

DM

**Parentalidade Positiva**  
Estudo sobre a perceção da importância da participação  
em programas de educação parental

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Sónia Maria Jesus Câmara Bettencourt**  
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

*A Nossa Universidade*

[www.uma.pt](http://www.uma.pt)

outubro | 2017

## **Parentalidade Positiva**

Estudo sobre a perceção da importância da participação  
em programas de educação parental

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Sónia Maria Jesus Câmara Bettencourt**

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTADORA

Ana Maria Pereira Antunes

Universidade da Madeira  
Faculdade de Artes e Humanidades

**Parentalidade Positiva: Estudo sobre a Perceção da Importância da  
Participação em Programas de Educação Parental**

Dissertação de Mestrado

**Sónia Bettencourt**  
**Mestrado em Psicologia da Educação**

Sob orientação da  
Professora Doutora Ana Antunes

Funchal, 2017

## **Agradecimentos**

Cheguei a pensar que seria impossível terminar este estudo, conciliar a minha vida profissional, académica e familiar, com algumas tristezas e alegrias. Agora posso respirar fundo após esta longa e árdua caminhada, e incluir nesta conquista todas as pessoas que me permitiram realizar mais uma etapa da minha vida.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Antunes, que com os seus estudos científicos foi modelar e com as suas sábias palavras, foi estimulando a minha vontade de fazer mais e melhor, pelo apoio, paciência e persistência, foi muito inspirador e um enorme prazer trabalhar consigo. Muito obrigada.

À minha colega Micaela pela ajuda no processo de codificação das entrevistas.

À Dr.<sup>a</sup> Joana Xavier, Dr.<sup>a</sup> Isabel Camacho, Dr.<sup>a</sup> Fabiana Fernandes, Dr.<sup>a</sup> Anabela Medina, Dr.<sup>a</sup> Fátima, Professora Anabela e ao Doutor Henrique Amoedo, que tornaram a realização deste estudo possível.

Aos pais, que participaram nesta intervenção, sem os quais esta investigação não teria sido realizada.

Às minhas coordenadoras Dr.<sup>a</sup> Chantal da Fonte Belo e Ana Cláudia Henriques, pela compreensão demonstrada e pelas palavras amigas ao longo da realização deste projeto, especialmente nos momentos mais complicados.

Aos meus filhos, pelo apoio e compreensão com que sempre pude contar.

Ao meu marido, pelo apoio que me tem dado, ao longo desta longa caminhada.

Muito obrigada a todos!

**Resumo:** Os programas de educação parental oferecem oportunidades aos pais para aperfeiçoarem as suas competências educativas e os seus níveis de informação. O principal objetivo deste trabalho é perceber que importância é atribuída à participação em Programas de Educação Parental e o impacto dos mesmos na vida dos participantes. O estudo foi realizado numa lógica de follow-up, optando-se pela abordagem de natureza qualitativa e fenomenológica. Participaram no estudo 8 mães e 2 pais com idades entre 30 e 71 anos; cinco mediadoras que aplicaram os diferentes programas nas várias instituições, com idades compreendidas entre 34 e 44 anos e dois diretores de duas das instituições onde foram aplicados os programas, um homem com 47 anos e uma mulher com 44 anos. Todas as entrevistas realizadas foram estudadas com recurso à análise de conteúdo. Nas entrevistas aos pais definiram-se quatro tópicos organizadores da análise: Satisfação com o programa; Mudanças no comportamento e na relação; Impacto noutras áreas da vida e Disponibilidade e utilidade das fontes de apoio. Dos dados obtidos destacam-se a Satisfação unânime e generalizada com o programa, pelas oportunidades de aprendizagem sentidas; Mudanças percebidas na interação com o filho a nível comportamental e emocional, mas também na atitude parental de perceção de competência pessoal; Impacto e mudanças ao nível familiar, sobretudo na aplicação das aprendizagens e o recurso à família e aos amigos como Fontes de apoio. Nas entrevistas das mediadoras definiram-se dois tópicos organizadores da análise: Profissional Mediadoras e Implementação do programa. Nas entrevistas aos diretores definiu-se como organizador da análise o tópico Intervenção na instituição e com os pais.

Os dados recolhidos serão debatidos, discutindo-se também a importância da realização de programas de educação parental em diversos contextos e no contributo que os mesmos podem dar à promoção da parentalidade positiva e desenvolvimento salutar das crianças e jovens.

**Palavras-chave:** Parentalidade Positiva, Educação Parental, Eficácia de intervenção.

**Abstract:** Parental education programs provide opportunities for parents to improve their educational skills and their levels of information. The main objective of this work is to realize the level of importance attached to participation in parental education programs and their impact on the lives of participants. The study was conducted in a follow-up logic, opting for a qualitative and phenomenological approach. Participated in the study eight mothers and two fathers aged between 30 and 71 years; five mediators who applied different programs in various institutions, aged between 34 and 44 years and two directors of two of the institutions where the programs have been implemented, a man with 47 years and a woman of 44 years. All interviews were analyzed using content analysis. For the parents interviews, there were set up four organizing topics of analysis: Satisfaction with the program; Changes in behavior and in the relationship; Impact on other areas of life and availability and usefulness of sources of support. Data obtained stand out the unanimous and widespread satisfaction with the program, highlighting the perceived learning opportunities; perceived changes in interaction with their child behavioral and emotional level, but also in parental attitude perception of personal competence; Impact and changes at the household level, particularly in the application of learning and the use of family and friends as support sources. In the interviews to mediators it was set up two analysis organizers: Real Professional and Program Implementation. In interviews with the directors was defined as analysis topic organizer Intervention in the institution and parents. The data collected will be discussed also discussing whether to importance of conducting parent education programs in different contexts and the contribution that they can make to the promotion of positive parenting and healthy development of children and youth.

