto central na maioria das interacções pais-filhos, o que está associado à ausência de instruções sobre o modo das crianças se comportarem no futuro (falta de conhecimento das normas culturais), sendo potenciadora de conflitos com o meio. Esta carência de estruturas de socialização na família acarreta, também, perturbações nos adolescentes e jovens adultos, assinaladas pela passagem ao acto de agressão e incompetência na integração nos sistemas externos. A patologia mais vulgar é do tipo sócio ou psicopático, aliada a problemas de adaptação escolar, delinquência, toxicomanias e alcoolismo (Alarcão, 2002; Linares, 1997; Sousa, 2005).

Entre pais e filhos é comum estabelecerem-se algumas alianças especialmente disfuncionais (Minuchin, 1982): o pai/mãe alia-se a outro sistema de suporte (por exemplo, a escola) contra o filho, reduzindo a motivação para responder e resolver conflitos directamente; a criança é colocada numa situação de divisão de lealdade, tendo de escolher entre um dos pais, ficando a criança numa situação indesejável de poder relativamente ao pai com o qual se alia.

A parentalidade degrada-se ainda, por tender a dispersar-se por várias figuras. A existência de várias figuras potencialmente parentais não significa ter pais, a maioria das vezes envolve ausência de referências, porque o cuidar dos mais novos fica a cargo de quem na rede

social tiver mais disponibilidade para o fazer naquele momento. Conjugando com a elevada vulnerabilidade do seu meio é natural ocorrerem alterações abruptas de cuidadores, estas cisões estimulam sentimentos de medo, abandono, comportamentos defensivos e prematura auto-suficiência emocional (Fulmer, 1989).

Os efeitos nas crianças desta combinação de parentalidade deteriorada e desarmonia na conjugalidade são complexos e graves, sendo o abuso sexual frequente e emblemático. Assim, se a vinculação emocional está desprezada pela utilização instrumental no vínculo parental, e a relação conjugal subjacente é conflituosa e frustrante, não se pode estranhar que as crianças sejam utilizadas sexualmente, e que o incesto se insinue como possibilidade. Da mesma forma que os impulsos eróticos, os impulsos agressivos dos pais fluem livremente ficando os filhos sem o controlo das funções protectoras, o que resulta em maus-tratos físicos que emergem com frequência sobre um fundo de abandono e falta de cuidados (Alarcão, 2002; Cancrini et al., 1997; Linares, 1997; Sousa, 2005).

- **Funcionamento Familiar**

Os membros de uma família estão ligados pelas relações que estabelecem entre si, sendo o padrão destas relações designado de funcionamento familiar (Sousa, 2005). Nas famílias multiproblemáticas parecem não existir objectivos familiares, sendo as energias gastas em conflitos imediatos, conjunturas de emergência e sobrevivência (Weizman, cit. Por Sousa et al., 2007). Daqui resulta um funcionamento familiar pouco satisfatório, tanto nos aspectos mais organizativos (gestão doméstica, protecção dos filhos, etc.) como nos mais relacionais (gestão de conflitos, estabilidade afectiva), (Alarcão, 2002).

Tendo em conta a especificidade das famílias multiproblemáticas, surgem como principais dimensões a ser exploradas: comunicação, organização, história e ciclo de vida, economia e redes sociais.

Comunicação

As principais características da comunicação nas famílias multiproblemáticas são o caos comunicacional, a pobreza emocional das mensagens e a falta de directividade e clareza. Assim, de modo geral, a comunicação é pouco interligada e justapõe-se, não apresentando ligações lógicas nem coordenação (pseudo-diálogos ou diálogos paralelos - não esperam ser ouvidos e não ouvem quando os outros falam), o que torna difícil chegar a conclusões (Minuchin et al., 1967; Neto, 1996; Sousa, 2005).

Para Linares (1997) os elementos destas famílias revelam epistemologias simples e pouco consistentes, onde os escassos elementos explicativos são utilizados de forma

arbitrária. A dificuldade de metacomunicar⁸ reside exactamente nesta pobreza epistemológica individual, que, a nível colectivo, proporciona algum consenso quanto às crenças e valores familiares, situando-se a ideologia familiar próxima da marginalidade. Contudo, as narrativas individuais seguem cursos tão dissociados, que o seu grau de convergência em mitologias⁹ familiares é mínimo, existindo pouco mitos familiares. As poucas emoções partilhadas exprimem-se com grande intensidade e escasso controlo, não existindo o hábito ou a competência de reflectir através da metacomunicação, o que facilmente gera agressão (verbal e/ou física), verificando-se um claro o predomínio do pragmático sobre o cognitivo (Linares, 1997; Sousa, 2005).

No que se refere ao subsistema conjugal, a comunicação quanto à divisão de tarefas e ao papel de cada cônjuge na família é confusa ou inexistente, sendo frequentes as interacções vagas, inacabadas (os cônjuges raramente falam entre si, apresentando uma orientação paralela da comunicação) e os problemas/conflitos interpessoais não resolvidos (Minuchin et al., 1967; Neto, 1996). Existem défices na expressão de afectos positivos e, frequentemente, expressão de afectos negativos (por vezes acompanhados com agressividade e violência) (Neto, 1996).

Verifica-se que no subsistema parental a comunicação dos pais, em especial da mãe (mas também do filho parental), não é individualizada em relação a cada um dos filhos nem interesses dos mesmos, além de que raramente se reforçam aspectos positivos do comportamento, sendo as mensagens transmitidas sobretudo no sentido da inibição do comportamento. Esta comunicação não propicia a interiorização de regras nem dá orientações relativamente a comportamentos futuros, uma vez que geralmente está associada a estados emocionais e não a conteúdos (as comunicações da mãe são, a exemplo, “Não faças isso”, justificando-se com expressões “Porque sou eu que estou a dizer” ou “Porque sou eu que mando”). Esta situação dificulta o desenvolvimento de uma auto-diferenciação entre as crianças, contribuindo para a difusão de responsabilidades e para a avaliação indiferenciada dos comportamentos (Minuchin et al., 1967).

As pessoas não esperam ser ouvidas (a intensidade do ruído mascara o conteúdo ou tema de interacção) e as comunicações não se interconectam numa sequência lógica e coordenada (Minuchin et al., 1967). Há uma experiência afectiva do estilo tudo ou nada, não

⁸ Segundo Alarcão (2002: 351) a metacomunicação trata-se de “Comportamento ou acto de comunicar sobre a comunicação. Na esfera da interacção pessoal (...) tem como finalidade assinalar, especificar e pontuar o contexto de interacção. Este contexto determina como devem ser interpretados os comportamentos relacionais.”.

⁹ A mitologia é o espaço de encontro das narrativas individuais dos membros da família (Linares, 1997)

discriminando, por exemplo, diferentes tonalidades emocionais entre uma resposta agressiva e um estado de grande proximidade afectiva. Um repertório limitado de descrição verbal das experiências emocionais e relações interpessoais leva conseqüentemente a uma elevada rigidez e potencia a indiferenciação da experiência afectiva interpessoal (Neto, 1996). Como consequência deste tipo de comunicação verifica-se que há uma atenção aos estados emocionais do interlocutor (adulto em posição de autoridade) em detrimento do conteúdo da comunicação; a associação entre a atenção recebida e a conduta indesejável com o conseqüente reforço desta (muitas vezes os filhos associam o seu comportamento indesejado a uma forma de obter atenção); e que não se podem prever nem as normas, nem as condutas verbais adequadas (Minuchin et al., 1967; Neto, 1996).

Quanto ao subsistema fraternal, é frequente observar nas interacções verbais entre irmãos que a comunicação surge como uma série de ameaças e contra-ameaças, ou de comparações (e.g. “não vales nada”), acompanhadas de intensa actividade motora, como formas preferenciais de tentativa de resolução de conflitos. No entanto, são os irmãos que funcionam como principal agente de socialização (Minuchin et al., 1967).

As crianças não têm acesso a um modelo de comunicação e de negociação verbal entre os adultos e o vocabulário utilizado no contexto familiar é limitado. Existe dificuldade de focalização da atenção no desenvolvimento dos temas, os quais são geralmente levados até uma conclusão, ocorrendo, frequentemente, mudanças abruptas nos conteúdos dos assuntos abordados (Minuchin et al., 1967).

Organização Familiar

A organização familiar é o espaço onde convergem as identidades dos membros e, nas famílias multiproblemáticas, é o espelho do estilo de comunicação predominante: caótica ou desagregada, dispersa e centrífuga (Linares, 1997; Sousa, 2005). O tempo não tem o sentido que habitualmente lhe atribuímos, verificando-se a falta de rotinas e horários partilhados por parte dos elementos das famílias multiproblemáticas. Este aspecto reflecte-se na relação destas famílias com os profissionais dos diversos serviços por quem são apoiadas. Os horários e agendamentos não são percebidos como elementos significativos da organização do tempo, pelo que são comuns faltas e atrasos aos compromissos. Assim, é inconsistente interpretar este tipo de situações como resistência à mudança e, tal como a desvalorização destas famílias relativamente a alteração da periodicidade ou do local dos atendimentos, devem ser enquadrados na falta de rituais (Alarcão, 2002; Cancrini et al., 1997).

As casas apresentam sinais de precariedade e estado de abandono característicos das casas em que as pessoas entram e saem com grande facilidade. A porta está constantemente aberta, simbolicamente e de facto, entra-se e sai-se a qualquer hora e em qualquer situação. Conseqüentemente, não se encontram horários comuns e rituais (Alarcão, 2002; Cancrini et

al., 1997; Linares, 1997). Lind (2004) fala mesmo em “Famílias subritualizadas”, em que a escassez de rituais dificulta a integração das dimensões da continuidade e mudança, o que reflecte negativamente na representação identitária da família ao longo do tempo. Cancrini et al. (1997) refere que dentro das casas, uma característica comum é a falta de uma delimitação correcta dos espaços. 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 (Alarcão, 2002). Trata-se de um espaço despido de valor relacional, privacidade e intimidade. Crianças, adolescentes e jovens adultos podem não ter divisões nem lugares próprios, úteis para a construção da sua própria identidade pessoal, com consequências sobre a definição de papéis e de relações e com possíveis deslizos, embora não muito frequentes, para a promiscuidade mais ou menos incestuosa (Cancrini et al., 1997), que não são por eles valorizados enquanto tal (Alarcão, 2002).

Paradoxalmente este tipo de vida no lar isola os vários elementos da família em relação ao exterior, pois a informação é veiculada em circunstâncias que impossibilitam o seu processamento (Linares, 1997; Sousa, 2005). A relação entre vínculo afectivo e o vínculo legalmente reconhecido está bastante desfavorecida. Há uma indiferença face ao problema de reconhecimento legal das situações e das relações, pelo que o conjunto de pessoas que vive dentro da mesma casa pode, então, não coincidir com a família legalmente reconhecida o que frequentemente levanta problemas (Alarcão, 2002; Cancrini et al., 1997).

História e Ciclo de Vida

Como já foi referido, os comportamentos sintomáticos surgem, geralmente, logo nas primeiras etapas do ciclo de vida, verificando-se que o sistema familiar, muito lábil mas pouco flexível, encara estas situações de crise como emergências e converte-as em avarias (Alarcão, 2002). As tentativas implementadas no sentido de melhorar qualquer situação mais stressante, em regra, termina em guerras (Weizman, cit. Por Sousa, 2005), dado que a falta de apoio mútuo e padrões de alianças enviesados induzem estados afectivos negativos nos membros da família (Minuchin, 1982). Além disso, num sistema em que as relações são desmembradas será menos efectivo qualquer processo adaptativo com negociação, resolução de problemas e de conflitos. Uma das particularidades do ciclo vital das famílias multiproblemáticas que tem sido evidenciada diz respeito ao protagonismo do elemento feminino (Fulmer, 1989; Hines, 1989), ligado à responsabilização, em idade precoce, pelos irmãos mais novos e pelas tarefas domésticas. A falta de regras, a desvalorização da escolaridade e o facto de o trabalho não constituir uma fonte de realização profissional, agudiza esse papel de adultização prematura, sem a adequada maturidade e preparação, sendo o número de mães adolescentes elevado, tal como os casamentos e uniões de facto em idades precoces (Fulmer, 1989). Os núcleos

familiares numerosos decorrem desta falta de planeamento familiar, não tanto pela escassez de informação, mas pelo enquadramento num sistema de valores e princípios que o torna adequado: para estas mulheres a gravidez e os filhos são a prova de um vínculo e garantia da sua continuidade, constituem um modo de relação com outras mulheres e com os serviços sociais, e assumem, ainda, um papel de defesa em relação à violência doméstica (Cancrini et al., 1997). A prostituição, trabalhos modestos ou esporádicos e distintas formas de desvio, tornam a maternidade um facto de grande significado emocional, ou seja, o início do ciclo de vida familiar é logo marcado por sintomas ou atitudes que anunciam dificuldades (Sousa, 2005).

Assim, etapas desenvolvimentistas parecem muitas vezes aglutinadas e pouco definidas, aceleradas e difusas, sendo nas fases iniciais do ciclo vital que os comportamentos sintomáticos parecem surgir. As fases como “saída de casa”, “jovem, adulto, solteiro” e “formação do casal” poderão ser inexistentes, sendo frequentemente vivenciadas como uma sucessão de acontecimentos imprevisíveis e “stressantes”, o que representa uma estrutura instável que constitui um entrave ao desenvolvimento normal individual (Cancrini et al., 1997; Hines, 1989; Neto, 1996; Sousa, 2005). Para Felzenswalb (1991), esta aceleração na transição de etapas leva a que as tarefas da etapa anterior não sejam resolvidas e não permite que exista um ajustamento entre novos e velhos papéis. Desta forma, os comportamentos sintomáticos, para além de bloquearem a transição para a fase seguinte, não permitem a manutenção do equilíbrio anterior, levando à desorganização e desagregação do sistema familiar (Cancrini et al., 1997).

Ao longo do ciclo de vida estas famílias têm, ainda, tendência a acumular crises inesperadas, quase sempre, derivadas da sua elevada vulnerabilidade a pressões do meio. Estes eventos requerem alterações súbitas, particularmente, no que toca à prestação de cuidados às crianças, às quais a família tem dificuldade em adaptar-se. Desta forma, espera-se que as crianças cresçam depressa, para assumirem algumas das tarefas dos adultos, renovando-se, assim, o círculo – novas gerações, por mecanismo de “hereditariedade relacional”, retomam uma vida igual à dos seus ascendentes (Sousa, 2005). Por outro lado, instala-se nestas famílias o “desamparo aprendido” ou a noção de que “o mundo é incontrolável”. Existe uma maior probabilidade de divórcios, separações, morte, abandonos, gravidez (sobretudo na adolescência) e famílias monoparentais (Hines, 1989; Neto, 1996).

Economia

As famílias mutiproblemáticas apresentam, de uma forma geral, um baixo nível socioeconómico, uma elevada taxa de desemprego ou um trabalho precário, iliteracia ou baixo nível de escolaridade, e pouca formação/qualificação profissional. O sucesso na escola/profissão (o emprego é visto como uma forma de obter rendimentos em termos de dinheiro e

não como fonte de realização) é muitas vezes desvalorizado, não conferindo um significado à vida (Fulmer, 1989; Minuchin et al., 1967; Neto, 1996). Tanto faz um emprego como outro, desde que sejam similares em dificuldade, salário, estímulo e estatuto social (Sousa et al., 2007).

A gestão financeira ou a relação com o consumo assume contornos caricatos, verificando-se dificuldade em gerir os rendimentos e prioridades – é frequente encontrar casas carentes de bens considerados de primeira necessidade, e invadidas de objectos inúteis, caros e de pouca utilidade, mas largamente desejados (Alarcão, 2002; Cancrini et al., 1997; Sousa et al., 2007). Os recursos económicos advêm, em grande parte, de subsídios de ordem distinta, por vezes, acrescidas do produto de actividades ilegais (que tentam esconder dos técnicos), sendo habitualmente utilizados para objectivos familiares, no caso das mulheres, ou para objectivos pessoais, no caso dos homens (Alarcão, 2000; Linares, 1997; Sousa et al., 2007).

Redes Sociais

Tem vindo a ser salientada a importância, no trabalho com famílias multiproblemáticas, das relações entre o contexto envolvente e estes sistemas familiares. Torna-se necessário atender às pessoas e serviços implicados, de forma a dar sentido aos comportamentos e relações (Linares, 1997).

Os valores da sociedade vigente, defendendo uma maior valorização do individual e diminuindo a importância da coesão familiar e do suporte social, parecem ter maior evidência nestas famílias, dada a sua dependência e vulnerabilidade da estrutura social (Aponte, 1990). Fulmer (1989) salienta a importância da família alargada no apoio a estas famílias permitindo atenuar as pressões do ambiente circundante: existem uma série de actividades que são partilhadas por uma série de pessoas (e.g. educação das crianças); os membros da família podem recorrer a diversas pessoas em caso de necessidade; maior probabilidade de substituição das funções de uma pessoa que morra ou que fique incapacitada. No entanto, o referido autor alerta também para o facto desta elevada interdependência poder implicar uma maior vulnerabilidade na adaptação ao contexto envolvente (e.g. dificulta a mobilidade da família, factor que se reflecte na procura e integração do mercado de trabalho).

Para Warren (citado por Sousa, 2005), o facto das redes informais destas famílias serem muito concentradas no sistema familiar, torna-as homogéneas e fechadas, já que incluem pessoas com histórias e vidas similares. Estas relações são muitas vezes instáveis pois, apesar da proximidade geográfica, tendem a ser dominadas por parentes críticos e pouco apoiantes ao nível das funções que desempenham e do envolvimento na resolução de problemas. Os elementos das famílias multiproblemáticas apresentam baixas competências sociais, factor que tem um impacto negativo na manutenção de relações (Sousa et al., 2007). Especialmente nos sectores não familiares, esta situação implica grande fragilidade, pois os

amigos representam frequentemente uma parte importante dos membros íntimos e permitem o acesso a maior variedade de recursos (Welman, citado por Sousa, 2005).

Estas famílias caracterizam-se, ainda, pela procura constante de apoios no exterior (e.g., na segurança social), sendo frequentemente, assistidas por diferentes instituições (e.g., assistência social, tribunais, polícia, hospitais, igreja, etc.) (Minuchin et al., 1967). Na rede de serviços que coexistem em torno das famílias multiproblemáticas, todos os processos se desenvolvem em contextos complexos, onde as trocas ecológicas provocam consequências diversas (Linares, 1997). Assim as intervenções externas podem aumentar as dificuldades das famílias multiproblemáticas complicando o balanço entre ganhos e perdas, uma vez que as supostas vantagens destas intervenções poderão não compensar os inconvenientes derivados da substituição dos recursos do sistema por outros alheios (Linares, 1997).

Na intervenção institucional não há, na maior parte das vezes, um trabalho de reflexão conjunta sobre os problemas a resolver nem sobre as dificuldades a equacionar. Consequentemente, o reenquadramento não atende à globalidade nem à complexidade das situações e dos participantes, onde se englobam as instituições e os técnicos (Alarcão, 2002).