**Keywords:** Positive Parenting, Parental Education, Intervention Effectiveness

## Índice

<b>Introdução</b> .....	1
<b>Parentalidade Positiva e Educação Parental</b> .....	2
Conceito de parentalidade positiva.....	2
Conceito Educação Parental .....	3
<b>A Importância da Educação Parental e dos Programas</b> .....	5
Formas e objetivos da intervenção .....	5
Necessidade da avaliação .....	9
<b>Programas de Educação Parental</b> .....	11
Programas de Intervenção a Nível Internacional .....	11
Programas de Intervenção em Portugal.....	14
Programas de intervenção na Região Autónoma da Madeira (RAM).....	16
<b>Metodologia</b> .....	18
Objetivos e Questões de Investigação .....	19
Participantes.....	19
Instrumentos.....	20
Procedimentos.....	21
<b>Resultados</b> .....	26
<b>Discussão dos Dados</b> .....	40
<b>Conclusão</b> .....	46
<b>Referências</b> .....	49

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1.</b>	Análise da Definição dos tópicos e regras de codificação (pais) .....	23
<b>Tabela 2.</b>	Análise da Definição dos tópicos e regras de codificação (mediadoras) .....	24
<b>Tabela 3.</b>	Análise da Definição dos tópicos e regras de codificação (diretores) .....	24
<b>Tabela 4.</b>	Tópicos, categorias e subcategorias associados às entrevistas dos pais.....	26
<b>Tabela 5.</b>	Tópicos, categorias e subcategorias associados às entrevistas das mediadoras...	31
<b>Tabela 6.</b>	Tópicos, categorias e subcategorias associados às entrevistas dos diretores.....	36

## Lista de Siglas

AAAIDD	- Associação dos Amigos da Arte Inclusiva - Dançando com a Diferença
CDC	- Centers Disease Control
CNPCJR	- Comissão Nacional de Proteção das crianças e Jovens em Risco
CPCJ	- Comissão de Proteção de Crianças e Jovens
GLI	- Grupo Laços de Inclusão
NE	- Necessidades Especiais
NEE	- Necessidades Educativas Especiais
ONU	- Organização das Nações Unidas
RAM	- Região Autónoma da Madeira
STEP	- Systematic Training for Effective Parenting

## Introdução

No âmbito da dissertação de mestrado em Psicologia da Educação, apresentada na Faculdade de Artes e Humanidades Universidade da Madeira, teve-se como objetivo perceber que importância a participação nos Programas de Formação Parental teve na vida dos participantes.

Os Programas de Educação Parental surgem como uma excelente oportunidade de melhorar os níveis de informação e as competências educativas parentais, surgindo em vários estudos, relacionados a resultados positivos comparativamente ao desempenho da função parental (Coutinho, 2004). A parentalidade positiva, com base na psicologia positiva, tem estado na base de alguns programas e, segundo Recomendação 19 do Conselho da Europa, o conceito é definido como um comportamento parental baseado no melhor interesse das crianças e que assegura o seu desenvolvimento, educação, capacitação, proporcionando-lhe reconhecimento e orientação, sem violência e com limites para possibilitar o seu pleno desenvolvimento (Conselho da Europa 2006).

Também as recomendações da parentalidade positiva estão fundamentadas na Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança (1989) e em vários documentos oficiais a nível nacional e internacional que atribuem uma grande responsabilidade à proteção, ao respeito pela criança, a um ambiente familiar seguro e acolhedor, de empenho recíproco entre os membros da família.

A Legislação Portuguesa em termos de educação parental, apresenta um enquadramento institucional de prevenção e promoção à criança que abrange: (a) a Lei nº 147/99 de 01 de setembro, Lei de Proteção de Criança e Jovens em Perigo, no Artigo 41º que prevê a participação, dos pais ou outros cuidadores da criança ou jovem, num programa de formação para aperfeiçoar as funções parentais; (b) a criação de um sistema de prevenção e proteção, a CNPCJR e as CPCJ's em 1998; (c) a criação de uma rede de serviços públicos e privados e não-governamentais. (Diário da República I-Série A N.º 204-1-9-1999, p. 6122).

Face ao exposto, nesta dissertação pretendemos saber qual a importância atribuída à participação em programas de educação parental e se houve mudanças nas práticas parentais, após a implementação dos programas, que se mantiveram no tempo. O estudo analisa as perceções dos pais e mediadoras acerca dos programas de formação

parental, assumindo o interesse em conhecer o grau de satisfação e da eficácia percebida relativamente a esta intervenção. Pretende-se perceber se, na realidade, estes programas de formação parental contribuíram para desenvolver nos pais uma perceção do seu exercício de parentalidade mais positiva e avaliar se a participação em programas de formação parental contribuí para a melhoria da qualidade das relações entre pais e filhos. A dissertação encontra-se organizada da seguinte forma: o primeiro tópico, com a revisão da literatura sobre o tema em estudo integrando os conceitos de parentalidade positiva e educação parental, a importância da educação parental e dos programas, formas e objetivos da intervenção, necessidade de avaliação, programas de intervenção a nível internacional, programas de intervenção a nível nacional e na região autónoma da madeira (RAM); o segundo tópico com a descrição da metodologia do estudo empírico; o terceiro tópico diz respeito à apresentação dos resultados; e o quarto tópico engloba a discussão dos dados. A dissertação termina com apresentação da conclusão.

## **Parentalidade Positiva e Educação Parental**

### **Conceito de parentalidade positiva**

O conceito de parentalidade é recente e abrangente, pois a própria intervenção na parentalidade é, também recente. Numa perspetiva desenvolvimentista, a parentalidade apresenta-se como objeto de estudo de importância fulcral, tendo em conta o desenvolvimento da criança. No núcleo familiar a criança desenvolve as competências cognitivas, sociais e afetivas necessárias a um crescimento harmonioso, daí o interesse primordial em analisar os processos através dos quais os pais influenciam esse mesmo crescimento.

A parentalidade positiva, nos termos da Recomendação 19 do Conselho da Europa, Lisboa (2006) ocupa-se em ajudar as famílias no desenvolvimento de padrões de relacionamento saudáveis com os filhos, no exercício da autoridade, do diálogo, no respeito e numa educação pelo afeto, através da aquisição de competências relacionais (Abreu-Lima et al., 2010).

A parentalidade é o “conjunto de ações iniciadas pelos pais ou prestadores de cuidados, junto dos seus filhos no sentido de promover o seu desenvolvimento, utilizando os recursos que dispõem dentro da família, e na comunidade” (Cruz, 2005, p. 13).

A parentalidade é um conjunto de funções concedidas aos pais para que eles possam zelar e cuidar, bem como ajudar a crescer e a formar os seus filhos, ou seja todos os papéis que os pais devem conhecer para promover o desenvolvimento da criança (Dadam, 2011).

Segundo Feinberg (2003, p. 96), parentalidade são “as formas como os pais e/ou figuras parentais se relacionam uns com os outros no papel de pais” Daly (2007, p. 7) completa dizendo que a parentalidade deve ser definida em termos “de uma comunidade de parceiros chave: pais, crianças, serviços locais e nacionais, e o estado”. Ou seja, “a parentalidade constitui toda uma ecologia abrangente para o desenvolvimento da criança”, (Bornstein, 2001, p. 2).

### **Conceito Educação Parental**

Educação parental pode ser definida como um “recurso psicoeducativo que procura promover mudanças ao nível cognitivo, afetivo e comportamental nas figuras parentais” (Rodrigo, Màiquez & Martin, 2010, p. 10).

A educação parental “é uma conceção de família percecionada como uma instituição prioritariamente responsável por favorecer, inibir ou alterar o crescimento e o desenvolvimento das crianças” (Machado & Morgado, 1992, p. 43).

Segundo Coutinho (2004), o ambiente em que a criança nasce, cresce e se desenvolve, as respostas que obtém desse meio e a estimulação ambiental que recebe determinam o seu comportamento, o bom desenvolvimento depende fundamentalmente do contexto familiar em que a criança cresce. A família é como uma fonte geradora de princípios e valores, importantes para o desenvolvimento de toda a família. Ao ajudar a melhorar as suas competências parentais, só irá contribuir para um melhor desenvolvimento e utilização de técnicas educativas mais ajustadas. A família é o modelo primário de toda a comunidade, constitui a trave principal de toda a educação, representa o espaço vital dado à criança pela natureza (Hetzer, 1981). Bahls e, Ingberman (2005), referem que “as crianças que são privadas de experiências positivas e consistentes no ambiente familiar são as mais carentes de experiências reforçadoras ao chegarem à escola” (p. 401) e, portanto, mais vulneráveis à ocorrência de problemas. Diz-se que uma criança está em risco quando esta é abandonada, que não recebe cuidados básicos adequados à sua idade, e que sofre maus-tratos físicos ou psíquicos (Diário da Republica serie I-A, nº 147 de 1 setembro 1999).

Ao longo dos anos, têm sido evidentes as alterações que ocorrem no seio familiar, quer a nível das normas familiares, quer no que se refere às interações pais-filhos (Martinho, 2010). Logo, os programas de educação parental facilitam a intervenção com a finalidade de apoiar os pais ou educadores pois são estas figuras que vão contribuir para o desenvolvimento adequado das crianças a todos os níveis: físico, social e emocional (Dadam, 2011).

A educação parental oferece à família recursos e ajudas, bem como fomenta o seu desenvolvimento, funcionamento e crescimento (Ferreira, 2008). Podemos verificar que os programas de educação parental permitem aos pais ter uma real noção de exercício das suas funções parentais e perceber como é necessário ter uma boa relação pais-filhos (Quingostas, 2011). A definição de programa de educação parental cinge-se às intervenções planificadas e estruturadas da qual faz parte um conjunto de atividades educativas e de apoio às famílias, que visam essencialmente, facilitar o desenvolvimento de competências parentais, que se reflitam depois no envolvimento parental, nos papéis e funções que os pais assumem enquanto educadores, garantindo a proteção e o desenvolvimento ajustado dos seus filhos (López, Quintana & Chaves, 2010).

A educação parental “realizada de forma sistemática e consistente, proporciona respostas aos pais quando estes se deparam com dificuldades, proporcionando aprendizagem, formas de comunicar e de ensinar apoiadas em conhecimentos psicológicos e pedagógicos científicos e na motivação e voluntarização de mães e pais para adaptarem e mudarem as suas estratégias educativas num sentido mais adequado e eficaz, que lhes traga, a eles mesmos, maior bem-estar emocional” (Marujo, 1997, p. 13). A formação para os pais ajuda-os a resolver os problemas de comportamento da criança, ou seja, os programas de educação parental não ajudam apenas as famílias com comportamentos desadequados, alarga-se a qualquer família (Silva, 2010). Ou melhor, Sampaio e seus colaboradores (2011) referenciam que os programas de educação parental devem ser para todas as famílias porque são de carácter preventivo.

Segundo Ballenato, (2009) a formação parental tem como objetivos, proporcionar um espaço de reflexão e partilha de experiências acerca da função parental; contribuir com estratégias e alternativas para a resolução de problemas; estimular diferentes tipos de comunicação mais assertivas e eficazes e melhorar a dinâmica familiar.

É importante referir o papel que os técnicos estabelecem com as famílias. Deve-se ter em consideração que o sucesso de uma intervenção depende da qualidade de ação dos profissionais e também da qualidade do programa (Sampaio et al., 2011). Para Sampaio e colaboradores (2011), ao trabalhar em educação parental, o profissional (independentemente da sua formação de base) deve acreditar na mudança humana, bem como ser criativo e aberto às mudanças que a intervenção requer. Para os autores, só assim poderá minimizar os constrangimentos mais comuns na intervenção que são: as generalizações que se fazem sobre as famílias; a gestão de relações de poder no trabalho com as famílias; a diversidade de técnicas nas intervenções com a família; a dificuldade em objetivar os processos de mudança e a constante procura de novas problemáticas familiares.

## **A Importância da Educação Parental e dos Programas**

### **Formas e objetivos da intervenção**

A importância dos programas de educação parental tem a ver com a premissa de que são os pais os primeiros e os mais influentes educadores da criança. Nos programas ao nível familiar, a ênfase está no envolvimento e apoio às famílias, o objetivo principal é criar experiências de aprendizagem que possa ajudá-los a serem mais eficazes na sua missão como pais. Os programas de educação parental para além de proporcionarem educação (conhecimentos) para a parentalidade, ajudam os pais a compreender as necessidades dos filhos, permitindo assim, aumentar o envolvimento e participação dos pais no processo de educação das crianças. Jacobson (sd) citado por Ponzetti (2014) refere que na implementação de um programa de educação parental é necessário ter em conta alguns aspetos importantes. Em primeiro lugar, são avaliadas ou percebidas as necessidades de um determinado público-alvo ou uma comunidade. Em seguida, os programas são planeados e desenvolvidos tendo em consideração as diferenças, o lugar de implementação e a idade. O foco principal dos programas de educação parental formais é ajudar os cuidadores a desenvolver as aptidões, e os conhecimentos que necessitam para ajudar no desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo da criança. Os pais ou outros adultos significativos podem ser ensinados com métodos para resolver as necessidades de uma criança sem ignorar as suas necessidades pessoais (Galinsky, 1987). Os programas em educação parental servem para criar uma experiência de aprendizagem que irá ajudar a fortalecer as famílias através de uma