Linares (1997) refere que, para potenciar uma transformação da família para que a organização familiar seja menos caótica e a mitologia mais rica e variada, deve ser tido em conta que os espaços emocional, cognitivo e pragmático: a) será útil trabalhar no sentido de ampliar o espaço de partilha das emoções, de forma a que nele possam convergir os mais variados afectos; b) sem confrontar directamente os valores e crenças familiares convêm relativizá-los para que possam surgir outros novos; c) procurar o desenvolvimento de rituais familiares que reúnam os vários membros em acções conjuntas. Ao nível das instituições, torna-se importante a realização de encontros inter-institucionais para aumentar a eficácia da intervenção de cada instituição e de cada técnico (Alarcão, 2002).

II

INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

CAPITULO 1 - METODOLOGIA DO PROGRAMA

1.1 Breve Caracterização da Comunidade onde o programa foi desenvolvido

O programa foi desenvolvido no Bairro Quinta do Loureiro e Bairro Quinta do Cabrinha (ambos bairros de realojamento do Casal Ventoso) sitos na Avenida de Ceuta, Alcântara, Freguesia de Santo Condestável. Estes bairros tiveram o seu aparecimento com a maior requalificação urbana da Europa. Um projecto levado a cabo pela Câmara Municipal de Lisboa dividido por fases. A primeira fase teve como finalidade acabar de vez com cerca de 30 hectares de “área crítica”. Depois de várias negociações com a população, em Janeiro de 1999 foram realojadas as primeiras 248 famílias no Bairro da Quinta da Cabrinha. O projecto continuou, tendo sempre a preocupação de não deixar reconstruir o que se ia demolindo nas encostas do Casal Ventoso. São habitáveis cerca de 1015 fogos, para uma população de cerca de mais de 3700 pessoas.¹⁰

Após a análise diagnóstica das situações acompanhadas nestes bairros, quer em contexto institucional quer escolar, é possível identificar os problemas mais relevantes subjacentes às crianças/ jovens e respectivas famílias, nomeadamente: o insucesso escolar, a falta de motivação dos alunos, o não envolvimento dos pais no processo educativo dos filhos, faltas de estimulação, episódios de maus-tratos e situações de negligência infantil, cuidados de higiene não atendidos, hábitos de alimentação inadequados, violência doméstica, deficientes recursos socioeconómicos, imaturidade/inconsciência/desresponsabilização dos progenitores face aos cuidados necessários e acompanhamento das crianças. É também usual encontrarem-se várias problemáticas correlacionadas numa só situação. A título de exemplo, muitas das problemáticas têm como factor causal a negligência parental e desresponsabilização dos familiares no processo de desenvolvimento da criança/ jovem¹¹. Esta causa primária irá dar origem a outros problemas, tais como o absentismo, o abandono escolar, comportamentos desviantes, entre outros.

¹⁰ Segundo AIDSPortugal, Edição de Dezembro de 2000 (é de notar a não existência de dados estatísticos mais recentes uma vez que os últimos censos realizaram-se no presente ano de 2011).

¹¹ Segundo M.^a Teresa Maldonado (2001), quanto mais precocemente a criança for negligenciada, maiores são as possibilidades desta gerar sentimentos de frustração, insatisfação crónica das necessidades básicas e baixa auto-estima. Segundo a mesma autora, a negligência cria nas crianças condições propícias para o nascimento do ódio e da revolta, que podem desembocar em condutas violentas e em delinquência.

1.2 Breve caracterização da entidade promotora e financiadora do Programa

A LINADEM – Liga para o Estudo e Apoio à Inserção Social, intervém na problemática da reabilitação e inserção social de grupos socialmente desfavorecidos, com destaque para crianças e jovens considerados de risco ou com deficiência, adoptando estratégias que favoreçam soluções e respostas integradas ao nível individual, familiar e/ou comunitária.

No âmbito da sua intervenção, a LINADEM¹² tem como objectivos gerais: promover acções que visem a melhoria de qualidade de vida das crianças e jovens em situação de risco social, incluindo as com deficiência e respectivas famílias; apoiar as famílias no desempenho das suas funções e responsabilidades, reforçando a sua capacidade de integração e participação social; desenvolver estudos e investigação relacionados com a problemática da exclusão social. Para a concretização dos seus objectivos, a LINADEM intervém numa perspectiva ecológico-sistémica de forma transdisciplinar, ao nível individual, familiar e comunitária.

Ao nível do financiamento, este programa foi levado a concurso para pedidos de apoio ao nível de suporte financeiro tendo sido aprovado em Abril de 2010 pela Gebalis (Empresa de gestão dos bairros municipais de Lisboa) pela vigência de um ano e novamente aprovado em concurso pela Câmara Municipal de Lisboa, para o ano de 2011, tendo o financiamento deste triplicado o seu valor. Isto traduz a crescente procura por respostas nesta área de intervenção social.

1.3 Objectivos do Programa

Objectivo Geral

O programa de educação/treino parental, por mim desenvolvido, pretende reduzir os factores de risco sociofamiliar e aumentar os factores protectores. Pretende também promover o autoconhecimento dos pais para o seu papel enquanto agentes educativos e promover a discussão e treino de algumas estratégias para prevenir/lidar com comportamentos desafiantes dos filhos.

Objectivos Específicos

A execução do projecto, através das actividades que gera, tem como objectivos mais concretos os seguintes:

- Incentivar a transmissão de valores familiares sólidos e vinculativos;
- Desenvolver competências parentais ajustadas com a utilização de estratégias de disciplina positiva em detrimento da punição;

¹² www.linadem.org.pt

- Incentivar a participação e co-responsabilização dos pais no quotidiano e no processo educativo dos filhos;
- Desenvolver competências relacionadas com hábitos de vida saudáveis, nomeadamente ao nível da saúde, alimentação, higiene e prevenção de consumo de substâncias;
- Fomentar a supervisão parental no desenvolvimento da criança de forma a prevenir comportamentos desadaptativos;
- Promover competências de comunicação familiar de modo a aumentar um envolvimento e dinâmica familiar positiva;
- Incentivar situações de envolvimento de modo a melhorar a qualidade dos afectos e das relações pais-filhos;
- Avaliar o Programa e o seu impacto

1.4 Acções desenvolvidas no âmbito da implementação do programa

Preparação e Divulgação

Relativamente a divulgação e marketing houve uma forte aposta na estratégia do boca-a-boca pela comunidade, reuniões com parceiros e divulgação através de folhetos e acções/actividades. Em detrimento de uma divulgação mais ampla dividimos em três áreas:

a) Agrupamento Escolas Manuel da Maia: Foram contactadas as direcções das escolas no sentido de aderirem ao projecto. O programa foi divulgado numa sessão de esclarecimento a professores, na qual se apresentou a justificação da necessidade deste projecto, os objectivos, as estratégias a utilizar e os recursos humanos e físicos necessários. Foi pedida a colaboração dos professores para realização de sinalizações e encaminhamentos de famílias.

b) CAFAP - Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental:

- Foram envolvidos os técnicos do CAFAP na divulgação do projecto junto dos pais das crianças que apoiam;
- Divulgou-se e sensibilizou-se todos os pais e familiares que se deslocaram à Instituição para a importância deste Programa e contactou-se pais e familiares anteriormente apoiados pela Instituição.

c) Comunidade:

- Na comunidade o programa foi divulgado nos cafés da comunidade;
- Divulgou-se junto das várias equipas da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa e CPCJ;
- Realizou-se a distribuição de folhetos na comunidade, via correio.

A divulgação foi ainda realizada através de **reuniões** com as mais diversas entidades, entre elas, a equipa da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, com a Casa da Praia e CPCJ Lisboa Ocidental onde se procedeu à divulgação desta iniciativa.

Admissão e Acolhimento

Após a divulgação, foram realizadas inscrições dos candidatos interessados no apoio através de uma ficha de candidatura na qual os candidatos tiveram a possibilidade de revelar as suas expectativas face ao programa.

Mobilização de recursos

Para o desenvolvimento deste projecto foram mobilizados recursos ao nível de uma assistente social e uma psicóloga que efectivaram a intervenção nas relações parentais por meio de uma acção de cunho socioeducativo. Encontrou-se a necessidade de integrar uma psicóloga no sentido de intervenção directa no estudo das relações humanas destes pais com o seu meio uma vez que é a partir da sociedade em que está inserido que este formará a percepção de si mesmo e do outro. Para o desenvolvimento de sessões dinâmicas grupais/workshops temáticos foram ainda mobilizados recursos especializados para cada área temática.

Actividades de Promoção à Integração no Programa

Convívio e desenvolvimento do atelier de Ludoterapia: Realizaram-se, ao longo do ano de vigência de financiamento do projecto, alguns encontros entre os quais uma ida a Sintra por forma a criar laços entre os pais, crianças e técnicos. Foi também desenvolvido um atelier de Ludoterapia por forma a promover o trabalho em conjunto entre pais e crianças para que redescobrissem o prazer de brincar e até mesmo apoiar os pais a saber brincar com os filhos.

Yoga e Relaxamento: Foram criados diversos workshops de Yoga e Relaxamento para pais e crianças sendo esta a actividade com maior aderência. Esta iniciativa foi utilizada como estratégia para diminuição dos comportamentos agressivos, tendo como objectivos ensinar tanto os pais como as crianças a controlar aspectos fisiológicos dando lugar à relaxação, promoção o exercício físico como fonte de saúde, bem-estar e disciplina mental.

Telefonemas e SMS¹³: Nas vésperas de reuniões/encontros foram realizados contactos via SMS para lembrar a data da reunião. Ao longo do programa foi também utilizado o contacto telefónico por forma a manter contacto com pais e monitorização da operacionalização de estratégias.

¹³ Short Message Service / Serviço de Mensagens Curtas

Parcerias

Parcerias Formais:

A Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco – CPCJ Lisboa Ocidental e o Agrupamento de Escolas Manuel da Maia traduzem-se como parcerias formais tendo tido imensa importância para a realização do programa uma vez que realizaram a sinalização e encaminhamento de casos.

Parcerias Informais:

Santa Casa da Misericórdia de Lisboa e Casa da Praia também tiveram como objectivo a sinalização e encaminhamento de casos.

Junta de Freguesia Santo Condestável que cedeu transporte para realização de algumas das actividades promovidas ao longo do programa.

Associação Portuguesa dos Nutricionistas – APN – que deu o seu contributo ao realizar um workshop gratuito para estes pais sobre nutrição e ainda ofereceu uma consulta de nutrição a cada um dos participantes, pais e crianças.

Associação Nacional dos Aliados das Formações Sanitárias – ANAFS – que contribuiu com o seu workshop sobre a prevenção de acidentes.

Escola Superior de Saúde da Cruz Vermelha Portuguesa que deu o seu contributo através dos seus estudantes do último ano de enfermagem que realizaram dois workshop sobre sexualidade, um para pais e outro para crianças.

- **Planeamento das Sessões do Programa**

O planeamento caracteriza-se por ser uma ferramenta administrativa que possibilita perceber a realidade, avaliar caminhos, construir um referencial futuro e reavaliar todo o processo a que o planeamento se destina. Neste sentido, foram criados diversos planeamentos, um para cada sessão, os quais se apresentam seguidamente e onde se decifram os vários objectivos (gerais e específicos) assim como quais as dinâmicas a serem utilizadas em cada sessão.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	I	SESSÃO N.º	I - 1
TEMA	Direitos de Cidadania		
OBJECTIVO GERAL	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar para a cidadania através da compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, da família e demais elementos que integram o convívio social, desenvolvendo atitudes de solidariedade, diálogo, cooperação, repúdio às injustiças e respeito mútuo; - Ampliar o conhecimento do mundo da criança. 		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	<p>Os pais deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber valorizar a relação adulto/criança e conseguir valorizar a importância desta relação para o desenvolvimento e construção da personalidade da criança através do conhecimento de que estas também têm direitos e deveres tal como as figuras parentais; - Conseguir caracterizar as “novas” famílias na sociedade actual por forma a compreender que, quer seja Família Nuclear, Ampliada, Monoparental ou Alternativa, todas são igualmente importantes enquanto instituição e composição de cidadãos pertencentes a uma rede social; - Obter noções de legislação sobre família. 		
DINÂMICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a percepção que os pais têm sobre esta matéria pedindo para dizer três direitos que as crianças tenham e/ou que estejam estabelecidos na Convenção. Ainda, pedir três direitos que os pais tenham enquanto figuras parentais. - Abordar a questão das “novas” famílias e tentar perceber que tipo de família representa. - De acordo com as necessidades, elucidar sobre certas questões de legislação sobre família. - Preenchimento de um questionário sobre Práticas Parentais: <p>“Os Anos Incríveis” – University of Washington Parenting Clinic</p>		

Quadro 1. Planeamento da sessão, Direitos de Cidadania. Módulo I, Sessão I-1

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	II	SESSÃO N.º	II - 2
TEMA	Ocupação de Tempos Livres		
OBJECTIVO GERAL	- Desenvolver de forma positiva a ocupação dos tempos livres entre pais e filhos como contributo para o aumento da qualidade de vida da família.		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Compreender as necessidades das crianças e apreender novas estratégias para ocupação dos tempos livres; - Ser capaz de utilizar as ofertas sócio recreativas culturais. 		
DINÂMICAS			
<p>- Tentar compreender de que forma os pais ocupam os tempos livres dos seus filhos através da realização de um mapa/horário.</p> <p>- Abordar a importância da divisão temporal dos tempos livres de forma saudável:</p> <p><u>Tarde, depois da escola:</u> desenvolver actividades relacionadas com a matéria apreendida no tempo de aulas e com as tarefas pedidas pelos professores;</p> <p><u>Fins-de-semana:</u> actividades devem estar relacionadas com o descanso e convívio (saídas para o campo, ir a casa de amigos/as, etc.).</p> <p><u>Férias:</u> aprender um novo idioma ou a fazer voluntariado no caso dos mais velhos e no caso dos mais novos aumentar o número de encargos que podem ter em casa. Importante é reconhecer sempre que faz falta tempo para descansar, para não estar preocupado com resultados mesmo que se tenha esforçado.</p> <p>- Aquisição de novas estratégias.</p> <p>Ressalvamos neste ponto a importância de ter sempre “à mão” actividades criativas e não dispendiosas que estimulem a imaginação. Convém orientar os filhos para confeccionarem artefactos, livros de recortes, cartões de Boas-Festas, escrever contos, fazer teatro, escrever uma revista sobre a família para enviar a parentes, etc. Para estas actividades só são necessários papéis coloridos, tesouras, plasticina, tintas, lápis de cor.</p> <p>- Trabalho Para Casa:</p> <p>Os pais deverão realizar uma actividade durante o fim-de-semana devendo reportar na semana seguinte como correu. Aqui é-lhes dada uma lista com as diversas actividades para que os pais possam retirar ideias.</p>			

Quadro 2. Planeamento da Sessão, Ocupação de Tempos Livres. Módulo II, Sessão II-2.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	II	SESSÃO N.º	II - 2.1
TEMA	Ocupação de Tempos Livres		
OBJECTIVO GERAL	<ul style="list-style-type: none"> - Promoção da saúde através da actividade física enquanto forma de ocupação dos tempos livres. 		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	<p>Os pais deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância da actividade física acompanhada de uma alimentação saudável como forma de controlo de stress nas crianças e jovens, promovendo a saúde. - Desenvolver hábitos alimentares saudáveis - Criar atitudes positivas em relação à alimentação e actividade física encorajando os mais pequenos. - Ser capaz de utilizar as ofertas desportivas existentes na comunidade. 		
DINÂMICAS			
<ul style="list-style-type: none"> - Tentar compreender qual a compreensão dos pais em relação à temática, se conhecem a roda dos alimentos, se seguem as regras nela estabelecidas. É ainda necessário compreender se a criança pratica desporto, se não pratica qual desporto que gostaria de praticar. - Abordar a importância de uma alimentação saudável nas crianças e jovens: Melhora o desempenho cerebral (raciocínio, concentração e disposição); Ajuda a dormir melhor; Ajuda no desenvolvimento físico; Ajuda a reduzir e a melhorar o nível do colesterol. - Abordar a importância da actividade física: Aumenta a auto-estima; Alivia o stress; Diminui e previne os riscos de doenças; Activação da circulação sanguínea em todo o organismo; Redução do peso e diminuição da massa gorda; Fortalece os músculos e as articulações; Melhora o convívio social; Controla o peso corporal; Aumenta a densidade óssea; Melhora a condição física e atlética; Melhora a capacidade respiratória. - Sugestões: Dieta nutricional para crianças; Lista com sugestões/ofertas desportivas na comunidade. 			

Quadro 3. Planeamento da Sessão, Ocupação de Tempos Livres. Módulo II, Sessão II-2.1.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	III	SESSÃO N.º	III - 3
TEMA	Hábitos de Higiene/Alimentação		
OBJECTIVO GERAL	- Desenvolver hábitos de higiene como fonte de bem estar e reforço da auto-estima familiar.		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância dos cuidados domésticos; - Compreender a importância dos cuidados pessoais; 		
DINÂMICAS			
<p>- Tentar compreender de que forma se realiza e se a criança participa no cuidado doméstico e ao longo da sessão tentar compreender quais os cuidados pessoais a serem trabalhados.</p> <p>- Em cuidados domésticos aborda-se:</p> <p>Questões de limpeza doméstica (incluindo a importância na limpeza de cortinas, carpetes, edredões, cobertores, almofadas, limpeza de filtro de aspirador para evitar problemas pulmonares)</p> <p>Arrumação e organização doméstica (exemplo, a importância da criança participar pondo a mesa de jantar e/ou arrumando o próprio quarto)</p> <p>- Em cuidados pessoais de higiene aborda-se:</p> <p>A importância do banho, limpeza das mãos, unhas, cabelos, vestuário, horas de sono e higiene dentária. “A criança desenvolve-se melhor e adocece menos num ambiente limpo”</p>			

Quadro 4. Planeamento da Sessão, Hábitos de Higiene/Alimentação. Módulo III, Sessão III-3.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	III	SESSÃO N.º	III – 3.1
TEMA	Hábitos de Higiene/Alimentação		
OBJECTIVO GERAL	- Desenvolver regras de alimentação como fonte de equilíbrio familiar.		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância das regras para as refeições sendo estas uma fonte de convívio familiar; - Saber distinguir os vários tipos de dietas e seu valor nutricional; 		
DINÂMICAS			
- É necessário compreender de que forma se realizam as refeições, se individualmente ou em família. Saber se a criança participa na preparação, por exemplo, do jantar ou se ajuda a meter a mesa. A partir destas questões compreender quais os cuidados a serem trabalhados.			
- Abordar os vários tipos de dietas, em particular a mediterrânica.			
- Abordar a questão da obesidade, caso haja necessidade.			
- A importância das regras nas refeições nas crianças, pequeno-almoço/almoço/lanche/jantar. E ter em conta que a criança tem tendência a copiar os hábitos alimentares do adulto, pelo que é importante compreender também os hábitos alimentares do adulto.			