parentalidade mais eficaz (Hill, 1986). O surgimento de políticas de apoio à parentalidade na Europa foi acompanhado pelo reconhecimento de que todos os pais precisam de apoio informal para executar a tarefa de ser pai (Daly, 2007; Rodrigo, 2010). As Redes de apoio podem ser informais, membros da família, amigos, outro grupo de pais, ou outros. Por outro lado, essas redes também podem ser formais, tais como associações escolares e comunitárias, redes através de um trabalho e relacionamentos com profissionais (por exemplo, professores, profissionais de saúde e agentes comunitários). Assim os Estados-Membros são incentivados a apoiar os pais nas suas tarefas educativas através de medidas políticas familiares adequadas, que proporcionam as condições materiais necessárias para as famílias, e os serviços necessários para apoiar os pais, especialmente as famílias que enfrentam circunstâncias adversas (Rodrigo, Byrne & Alvarez, 2012). Relativamente aos serviços, a recomendação do Conselho da Europa propõe especificamente o recurso psicoeducacional, tais como os programas parentais que devem ser disponibilizados a todos os pais. As comunidades também devem ser habilitadas, porque as famílias são fortemente dependentes da qualidade dos seus bairros e a existência de ambientes coesos, que estes tenham bons recursos para satisfazer as suas necessidades (Conselho da Europa, 2006).

Concomitantemente, a aprendizagem das mudanças de atitude dá-se com base nas relações que o grupo desenvolve na troca de experiências, através dos ensinamentos úteis da vida. Porque é que a criação e utilização de programas de educação parental baseados na eficácia são importantes? Porque existem vantagens económicas e altas probabilidades de impacto positivo, a eficácia na implementação de programas baseados na evidência permite as organizações manter os financiamentos. Os recursos ajudam a manter a eficácia especialmente no treinamento do staff, incluindo técnicos assistentes. Para que existam programas baseados na evidência tem de haver provas do impacto, na melhoria e qualidade da educação das famílias baseado na prática, ou seja, nos relatos de experiências de estudantes, psicólogos, sociólogos, ou outros profissionais associados à intervenção (Small, Cooney & O'Connor, 2009)

Quando se preconizou que teria de haver uma necessidade crescente de comprovar a eficácia e a relação custos-ganhos dos programas de educação parental de modo a conseguir suportar /apoios financeiros que possibilitassem a expansão /crescimento dos programas de educação parental isso aconteceu realmente e com isso foram surgindo novas variáveis e necessidades (Long, 1997).

A relação benefício -custos ganha uma maior dimensão na medida em que terão maior probabilidade de receber apoio aqueles programas que conseguirem demonstrar os benefícios a médio/longo prazo. Em resultado desta “premissa”, em 2014, o Institute of Medicine e o National Research Council (2014) convidou investigadores a se debruçarem sobre esta área no sentido de criar padrões comuns procedimentos comuns para as análises custo-benefício em áreas de prevenção particularmente relacionadas com as crianças, jovens e famílias. Esta iniciativa vem confirmar a importância que a análise destas relações custo-benefício tem no progresso da educação parental (Long, 1997). Todas estas questões farão com que os investigadores procurem identificar, ao longo do tempo, as estratégias mais eficazes dos programas, que permitem chegar a uma larga população (o alcance do programa).

Alguns fatores entram em jogo nesta equação, como sendo a fidelidade exigida aos programas. Mas tanta rigidez também traz preocupação, nomeadamente ao nível da adesão e flexibilidade. A flexibilidade desempenha um papel ao nível de satisfação dos intervenientes (dos próprios técnicos) assim como ao nível do pensamento crítico e, em última instância, leva a uma maior adesão e fidelidade aos programas (Mazzucchelli & Sanders, 2010). Assim, tem sido dada especial atenção a estes fatores e a tendência será essa, a de promover flexibilidade e fidelidade nos programas de educação parental. O crescente número de programas parentais baseados na evidência faz com que haja necessidade de examinar cuidadosamente quais os componentes chave / base para a efetividade / eficácia dos programas, de modo a serem tidos em conta em programas futuros. O Centers for Disease Control and Prevention (CDC, 2009) publicou um guião para técnicos baseado numa meta-análise de 77 estudos de “Parent Training”. Tais estudos permitem aos investigadores examinar quantitativamente um largo número de estudos de forma a encontrar pontos comuns, elementos fortemente relacionados com a melhoria das competências parentais, e elementos menos relacionados. A eficácia é demonstrada quando uma intervenção se verifica bem-sucedida sob condições restrita e bem-sucedida em contexto de vida real. O aumento do interesse nos ensaios de eficácia reflete a necessidade dos programas demonstrarem gradualmente resultados reais significativos. E quais são ou serão então os fatores mediadores desta eficácia? Uma área que terá particular atenção nesta questão é a depressão parental. O impacto da depressão parental nas práticas parentais e nas crianças é bem reconhecido atualmente pela National Research Council and Institute of Medicine, (2009) e haverá um interesse crescente na forma como a depressão parental poderá desempenhar um papel moderador

/ mediador na eficácia dos programas parentais. É importante continuar a investigar nesta área pois os estudos só trarão contributos para a intervenção em educação parental, na medida em que a promoção do bem-estar junto das figuras parentais traz um impacto positivo nas suas práticas educativas e, conseqüentemente, na relação com as crianças (Ribeiro, 2003). É essencial alargar os horizontes educacionais dos pais, através de programas de educação parental, pois através deles é possível estabelecer com os pais padrões e competências adequadas ao desenvolvimento harmonioso de cada criança.

A formação parental é um conceito muito abrangente, inserida na intervenção parental, executada a partir de programas educacionais, destinada a pais de todos os níveis socioeconómicos e é cedida por setores públicos e privados (Authier, Sherrets & Tramontana, 1980; Vale & Costa, 1994/95). Os principais objetivos da formação parental apontados pela literatura dizem respeito ao aumento do conhecimento e de competências necessárias para a educação das crianças ao longo de todo o seu desenvolvimento (Bartau, Magando & Etxeberria, 2001). Para além disso, o mesmo autor afirma que todos os programas de formação parental pretendem, efetivamente, ajudar os pais no cumprimento de todas as tarefas, de forma a que sejam consumados todos os objetivos no que respeita ao desenvolvimento da criança, tornando-se motivador para os pais.

A intervenção na parentalidade, devido à sua complexidade, pode assumir diversos contextos ou modalidades (Cruz & Barbosa Ducharne, 2006). O autor Popkin (1989) afirma que a intervenção individualizada está inteiramente ligada ao aconselhamento; quanto à intervenção com utilização de meios de comunicação, são utilizados materiais escritos. Para além disso, esta intervenção pode utilizar uma abordagem dedutiva (advindo de acontecimentos mais gerais para mais específicos) ou uma abordagem indutiva (de acontecimentos mais específicos para os mais gerais) (Popkin, 1989).