Quadro 5. Planeamento da Sessão, Hábitos de Higiene/Alimentação. Módulo III, Sessão III-3.1.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	IV	SESSÃO N.º	IV - 4
TEMA	Prevenção de Acidentes		
OBJECTIVO GERAL	- Adquirir competências para prevenir acidentes e treino da organização/dinâmica familiar para que saibam como agir em caso de acidente.		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os riscos a que as crianças estão sujeitas nas diversas actividades desenvolvidas diariamente; - Pôr em prática e difundir gestos que visem evitar o acidente; - Conhecer o Número Europeu de Emergência – 112 e saber utilizá-lo; - Identificar situações que colocam em perigo a vida de qualquer pessoa; - Saber actuar perante situações de emergência e de urgência (parte teórica) 		
DINÂMICAS	- Compreender qual a percepção dos pais em relação ao tema devendo ser colocadas diversas questões como por exemplo: A criança se anda de carro tem cadeirinha ou usa o cinto de segurança? Sabe o que fazer em caso de queimadura, queda, incêndios...? - Disponibilizar informação em formato papel para que em qualquer momento os pais possam recorrer em caso de acidente.		

Quadro 6. Planeamento da Sessão, Prevenção de Acidentes. Módulo IV, Sessão IV-4.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	IV	SESSÃO N.º	IV – 4.1
TEMA	Prevenção de Acidentes		
OBJECTIVO GERAL	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir competências para prevenir acidentes e treino da organização/dinâmica familiar para que saibam como agir em caso de acidente. 		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	<p>Os pais deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os riscos a que as crianças estão sujeitas nas diversas actividades desenvolvidas diariamente. - Pôr em prática e difundir gestos que visem evitar o acidente - Conhecer o Número Europeu de Emergência – 112 e saber utilizá-lo - Identificar situações que colocam em perigo a vida de qualquer pessoa - Saber actuar perante situações de emergência e de urgência (parte prática) 		
DINÂMICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Numa dinâmica de grupo será realizada uma sessão de educação parental onde se explora os conhecimentos apreendidos na sessão anterior. Serão colocadas em prática acções para que saibam actuar perante as variadas situações de emergência e de urgência. - Esta acção realizar-se-á em parceria com a ANAFS (Associação Nacional dos Alistados das Formações Sanitárias). - A iniciativa engloba pais e crianças. Desta forma, ambos obterão conhecimento sobre a temática e é uma forma de ambos realizarem a actividade em família. 		

Quadro 7. Planeamento da Sessão, Prevenção de Acidentes. Módulo IV, Sessão IV-4.1.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	V	SESSÃO N.º	V - 5
TEMA	Prevenção de Doenças		
OBJECTIVO GERAL	- Adquirir competências para prevenir doenças.		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a necessidade da ida às consultas médicas - Identificar os sinais de alerta e como agir face à doença - Saber gerir a dinâmica familiar face à doença - Conhecer o Número da Linha de Saúde 24 - 808 24 24 24 (parte teórica)		
DINÂMICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Tentar perceber como agem os pais face à doença. A sua percepção sobre a necessidade das consultas médicas e vacinação. Não esquecer a importância de levar a criança a consulta de dentista. - Disponibilizar informação sobre como agir em caso de doença, como por exemplo, gripe. - Trabalhar a dinâmica da família no sentido de fazer compreender a importância de ter alguém a cuidar da criança quando esta adoce, para isto deverão ser informados dos seus direitos enquanto pais e de que forma a legislação portuguesa protege as famílias em situação de doença do menor. 		

Quadro 8. Planeamento da Sessão, Prevenção de Doenças. Módulo V, Sessão V-5.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	V	SESSÃO N.º	V – 5.1
TEMA	Prevenção de Doenças		
OBJECTIVO GERAL	- Adquirir competências para prevenir doenças.		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar vários tipos de doenças e como as prevenir - Conhecer aprofundadamente doenças como o Tétano, Hepatite... - Formas de prevenir o contágio da gripe (parte prática)		
DINÂMICAS	- Numa dinâmica de grupo será realizada uma sessão de educação parental onde se explora a temática da prevenção de doenças. - Esta acção realizar-se-á em parceria com a Escola Superior de Saúde da Cruz Vermelha de Lisboa. - A iniciativa engloba pais e crianças. Desta forma, ambos obterão conhecimento sobre a temática e é uma forma de ambos realizarem a actividade em família.		

Quadro 9. Planeamento da Sessão, Prevenção de Doenças. Módulo V, Sessão V-5.1.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	V	SESSÃO N.º	V – 5.2
TEMA	Prevenção de Doenças		
OBJECTIVO GERAL	- Adquirir competências para prevenir doenças.		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a importância de Consultas de Planeamento Familiar - Desmontar conceitos de sexualidade - Identificar três dimensões da sexualidade (psicológica, física e social) - Saber a importância do rastreio do cancro do colo do útero - Debater escolhas no âmbito da sexualidade saudável e segura (parte prática)		
DINÂMICAS	- Numa dinâmica de grupo será realizada uma sessão de educação parental onde se explora a temática da prevenção de doenças, aprofundando o rastreio do cancro do colo do útero. - Esta acção realizar-se-á em parceria com as Enfermeiras da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa. - A iniciativa engloba pais e crianças mas estas serão em sessões separadas sendo certas temáticas abordadas de acordo com as respectivas idades.		

Quadro 10. Planeamento da Sessão, Prevenção de Doenças. Módulo V, Sessão V-5.2.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	VI	SESSÃO N.º	VI - 6
TEMA	Economia e Gestão Doméstica		
OBJECTIVO GERAL	- Educar para a economia e gestão doméstica		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: - Definir objectivos financeiros - Fazer um orçamento familiar		
<p>DINÂMICAS</p> <p>- Introduzir os pais para a importância da existência de negociação familiar sobre custos e rendimentos;</p> <p>- Será dado aos pais uma ficha de Orçamento Familiar que terão de preencher. Através desta ficha percebemos os erros que estão a ser cometidos na gestão económica familiar.</p> <p>- De acordo com necessidades individuais poderá pedir-se aos pais para que realizem o seguinte exercício:</p> <p>Em casa, escolher dois sacos. Um saco será o saco da despesa onde deverão colocar tudo o que têm de despesas (seja em formato de recibos, facturas ou mesmo um papel escrito pelos próprios de despesas que se lembram mas não têm respectivo recibo. - Representa todo o dinheiro que “sai do bolso”. Outro será o saco dos rendimentos onde deverão colocar todos os rendimentos. - Representa todo o dinheiro que “entra para o bolso”.</p> <p>Juntamente com a formadora deverá ser feito o orçamento familiar de forma a mediar as atitudes a ter face ao rendimento mensal disponível.</p>			

Quadro 11. Planeamento da Sessão, Educar para a Economia e Gestão Doméstica. Módulo VI, Sessão VI-6.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	VI	SESSÃO N.º	VI - 6.1
TEMA	Economia e Gestão Doméstica		
OBJECTIVO GERAL	- Educar para a economia e gestão doméstica		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância da poupança - Reduzir o consumo para aumentar a poupança - Repensar as decisões de investimento 		
DINÂMICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Disponibilizar informação sobre como poupar e prioridades de investimento; - Através do Orçamento Familiar realizado na sessão anterior percebemos onde poderemos realizar “cortes” de forma a poder investir; - Ensinar o método de percentagem da poupança (no mínimo 10% do valor mensal). 		

Quadro 12. Planeamento da Sessão, Educar para a Economia e Gestão Doméstica. Módulo VI, Sessão VI-6.1.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	VI	SESSÃO N.º	VI - 6.2
TEMA	Economia e Gestão Doméstica		
OBJECTIVO GERAL	- Educar para a economia e gestão doméstica		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar o método de escolha e conservação dos alimentos como forma de poupança familiar - Realizar a analogia de uma alimentação saudável para a saúde representa actualmente uma alimentação saudável “para a carteira” 		
DINÂMICAS	<p>- Informar os pais para a conservação dos alimentos como fonte de poupança.</p> <p>- Deverá ser realizado um exercício de comparação onde os pais vão comparar o preço de alimentos menos saudáveis com os preços de alimentos saudáveis;</p> <p>- Será dada uma lista com uma variedade de alimentos onde os pais deverão colocar à frente de cada alimento a quantidade de vezes que o compra por mês, por exemplo:</p> <p>Batatas fritas: 4x por mês Coca- cola: 2 vezes por mês Alface: 1 x por mês Tomate: 1x por mês</p> <p>Em seguida será dada a mesma lista de alimentos mas com os respectivos preços¹.</p> <p>Desta forma, conseguimos realizar um orçamento alimentar (uma vez que grande parte do orçamento familiar se reduz na alimentação).</p> <p><u>Conclusão:</u> os pais deverão compreender, através de exercícios práticos, que ao realizarem uma alimentação mais saudável, não só estão a contribuir para a saúde, como estão também a... poupar.</p> <p>¹preços correspondem a um valor médio sempre de acordo com o produto de valor mais reduzido não tendo em consideração a marca do produto.</p>		

Quadro 13. Planeamento da Sessão, Educar para a Economia e Gestão Doméstica. Módulo VI, Sessão VI-6.2.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	VII	SESSÃO N.º	VII - 7
TEMA	Gestão e Organização do Quotidiano/Vida diária		
OBJECTIVO GERAL	<ul style="list-style-type: none"> - Empowerment psicológico através da organização de regras familiares e saber dar resposta à mudança 		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	<p>Os pais deverão ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Negociar horários - Delimitar limites - Ter noção da necessidade de espaços específicos para brincar/estudar/comer/dormir 		
DINÂMICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir os pais para a importância da existência de horários, seja para as refeições, para dormir, fazer os trabalhos de casa ou brincar. - A importância de estabelecer limites (saber dizer “não”) - Será realizado um inquérito sobre a estrutura da habitação onde tentamos perceber se a criança tem em casa espaços específicos para brincar/estudar/comer/dormir. Caso se conclua a não existência tentar encontrar uma forma de responder a esta necessidade. - Esta sessão poderá contar com visita domiciliária. 		

Quadro 14. Planeamento da Sessão, Gestão e Organização do Quotidiano/Vida Diária. Módulo VII, Sessão VII-7.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	VII	SESSÃO N.º	VII – 7.1
TEMA	Gestão e Organização do Quotidiano/Vida diária		
OBJECTIVO GERAL	- Empowerment psicológico através da organização de regras familiares e saber dar resposta à mudança		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: - Dar resposta às mudanças que ocorrem devido a factores intra e extra-familiares		
DINÂMICAS - Percepcionar se alguma das seguintes situações citas abaixo ocorreram na vida da criança e de que forma se lidou com a situação: Doença, acidente ou morte de um familiar; Nascimento de um novo irmão; Situação de divórcio; Integração de um novo membro na família - madrasta/padrasto; Mudança de casa/bairro/escola/trabalho. - Trabalhar cada uma das temáticas anteriores.			

Quadro 15. Planeamento da Sessão, Gestão e Organização do Quotidiano/Vida Diária. Módulo VII, Sessão VII-7.1

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	VIII	SESSÃO N.º	VIII - 8
TEMA	Resolução de Problemas/Conflitos		
OBJECTIVO GERAL	- Empowerment social através da apreensão de competências sociais/relacionais		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: <ul style="list-style-type: none"> - Aprender através do solucionamento de problemas - Delimitar limites - Ter noção da necessidade de espaços específicos para brincar/estudar/comer/dormir 		
DINÂMICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir os pais para a importância da existência de horários, seja para as refeições, para dormir, fazer os trabalhos de casa ou brincar. - A importância de estabelecer limites (saber dizer “não”) - Será realizado um inquérito sobre a estrutura da habitação onde tentamos perceber se a criança tem em casa espaços específicos para brincar/estudar/comer/dormir. Caso se conclua a não existência tentar encontrar uma forma de responder a esta necessidade. - Esta sessão poderá contar com visita domiciliária. 		

Quadro 16. Planeamento da Sessão, Resolução de Problemas/Conflitos. Módulo VIII, Sessão VIII-8.

PLANEAMENTO DAS SESSÕES			
MÓDULO	VIII	SESSÃO N.º	VIII – 8.1
TEMA	Resolução de Problemas/Conflitos		
OBJECTIVO GERAL	- Empowerment psicológico através da organização de regras familiares e saber dar resposta à mudança		
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	Os pais deverão ser capazes de: - Dar resposta às mudanças que ocorrem devido a factores intra e extra-familiares		
DINÂMICAS			
- Percepcionar se alguma das seguintes situações citas abaixo ocorreram na vida da criança e de que forma se lidou com a situação: Doença, acidente ou morte de um familiar; Nascimento de um novo irmão; Situação de divórcio; Integração de um novo membro na família - madrasta/padrasto; Mudança de casa/bairro/escola/trabalho.			

Quadro 17. Planeamento da Sessão, Resolução de Problemas/Conflitos. Módulo VIII, Sessão VIII-8.1.

Sessão de Follow-Up:

Nesta sessão tenta-se verificar a estabilidade dos efeitos do programa.

CAPITULO 2 - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

2.1 Objectivos da Investigação

Com o objectivo de reduzir os factores de risco sociofamiliar e aumentar os factores protectores, o presente estudo pretende ser a análise de um programa de intervenção social com famílias de risco do bairro de realojamento do antigo Casal Ventoso.

O Programa desenvolvido caracteriza-se como sendo um programa de Treino Parental uma vez que foca a aplicação e desenvolvimento de competências aos pais relacionado com um determinado problema de comportamento na criança. No entanto, também se apresenta como Educação Parental uma vez que também está desenhado para actuar na prevenção. Desta forma, é um programa que tem por base os modelos reflexivo e behaviorista.

A necessidade deste programa prende-se com a existência de múltiplas problemáticas nesta população-alvo, nomeadamente abandono escolar precoce, desemprego, tráfico e consumo de estupefacientes, delinquência, entre outras. Estas problemáticas dificultam directa ou indirectamente as relações familiares, nomeadamente a relação pais-filho. Assim, o treino de competências parentais surge como um recurso e uma mais-valia para esta população, uma vez que é uma excelente oportunidade para melhorar os níveis de informação e as competências educativas, assim como mostrar a importância do desempenho da função parental.

Teve por base o conhecimento existente sobre a população (objecto de estudo) junto da qual se pretendia intervir, conhecimento esse resultante do trabalho de acompanhamento técnico (social e psicológico) a famílias de nível socioeconómico carenciado.

A execução consistiu no desenho e realização de actividades em parte inicialmente planeadas e em parte emergentes do seu desenvolvimento. A análise do programa teria de se debruçar sobre os registos que foram sendo acumulados sobre as actividades que gerou. Algumas dessas actividades conduziram, pela sua natureza, à produção de registos¹⁴. Como é o caso das fichas de trabalho que documentam os conteúdos da aprendizagem e informam sobre a aderência dos pais ao programa.

No caso de outras actividades (Workshop Yoga, Passeio a Sintra...) a informação colhida é indirecta porque apenas fornece sugestões de que a participação é em si evidência de aderência ao programa.

O *Questionário de Práticas Parentais de P. Santos e M Gaspar (2004)* é das únicas fontes reconhecidas sobre o progresso de alteração comportamental dos pais.

¹⁴ Registos em anexo.

2.2 Problemática de Investigação

Este estudo visa responder a uma questão fundamental: É possível alterar o comportamento dos “kids¹⁵” através da alteração comportamental dos pais?

De acordo com a concepção de família percebida como uma “instituição prioritariamente responsável por favorecer, inibir ou alterar o crescimento e o desenvolvimento das crianças” (Machado & Morgado, 1992, p. 43), esta tem um estatuto específico e próprio, bem como um poder e uma influência considerável sobre o desenvolvimento das crianças. No entanto, trata-se de um poder exterior a uma lógica determinista, segundo a qual a família seria responsável pela determinação dos adultos em que as crianças se irão tornar (com os sentimentos culpabilizantes que daí possam advir). O poder que a família detém é, sim, o poder de agir, alterando o curso da história, e assim melhorar ou mesmo prevenir (Vale & Costa, 1994/1995).

Os primeiros enfoques a serem utilizados no âmbito do estudo da alteração comportamental das crianças através da alteração comportamental dos pais tiveram por base a análise psicanalítica e a da aprendizagem social. A nível psicanalítico, embora tivessem um objectivo válido (analisar a influência da família no desenvolvimento psicossocial das crianças), tiveram pouco protagonismo devido à sua ênfase excessiva num nível de análise individualista, com pouco alcance para explicar o mundo familiar e as redes de relações interpessoais. Nas décadas posteriores aos anos cinquenta, apareceram outros estudiosos que corrigiram o dito erro de perspectiva; referimo-nos, entre outras, à perspectiva do interaccionismo simbólico, às teorias das trocas sociais e às teorias do conflito, as quais têm tido grande vigência até hoje. Estas orientações, servindo-se da analogia da família com o grupo social, descobriram importantes propriedades da mesma relativas à dinâmica relacional entre os seus membros, os processos de percepção mútua e de atribuição de significados e a análise das relações

¹⁵ A expressão “kids” utilizada neste estudo retrata uma analogia ao filme “Kids” de Larry Clark, do ano de 1995, um filme sobre a necessidade de orientação por parte das crianças e jovens, em especial as que vivem em bairros problemáticos. Aquando da entrada em trabalho de terreno, no bairro de realojamento do Casal Ventoso com crianças e jovens em risco, muitas vezes me veio à memória as semelhanças entre estes jovens e os retratados no filme de Larry Clark. Mas a intenção de utilização da expressão “kids” para este estudo surge na primeira reunião com a Professora Doutora Marina Pignatelli, quando a mesma utiliza esta expressão para se referir aos jovens, resultando na mais feliz das coincidências. A expressão “kids” ganhara assim a sua importância e posição neste estudo.

familiares em termos de custos e benefícios em casos de transições e crises (Musitu & Herrero, citados por Rodrigo & Palacios, 1998).

Segundo as bases teórico-epistemológicas da terapia familiar, a noção de família é então o conceito chave como sendo o micro-meio primário “natural” do indivíduo (Relvas, 1999). Uma família funcional permitirá a realização de duas funções fundamentais: o assegurar da continuidade do ser humano (é nela que o indivíduo nasce, cresce, se reproduz e morre, num processo contínuo ao longo das gerações, transmitindo vida) e uma segunda função, que decorre desta primeira, que consiste na possibilidade de fazer a articulação indivíduo /sociedade, ou seja, torna possível o equilíbrio entre o crescimento e individuação (a nível afectivo, cognitivo e comportamental) e a socialização de cada membro da família (Alarcão, 2002; Relvas, 2000; Pinsof, citado por Ribeiro, 1997). A família é portanto, um espaço privilegiado de aprendizagem de dimensões significativas da interacção social como: os contactos corporais, a linguagem, a comunicação e as relações interpessoais (Alarcão, 2002).

O desenvolvimento humano tem lugar no contexto das relações familiares, sendo esse desenvolvimento resultado não só dos factores ontogénicos¹⁶, mas também da interacção das características genéticas da pessoa com o contexto familiar imediato e, eventualmente, com outros componentes do ambiente (Fuster & Ochoa, 2000).

Ao propor uma análise da família em termos de influências recíprocas, é de salientar que a família é um contexto que influi sobre os seus membros, contudo estes também contribuem com as suas características para configurar esse sistema. De acordo com o pressuposto transaccional, as características dos indivíduos moldam as suas experiências ambientais e, reciprocamente, tais experiências moldam as características dos indivíduos ao longo do tempo (Sameroff, cit. Por Rodrigo & Palacios, 1998). Considerando, por exemplo, as relações de uma criança com o seu contexto de desenvolvimento familiar, as suas características influenciam a conduta dos seus pais que, por sua vez, tem influência no desenvolvimento da criança. Neste sentido pode dizer-se que as crianças, através das relações recíprocas com os pais, contribuem activamente para a construção e modelagem dos seus próprios contextos de desenvolvimento (Lerner, cit. Por Rodrigo & Palacios, 1998; Sigel & Lisi, 1995)

2.3 Participantes

Participaram neste programa 25 famílias de crianças e jovens em risco social que vivem na zona de Lisboa, Bairro Quinta do Loureiro e Bairro Quinta do Cabrinha, tendo idades compreendidas entre os 24 e os 61 anos de idade. O processo de selecção dos sujeitos foi

¹⁶ Processo de evolução e transformação biológica sofrida pelo indivíduo, da sua geração até o seu total desenvolvimento.

sujeito aos seguintes critérios: frequentadores do CAFAP, de risco social, com interesse no programa. A participação regeu-se por um carácter opcional sendo apenas necessário o preenchimento da ficha de candidatura para integração no programa.

A amostra caracteriza-se como sendo não probabilística por juízes e por conveniência (Moreira, 1994). A metodologia de trabalho assentou em sessões individuais com momentos grupais (workshops). As sessões individuais caracterizaram-se por procedimentos didáticos, pedagógicos, relacionais e comunicacionais traduzindo-se numa aprendizagem activa/reflexiva e experiencial, utilização de casos reais, trabalhos de casa para treinar estratégias com os filhos e tácticas desencadeadoras de humor e bem-estar. Nas sessões grupais foi utilizado o método de auto-ajuda dando espaço aos pais para exporem as suas dúvidas, sucessos e experiências com a ajuda de uma dinamizadora que orienta para reflexões e conclusões práticas. Alguns dados de caracterização demográfica das famílias, à data da primeira avaliação, encontram-se sintetizados na Tabela 1.

Os participantes neste programa caracterizam-se por uma média de idades de 39 anos sendo maioritariamente do sexo feminino (84%), um nível de instrução baixo onde a maioria detém até ao 9º ano de escolaridade sendo a moda foi de 4º ano de escolaridade. 65% dos participantes são casados representativos de uma média de dois filhos (Tabela 1).

Tabela 1
Características demográficas dos participantes

	Amostra (N = 25)
Idade	
Média	39,56
DP	8,96
Sexo	
Masculino	16%
Feminino	84%
Nível de Instrução	

Sem escolaridade	4%
4 a 9 anos de escolaridade	84%
9 a 12 anos de escolaridade	12%
Licenciatura	0%

Estado Civil

Solteiro/a	28%
Casado/a	65%
Divorciado/a	4%
Viuvo/a	4%

Número de Filhos

Média	2,48
DP	1,92

Nível Socioeconómico

Baixo	92%
Médio	8%
Alto	0%

2.4 Recolha de dados

A técnica utilizada traduz-se na utilização da observação directa controlada, uso de questionários simples

Nos pré e pós-testes, todos os pais com respectivas crianças compareceram no Gabinete de Psicologia da Linadem a fim de se proceder à avaliação das práticas e estilos parentais. Para além desta avaliação foi solicitado aos pais que preenchessem os diversos questionários e instrumentos utilizados no presente programa o que nos remete, deste modo, para o uso da observação indirecta mas também da observação directa controlada. Os contactos, entrevistas e avaliações com todas as famílias decorreram nas mesmas instalações

e foram realizados pelo mesmo examinador, com experiência nesta área. Este estudo representa-se como sendo um estudo quasi-experimental.

Descreveremos seguidamente, a estrutura, formato, funcionamento, bem como os conteúdos do Programa cujos pressupostos se baseiam numa filosofia de fortalecimento das competências parentais, como atrás referimos, visando a obtenção de ganhos nos alvos directos da intervenção (os pais, ou neste caso em particular nas mães visto serem estas a maioria) que supostamente se repercutiriam nos seus filhos e em vários aspectos da vida familiar (alvos indirectos). Deste modo, o Programa foi estruturado em três componentes: Informação, Apoio Social e Formação. Na componente *Informação*, os pais tiveram a possibilidade de obter informação de vária ordem (direitos de cidadania, recursos existentes na comunidade, legislação, médica, etc.), de acordo com as suas necessidades e interesses específicos. Na componente *Apoio Social Informal*, foram criadas oportunidades para o estabelecimento e alargamento de contactos sociais com outros pais. Com base nos objectivos acima referidos optámos por um modelo de formação com alguns momentos grupais/workshops destinado a pais mas com possibilidade de presença das crianças em alguns módulos. Foram realizados workshops sobre a temática da sexualidade (foi dividido em dois workshops, um para os pais e outro para os mais pequenos), ainda um workshop sobre hábitos de alimentação e prevenção de acidentes. Foi sempre solicitada a comparência de ambos os pais, preferencialmente, ou pelo menos, da mãe, caso não fosse possível estarem ambos presentes. A Formação/Educação e Treino de Competências Parentais teve como objectivos gerais: a melhoria do nível de informação dos pais sobre o processo e etapas de desenvolvimento da criança; melhoria do nível de informação e da capacidade dos pais na utilização de estratégias e técnicas facilitadoras de aprendizagens na criança; promoção das interações pais-criança através de formas lúdicas.

As sessões individuais são importantíssimas no registo individual por forma a melhorar a adequação dos conteúdos das sessões aos participantes (pais de crianças em diferentes níveis de desenvolvimento) e, simultaneamente, favorecer os contactos informais. Tendo em conta a adequação dos conteúdos do programa relativamente às necessidades das famílias, solicitámos aos pais que nos fornecessem informações relativas às suas prioridades, no que se refere a duas das componentes acima referidas: Informação/Prevenção e Treino/Formação.

Quanto à documentação, foram fornecidos materiais e textos de apoio específicos em cada sessão. A documentação foi elaborada com base em vários dos currículos e listas de registo e materiais disponíveis, no âmbito da intervenção.

Procedimento na Recolha de Dados

Recorreu-se a uma amostra não probabilística seleccionada por juizes e por conveniência (Moreira, 1994), tendo-se inquirido os intervenientes que se disponibilizaram a participar no estudo.

Foram realizadas entrevistas aquando da recepção da ficha de participação seguindo de a aplicação do pré-teste: *Questionário de Práticas Parentais de P. Santos e M Gaspar (2004)*.

Preparação/Construção dos Instrumentos

A construção dos instrumentos assentou na análise bibliográfica e estudo documental. O estudo desta consulta possibilitou a identificação de variáveis susceptíveis de serem integradas nas entrevistas. Pese embora a insuficiência de estudos que versam sobre este domínio investigacional, a revisão da literatura sobre Educação Parental e Treino auxiliou-nos na escolha dos temas.

Instrumentos

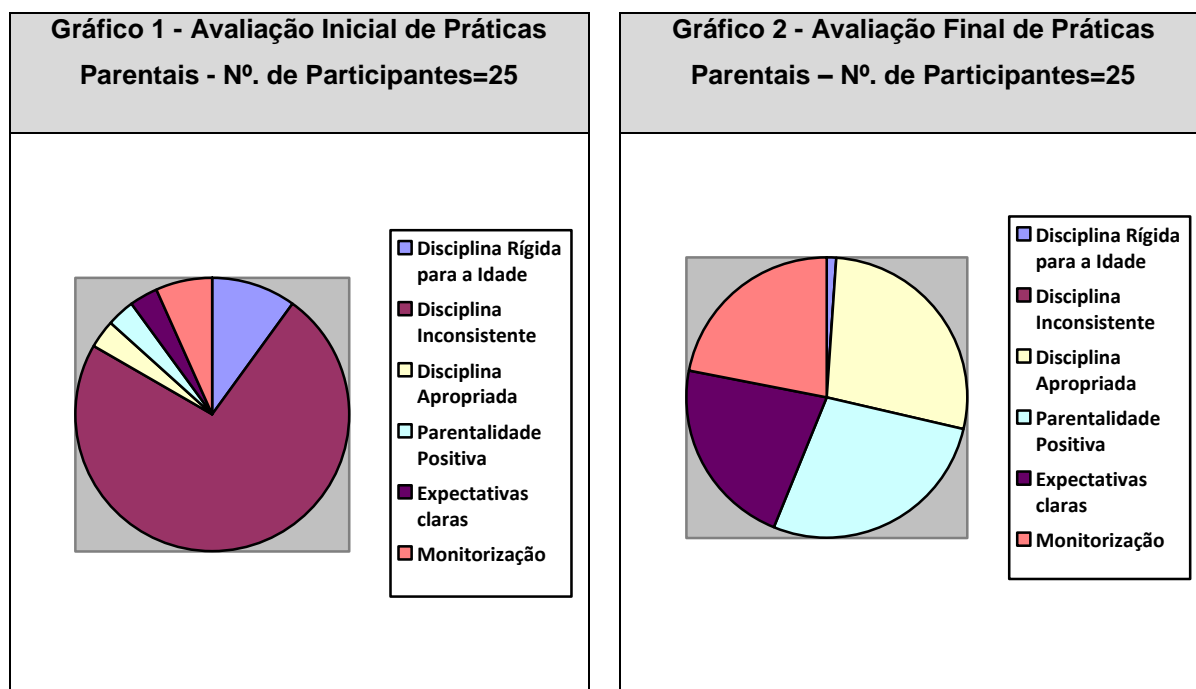
Todos os sujeitos que participaram no presente programa preencheram vários instrumentos, dos quais salientamos: um questionário de caracterização individual (dados demográficos) e um questionário de avaliação das práticas parentais, o Questionário “Os Anos Incríveis”¹⁷. Este questionário é constituído por afirmações, relativamente às quais, a mãe/pai ou representantes legais dos menores expressam o seu acordo ou desacordo através duma escala de 7 pontos. Através desta escala é possível documentar a auto-percepção acerca das diferentes formas de disciplinar crianças e ensiná-las a distinguir entre o bem e o mal.

¹⁷ University of Washington Parenting Clinic, versão pt. De P. Santos e M. Gaspar, 2004

CAPITULO 3 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Para investigar as diferenças entre pré e pós-intervenção, realizou-se uma avaliação instrumental das práticas parentais através do *Questionário de Práticas Parentais de P. Santos e M Gaspar (2004)* sendo este um instrumento que estuda a forma como é exercida a função parental. Este instrumento caracteriza as práticas parentais segundo seis dimensões: monitoria positiva ou negativa; comportamento moral; punição inconsistente; negligência; disciplina relaxada.

A avaliação dos participantes decorreu em dois momentos distintos, sendo que no primeiro momento foi aplicado um questionário inicial do Programa, com o intuito de avaliar os estilos parentais. No segundo momento voltámos a aplicar o mesmo instrumento, ao grupo de participantes, no fim do programa, com o objectivo de avaliar se ocorreram ou não mudanças nas práticas parentais.



“Acha que o comportamento do seu/sua filho/a melhorou desde que começou a participar neste programa?”

Categorias	F.A.	%
Sim	25	100
Não	0	0
Não respondeu	0	0
Não sabe	0	0

Tabela 2: Mudança de comportamentos nos filhos.
 Frequências Absolutas (F.A.) e Percentagens Observadas (%).

Na opinião dos pais entrevistados que responderam “Sim”, as mudanças comportamentais distribuem-se por três categorias:

Melhoria nas Competências Académicas;

Melhoria na Disciplina;

Melhoria no Processo Interactivo.

Subcategorias	Sim		Não		Não sabe	
	F.A.	%	F.A.	%	F.A.	%
Nas Competências Académicas	11	44	14	56	0	0
Na Disciplina	24	96	1	4	0	0
No Processo Interactivo	21	84	4	16	0	0

Tabela 3: Domínios dos Comportamentos dos Filhos que foram alterados.
 Frequências Absolutas (F.A.) e Percentagens Observadas (%).

Este programa de Educação/Treino Parental foi desenhado especificamente para trabalhar famílias multiproblemáticas. Por este motivo se incluíram temas que não são usualmente abordados nos programas de intervenção a nível das competências parentais, como por exemplo a integração de sessões sobre os Direitos de Cidadania ou a Educação para a Economia Doméstica que evoca a necessidade de ter conhecimento que as crianças têm direitos tal como os pais e reconhecer a importância de ter objectivos financeiros criando um orçamento familiar, abordando questões da necessidade de poupança e o sobre-endorçamento sendo situações que assolam esta população específica, principalmente tendo em conta a actual conjuntura económica.

Recordando que este estudo visa a criação e implementação de um programa de Educação/Treino Parental tendo por base a questão da possibilidade de mudança comportamental das crianças através da modelagem comportamental dos pais, neste capítulo iremos proceder à discussão dos resultados.

Em análise à Tabela 1 facilmente concluímos que a adesão a este programa foi maioritariamente por parte do sexo feminino (84%), isto reporta à teoria de Sullerot (1997) relativamente à responsividade materna enquanto elemento central para a compreensão do desenvolvimento infantil e este conceito tem sido articulado com a teoria do apego sendo que actualmente, embora se tenha assistido a uma grande mudança ligada ao crescente ingresso da mulher no mundo do trabalho, constata-se que é ela quem assume ainda o papel de educadora, é ela que passa mais tempo com os filhos, quem interage mais, quem se ocupa essencialmente do dia-a-dia e quem assume a responsabilidade geral dos cuidados e necessidades da criança, talvez por isso a adesão ao programa se tenha feito sentir em grande maioria pela população feminina.

Ainda de acordo com a Tabela 1 evidencia-se a média de idade dos participantes no programa centra-se nos 39 anos. O nível de instrução é considerado baixo, entre a quarta classe e o nono ano para 84% dos inquiridos revertendo-se num nível sócio-económico também ele baixo (92%). A maioria encontra-se casada (65%) seguindo-se o escalão de solteiro (28%) e, ainda, representam uma média de 2,4 filhos por casal.

Relativamente aos Gráfico 1 e 2 estes representam a comparação das práticas parentais nos pré e pós testes aplicados no início e no fim do programa por forma a podermos analisar de que forma o programa de Educação/Treino Parental pode resultar numa mudança de práticas parentais, logo, numa mudança dos comportamentos parentais. A análise recai sobre diversas variáveis de extrema importância em serem estudadas.

A variável monitorização apresenta-se como antónimo da expressão “controlo”, ou seja, o controlo psicológico têm um efeito de impedimento no desenvolvimento da autonomia da criança. Já o controlo comportamental é definido por deficiência na regulação do

comportamento representando-se por excesso de autonomia. O exercício de controlo psicológico pode estar relacionado com a necessidade dos pais protegerem o seu poder paternal, utilizando a manipulação emocional e psicológica; estudos mostram a sua associação a uma maior ansiedade nas crianças, conduzindo a problemas de internalização, pois estas não possuem confiança em si próprias (no seu valor e identidade) nem foram encorajadas a desenvolver autonomia, estando mais dependentes dos pais e tendo maior tendência a isolar-se como mecanismo protector face às pressões das interacções sociais; quanto ao controlo comportamental, este associa-se a problemas de exteriorização, uma vez que um ambiente que não providencia regras e limites, onde a monitorização é pobre, os jovens testam os seus limites recorrendo à acção. A monitorização, por seu lado, está relacionada com um tipo de parentalidade mais orientadora e preventiva, antecipando e seguindo o comportamento da criança. Uma das estratégias disciplinadoras de controlo utilizadas pelos pais é o uso de punições físicas, como o bater. Se o castigo físico for administrado num contexto em que a relação é afectuosa e actua como uma ajuda na responsabilização para a criança, a mensagem que passa é recebida de forma eficaz por esta; caso a relação não seja calorosa, a mensagem recebida é a de que os pais perderam o controlo. Crianças que experimentam punições duras (disciplina rígida), que sofrem castigos físicos, têm maior tendência para mostrar ambos os tipos de problemas do que as crianças que não são fisicamente punidas; os dados também indicam que as crianças cujo comportamento é mais desafiante têm maior tendência a serem tratadas severamente pelos pais (Lansford, Deater-Deckard, Dodge, Bates & Pettit, 2004). Assim, segundo Seligman & Csikszentmihalyi (2000) é necessária a aposta numa parentalidade positiva com expectativas claras e uma disciplina apropriada, maior valorização de um enfoque positivo e desproblematizado da realidade, da crença nas competências e sucessos dos pais.

Desta forma, reforçando a análise dos Gráficos 1 e 2 podemos concluir que a grande maioria apresentou inicialmente o uso de uma disciplina inconsistente e demasiado rígida para a idade. Após a aplicação do programa denota-se um maior equilíbrio entre as forças desenvolvendo-se boas noções de disciplina apropriada. Ainda assim existe um elemento que participou no programa que na aplicação da bateria de pós-teste continuou a apresentar uma disciplina rígida para a idade, esta situação prende-se com o facto de existir uma dificuldade na mudança de crenças, ou seja, um pai/mãe que já tenha criado seis filhos com base numa disciplina rígida dificilmente irá alterar o seu estilo parental relativamente a esta estratégia educacional pelo facto de acreditar que é a correcta devido à sua crença¹⁸.

Através da Tabela 2, percebemos a alteração comportamental dos “kids” após a aplicação do programa de educação/treino parental aos pais/responsáveis legais sendo que

¹⁸ Também conhecido por Habitus de Bourdieu como “o primado da razão prática” ou “a lei social incorporada”.

todos os abrangidos pelo programa confirmaram a alteração comportamental. Ainda assim foi-nos importante estudar em que variáveis essa alteração se revertia. Através da análise da Tabela 3, conseguimos perceber que as grandes alterações se dão ao nível da disciplina em 96% dos casos, seguindo-se da melhoria no processo interactivo em 84%. Relativamente à melhoria na relação escola, competências académicas, 56% respondeu não existir ganhos nas competências académicas após a alteração das práticas parentais sendo que apenas 44% respondeu ter notado diferença nas aquisições de competências académicas. Posto isto, é necessário reflectir no papel da escola no desenvolvimento destes programas de intervenção.

De acordo com diversos estudos “O envolvimento dos pais aumenta o aproveitamento escolar (...)” dos educandos, ou seja “os programas concebidos com forte envolvimento parental produzem estudantes com melhor aproveitamento que os programas idênticos mas sem o envolvimento parental (...) as escolas com elevadas taxas de reprovação melhoram imenso quando os pais são solicitados a ajudar” (Henderson, 1987:46). Tendo em conta que a alteração das práticas/comportamentos parentais influenciam a disciplina e a interacção, torna-se difícil de compreender de que forma pode não influenciar de modo significativo a aquisição de competências académicas. Neste sentido e, de acordo com a análise da literatura, encontramos imensos estudos onde se refere que “através dos programas estudados, o aproveitamento escolar aumentou directamente com a duração e a intensidade do envolvimento parental (...) cada um deles concluiu que, quanto mais as famílias se envolvem melhor são os desempenhos dos alunos na escola” (Henderson & Berla, 1994¹⁹). Assim sendo, e visto este programa ter tido como parceiro o Agrupamento de Escolas Manuel da Maia (agrupamento de escolas da comunidade que lida maioritariamente com crianças e jovens de risco) acreditamos ser necessário um estudo centrado na prestação das escolas para o trabalho destas competências. Reflectindo, os comportamentos das crianças em risco interferem com as suas capacidades de progressão académica (Bemak & Cornely, 2002). Sabendo que os comportamentos das crianças em risco podem ser exacerbados pela falta de envolvimento da família ou por estas não acreditarem no processo educacional, é essencial que as escolas tomem algumas medidas. A importância da realização académica e pessoal e o papel dos conselheiros nessa realização são reconhecidos nos EUA onde estão regulados a nível nacional pela American School Counselor Association (ASCA). Concretamente, a ASCA estabelece que os estudantes devem adquirir as atitudes, o conhecimento e as competências, que contribuem para uma aprendizagem efectiva na escola e ao longo da vida, bem como, as atitudes, o conhecimento e as competências de relacionamento que os ajudem a compreenderem e a respeitarem-se a si próprios e aos outros (American School Counselor Association, 1999). Estas deliberações foram apoiadas posteriormente por um estudo que

¹⁹ A autora Henderson já desenvolveu quinze estudos sobre esta mesma temática.

demonstrou a eficácia das intervenções dos conselheiros da escola com estudantes em risco (Rappaport, 1990).