De acordo com vários autores, as formações parentais são feitas, maioritariamente em formato de grupo (Abreu-Lima, Alarcão, Almeida, Brandão, Cruz, Gaspar & Ribeiro dos Santos, 2010; Cruz & Barbosa-Ducharne, 2006; Vale & Costa, 1994/95) e quanto à sua natureza podem ter um carácter preventivo ou terapêutico (Vale & Costa, 1994/1995).

No que diz respeito à estruturação deste tipo de intervenção quando se quer implementá-la, nomeadamente em Portugal, podem ser considerados quatro aspetos: (1)

intervenções internacionais baseadas em conhecimentos científicos e que apresentam um conjunto de processos (conteúdos, procedimentos e instrumentos); (2) intervenções nacionais, que englobam programas adaptados a Portugal, contudo, a sua eficácia ainda não está totalmente assegurada; (3) intervenções estruturadas, são organizadas e destinadas a população específica; (4) intervenções flexíveis, são criadas e organizadas ao longo das sessões, de acordo com as necessidades existentes (Abreu-Lima e colaboradores, 2010).

### **Necessidade da avaliação**

Segundo a literatura, os programas caracterizam-se pela sua atratividade e essencialmente, permitem ir sempre ao encontro das necessidades dos participantes.

Quanto aos benefícios para os pais e para os filhos, tendo em conta que se o único critério de avaliação é o nível de satisfação parental, é impossível chegar a uma conclusão, pelo que, seria necessário recorrer a estudos para a avaliação dos resultados. Contudo, torna-se igualmente difícil a sua avaliação em estudos, devido à natureza do objetivo. Um dos aspetos a ter em conta na avaliação dos resultados é na escolha das medidas, pois variam consoante os objetivos do programa. As medidas podem estar relacionadas com o comportamento das crianças, com os comportamentos e valores parentais ou com a avaliação da dinâmica familiar. No que concerne às variáveis parentais, existe maior prevalência na avaliação dos estados parentais do que na avaliação dos comportamentos, até porque a avaliação dos comportamentos parentais implicaria a observação direta dos mesmos. No que diz respeito ao planeamento, às questões relacionadas com a avaliação da eficácia (Kroth, 1989) incluem (1) dificuldade na reprodução exata do programa. O facto do formador e dos pais serem diferentes impossibilita avaliar se a eficácia obtida é resultante do programa ou das características específicas dos participantes; (2) características do grupo de controlo, que normalmente é formado pelos pais em espera; (3) desistências que ocorrem ao longo do programa; (4) ausência de observadores independentes, comprometendo a validação dos resultados. De uma forma geral, os estudos que pretendem avaliar os resultados de programas de Educação Parental salientam resultados relacionados com a criança, com os pais e com a família (First & Way, 1995).

Em suma, todas estas questões relacionadas com a avaliação destes programas são de extrema importância, isto porque permitem desenvolver uma melhor

compreensão sobre o desenvolvimento humano, conhecer a importância das atitudes comportamentais dos pais no desenvolvimento de uma criança e reforçar a implementação de outros programas que visem um saudável funcionamento familiar em prol de um bom desenvolvimento das crianças (Wolfe & Haddy, 2001).

Tendo em conta a limitação existente em termos de conhecimento de resultados deste tipo de programas, torna-se difícil definir elementos necessários para um maior sucesso na sua implementação (First & Way, 1995; Wolfe & Haddy, 2001).

Não obstante, a avaliação é uma parte integrante neste tipo de intervenção, e deve ser tida em conta na estruturação e na construção de qualquer programa parental (Matthews & Hudson, 2001).

De acordo com a literatura, a avaliação engloba cinco grandes componentes, são eles 1) objetivos; 2) conteúdos; 3) métodos; 4) implementação; 5) resultados. É importante proceder à avaliação dos objetivos do programa tendo em total consideração os valores sociais e culturais dos participantes e também das necessidades desenvolvimentais das crianças (Matthews & Hudson, 2001).

De igual modo, a avaliação das metodologias deverá reger-se pelas abordagens da literatura, devido às diferentes características presentes no funcionamento das famílias.

Na avaliação da implementação, é também importante refletir e compreender o grau de satisfação dos participantes face à metodologia escolhida.

Por fim, na avaliação dos resultados, é possível perceber que impacto teve o programa e refletir em relação aos aspetos a dar seguimento em implementações futuras. Outro aspeto a ter em conta na avaliação dos resultados é a interpretação do pré e pós teste. Pode ainda surgir o momento de follow-up, que é uma forma de avaliação muito importante nas intervenções e que tem como objetivos alterar os comportamentos ou ainda facilitar as mudanças e as aprendizagens, no sentido de assegurar se os resultados se mantiveram no tempo. Pode-se avaliar um grupo de pais que participaram num programa de Educação Parental, tendo em conta as avaliações concretizadas antes e depois da aplicação do programa. Podemos ainda analisar se as mudanças ocorreram durante a intervenção do programa, antes ou depois através da avaliação dos grupos experimental e de controlo. Na área da Educação Parental, a literatura defende que o uso da metodologia qualitativa é essencial, na medida em que é possível explorar de forma mais aprofundada todos os processos e significados inerentes às experiências pessoais relativamente às funções parentais desempenhadas.

## **Programas de Educação Parental**

### **Programas de Intervenção a Nível Internacional**

Segundo Ribeiro (2003) a educação parental tem vindo a crescer como uma importante área de intervenção alvo de interesse tanto a nível nacional como internacional. Os programas de formação parental oferecem oportunidades aos pais para aperfeiçoarem as suas competências educativas, e os seus níveis de informação, através destes programas encontram estratégias que os irão ajudar na promoção do desenvolvimento das crianças (Coutinho, 2004). A multiplicidade de programas de educação parental existentes facilita o progresso das intervenções. O objetivo final dos programas de formação parental não é tornar os pais perfeitos, mas sim de poderem responder às suas necessidades (Honig, 2000).