De referir ainda um aspecto inerente a este trabalho, que tem a ver com o facto de o processo avaliativo focar somente um tipo de resultados, neste caso relacionados com os pais, e não com a criança, a família, a relação conjugal, ou outros. É indiscutível que teria sido mais complexa e enriquecedora uma avaliação extensiva que tivesse em consideração outros contextos/alvos, o que poderá ser tomado em linha de conta em futuras investigações neste domínio.

Os resultados obtidos apresentam-se muito positivos. O seu sucesso prende-se com questões relacionais e com os serviços de apoio criados para os participantes. Assim, sublinhamos os seguintes pontos positivos: a opção por metodologias activas e reflexivas, que proporcionaram o envolvimento dos participantes no decorrer das sessões; o entendimento e relação recíprocos estabelecidos entre pais e técnicos envolvidos; o relacionamento positivo entre os elementos; a gratuidade do programa; o espaço de acolhimento para as crianças; o facto de a implementação ter decorrido num contexto da comunidade, conhecido dos participantes e de fácil acesso para estes.

IV

CONCLUSÃO

CONCLUSÃO

De acordo com os resultados obtidos podemos responder à problemática inicialmente colocada uma vez que se comprova a possibilidade de alteração comportamental dos “kids” através da alteração comportamental dos pais. Estas mudanças estão directamente ligadas com a aquisição de competências parentais através do programa de educação/treino parental que visa alterar as práticas parentais. Justificamos assim a transmissão intergeracional de comportamentos que, segundo Conger, Neppl, Kim e Scaramella (2003), são consistentes de tal forma que as práticas parentais de jovens pais com os seus filhos podem ser previstas pelas que eles experimentaram enquanto filhos “Revisões de literatura anteriores indicam que há evidências substanciais para a continuidade intergeracional de comportamentos parentais, em especial os abusivos, ou os estilos parentais hostis (...). “ , Conger, Neppl, Kim e Scaramella (2003).

Conger *et al.* (2003) realizou um estudo que reforçou a evidência da transmissão intergeracional, provavelmente através de aprendizagem social, o que é consistente com outros estudos que demonstram que os comportamentos parentais de uma geração têm uma influência directa e significativa numa variedade de comportamentos sociais e relações das crianças durante a adolescência e a maioridade, na próxima geração. Do ponto de vista da aprendizagem social, espera-se que as crianças adquiram uma abordagem aos métodos parentais através das muitas interações com os seus próprios pais, o que conduz a uma ligação directa entre os modos de educar as crianças entre primeira geração e a segunda. Os processos que envolvam aprendizagem por observação e treino directo podem também ser responsáveis pelas associações entre parentalidade e agressividade na criança, encontradas neste estudo.

Em resumo, a parentalidade na primeira geração afecta directamente a competência do indivíduo numa das ligações mais importantes, a ligação entre pai e filho, colocando a criança em risco para o desenvolvimento de comportamento anti-social devido a práticas parentais pobres. Os estudos sugerem também que a continuidade intergeracional de comportamentos anti-sociais é grande quando há grandes dificuldades sócio-económicas, em particular quando os desafios incluem questões que ultrapassam o estatuto sócio-económico. Contudo, a transmissão de comportamentos anti-sociais pode ser interrompida através de programas de intervenção que melhorem as práticas parentais. A nível social, isto implica o enfoque em famílias que possuem grandes desvantagens sócio-económicas e factores de risco.

Assim, o contributo da Educação/Treino Parental a este nível será de extrema importância, se considerarmos que a qualidade das experiências vivenciadas na família é

fundamental para que a criança desenvolva um sentimento de confiança e de segurança em si própria e nos outros, e para que aprenda a olhar a realidade com expectativas positivas. Nesse sentido, construímos, implementamos e avaliamos um programa de intervenção, dirigido a pais de um nível socioeconómico carenciado. Os resultados encorajadores deste estudo, sobretudo ao nível da promoção, junto das figuras parentais, da auto-estima, da capacidade de regulação emocional e expressão de sentimentos positivos, bem como de atitudes de optimismo perante as dificuldades/adversidades e perante a vida/as, levam-nos a crer que ainda que as suas vivências sejam marcadas pela tensão emocional que advém de recursos limitados e de modelos de papéis de alguma forma desestruturados, é efectivamente possível ajudar mães e pais no desempenho das suas funções educativas, proporcionando-lhes, simultaneamente, sentimentos de bem-estar consigo próprios e com os outros.

Apesar do evidente interesse que recentemente tem estado associado ao domínio da Educação/Treino Parental, verifica-se ainda uma necessidade de produção de mais investigações nesta área, concretamente de dados empíricos que nos possibilitem delinear as características dos programas que vão de encontro às necessidades dos diferentes tipos de participantes.

Importa ainda ressaltar que estamos perante um estudo com uma componente qualitativa muito vincada. Este tipo de estudos suscita uma considerável complexidade de informação e permite uma importante partilha com os participantes, conferindo-lhe uma voz activa na construção do conhecimento (First & Way, 1995).

Todavia, desde logo se torna importante assumir também que a natureza dos dados resultantes de pesquisas qualitativas pode ser muito reflexiva, problemática e por vezes contraditória, não negligenciando a influência do investigador como autor, uma influência que é significativa, mas que nem sempre é referenciada (Dickens & Fontana, 1994; Geertz, 1988 citados por Fontana & Frey, 1998). Com efeito, é importante colocar em questão como manter a objectividade, e em que medida esta deve ser realmente uma meta a atingir, num estudo desta natureza.

Creemos que, no caso concreto deste estudo, a resposta a tal questão reside num equilíbrio entre a construção de uma relação de trabalho que possibilite um envolvimento próximo com os alvos, que antes de serem sujeitos de pesquisa/objectos de um estudo científico, são pessoas com recursos limitados e histórias de vida atribuladas, as quais partilham em grupo, envolvimento aquele que deverá ser equilibrado com o necessário distanciamento, que permita efectivamente analisar os dados recolhidos ao longo do trabalho de uma forma o mais possível neutra e imparcial, mantendo sempre presente o objectivo de ajudar mães e pais no desempenho das suas funções educativas, promovendo paralelamente um maior sentimento de bem-estar junto daqueles. Na implementação da intervenção em causa, a procura de tal equilíbrio foi, continuamente, uma finalidade perseguida.

Terminaríamos com uma citação do conto de Saint-Exupéry, “O Príncipezinho”, uma obra que, segundo cremos, é talvez uma das mais ricas em ensinamentos sobre as qualidades positivas das pessoas e da vida.

“...só se vê bem com o coração. O essencial é invisível para os olhos...”.

Assim, acreditamos que a participação no programa tenha contribuído para ajudar mães e pais a verem com o coração, e a sentirem os seus filhos como parte do essencial das suas vidas. Foi para nós claro que conhecer as famílias é entrar nas suas casas e nas suas vidas e criar uma relação de respeito, confiança e reciprocidade. Como técnicas e interventoras podemos afirmar que este pressuposto foi conseguido, tornando-se numa das experiências mais enriquecedoras neste projecto e na vida profissional.

A relação humana que se deseja estabelecer não é passível de ser aprendida no percurso dos estudos teóricos. É algo que tem de ser experimentado e apreendido no dia a dia com as famílias. A sua realidade social, cultural, económica e educacional é habitualmente muito diferente da nossa e por nós desconhecida, pelo que as competências necessárias para podermos intervir são adquiridas no seu próprio contexto familiar, mantendo uma disponibilidade interior muito grande para ouvir e compreender sem pré-juízos e julgamentos.

Falamos de mães e pais, cujas histórias pessoais foram, em determinados momentos, desertas de emoções, os quais é necessário apoiar, ajudando a encontrar lugares de esperança, por acreditarmos que “O que torna o deserto bonito é haver um poço escondido em qualquer parte.”.

Proposta para Intervenções Futuras

No planeamento de futuras intervenções deste tipo há orientações fundamentais a ter em conta:

1. É muito importante apostar na formação dos profissionais e criar condições que os habilitem do ponto de vista técnico às necessidades que decorrem da natureza desta intervenção. A importância da formação para o desenvolvimento da competência profissional é inegável pois ela oferece um contexto de aprendizagem que favorece tanto o contacto com a prática, como a mobilização integrada e contextualizada de diferentes saberes e apoio na caminhada para a identidade profissional.

2. É necessário apostar no contacto diário com as famílias, seja pessoalmente ou via telefone, como um determinante poderoso para a mudança das práticas parentais e para a melhoria de competências tendo, entre outros, como princípio básico a necessidade de se estabelecer uma efectiva parceria entre os profissionais e as famílias.

3. No pressuposto de que a intervenção participada compreende, é necessário que as famílias sejam ouvidas e respeitadas ao longo de todo o processo e que tomem decisões em tudo que tenha a ver com os seus filhos e com família no seu todo. A participação activa e a desejável relação de parceria implica uma relação não hierarquizada entre os profissionais e as famílias pois o trabalho é em conjunto.

4. O envolvimento dos profissionais na conceptualização, construção dos instrumentos e sua aplicação e avaliação.

5. A interdisciplinaridade na relação dinâmica entre os saberes e na construção cooperada assente no interesse comum, quer do diagnóstico, quer da intervenção e de todos os passos assumidos ao longo do processo, e a multidisciplinaridade entre os técnicos que actuam no âmbito do programa, os professores, os técnicos, seja da CPCJ, seja da Santa Casa da Misericórdia, e/ou outras instituições ou agentes que complementem o apoio à família.

6. A importância da manutenção dos mesmos técnicos no desenvolvimento de um programa. No trabalho directo com as famílias é crucial o desenvolvimento da relação de confiança que uma vez estabelecida entre os técnicos e a família é crucial que esta não seja quebrada. No caso de mudança de técnicos, dá-se uma quebra na confiança resultando numa perda de adesão das famílias. Assim, a permanência dos técnicos no terreno durante a intervenção é crucial para o bom funcionamento do programa.

7. A supervisão dos profissionais sendo que esta supervisão funciona como um instrumento de formação que favorece a auto-análise e a auto-gestão, facilitando a avaliação da forma como se relacionam com o trabalho e como produzem acções.

8. A supervisão das Instituições por parte das entidades financiadoras é um elemento crucial. É importante que as entidades financiadoras dos projectos tenham a garantia de que os financiamentos chegam de facto aos projectos para que estes tenham as condições necessárias para que sejam desenvolvidos. Infelizmente, a falta de fiscalização leva a que muitas Intituições (que por sua vez, muitas vivem em situação de precariedade) utilizem o financiamento para outros fins.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, M. (2002). *(Des) Equilíbrios Familiares (2ª Ed.)*. Coimbra: Quarteto Editora.
- American School Counselor Association (1999), *The role of the professional school counselor*, New York: ASCA.
- Ausloos, G.(2003). *A competência das famílias*. 2ª Ed., Lisboa: Editora Climepsi
- Aponte, H. J. (1986). "If I Don't Get Simple, I Cry". *Family Process*, 25, 531-548.
- Bailey, D. B., & Wolery, M. (1992). *Teaching infants and preschoolers with disabilities*. New York: Macmillan.
- Bemak, F., & Cornely, L (2002). *The SAFI model as a critical link between marginalized families and schools: A literature review and strategies for school counselors*. *Journal of Counseling and Development*, 80, 323-331.
- Bruto da Costa, A. (2007). *Exclusões Sociais (6ª ed.)*. Lisboa, Gradiva Publicações
- Caballo, V. E. (2003). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais*. São Paulo: Santos.
- Cancrini, L., Gregório, F., & Nocerino, S. (1997). *Las familias multiproblemáticas*. In M. Coletti, J. L. Linares (comp.), *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática, la experiencia de Ciutat Vella* (pp. 45-82). Barcelona, Paidós.
- Conger, R. D., Neppl, T., Kim, K. J & Scaramella, L. (2003). *Angry and aggressive behavior across three generations: a prospective, longitudinal study of parents and children*. *Journal of Abnormal Child Psychology*. Retrieved July 24, 2004

Croake, J. W. (1983). *Adlerian parent education*. *The Counseling Psychologist*, 11, 65- 71.

Dangel, R. F., & Polster, R. A. (1984). *WINNING! A systematic empirical approach to parent training*. In R. F. Dangel, & R. A. Polster (Eds.), *Parent training* (pp. 162-201). New York: Guilford Press.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, Z. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: Terapia e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Dinkmeyer, D., & McKay, G. (1976). *Systematic training for effective parenting*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.

Dore, M. M., & Lee, J. M. (1999). *The role of parent training with abusive and neglectful parents*. *Family Relations*, 48(3), 313-325.

Felzenszwalb, M. (1991). *Le profil psychosocial de la famille multiassistée*. *Thérapie familiale*, 12 (4), 337-347.

Fine, M. J. (1989). Preface. In M. J. Fine (Ed.), *The Second Handbook on Parent Education - Contemporary Perspectives*. California: Academic Press, Inc.

Fine, M. J., & Henry, S. A. (1989). *Professional issues in parent education*. In M. J. Fine (Ed.), *The Second Handbook on Parent Education - Contemporary Perspectives*. (pp. 3-20). California: Academic Press, Inc.

First, J. A., & Way, W. L. (1995). *Parent education outcomes: Insights into transformative learning*. *Family Relations*, 44, 104-109.

Fontana, A., & Frey, J. H. (1998). *Interviewing. The Art of Science*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. (pp. 47-78). California: Sage Publications

Fox, R. A. & Fox, T. A. (1992). *Leader's guide: STAR parenting program*. Bellavue: WA.

- Fulmer, R. (1989). *Lower-income and professional families: a comparison of structure and life cycle processes*. In Carter, B.& McGoldrick, M.(eds.) *The Changing family life cycle: A framework for family therapy*. Boston: Allyn & Bacon
- Fuster, E. & Ochoa, G. (2000). *Psicologia Social de la Familia*. Barcelona, Paidó.
- Gamson, B., Hornstein, H., & Borden, B. (1989). Adler-Dreikurs Parent Study Group Leadership Training. In M. J. Fine (Ed.), *The Second Handbook on Parent Education - Contemporary Perspectives*. (pp. 279-304). California: Academic Press, Inc.
- Gesuelle-Hart, S., Kaplan, L., & Kikoski, C. (1990). *Assessing the family in context*. Journal of Strategic and Systemic Therapies, 9, 1-13.
- Gonçalves, M., Pinto, H., & Araújo, M. S. (1998). *Perturbações de ansiedade em crianças: uma experiência com um grupo de pais*. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 3, 327-352.
- Goodyear, R. K., & Rubovits, J. J. (1982). *Parent-Education: A Model for Low-Income Parents*. The Personnel and Guidance Journal, March, 409-412.
- Gordan, T. (1970). *A Theory of healthy relationships and a program of parent effectiveness training*. In Hart & Toulinson (Orgs.), *New directions on client- centered therapy* (Cap 21, pp. 407-425). Boston: Houghton Mifflin-Company.
- Graham, M., & Bryant, D. (1993). *Characteristics of quality, effective service delivery systems for children with special needs*. In D. Bryant, & M. Graham (Eds.), *Implementing early intervention: From research to effective practice* (pp. 233- 252). New York: The Guilford Press.
- Hall, M. C. (1984). *Responsive parenting. A large-scale training program for school districts, hospitals and mental centers*. In R. F. Dangel, & R. A. Polster (Eds.), *Parent training* (pp. 67-92). New York: The Guilford Press.
- Hanson, M. J., & Lynch, E. W. (1989). *Early intervention: Implementing child and family services for infants and toddlers who are at-risk or disabled*. Austin: Pro-Ed.

Henderson, A.T. (1987). *The evidence continues to grow. Parent involvement improves student achievements.* Columbia: MD, National Committee for Citizens in Education.

Henderson, A.T. & Berla, N. (1994), *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement.* Washington, DC: Center for Law and Education.

Hines, P. (1989). *The family life cycle of poor black families in Carter, B.& McGoldrick, M.(eds.) The Changing family life cycle: A framework for family therapy.* Boston: Allyn & Bacon

Jalongo, M. R. (2002). *Parent education.* In *World Book Encyclopedia.* www.elibrary.com/education

Lansford, J. E., Deater-Deckard, K., Dodge, K. A., Bates, J. E., Pettit, G. S. (2004). *Ethnic differences in the link between physical discipline and later adolescent externalizing behaviors.* *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 4, (45), 801 -812.

Linares, J. L. (1997). *Modelo sistémico y familia multiproblemática.* In M. Coletti, J. L. Linares (comp.), *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática, la experiencia de Ciutat Vella* (pp. 23-44). Barcelona, Paidós.

Lind, W. (2004). A importância dos rituais familiares. *Cidade Solidária*, 11, p.6-23.

Machado, M., & Morgado, R. B. (1992). *A Educação Parental: Delineamentos para uma Intervenção.* *Análise Psicológica*, 1(X), 43-49.

Madsen, W. C. (1999). *Collaborative therapy with multi-stressed families: from old problems to new futures.* New York, The Guilford Press.

Marujo, H. A. (1997). *As práticas parentais e o desenvolvimento sócio-emocional: Propostas para uma otimização de recursos e de resultados.* In H. Marchand & H. R. Pinto (Eds.), *Família: Contributos da psicologia e das ciências da educação* (pp. 129-141). Lisboa: Educa.

- Medway, F. J. (1989). *Measuring the Effectiveness of Parent Education*. In M. J. Fine (Ed.), *The Second Handbook on Parent Education - Contemporary Perspectives*. (pp. 237-256). California: Academic Press, Inc.
- Minuchin, S., Montalvo, B., Guerney, B., Rosman, B., & Schumer, F. (1967). *Families of the slums: na exploration of their structure and treatment*. New York: Basic Books.
- Minuchin, S., Fishman, H. (1981). *Family therapy techniques*. Cambridge : Harvard University Press
- Minuchin, S. (1982). *Famílias, Funcionamento & Tratamento*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul LTDA. Edição Original, 1974.
- Moreira, Carlos Diogo, (1994). *Planeamento e Estratégias da Investigação Social* (pp.75-90). UTL – ISCSP, Lisboa
- Neto, L. M. (1996). *Famílias Pobres y Multiasistidas*. In Millán, M. (dir.), *Psicologia de la familia – un enfoque evolutivo y sistémico* (vol. 1, pp. 201-227). Valência: Promolibro.
- Pimentel, J. (2005). *Intervenção focada na família: Desejo ou realidade*. (pp. 49) Lisboa: Secretaria Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Pignatelli, Marina (2000). *Hagadá de Pessach*. Central Conference of American Rabbis. Em *A Comunidade Israelita de Lisboa* (pp.7) ISCSP-UTL. Lisboa.
- Popkin, M. H. (1983). *The original active parenting discussion program*. Atlanta: Active Parenting Publishers.
- Popkin, M. H. (1989). *Active parenting: A video-based program*. In M. J. Fine (Ed.), *The second handbook on parent education: Contemporary perspectives*, (pp. 77- 98). California: Academic Press.
- Popkin, M. H. (1993). *Active parenting today*. Atlanta: Active Parenting Publishers.

- Popkin, M. H., & Hendrickson, P. (2000). *Families in action*. Atlanta: Active Parenting Publishers.
- Pourtois, J. P., Desmet, H., & Barras, C. (1994). *Educação Familiar e Parental*. *Inovação*, 7, 289-305.
- Powell, D. R. (1988). *Emerging Directions in Parent-Child Early Intervention*. In D. R. Powell & I. E. Sigel (Eds.), *Parent Education as Early Childhood Intervention: Emerging Directions in Theory, Research and Practice*. Annual Advances in Applied Developmental Psychology, Volume 3. (pp. 1-22). New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Powell, D. R. (1998). *Issues in Evaluating Parenting Curricula*. *Parenthood in America*.
- Rappaport, J. (1990). *Research methods and the empowerment social agenda*. In P. Tolan, C. Keys, F. Chertok, & L. Jason (Eds.), *Research community psychology*. (pp. 51-62). Washington, DC: American Psychological Association
- Relvas, A.P. (1999). *Conversas com Famílias*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ribeiro, M. T. (1997). *Psicologia da família: A emergência de uma nova disciplina*. In Marchand, H.; Pinto, H. R.(1997). *Família - Contributos da Psicologia e das ciências da educação*, Lisboa: EDUCA
- Rodrigo, M. J., & Palácios, J. (1998). *Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia*. In M. J. Rodrigo & J. Palácios (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 45-70). Madrid: Alianza Editorial.
- Sá, E. & Cunha, M.J. (1996). *Abandono e adopção*. Coimbra: Livraria Almedina
- Sanders, M. G., & Epstein, J. L. (2000). *Building school-family-community partnerships in middle and high school*. In M. G. Sanders (Ed.), *School students placed at risk: Research, policy and practice*. In *The Education of poor and minority adolescents* (pp. 339-611). New York: Lawrence Erlbaum.

- Seligman, M.E.P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive Psychology: An Introduction*. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Schaefer, C. E., & Briesmeister, J. M. (Eds.). (1989). *Handbook of parent training. Parents as co-therapist for children's behavior problems*. New York: Wiley.
- Shearer, D. E., & Shearer, M. S. (1976). *The Portage project: A model for early childhood intervention*. In T. D. Tjossem (Ed.), *Intervention strategies for high-risk infants and young Children* (pp. 335-350). Baltimore: University Park Press.
- Shearer, D. E., & Loftin, C. R. (1984). *The Portage project. Teaching parents to teach their preschool children in the home*. In R. F. Dangel R. A. Poister (Eds.), *Parent training*. (pp. 93-126). New York: The Guilford Press.
- Sigel, I. E., & Lisi, A. V. M. (1995). *Parent Beliefs Are Cognitions: The Dynamic Belief Systems Model*. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (Vol. 3, pp. 485-508). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sousa, L. (2005). *Famílias Multiproblemáticas*. Coimbra: Quarteto
- Sousa, L., Hespanha, P., Rodrigues, S., & Grilo, P. (2007). *Famílias Pobres: Desafios à intervenção*. Lisboa: Climepsi
- Sullerot, E. (1997). *A Família*. Lisboa: Instituto Piaget (tradução do original francês *Le grand remue-ménage*. Librairie Arthème Fayard, 1997).
- Vale, D., & Costa, M. E. (1994/1995). *Consulta Psicológica Parental para Problemas de Comportamento: Estudo de Casos*. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 10/11, 79-104.
- Wallace, A. (1991). *A reflexive approach*. Cambridge.
- Webster-Stratton, C., & Herbert, M. (1994). *Troubled families: Problem children: working with parents: a collaborative process*. New York: John Wiley.

Webster-Stratton, C. (1997). *Early intervention for families of preschool children with conduct problems*. In M. J. Guralnick (Ed.), *Effectiveness of early intervention: Second generation research* (pp. 429-454). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Company.

Wernicke, C. G. (2004). *Proyecto padres orientados. Suplemento Eduterapia*, 12, 141- 155.

Wolfe, R. B., & Haddy, L. (2001). *A qualitative examination of parents' experiences in parent education groups*. *Early Child Development and Care*, 167, 77-87.

ANEXOS



CÂMARA MUNICIPAL DE LISBOA

443
PROPOSTA Nº Y/P/2010

**ATRIBUIÇÃO DE APOIO FINANCEIRO À LINADEM – LIGA PARA O ESTUDO E APOIO À
INSERÇÃO SOCIAL
E
APROVAÇÃO DA MINUTA DO CONTRATO-PROGRAMA**

Pelouro: Acção Social – Vereador Manuel Brito

Serviços: Departamento de Acção Social

A LINADEM – LIGA PARA O ESTUDO E APOIO À INSERÇÃO SOCIAL, instituição particular de solidariedade social, apresentou à Câmara Municipal de Lisboa um pedido de apoio financeiro ao abrigo do Regulamento de Atribuição de Apoios pelo Município de Lisboa, para garantir o incremento do programa de prevenção e apoio parental designado “Pais Atentos...Pais Presentes”, pedido ao qual foi atribuído o número de processo 20601/CML/09.

A LINADEM é uma instituição com larga experiência na reabilitação e inserção social de grupos socialmente desfavorecidos, nomeadamente crianças e jovens em situação de risco/perigo social, pessoas com deficiência e respectivas famílias.

O programa de prevenção e apoio parental designado “Pais Atentos...Pais Presentes” tem como objectivos prevenir as situações de negligência na prestação de cuidados a



CÂMARA MUNICIPAL DE LISBOA

crianças e jovens, assim como a exposição a comportamentos desviantes e abandono escolar.

A LINADEM faz parte da Rede Social.

Foi produzido parecer social favorável pelo Departamento de Acção Social, tendo nele sido levados em conta os critérios gerais e específicos constantes nos n.ºs 1 e 2 do artigo 9.º do Regulamento de Atribuição de Apoios pelo Município de Lisboa.

O montante do apoio financeiro a transferir não deverá ser superior a 60% do orçamento previsto para o respectivo projecto – n.º 5 do artigo 11.º do Regulamento de Atribuição de Apoios pelo Município de Lisboa.

A LINADEM – LIGA PARA O ESTUDO E APOIO À INSERÇÃO SOCIAL está validamente inscrita na Base de Dados de Atribuição de Apoios (reg. BDAA116397) desde 28/07/2009 e o processo encontra-se instruído com os elementos exigidos no artigo 8.º do Regulamento de Atribuição de Apoios pelo Município de Lisboa.

Assim, ao abrigo das disposições conjugadas da alínea b) do n.º 4 do artigo 64.º da Lei n.º 169/99, de 18 de Setembro, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 5-A/2002, de 11 de Janeiro, e dos artigos 9º e 12º do Regulamento de Atribuição de Apoios pelo Município de Lisboa (Delib. n.º 93/AML/2008),

Tenho a honra de propor que a Câmara Municipal de Lisboa delibere:

1. **Atribuir um apoio financeiro** à LINADEM – LIGA PARA O ESTUDO E APOIO À INSERÇÃO SOCIAL, no valor de **17.220,00 €** (dezassete mil, duzentos e vinte euros), para garantir o incremento do programa de prevenção e apoio parental designado “Pais Atentos...Pais Presentes”, a ser liquidado de acordo com o plano de pagamentos constante da cláusula 2.ª do contrato-programa anexo à presente



CÂMARA MUNICIPAL DE LISBOA

Proposta, com cabimento na Acção Plano 12.04.A103, Rubrica 04.07.01 da Orgânica 11.01;

2. **Aprovar a minuta** do contrato-programa a celebrar entre o Município de Lisboa e a LINADEM, anexa à presente Proposta e que desta faz parte integrante.

Paços do Concelho, Lisboa, 15 de Julho de 2010

O Vereador

Manuel Brito



CÂMARA MUNICIPAL DE LISBOA

CONTRATO-PROGRAMA
(MINUTA)

Entre:

O **Município de Lisboa**, aqui representado pelo Vereador Manuel Brito, no uso das competências que lhe foram delegadas nos termos do Despacho n.º 166/P/2009, de 12 de Novembro, publicado no 1.º Suplemento ao Boletim Municipal n.º 824, de 3 de Dezembro de 2009, adiante designado como **Primeiro Outorgante**;

E

A **LINADEM – Liga para o Estudo e Apoio à Inserção Social**, pessoa colectiva n.º 504669338, com sede na Avenida de Ceuta Norte, Lote 11, Loja 1, Bairro Quinta do Loureiro, 1350-125 Lisboa, representada pela Sr. Eng.º Manuel de Mendonça Tavares da Silva e pelo Sr. Dr. Belmiro da Conceição Pitaça de Campos, respectivamente Presidente da Direcção e Vice-Presidente da Direcção da LINADEM – Liga para o Estudo e Apoio à Inserção Social, com poderes para o efeito, adiante designada como **Segunda Outorgante**,

É celebrado o presente contrato-programa que se rege pelas cláusulas seguintes:

Cláusula 1ª

Objecto do Contrato-Programa

Constitui objecto do presente contrato-programa a atribuição de apoio financeiro para garantir o incremento do programa de prevenção e apoio parental designado



CÂMARA MUNICIPAL DE LISBOA

“Pais Atentos...Pais Presentes”, ao qual foi atribuído o número de processo 20601/CML/09 e que faz parte integrante do presente contrato-programa.

Cláusula 2^a

Apoio Financeiro

1. O Primeiro Outorgante atribui à Segunda Outorgante o apoio financeiro mencionado na cláusula anterior, no montante total de **17.220,00 €** (dezassete mil, duzentos e vinte euros), de acordo com o plano de pagamentos previsto no número 3 da presente cláusula.
2. O apoio financeiro referido no número anterior destina-se exclusivamente a suportar os encargos/custos inerentes ao incremento do programa de prevenção e apoio parental designado “Pais Atentos...Pais Presentes”.
3. O apoio atribuído obedece ao seguinte plano de pagamentos:
 - a) 1^a Prestação após a celebração do presente contrato-programa, correspondente a 60% do montante total;
 - b) 2^a Prestação, correspondente a 40% do montante total, após conclusão do projecto ou actividade e entrega do relatório com explicitação dos resultados alcançados e respectivos documentos justificativos da despesa.

Cláusula 3^a

Indicadores do Projecto

No âmbito do projecto objecto do presente contrato-programa são definidos os seguintes indicadores:



CÂMARA MUNICIPAL DE LISBOA

- Número de crianças e jovens em risco social abrangidas: 25;
- Realização de 12 sessões de formação (mínimo de 2 sessões por semana);
- Apresentação de follow-up;
- Participação de três Técnicos (serviço social, psicologia e administrativo).

Cláusula 4ª

Obrigações do Primeiro Outorgante

O Primeiro Outorgante obriga-se ao seguinte:

- a) Cumprir as presentes condições e proceder ao pagamento estipulado;
- b) Acompanhar a execução do projecto a desenvolver pela Segunda Outorgante.

Cláusula 5ª

Obrigações da Segunda Outorgante

A Segunda Outorgante obriga-se ao seguinte:

- a) Cooperar com o Município no acompanhamento e controlo do exacto e pontual cumprimento do presente contrato-programa;
- b) Apresentar um relatório com explicitação dos resultados alcançados e respectivos documentos justificativos da despesa, no prazo de 30 dias a contar da conclusão do projecto ou actividade;
- c) Facultar todos os elementos contabilísticos ou outros que venham a ser solicitados pela Câmara Municipal de Lisboa, no âmbito do objecto do presente contrato-programa;
- d) Aplicar e administrar correctamente o apoio tendo em conta o objecto do presente contrato-programa;
- e) Atender, na sua actuação, aos critérios de economia, eficácia e eficiência na gestão do apoio atribuído;



CÂMARA MUNICIPAL DE LISBOA

- f) Publicitar o projecto/actividade objecto do presente contrato-programa, fazendo referência ao apoio pelo Município, através da menção expressa “Com o apoio da Câmara Municipal de Lisboa” e inclusão do respectivo logótipo, em todos os suportes gráficos de promoção ou divulgação do projecto ou das actividades, bem como em toda a informação difundida nos diversos meios de comunicação.

Cláusula 6^a

Auditoria

O projecto apoiado nos termos do presente contrato-programa pode ser sujeito a auditoria a realizar pelo Departamento de Auditoria Interna da Câmara Municipal de Lisboa, devendo a Segunda Outorgante disponibilizar toda a documentação julgada adequada e oportuna para o efeito.

Cláusula 7^a

Revisão ao Contrato-Programa

O presente contrato-programa pode ser objecto de revisão, por acordo das partes, no que se mostre estritamente necessário, ou unilateralmente pelo Primeiro Outorgante devido a imposição legal ou ponderoso interesse público ficando sempre sujeita a prévia autorização da Câmara Municipal de Lisboa.

Cláusula 8^a

Incumprimento, Rescisão e Sanções

1. O incumprimento pela Segunda Outorgante de uma ou mais condições estabelecidas no presente contrato-programa constitui motivo para a rescisão



CÂMARA MUNICIPAL DE LISBOA

imediate do mesmo por parte do Primeiro Outorgante e implica a devolução dos montantes recebidos.

2. O incumprimento do presente contrato-programa constitui impedimento para a apresentação de novo pedido de apoio por parte da Segunda Outorgante num período a estabelecer pelo Órgão Executivo.

Cláusula 9ª

Vigência do Contrato-Programa

O presente contrato-programa inicia-se com a sua celebração e vigorará até ao dia 31 de Dezembro de 2010.

Cláusula 10ª

Disposições Finais

A tudo o que não esteja especialmente previsto no presente contrato-programa aplicam-se, subsidiariamente, as disposições do Regulamento de Atribuição de Apoios pelo Município de Lisboa e da legislação especial aplicável.

Lisboa, de Julho de 2010

O Primeiro Outorgante

Pela Segunda Outorgante

O Vereador

O Presidente da Direcção

Manuel Brito

Manuel de Mendonça Tavares da Silva

O Vice-Presidente da Direcção



CÂMARA MUNICIPAL DE LISBOA

Belmiro da Conceição Pitaça de Campos



ACTA EM MINUTA

Nos termos e para os efeitos do artigo 92º da Lei n.º 169/99, de 18 de Setembro, com a redacção dada pela Lei nº 5-A/2002 de 11 de Janeiro e 27º nºs 3º e 4º do Código do Procedimento Administrativo, bem como o disposto no artigo 18º nº 3 do Regimento da CML, foram aprovadas na Reunião de Câmara de 21 de Julho de 2010, as propostas a seguir discriminadas, constituindo o presente documento, bem como os originais das referidas propostas, a acta em minuta:

Proposta n.º 362/2010 (Subscrita pela Sr.ª Vereadora M.ª João Mendes)

Aprovar e submeter a apreciação pública o projecto de regulamento tarifário de saneamento de águas residuais, nos termos da proposta;

(Adiada)

Proposta n.º 403/2010 (Subscrita pelo Sr. Vereador Manuel Salgado)

Aprovar o Projecto de Plano de Urbanização de Alcântara para envio à Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional de Lisboa e Vale do Tejo e consulta pública, nos termos da proposta;

(Aprovada por maioria com 10 votos a favor (7PS, 2Ind. e 1PCP), 1 voto contra (CDS/PP) e 6 abstenções (PPD/PSD))



C Â M A R A M U N I C I P A L D E L I S B O A
P R E S I D E N T E

Proposta n.º 439/2010 (Subscrita pelo Sr. Vereador Manuel Brito)

Aprovar a transferência de verba para a Escola Secundária de Vergílio Ferreira, com vista à utilização do Pavilhão Desportivo, no valor de 5.000,00€, nos termos da proposta;

(Aprovada por unanimidade)

Proposta n.º 440/2010 (Subscrita pelo Sr. Vereador Manuel Brito)

Aprovar a transferência de verba para o Agrupamento de Escolas Fernando Pessoa referente à Componente de Apoio à Família - 3.ª tranche, no valor de 22.270,39€, nos termos da proposta;

(Aprovada por unanimidade)

Proposta n.º 441/2010 (Subscrita pelo Sr. Vereador Manuel Brito)

Aprovar a transferência de verbas para as diversas Juntas de Freguesia, referente à Componente de Apoio à Família - 3.ª tranche, no valor de 16.645,98€, nos termos da proposta;

(Aprovada por unanimidade)

Proposta n.º 442/2010 (Subscrita pelo Sr. Vereador Manuel Brito)

Aprovar a transferência de verbas para as diversas entidades referente à Componente de Apoio à Família - 3.ª tranche, no valor de 257.345,75€, nos termos da proposta;

(Aprovada por unanimidade)

Proposta n.º 443/2010 (Subscrita pelo Sr. Vereador Manuel Brito)

Aprovar a transferência de verba para a LINADEM – Liga para o Estudo e Apoio à Inserção Social, no valor de 17.220,00€, nos termos da proposta;

(Aprovada por unanimidade)



C Â M A R A M U N I C I P A L D E L I S B O A
P R E S I D E N T E

Proposta n.º 444/2010 (Subscrita pela Sr.ª Vereadora M.ª João Mendes)

Aprovar a 11.ª alteração orçamental do orçamento de 2010, transposto de 2009, nos termos da proposta;

(Aprovada por maioria com 10 votos a favor (7PS, 2Ind. e 1PCP), 1 voto contra (CDS/PP) e 5 abstenções (PPD/PSD))

Proposta n.º 445/2010 (Subscrita pelo Sr. Presidente)

Aprovar a transferência de verba para a UCCLA, no valor de 85.000,00€, nos termos da proposta;

(Aprovada por maioria com 11 votos a favor (7PS, 2Ind., 1CDS/PP e 1PCP) e 4 votos contra (PPD/PSD))

Nos termos do n.º 3 do Art. 92.º da supra citada Lei n.º 169/99, de 18 de Setembro e com a redacção dada pela Lei n.º 5-A/2002 de 11 de Janeiro eu, *Paulo João* Directora do Departamento de Apoio aos Órgãos do Município mandei lavrar.