Os programas de intervenção na parentalidade têm implícita uma teoria sobre a forma como os pais influenciam os filhos e a forma como as crianças se desenvolvem e são permeáveis à influência parental. Assim foram surgindo programas fundamentados em diversas teorias. Medway (1989) considera três grandes modelos de Educação Parental: o modelo reflexivo, o modelo comportamental e o modelo adleriano. Estes modelos têm suporte empírico, sendo que a escolha poderá basear-se na eficácia dos diferentes programas, relativamente aos objetivos dos pais. O modelo reflexivo baseia-se na abordagem humanista de Carl “centrada no cliente” pretende dar aos pais competências para que utilizem técnicas de comunicação, o objetivo é a tomada de consciência dos pais através da compreensão e aceitação dos sentimentos das crianças. Enquanto, que o modelo comportamental, valoriza os comportamentos observáveis e as variáveis ambientais, e tem como objetivo treinar os pais para aplicarem procedimentos e estratégias que possibilitem o controlo do comportamento desajustado da criança (Medway, 1989). Segundo este modelo, a alteração deste comportamento desajustado da criança obriga a alteração dos comportamentos dos indivíduos que são significativos ou com outros com quem interagem (Bijou, 1984). Estes programas comportamentais têm como objetivo principal mudar os comportamentos da criança através das competências desenvolvidas com os pais. Quanto ao modelo alderiano, tem origem na abordagem de Alfred Adler, este considerava que a prevenção dos distúrbios emocionais passa pela educação adequada dos indivíduos. Se o objetivo é unicamente o de aprender a ser melhor pai ou mãe, podemos adotar qualquer um dos três modelos,

dependendo apenas do que os pais pretendem aprender e das problemáticas da criança (Medway, 1989).

A influência que as práticas educativas parentais exercem no desenvolvimento da criança é apoiada pelos resultados obtidos nos diferentes programas de intervenção e prevenção que demonstram que as mudanças nos comportamentos parentais levam a alterações do comportamento da criança e essas alterações persistem no tempo (Sandler, Schoenfelder, Wolchik & Mackinnon, 2010). Centralizadas na promoção e no fortalecimento das famílias, tais intervenções procuram disponibilizar mais informação e visam promover mais competências, mais responsabilidades e mais poder de decisão junto de pais de crianças em risco de desenvolvimento (Abreu-Lima et al., 2010).

Os programas de promoção das competências parentais focam-se em conteúdos como a relação educativa e a satisfação dos direitos e necessidades da criança, promovendo práticas parentais positivas, sobretudo no respeito pela individualidade da criança, reforço dos comportamentos de aprendizagem, o suporte emocional, e na responsividade adequada às necessidades da criança. As intervenções grupais têm a vantagem de reduzirem os sentimentos e as experiências de isolamento, possibilitando a partilha de experiências similares, bem como a possibilidade de modelagem e apoio mútuo entre pais (Abreu-Lima et al., 2010). Os programas de formação parental em contextos de intervenção social e comunitária podem apresentar várias limitações (Garrido & Camilo, 2012) especialmente dificuldades (a) no acesso a amostras suficientemente numerosas, (b) na permanência da amostra, que podem ser delimitada pelas alterações na vida das participantes durante o programa, (c) em assegurar a validade externa (possibilidade de generalização dos resultados para contextos reais), que é limitada pela criação de grupos aleatórios e artificiais que asseguram a validade interna. Concretamente, referem-se como exemplo alguns programas: a) O programa Winning foi desenvolvido pelos autores Dangel e Polster (1984) com o objetivo de auxiliar os pais na resolução de problemas na relação com as crianças, desenvolvendo práticas parentais que ajudem no desenvolvimento salutar dos filhos, tornando as relações mais positivas entre pais e filhos. Aplica-se a famílias, 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. b) Positive Parenting Program é um programa de origem australiana, baseia-se em atitudes condutoras e pretende abranger todo o universo da interação sociedade/pais. Em 1992 foi designado e comprovado cientificamente pela Universidade de Queensland Brisband

na Austrália. A sua aplicação é dirigida a famílias, em diferentes situações, com diversos problemas. Sugere simples rotinas e pequenas mudanças que podem fazer grande diferença nas relações e práticas familiares. Ajuda a compreender o modo como a família trabalha, como pensa, como sente. Tem como objetivos criar pais estáveis, solidários e famílias harmoniosas. Promove a capacidade para gerir de forma positiva, 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 (Sanders et al., 2010).

c) STEP - Systematic Training for Effective Parenting, existem três versões deste 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, mostram que pais e crianças aprendem e modificam os seus comportamentos. Cada versão do programa contempla uma variedade de competências parentais e estratégias.

d) Parentalidade Ativa são programas de educação parentais utilizados desde 1983 a partir da publicação do The Original Active Parenting Discussion Program (Popkin, 1983). Este programa foi o primeiro em suporte vídeo. Dirigido a pais de crianças com idades compreendidas entre os 2 a 17 anos, 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. A Parentalidade Ativa deu origem a uma nova versão do programa para pais de adolescentes em 1990, (Parentalidade Ativa para Adolescentes - Active Parenting of Teens) e incide nas perceções dos pais sobre o comportamento das suas crianças e adolescentes (Popkin, 1989). Anos mais tarde o programa original foi revisto e designado por Parentalidade Ativa Hoje [Active Parenting Today (Popkin, 1993)]. Uma versão alternativa da Parentalidade Ativa para Adolescentes permitiu que os adolescentes e respetivos pais participassem no treino e foi designado por Famílias em ação (Popkin & Hendrickson, 2000). Por fim, o Programa Parentalidade Ativa Hoje foi novamente revisto e a sua 3ª edição designou-se por Parentalidade Ativa Agora (Active Parenting Now).

Em Espanha, em 2000, foi criado um programa – Programa de Apoyo Personal y Familiar – pela equipa de intervenção familiar do Departamento de psicología Evolutiva y de la Educación, da Universidade de Laguna, em Canárias. Este programa foi aplicado a uma amostra de 340 mães e tinha como objetivo facultar momentos de descoberta de competências pessoais e sociais, e que os pais reforçassem o seu papel como educadores a partir de práticas de reflexão (Quintana, Byrne, Chaves, Ruiz, López & Suárez, 2009). O programa estava organizado em 6 módulos com 31 sessões. Com aplicação deste programa tiveram resultados significativos no que diz respeito à mudança de práticas parentais mais eficazes, baseadas na negociação com os filhos.

Segundo Quintana e colaboradores (2009), Byrne, Maíquez, Martín Rodrigo, Rodríguez & Pérez, no ano 2009, colocaram em prática o programa de educação parental “Crece Felices en Familia”, é um programa de apoio psicoeducativo que tem como objetivo promover o desenvolvimento infantil realizado por diferentes instituições (Serviço de Protecção de Menores da Junta de Castilla e León, Departamento de Psicología Evolutiva e Educação da Universidade de La Laguna e o Departamento de Educação da Universidade de Las Palmas de Gran Canaria) com famílias em situação de risco. O programa promove competências parentais e o desenvolvimento das crianças com idades até aos 5 anos, com sessões de uma hora por semana durante 5 meses.