Lisboa, em 21 de Julho de 2010

O Presidente

- António Costa -

Acordo de Cooperação e Parceria

Entre:

PRIMEIRO CONTRAENTE: GEBALIS - Gestão dos Bairros Municipais de Lisboa, E.E.M., com sede no Bairro Dr. Alfredo Bensaúde, Rua Costa Malheiro, Lote B 12, 1800-412 Lisboa, pessoa colectiva n.º 503 541 567, matriculada na conservatória do Registo Comercial de Lisboa sob o n.º 642/951128, aqui representada pelo Presidente do Conselho de Administração, Dr. Luís Filipe Natal Marques Santos e pela Vogal do Conselho de Administração, Dr.ª Maria Helena Martinho Lopes Correia;

E

SEGUNDO CONTRAENTE:, Linadem com sede na Av. de Ceuta Norte, lote 11 Ij 1, 1350 Lisboa, pessoa colectiva n.º 504669338, neste acto representado por Manuel Tavares da Silva, portador do Bilhete de Identidade n.º 36370 emitido em 27.4.01, pelo Arquivo de Identificação de Lisboa;

É celebrado e reciprocamente aceite o presente Protocolo de Cooperação e Parceria, que se regerá pelas cláusulas seguintes:

PRIMEIRA

Objecto

O PRIMEIRO CONTRAENTE compromete-se a disponibilizar ao SEGUNDO CONTRAENTE um apoio no montante de 6.000,00€ atribuído para financiamento do projecto a seguir identificado: "Pais Presentes - Pais Atentos".

SEGUNDA

Vigência

O presente contrato é válido até 31 de Dezembro de 2010.

TERCEIRA

Responsabilidade do SEGUNDO CONTRAENTE

A concretização e execução do projecto identificado na cláusula primeira são da inteira responsabilidade do SEGUNDO CONTRAENTE.

QUARTA

Pagamento

O apoio referido na cláusula primeira será pago em três prestações, contra factura ou recibo legível da entidade financiada, de acordo com o seguinte calendário:

- a) A primeira prestação no valor de 2.400,00€, correspondente a 40% do montante total do financiamento previsto, será paga com a assinatura do presente contrato, a título de adiantamento.

- b) A segunda prestação no valor de 1.800,00€, correspondente a 30% do montante total do financiamento previsto, será paga após entrega à GEBALIS, E.E.M., do relatório intercalar de execução do projecto onde conste, para além da realização física, a execução financeira comprovada, nomeadamente por facturas justificativas das despesas efectuadas.
- c) A terceira prestação no valor de 1.800,00€ correspondente a 30% do montante total do financiamento previsto, será paga após entrega à GEBALIS, E.E.M., do relatório final de execução do projecto onde conste, para além da realização física, a execução financeira comprovada nomeadamente por facturas justificativas das despesas efectuadas.

QUINTA

Obrigações do SEGUNDO CONTRAENTE

O SEGUNDO CONTRAENTE obriga-se ainda a:

- a) Afectar exclusivamente o apoio recebido à execução do projecto que determinou a sua concessão;
- b) Apresentar no prazo de 45 dias, contados a partir da data da conclusão do projecto, relatórios de execução e documentos justificativos de todas as despesas efectuadas com a concretização do mesmo;
- c) Informar e facultar todos os elementos necessários para o acompanhamento e controlo de todas as actividades financiadas;
- d) Mencionar o apoio financeiro da GEBALIS, E.E.M., designadamente através da inclusão do respectivo logótipo de acordo com as regras estabelecidas no Manual de Normas Gráficas e com a menção "APOIO" da GEBALIS, E.E.M., em todas as acções a desenvolver, documentação produzida, folhetos de divulgação ou anúncios;
- e) Manter em suporte informático adequado ou em suporte documental livro de registo de cheques, livro de registo de facturas /documentos de despesa e folha de caixa.

SEXTA

Incumprimento

A irregularidade na aplicação do apoio financeiro, bem como a prestação de falsas declarações determina:

- a) Suspensão imediata do apoio financeiro atribuído;
- b) A impossibilidade para a entidade de concorrer a apoio financeiro da GEBALIS, E.E.M., por um período de três anos;
- c) A devolução dos montantes atribuídos, caso não tenha sido executada as acções previstas nos projectos, nos termos e prazos constantes do processo de candidatura;

- d) A responsabilização dos dirigentes da organização e dos responsáveis pela execução do projecto;
- e) A responsabilidade civil e criminal nos termos gerais do direito.

SÉTIMA

Resolução

A não apresentação junto da GEBALIS, E.E.M, dos relatórios de execução e dos documentos justificativos de todas as despesas efectuadas referidos na alínea b) da cláusula quinta no prazo de 45 dias após a concretização do projecto, determinam a resolução do presente contrato, não havendo por isso lugar ao pagamento da 3.ª prestação.

OITAVA

Foro

A resolução dos litígios decorrentes do incumprimento, interpretação ou execução do presente contrato é da exclusiva competência do Tribunal da Comarca de Lisboa, com renúncia expressa a qualquer outro.

O presente contrato, constituído por 3 folhas, é feito em duplicado, destinando-se um exemplar a cada CONTRAENTE

Lisboa, 06 de Abril de 2010

PRIMEIRO CONTRAENTE

O Presidente do Conselho de Administração

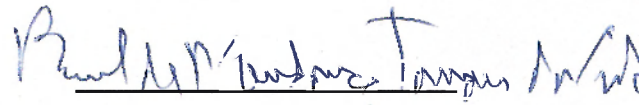
(Luís Filipe Natal Marques Santos, Dr.)

A Vogal do Conselho de Administração

(Maria Helena Martinho Lopes Correia, Dr.ª)

O SEGUNDO CONTRAENTE

Manuel Tavares da Silva



DESTINATÁRIOS

Pais, Mães, outros familiares ou responsáveis.

Local: LINADEM

DURAÇÃO: ENTRE 30MIN A 1H

HORÁRIO: DE TERÇA A SEXTA-FEIRA,
DAS 14H ÀS 19H

TEMAS:

- Direitos de Cidadania
- Ocupação de Tempos Livres
- Hábitos de Higiene/Alimentação
- Prevenção de Acidentes
- Prevenção de Doenças
- Gestão Doméstica
- Educação Financeira
- Gestão do Quotidiano
- Regras Familiares
- Resolução de Conflitos
- Competências Sociais e Pessoais

Inscrições Gratuitas

Contactos:

Dr.ª Angela Quingostas

Tlm: 96 589 57 16

LIGA PARA O ESTUDO E APOIO À INSERÇÃO SOCIAL

AV. DE CEUTA (Norte), LOTE 11, LOJA 1
QUINTA DO LOUREIRO 1350 – 125 – LISBOA

TEL. 21 364 97 73
FAX. 21 364 97 70
linadem.ipss@gmail.com
www.linadem.org.pt



LIGA PARA O ESTUDO E APOIO À

INSERÇÃO SOCIAL



PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARENTAL

PAIS ATENTOS... PAIS PRESENTES

2010/2011

Com o apoio de:

PORQUÊ?

Porque os pais têm um **papel fundamental** no desenvolvimento da criança e nem sempre é fácil saber lidar com certos aspectos. Como saberemos se estamos a fazer o correcto e o melhor para eles?

Pretendemos então criar um espaço onde se possa partilhar experiências e tirar dúvidas, de modo a que possamos todos aprender uns com os outros.

OBJECTIVOS GERAIS

Promover o auto-conhecimento dos pais para o seu papel enquanto agentes de prevenção na família;

Promover a discussão e treino de algumas estratégias para prevenir/lidar com comportamentos desafiantes dos filhos;

Potenciar competências parentais que traduzam práticas adequadas.



NAS SESSÕES, PODEREMOS:

Trocar ideias sobre nós, enquanto pais e mães, e sobre o comportamento dos nossos filhos;

Tirar dúvidas sobre qualquer um dos conteúdos que iremos abordar;

Obter informação e suporte;

Divertir-se e conversar.

METODOLOGIA

Apoio Individualizado;

Aprendizagem activa;

Conversas informais;

Dinâmicas de grupo;

Sessões didácticas e lúdicas;

Este é um espaço para si !



FICHA RESUMO DO PROGRAMA - ANO DE 2010		
DESIGNAÇÃO / TIPO DE ACTIVIDADE	“Pais Atentos... Pais Presentes” / Educação Parental	
DURAÇÃO	INICIO:	Janeiro 2010
	FIM:	Dezembro 2010
LOCAL	LINADEM, Avenida de Ceuta Norte, lote 11, loja 1. Quinta do Loureiro	
RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO	Dr.ª Angela Quingostas	
OUTROS RECURSOS	Dr.ª Daniela Matias (psicóloga); Dr.ª Tatiana Cantinho (psicóloga)	
PARCERIAS	CPCJ Lisboa Ocidental Equipas da SCML Ocidental Escolas do Agrupamento Manuel da Maia Escola Vale de Alcântara	
PARCERIA PRIVILEGIADA		
POPULAÇÃO ALVO	Famílias de Crianças/ Jovens em Risco Social	
N.º DE PARTICIPANTES	25	
OBJECTIVOS		
GERAIS	ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> - Criar redes de suporte e apoio aos significativos; - Reduzir os factores de risco e aumentar factores protectores; - Aumentar o conhecimento dos significativos sobre estilos parentais positivos; - Potenciar competências parentais que traduzam práticas adequadas. 	- Melhorar o exercício da parentalidade, com recurso a estratégias de disciplina positiva;	
	- Incentivar a participação e co-responsabilização parental;	
	- Aumentar as competências parentais relacionadas com hábitos de vida saudáveis;	
	- Maximizar a qualidade das interações entre a criança e significativos.	
ESTRATÉGIAS	Intervenção individualizada; Intervenção com dinâmicas de grupo/workshops; Intervenção de técnicos especializados em equipa multidisciplinar; Aprendizagem activa/reflexiva e experiencial; Utilização de situações e casos reais; Tácticas desencadeadoras de humor e bem-estar; Carácter opcional; Trabalhos de casa para treino de estratégias com os filhos; Sessões didácticas e lúdicas;	
ACÇÕES A DESENVOLVER	Preparação e Divulgação; Admissão e Acolhimento; Intervenção; Follow-up e Avaliação.	
AVALIAÇÃO	INDICADORES	N.º de participantes/ N.º de sessões/ N.º de objectivos atingidos /Questionário “Incredible Years” / Grau de satisfação do cliente
	MOMENTOS	Início e término do programa
	INTERVENIENTES	Assistente Social, Director Técnico (na coordenação), Psicóloga, família, outros agentes educativos e parceiros institucionais.
	PRODUTOS	Relatório Publicação de um artigo



PROGRAMA DE APOIO PARENTAL

Pais Atentos... Pais Presentes - 2010/2011

Módulo	Tema	Objectivo Geral	Objectivos Específicos	Sessão N°
I	Direitos de Cidadania	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar para a cidadania através da compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, da família e demais elementos que integram o convívio social, desenvolvendo atitudes de solidariedade, diálogo, cooperação, repúdio às injustiças e respeito mútuo; - Ampliar o conhecimento do mundo da criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber valorizar a relação adulto/criança e conseguir valorizar a importância desta relação para o desenvolvimento e construção da personalidade da criança através do conhecimento que estas também têm direitos e deveres tal como as figuras parentais; - Conseguir caracterizar as “novas” famílias na sociedade actual por forma a compreender que quer seja Família Nuclear, Ampliada, Monoparental ou Alternativa todas são igualmente importantes enquanto instituição e composição de cidadãos pertencentes a uma rede social; - Obter noções de legislação sobre família. 	I - 1
II	Ocupação de Tempos Livres	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver de forma positiva a ocupação dos tempos livres entre pais e filhos como contributo para o aumento da qualidade de vida da família. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender as necessidades das crianças e apreender novas estratégias para ocupação dos tempos livres; - Ser capaz de utilizar as ofertas sócio recreativas culturais. 	II - 2
		<ul style="list-style-type: none"> - Promoção da saúde através da actividade física enquanto forma de ocupação dos tempos livres. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância da actividade física acompanhada de uma alimentação saudável como forma de controlo de stress nas crianças e jovens, promovendo a saúde. - Desenvolver hábitos alimentares saudáveis - Criar atitudes positivas em relação à alimentação e actividade física encorajando os mais pequenos. - Ser capaz de utilizar as ofertas desportivas existentes na comunidade. 	II - 2.1
III	Hábitos de Higiene/ Alimentação	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver hábitos de higiene como fonte de bem estar e reforço da auto-estima familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância dos cuidados domésticos; - Compreender a importância dos cuidados pessoais; 	III - 3
		<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver regras de alimentação como fonte de equilíbrio familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância das regras para as refeições sendo estas uma fonte de convívio familiar; - Saber distinguir os vários tipos de dietas e seu valor nutricional; 	III - 3.1
IV	Prevenção de Acidentes	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir competências para prevenir acidentes e treino da organização/dinâmica familiar para que saibam como agir em caso de acidente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar os riscos a que as crianças estão sujeitas nas diversas actividades desenvolvidas diariamente. - Pôr em prática e difundir gestos que visem evitar o acidente - Conhecer o Número Europeu de Emergência – 112 e saber utilizá-lo - Identificar situações que colocam em perigo a vida de qualquer pessoa - Saber actuar perante situações de emergência e de urgência 	IV - 4
			<ul style="list-style-type: none"> - Identificar os riscos a que as crianças estão sujeitas nas diversas actividades desenvolvidas diariamente. - Pôr em prática e difundir gestos que visem evitar o acidente 	IV - 4.1



			<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o Número Europeu de Emergência – 112 e saber utilizá-lo - Identificar situações que colocam em perigo a vida de qualquer pessoa - Saber actuar perante situações de emergência e de urgência 	
V	Prevenção de Doenças	- Adquirir competências para prevenir doenças.	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a necessidade da ida às consultas médicas - Identificar os sinais de alerta e como agir face à doença - Saber gerir a dinâmica familiar face à doença - Conhecer o Número da Linha de Saúde 24 - 808 24 24 24 	V - 5
			<ul style="list-style-type: none"> - Identificar vários tipos de doenças e como as prevenir - Conhecer aprofundadamente doenças como o Tétano, Hepatite... - Formas de prevenir o contágio da gripe 	V - 5.1
			<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a importância de Consultas de Planeamento Familiar - Desmontar conceitos de sexualidade - Identificar três dimensões da sexualidade (psicológica, física e social) - Saber a importância do rastreio do cancro do colo do útero - Debater escolhas no âmbito da sexualidade saudável e segura 	V - 5.2
VI	Gestão Doméstica	- Educar para a economia e gestão doméstica	<ul style="list-style-type: none"> - Definir objectivos financeiros - Fazer um orçamento familiar 	VI - 6
			<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância da poupança - Reduzir o consumo para aumentar a poupança - Repensar as decisões de investimento 	VI - 6.1
			<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o método de escolha e conservação dos alimentos como forma de poupança familiar - Realizar a analogia de uma alimentação saudável para a saúde representa actualmente uma alimentação saudável “para a carteira” 	VI - 6.2
VII	Gestão e Organização do Quotidiano/ Vida diária	- Empowerment psicológico através da organização de regras familiares e saber dar resposta à mudança	<ul style="list-style-type: none"> - Negociar horários - Delimitar limites - Ter noção da necessidade de espaços específicos para brincar/estudar/comer/dormir 	VII - 7
			<ul style="list-style-type: none"> - Dar resposta às mudanças que ocorrem devido a factores intra e extra-familiares 	VII - 7.1
VIII	Resolução de Problemas/ Conflitos	- Empowerment social através da apreensão de competências sociais/relacionais	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender através do solucionamento de problemas - Delimitar limites - Ter noção da necessidade de espaços específicos para brincar/estudar/comer/dormir 	VIII - 8
			<ul style="list-style-type: none"> - Dar resposta às mudanças que ocorrem devido a factores intra e extra-familiares 	VIII - 8.1



CRONOGRAMA
- ESTRATÉGIA 1 -

ACTIVIDADES	ANO: 2010																	
	MESES																	
	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D						
Planeamento e preparação das sessões	■	■																
Divulgação		■																
Inscrições		■	■															
Realização das sessões																		
I - 1				■														
II - 2				■														
II - 2.1					■													
III - 3						■												
III - 3.1							■											
IV - 4								■										
IV - 4.1									■									
V - 5										■								
V - 5.1											■							
V - 5.2												■						
VI - 6												■						
VI - 6.1													■					
VI - 6.2														■				
VII - 7															■			
VII - 7.1																■		
VIII - 8																	■	
VIII - 8.1																		■
Sessão de follow-up	2 Meses após o término do programa																	
Avaliação (equipa técnica; parceiros; junto dos destinatários)				■	■	■	■	■	■	■	■	■						
Elaboração do relatório e apresentação dos resultados							■						■					



CRONOGRAMA
- ESTRATÉGIA 1 -

ACTIVIDADES	ANO: 2011											
	MESES											
	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Planeamento e preparação das sessões	■	■										
Divulgação		■										
Inscrições		■	■									
Realização das sessões												
I - 1			■						■			
II - 2				■					■			
II - 2.1				■					■			
III - 3				■					■			
III - 3.1				■					■			
IV - 4					■					■		
IV - 4.1					■					■		
V - 5					■					■		
V - 5.1					■					■		
V - 5.2						■					■	
VI - 6						■					■	
VI - 6.1						■					■	
VI - 6.2						■					■	
VII - 7							■					■
VII - 7.1							■					■
VIII - 8								■				■
VIII - 8.1								■				■
Sessão de follow-up	2 Meses após o término do programa											
Avaliação (equipa técnica; parceiros; junto dos destinatários)			■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Elaboração do relatório e apresentação dos resultados							■					■

Ficha de Inscrição

LINADEM - CAFAP

PROGRAMA DE APOIO PARENTAL:
PAIS ATENTOS... PAIS PRESENTES



DATA DE INSCRIÇÃO: _____

1. Dados de identificação

Nome completo

Data de nascimento

Idade

Sexo

Nacionalidade

Morada

Código Postal

Tlm

Tlf

Situação Profissional/Ocupação

Habilitações Literárias

Horário Disponível

Encaminhamento efectuado por:

2. Agregado Familiar

NOME	DN	IDADE	SITUAÇÃO PROFISSIONAL	PAREN TESCO	FILHOS	
					ESCOLA- RIDADE	ESCOLA

V.S.F.F ---->

PROJECTO "OS ANOS INCRÍVEIS" - University of Washington Parenting Clinic

**Práticas Parentais
(Versão Portuguesa de P. Santos e M. Gaspar, 2004)**

Esta secção contém questões acerca das diferentes formas de disciplinar crianças e ensiná-las a distinguir entre o bem e o mal.

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

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

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

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

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

a. Repara mas não faz nada.	1	2	3	4	5	6	7
b. Levanta a voz (ralha ou grita).	1	2	3	4	5	6	7
c. Faz com que o seu filho corrija o problema ou compense o seu erro.	1	2	3	4	5	6	7
d. Ameaça castigá-lo/la (mas não castiga realmente).	1	2	3	4	5	6	7
e. Dá-lhe um tempo (para reflectir).	1	2	3	4	5	6	7
f. Castiga o seu filho /a sua filha.	1	2	3	4	5	6	7

g. Retira-lhe privilégios (como a televisão ou brincar com os amigos)	1	2	3	4	5	6	7
h. Espanca-o/a.	1	2	3	4	5	6	7
i. Esbofeteia-o/a ou dá-lhe uma palmadas (mas não o/a espanca).	1	2	3	4	5	6	7
j. Dá ao seu filho/à sua filha tarefas extra.	1	2	3	4	5	6	7
k. Discute o problema com a criança ou faz perguntas.	1	2	3	4	5	6	7

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

uma actividade especial pelo bom comportamento).							
f. Atribui-lhe pontos ou estrelas numa tabela.	1	2	3	4	5	6	7
g. Nem repara.	1	2	3	4	5	6	7

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

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

8. Nos últimos 2 dias, quantas vezes:

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

- | | | |
|-----------|----------------|-------------------------------|
| — Nunca | — 3 vezes | — Mais de 7 vezes |
| — Uma vez | — 4 ou 5 vezes | — Não com o meu filho/a minha |
| — 2 vezes | — 6 ou 7 vezes | filha nos últimos 2 dias |

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

- | | | |
|-----------|----------------|-------------------------------|
| — Nunca | — 3 vezes | — Mais de 7 vezes |
| — Uma vez | — 4 ou 5 vezes | — Não com o meu filho/a minha |
| — 2 vezes | — 6 ou 7 vezes | filha nos últimos 2 dias |

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

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

a. Dar a uma criança um prémio pelo bom comportamento é suborno.	1	2	3	4	5	6	7
b. Eu não devo ter de premiar os meus filhos para que eles façam aquilo que é suposto fazer.	1	2	3	4	5	6	7
c. Eu acredito no uso de prémios para ensinar o meu filho/a minha filha a comportar-se.	1	2	3	4	5	6	7
d. É importante elogiar as crianças quando fazem algo de forma correcta.	1	2	3	4	5	6	7
e. Eu gostaria de elogiar o meu filho/a minha filha mais vezes do que o/a critico, mas é difícil encontrar comportamentos a elogiar.	1	2	3	4	5	6	7

f. Se eu elogiar e premiar o meu filho/a minha filha para encorajar um bom comportamento, ele/ela vai exigir prémios por tudo.	1	2	3	4	5	6	7
g. Se uma criança estiver a ter dificuldades em levar a cabo uma tarefa (tal como ir para a cama, apanhar os brinquedos), é uma boa ideia estabelecer uma recompensa ou um privilégio extra por fazê-lo.	1	2	3	4	5	6	7

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

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

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

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

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

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

— Nenhuma (1/2 h (1 ½ - 2 h (3 - 4 h
 (Menos de ½ h (1 - 1 ½ h (2 - 3 h (Mais de 4 h

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

(Nenhuma (1/2 h (1 ½ - 2 h (3 - 4 h

(Menos de ½ h (1 – 1 ½ h (2 – 3 h (Mais de 4 h

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

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

a. Qual a percentagem de tempo em que sabe onde o seu filho/ a sua filha se encontra, quando ele/ela está longe da sua supervisão directa?	1	2	3	4	5
b. Qual a percentagem de tempo em que sabe exactamente o que o seu filho/ a sua filha está a fazer quando está longe de si?	1	2	3	4	5
c. Qual a percentagem de amigos dos filhos que conhece bem?	1	2	3	4	5

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

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

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

Data: _____ O Pai (A mãe (Outro: _____

Muito Obrigado pela sua colaboração!

ESCALAS

Itens

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

Figura 4: Escalas PP

Ficha de Diagnóstico Social

"PAIS ATENTOS... PAIS PRESENTES"
CAFAP - Página 1 de 5



Liga para o Estudo e
Apoio à Inserção Social

DATA DE ENTRADA:

1. IDENTIFICAÇÃO DA FAMÍLIA

Foto

PAI SINALIZADO (elemento nº1):

Nome: _____

Data nascimento : ___ / ___ / ___ NISS: _____ NIF: _____

Morada: _____

Código postal: _____ Localidade: _____

Contactos: _____

IDENTIFICAÇÃO DO AGREGADO FAMILIAR

Nº	Nome	Posição na Família	Vive com o Cliente?	Data de Nascimento	Habilitações	Actividade Profissional	Contactos
2							
3							
4							
5							
6							
7							

Observações (composição do Agregado Familiar):

2. MOTIVO DO ENCAMINHAMENTO (EM CASO DE ENCAMINHAMENTO):

Observações (Motivo):

Ficha de Diagnóstico Social

"PAIS ATENTOS... PAIS PRESENTES"

CAFAP - Página 2 de 5



Liga para o Estudo e
Apoio à Inserção Social

Entidade

Nome do Técnico

Função Desempenhada

Relação com a criança

Data da Sinalização

Morada

Contacto(s)

3. SITUAÇÃO SÓCIO-FAMILIAR

Nuclear	<input type="checkbox"/>	Reconstituída	<input type="checkbox"/>	Monoparental	<input type="checkbox"/>	Alargada	<input type="checkbox"/>
Família de Acolhimento	<input type="checkbox"/>	Confiança a Pessoa Idónea	<input type="checkbox"/>			Centro de Acolhimento	<input type="checkbox"/>
N.º Pessoas no Agregado	<input type="checkbox"/>	dos quais	<input type="checkbox"/>	são menores.			

3.1. HABITAÇÃO

Tipologia Meio

Urbano	<input type="checkbox"/>
Social	<input type="checkbox"/>
Rural	<input type="checkbox"/>

Condições

Bom estado	<input type="checkbox"/>
Mau estado	<input type="checkbox"/>
Degradada	<input type="checkbox"/>
Razoável	<input type="checkbox"/>

Tipologia Habitação

Casa	<input type="checkbox"/>
Apartamento	<input type="checkbox"/>
Quarto Alugado	<input type="checkbox"/>
Barraca	<input type="checkbox"/>

Higiene

Boa	<input type="checkbox"/>
Razoável	<input type="checkbox"/>
Má	<input type="checkbox"/>

Divisões Habitação

Cozinha	<input type="checkbox"/>
Sala de Estar	<input type="checkbox"/>
Sala de Jantar	<input type="checkbox"/>
Escritório	<input type="checkbox"/>
Quartos N°	<input type="checkbox"/>
WC n°	<input type="checkbox"/>
Despensa	<input type="checkbox"/>
Hall de Entrada	<input type="checkbox"/>
Garagem/Cave	<input type="checkbox"/>
Varandas n°	<input type="checkbox"/>
Sótão	<input type="checkbox"/>
Pátio Exterior	<input type="checkbox"/>

Regime Ocupação

Própria	<input type="checkbox"/>
Arrendada	<input type="checkbox"/>
Cedida	<input type="checkbox"/>
"Ocupada"	<input type="checkbox"/>

Salubridade

Água	<input type="checkbox"/>
Luz	<input type="checkbox"/>
Rede de Esgoto	<input type="checkbox"/>
Gás	<input type="checkbox"/>

Observações (Situação Habitacional):



3.2. GENOGRAMA

Observações (Genograma):

4. SITUAÇÃO ECONÓMICA:

Receitas (mensal)		Despesas (mensal)	
Trabalho		Habitação	
Apoios Sociais. Quais		Transportes	
Outras. Quais?		Saúde	
		Outras. Quais?	

Observações (Situação Económica):

Ficha de Diagnóstico Social

"PAIS ATENTOS... PAIS PRESENTES"
CAFAP - Página 4 de 5



Liga para o Estudo e
Apoio à Inserção Social

5. SITUAÇÃO DE SAÚDE:

Médico de Família: _____

Centro de Saúde: _____

Nome	Problemática	Médico Responsável	Centro Saúde/Hosp.

Observações (Situação Saúde, alergias, etc):

6. ANÁLISE DA REDE FORMAL E INFORMAL

Rede Formal			Rede Informal		
Entidade	Técnico Responsável	Contacto	Nome	Papel junto da Família	Contacto

Observações:



7. FACTORES DE RISCO

Da Criança			
Sinais de negligência	<input type="checkbox"/>	Absentismo Escolar	<input type="checkbox"/>
Sinais de maus tratos físicos	<input type="checkbox"/>	Abandono Escolar	<input type="checkbox"/>
Baixa Auto-Estima	<input type="checkbox"/>	Prática de pequenos delitos	<input type="checkbox"/>
Agressividade	<input type="checkbox"/>	Próximo de grupos delinquentes	<input type="checkbox"/>
Abuso Sexual	<input type="checkbox"/>	Maus Tratos Físicos/Psicológicos	<input type="checkbox"/>
Problemas de Comportamento	<input type="checkbox"/>	Desmotivação	<input type="checkbox"/>
Dificuldades de Aprendizagem	<input type="checkbox"/>	Problemas de Saúde	<input type="checkbox"/>
Comportamentos Aditivos	<input type="checkbox"/>	Problemas de Saúde Mental	<input type="checkbox"/>
Dificuldades de Integração	<input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>
Observações:	<input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>
Da Família			
História pessoal de maus-tratos	<input type="checkbox"/>	Deficiência	<input type="checkbox"/>
Conduta violenta ou anti-social	<input type="checkbox"/>	Doença crónica	<input type="checkbox"/>
Indicações prévias maus tratos a crianças	<input type="checkbox"/>	Doença psiquiátrica	<input type="checkbox"/>
Demonstração de afecto insuficiente	<input type="checkbox"/>	Abuso de álcool	<input type="checkbox"/>
Uso de agressão verbal ou física	<input type="checkbox"/>	Abuso de drogas	<input type="checkbox"/>
Orientação parental inadequada	<input type="checkbox"/>	Antecedentes criminais	<input type="checkbox"/>
Violência conjugal	<input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>
Reduzida coesão familiar	<input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>
Sócio-Ambientais			
Fragilidade Económica	<input type="checkbox"/>	Habitação em zona problemática	<input type="checkbox"/>
Instabilidade de Emprego	<input type="checkbox"/>	Mudança frequente de domicílio	<input type="checkbox"/>
Desemprego	<input type="checkbox"/>	Sobrelotação	<input type="checkbox"/>
Ausência de condições de habitabilidade	<input type="checkbox"/>	Fraca Rede de Apoio	<input type="checkbox"/>
Sinais de desorganização doméstica	<input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>

ASSINATURAS

Técnica Responsável

Data



Caracterização Geral das Famílias Apoiadas

“PAIS ATENTOS... PAIS
PRESENTES”



Índice:

Tipo de Agregados Familiares Acompanhados no CAFAP	Nº.
Família Nuclear Sem Filhos (preparação para a parentalidade)	1
Família nuclear com filhos	2
Família Reconstituída	3
Família Monoparental Masculina	4
Família Monoparental Feminina	5
Família Alargada	6
Jovem Vive Só	7

Medidas de Apoio/Protecção Social	Nº.
Nº de Famílias beneficiárias de RSI	26
Nº de Famílias beneficiárias de RSI com crianças com medida de promoção e protecção	27
Apoio à deficiência	28
Apoio à monoparentalidade	29
Com outros apoios sociais. Quais?	30

PROBLEMÁTICAS IDENTIFICADAS		Nº.
EDUCATIVAS PARENTAIS	Desvalorização educativa	8
	Ausência de modelos de referência	9
	Maus tratos físicos / psicológicos	10
	Negligência	11
ECONÓMICOS	Carência económica	12
	Carência habitacional	13
	Desemprego	14
	Emprego precário	15
SAÚDE	Física	16
	Mental	17
	Consumo de álcool	18
	Consumo de estupefacientes	19
SOCIAIS	Comportamental	20
	Relacional	21
	Aceitação na comunidade	22
	Fraca rede social de apoio	23
	Reclusão	24
	Étnicos	25



RELATÓRIO DE PROBLEMÁTICAS IDENTIFICADAS



Data de Inscrição:

Nº. de entrada:

Nome completo

Nome a ser tratado:

Data de Nascimento:

Sexo:

Idade:

Morada:

Código Postal

Tlm:

Tlf:

Encaminhado por:

1. Expectativas

Do Cliente

Dos Significativos

<u>Problemáticas Identificadas</u> <u>Da criança /jovem</u>			<u>Faixa etária da criança /</u> <u>jovem a acompanhar</u>			<u>Outros elementos de caracterização</u> <u>da criança / jovem a acompanhar</u>	
DOMINIO	DESCRIÇÃO	(x)		M	F.		(x)
EDUCATIVO	Dificuldades de aprendizagem						
	Desmotivação académica		Dos 0 aos 2 anos			Sem Medida de Promoção e Protecção	
	Problemas de comportamento		Dos 3 aos 5 anos			Com Medida de Promoção e Protecção	
	Absentismo escolar		6-9			Apoio junto dos pais	
	Abandono escolar		10-11			Apoio junto de outro familiar	
	Insucesso escolar		12-15			Confiança a pessoa idónea	
	Bullying		16-18			Apoio para Autonomia de vida	
	Dislexia		18-21			Acolhimento familiar	
PSICOLÓGICO	Baixa auto-estima					Acolhimento em Instituição	
	Instabilidade emocional					Com processo tutelar cível	
	Instabilidade comportamental						
	Deficits cognitivos						
	Atraso de desenvolvimento						
	Lutos						
	Angústia de separação						
COMUNICAÇÃO	Atraso de desenvolvimento de linguagem						
	Dificuldades de leitura e escrita						
	Gaguez						
	Deficiência						
COMPETÊNCIAS SOCIAIS	Relações interpessoais						
	Assertividade						
	Resolução de problemas						

<u>Faixa Etária do Familiar de Referência</u>			<u>Tipo de Agregado Familiar</u>	
Grupo	M (X)	F (X)		(X)
Dos 16 aos 18 anos			Família Nuclear Sem Filhos (preparação para a parentalidade)	
Dos 19 aos 24 anos			Família nuclear com filhos	
25-34			Família Reconstruída	
35-44			Família Monoparental Masculina	
45-54			Família Monoparental Feminina	
55-64			Família Alargada	
Mais de 65 anos			Jovem Vive Só	

<u>Problemáticas Familiares Identificadas</u>		(x)	<u>Medidas de Apoio/Protecção Social</u>	(x)
EDUCATIVAS PARENTAIS	Desvalorização educativa		Família beneficiária de RSI	
	Ausência de modelos de referência		Famílias beneficiária de RSI com criança com medida de promoção e protecção	
	Maus tratos físicos / psicológicos		Apoio à deficiência	
	Negligência		Apoio à monoparentalidade	
ECONÓMICOS	Carência económica		Com outros apoios sociais. Quais?	
	Carência habitacional			
	Desemprego			
	Emprego precário			
SAÚDE	Física			
	Mental			
	Consumo de álcool			
	Consumo de estupefacientes			
SOCIAIS	Comportamental			
	Relacional			
	Aceitação na comunidade			
	Fraca rede social de apoio			
	Reclusão			
	Étnicos			

Observações: (assinale outras informações relevantes)

6. Assinaturas

Técnica:

Data

Avaliação das Necessidades e Potenciais do Cliente

Página 1 de 1 - "PAIS ATENTOS... PAIS PRESENTES"



LINADEM

LIGA PARA O ESTUDO E APOIO À INSERÇÃO SOCIAL

Nome do Cliente:

Nome a ser tratado:

Colaborador de referência:

Fontes de informação (sinalizar com uma cruz): Análise do Processo Individual ___ Análise de Relatórios Técnicos ___ Análise de PDI's anteriores ___ Outros

instrumentos ___ Especificar _____ Entrevista com família: (Cliente ___ Significativos ___) Técnicos ___ Outros: _____

Dimensão	Domínio	Necessidades	Potenciais	Expectativas
Desenvolvimento Pessoal	Relações interpessoais			
	Auto determinação			
Bem-estar	Emocional			
	Físico			
	Material			
Inclusão social	Empregabilidade/ ocupacional			
	Cidadania			
	Direitos			



REGISTO DE SESSÃO	
DATA	
NOME DO CLIENTE	
INTERVENIENTES	
ALTERAÇÕES AO PLANEAMENTO. PORQUÊ.	
O QUE ACONTECEU GLOBALMENTE?	
AVALIAÇÃO DA SESSÃO:	
ASPECTOS A TRABALHAR:	

PLANO E MONITORIZAÇÃO DE ACÇÃO MENSAL
IMP04.IT02.PC03 – CAFAP -

(EXEMPLO)

Ano:

Mês:

Técnico responsável:

Formação:

Serviço	Objectivos Propostos	Actividades Previstas	Indicadores	Nº. P	Nº. R	Recursos	Parceiros P	Parceiros Env.	Calend. Prev.	Calend. Real.
Educação o Parental	Reforçar as competências parentais das famílias	Realizar Sessões de Ed. Parental	Nº de sessões realizadas	1	1	Técnica x	Gebalis		4 Sessões por semana	
	Planificar a intervenção no programa Ed. Parental	Elaborar Planos de Sessão	Nº de planos de sessão	1					Até a 1ª quinzena	
	Prestar contas do programa Ed. Parental	Realização relatório intercalar	Relatório intercalar	1					Até 30 de mês x	
	Prestar Apoio Individual	Sessões com pais	Nº sessões	4	6				1 por semana	
	Organizar a intervenção	Abrir e organizar Processos	Nº de processos	4					1 por semana	
	Planificar a intervenção e	Plano de Acção para o mês seguinte	Plano de Acção Mensal	1					Até 30 de mês x	
	Coordenação de processo de candidatura, admissão e acolhimento	Gerir e organizar lista de espera	Lista de Espera e Apoios organizados		AD					
Triagem/ Marcação de apoios e avaliações		Nº de avaliações Nº de apoios		A definir						
Encaminhamentos		Nº de encaminhamentos		A definir						
Realizar entrevistas com pais		Nº de Entrevistas		6		TSSS				

PLANO E MONITORIZAÇÃO DE ACÇÃO MENSAL
IMP04.IT02.PC03 – CAFAP -

			Nº de Avaliações Diagnósticas						
	Prestar informação social sobre o utente	Elaboração de Informações Sociais	Nº de informações	A definir					
	Articulação com os parceiros	Reunião com Santa Casa de Lisboa	Nº de reuniões Produtos da reunião (registo, decisões)	1		Equipa Técnica; Equipa técnica da Santa Casa	Santa Casa de Lisboa		
		Reunião com CPCJ	Registo de reunião	1		Técnica x CPCJ	CPCJ		

Outras acções realizadas: (relatório)

Serviço	Objectivos Propostos	Actividades Realizadas	Indicadores	Nº.	Recursos Utilizados	Parceiros	Calendarização	Observações

(O Técnico Responsável) _____

REGISTO DE ACTIVIDADES TÉCNICAS
 IMP04.IT02.PC01 – CAFAP - Página 1 de 2



Ano: _____ Técnico: _____

Data	Actividades	Nº.	Observações
/			
(M)			
(T)			

--	--	--	--

(O Técnico Responsável)

Relatório de Encerramento de Processo

"PAIS ATENTOS... PAIS PRESENTES"
CAFAP - Página 1 de 1



Liga para o Estudo e
Apoio à Inserção Social

Nº Processo _____

Nome _____

Idade _____

Início da Intervenção: _____

Fim da Intervenção: _____

Motivo de Fim da Intervenção:

- Sucesso
- A Pedido da Família
- Encaminhado por outra Resposta Social

- Insucesso
- Mudança de Residência
- Outro Motivo. Qual _____

Parecer da **Técnica Psicóloga** [indicar objectivos atingidos (caso de sucesso), ou situação face aos objectivos propostos ((suspensão, encaminhamento ...))].

Assinatura _____

Parecer da **Técnica de Serviço Social**

Assinatura _____

O Director

Data: ____ / ____ / ____