### **Programas de Intervenção em Portugal**

A influência que as práticas educativas parentais têm no desenvolvimento da criança é suportada pelos resultados encontrados nos diversos programas de intervenção e prevenção. Estes demonstram que as mudanças dos comportamentos parentais conduzem a mudanças no comportamento da criança e essas alterações perduram no tempo (Sandler et al., 2010). Estes programas de educação parental, em que o objetivo é desenvolver as competências parentais, foram sofrendo alterações ao longo do tempo, com o objetivo de aumentar a sua eficácia e melhorar a sua implementação. Os programas de terceira geração que estão a ser implementados presentemente têm como objetivo aumentar a qualidade do funcionamento familiar como um sistema, mediante intervenções prolongadas, a vários domínios e a vários contextos (Martín-Quintana, Chaves & López, 2009). A formação de pais pode ser definida como um processo de fornecer aos pais ou cuidadores, conhecimentos específicos e estratégias para ajudar a promover o desenvolvimento da criança (Mahoney et al., 1999, Mccollum, 1999, Kaiser

et al., 1999). Neste sentido, em Portugal também têm realizado programas de educação parental.

Abreu-Lima e colaboradores (2010) reuniram alguns programas de formação parental aplicados em Portugal. Programas parentais como os “Anos Incríveis”; “Fortalecimento de Famílias”, e “Construir Famílias” sendo estes programas internacionais, que foram validados, traduzidos e adaptados para a população portuguesa e apresentam um conjunto de conteúdos, procedimentos e instrumentos definidos. Os programas “Mais família”; “Em Busca do Tesouro das Famílias” e a “Missão C” são programas nacionais que foram construídos tendo por base programas internacionais que ainda não foram suficientemente testados do ponto de vista científico, contudo possuem um conjunto de conteúdos e procedimentos que permitem a sua aplicação.

O programa “Anos Incríveis”, é um programa americano que tem como objetivo a prevenção e intervenção baseada na evidência, implementado em Portugal. Os resultados revelam após catorze semanas de trabalho intensivo, que o programa pode ser eficaz no nosso País, reduzindo as sintomatologias de hiperatividade, défice de atenção e oposição e desafio, agressividade e impulsividade, e um acréscimo das competências parentais (Abreu-Lima et al., 2010). Foi aplicado a uma amostra de 125 pais e cuidadores, de crianças dos 3 aos 6 anos de idade com problemas de comportamento diagnosticados encaminhados por pediatras, psicólogos e pelos jardins-de-infância das cidades envolvidas Coimbra e Porto (Abreu-Lima et al., 2010). No âmbito deste estudo, chegámos à conclusão que apenas dez minutos diários de brincadeira com os nossos filhos em idade pré-escolar, apenas brincar sem fazer mais nada em simultâneo, de forma cooperativa, contribui para a diminuição dos distúrbios de comportamento, como hiperatividade, défice de atenção, oposição e agressividade (Abreu-Lima et al., 2010).

“Fortalecimento de Famílias”, é um dos programas pioneiros internacionais, implementado em Portugal. O programa objetiva a prevenção, e foi aplicado em famílias de crianças e adolescentes com idades entre 10 a 14 anos. Tinham como objetivos criar um espaço de reflexão no qual pais e filhos possam criar formas eficazes de comunicação e relacionamento, proporcionando o bem-estar e fortalecer os vínculos na família e na comunidade através do desenvolvimento de competências sociais. As sessões foram gravadas em formato de vídeo os quais apresentam situações comuns do dia-a-dia familiar, jogos entre outras atividades (Abreu-Lima et al., 2010).

Coutinho (1999) produziu, aplicou e avaliou um programa de formação parental

que tinha como público-alvo pais de crianças com Síndrome de Down – Programa de Formação de Pais. Tinham como objetivos aumentar o tipo de informação e o sentido de competência parental dos pais. Foi aplicado a uma amostra constituída por 39 mães e seus filhos, com idades entre os 6 meses e os 5 anos. As conclusões retiradas da aplicação deste programa são o elevado nível de satisfação dos participantes e a presença de competências parentais positivas.

O Programa “Mais Família” fundamenta-se no conceito de Parentalidade Positiva conforme promovido pelo Conselho Europeu em 2006. A amostra inclui grupos de 12 pais/mães, com sessões de duas horas semanais durante doze semanas, dinamizadas por duas mediadoras. Destina-se a famílias de crianças com idades entre 2 a 8 anos de idade. A metodologia baseia-se em atividades como jogos de cartas, role-play, atividades para casa e telefonemas semanais (Abreu-Lima et al., 2010; Almeida et al., 2012).

O programa “Missão C” inclui um máximo de 12 famílias, ocorre quinzenalmente com sessões com os pais, em contexto de sala revezando com sessões em contexto comunitário com os jovens. Os destinatários são famílias com jovens entre os 13 e 16 anos. Os objetivos para os pais são melhorar a gestão da disciplina e comunicação pais/filhos, aumentar a eficácia e a satisfação parentais, aumentar incentivo à qualificação escolar e profissional dos jovens. E os objetivos para a família são a melhoria da organização e da resiliência familiar e aumentar a orientação para as atividades culturais e recreativas sendo que os objetivos dos adolescentes são a diminuição de problemas de comportamento, aumento de comportamentos pró-sociais, aumento das expectativas e crenças de realização pessoal e profissional e aumento de estratégias de exploração e investimento vocacional (Abreu-Lima et al., 2010; Almeida et al., 2012).

### **Programas de intervenção na Região Autónoma da Madeira (RAM)**

a) Programa Grupal para Mães e Pais “Crescer Felizes (López, Quintana & Chaves, 2010). Com este programa, Fernandes (2011), pretende intervir com os pais, de forma a facilitar as suas experiências educativas, divulgando a importância da formação parental. Utilizou uma amostra por conveniência, constituída por um grupo de 20 pais (18 mães e 2 pais) de crianças que frequentam o jardim-de-infância, com idades

compreendidas entre os 4 e 5 anos. O programa teve a duração de quatro meses, no total doze sessões, com a duração de uma hora e trinta minutos cada, aproximadamente. De acordo com os resultados podemos comprovar que o programa foi eficaz, visto que os pais adquiriram várias competências: estes já são capazes de perceber que devem modificar alguns dos seus comportamentos, estão mais conscientes das suas práticas educativas, dão valor a outras estratégias que não o castigo físico, isolam-se menos socialmente e são capazes de respeitar os sentimentos dos seus filhos.

b) Programa “Viver a Adolescência em família”: Programa Psicoeducativo para promover a Convivência Familiar” (López, Quintana & Chaves, 2010). Com aplicação deste programa Faria, Camacho, Antunes e Almeida (2012). Procuravam apoiar e promover o desempenho da parentalidade e a vivência positiva da adolescência e, promover o desenvolvimento pessoal dos pais. O programa foi implementado ao longo de quatro meses, no total de dez sessões, aplicado aos encarregados de educação de alunos do 2º ciclo que se encontram na fase de transição para a adolescência. A amostra é constituída por 13 pais (2 pais e 11 mães) com idades compreendidas entre os 29 e 41 anos de idade. Foram realizados dois momentos de recolha de dados uns pré-teste e pós-teste. Os resultados apontam para uma mudança após a participação no programa, os pais dão mais importância aos aspetos relacionais, confrontando os filhos com regras e limites, concebendo um ambiente de afeto e suporte emocional.

c) Programa “Viver a Adolescência em Família”: Programa Psicoeducativo para promover a Convivência Familiar (López, Quintana & Chaves, 2010). Antunes, Medina e Almeida (2013), têm como objetivos avaliar e refletir sobre as perceções das mães, bem como as singularidades de implementação do programa. Estava organizado em cinco módulos com um total aproximadamente de 20 sessões, não tendo sido possível aplicar o programa na totalidade como descrito na alínea anterior. A amostra é constituída por 8 participantes, mães dos alunos do 2º ciclo do ensino básico, com idades compreendidas entre os 29 e os 50 anos, com escolaridade entre o 1º ciclo e o ensino secundário. Os resultados indicam que com a implementação deste programa os participantes tiveram ganhos: a nível da aprendizagem, a nível emocional e na relação com outro.

d) Programa de Educação Parental Grupo Laços de Inclusão (GLI) (Xavier, 2011) e implementado na Associação dos Amigos da Arte Inclusiva – Dançando com a Diferença (AAAIDD), desenvolvido por Xavier (2011) na Região Autónoma da Madeira (RAM). O objetivo refere-se à construção, aplicação e avaliação do impacto do

Programa de educação parental – Grupo Laços de Inclusão (GLI) - Junto de famílias de crianças com e sem NE, implementado na AAAIDD. Aplicação do programa decorreu num período de quatro meses, a sua implementação foi quinzenal, num total de oito sessões de uma hora, dividida em quatro módulos. A amostra é constituída por 17 pais (5 pais e 12 mães) de crianças e jovens do grupo de dança inclusiva na AAAIDD. O grupo de participantes é constituído, na maioria, por pais de crianças com NE, com idades compreendidas entre os 28 e os 64 anos, referenciados como alvos prioritários deste tipo de intervenção (Correia, 2013; Mann, 2008). Do ponto de vista da avaliação dos resultados, apontam a eficácia do programa GLI no decréscimo do nível de exigência associado à interação com a criança e um decréscimo na perceção do agravamento do nível de saúde dos pais. Ao nível do stress global e das particularidades da criança como causadoras de stress, houve uma alteração das perceções dos pais, o que nos leva a crer que a participação no programa pode ter auxiliado estes pais a relativizarem certos aspetos sobre a parentalidade e a começarem um processo de modificação de crenças pessoais.

### **Metodologia**

Na investigação é delimitada a escolha apropriada de uma metodologia que ajude os propósitos da investigação em estudo, de maneira a conseguir alcançar os objetivos definidos.

Nesta investigação optou-se por uma metodologia qualitativa, uma vez que se procura perceber a Perceção da Importância da Participação em Programas de Educação Parental. A abordagem qualitativa é a mais adequada a este estudo porque favorece a colaboração entre o investigador e os participantes na investigação; inclui a perspetiva dos participantes acerca da realidade estudada e é sensível ao estudo dos processos que conduzem a determinados resultados (Guba & Lincoln, 1994; Maxwell, 1996; Denzin & Lincoln, 2000).

A metodologia que servirá de base ao estudo é o fenomenológico que, segundo Creswell (2007) o pesquisador identifica a “essência” das “experiências vividas”, ou seja, identifica a descrição de diferentes indivíduos acerca de um conceito ou fenómeno, (Creswell, 2007, pp. 32).

## **Objetivos do Estudo**

O principal objetivo é perceber que importância a participação nos Programas de Formação Parental teve na vida dos participantes, entrevistando os pais e os mediadores após da aplicação dos programas numa lógica de follow-up. De uma forma mais específica queremos saber se houve mudanças nas práticas parentais, após a implementação dos programas, que se mantiveram no tempo.

## **Questões de Investigação**

Nesta investigação foram formuladas as seguintes questões de investigação: Qual a satisfação dos pais e mediadores na participação dos Programas? Quais foram as mudanças potenciadas pelas intervenções dos Programas de Formação Parental, a partir do relato dos pais e dos mediadores.

## **Participantes**

O grupo de participantes nesta investigação é constituído por 10 encarregados de educação que participaram em 3 edições de programas de educação parental: quatro participaram no “Programa de Educação Parental Grupo Laços de Inclusão”, três no “Programa Grupal para Mães e Pais “Crescer Felizes, e três no “Programa Viver a Adolescência em Família”. Apesar de se ter previsto, não foi possível realizar a recolha de dados junto de um quarto grupo de mães, que participaram numa outra edição do “Programa Viver a Adolescência em Família” uma vez que os contactos não estavam atualizados.

Este grupo de pais é constituído por 8 mulheres e 2 homens, com idades que variam entre 30 e 71 anos, verificando-se que cinco dos pais tem menos de 50 anos de idade e cinco têm idade superior a 50 anos, com diferentes áreas de conhecimento, três com nível de instrução 6º ano de escolaridade, quatro com nível secundário 12º de escolaridade, uma com Curso de Fotografia e Teatro, uma com Curso de Secretariado e Administração e um Jornalista. No que concerne a situação conjugal pudemos constatar que sete são casados, um divorciado, um separado, e um solteiro, representativos de uma média de dois filhos.

Nesta investigação participaram ainda cinco mediadoras que aplicaram os diferentes programas nas várias instituições, com idades que variam entre 34 e 44 anos, todas mulheres, três Mestrado em Psicologia da Educação, uma Licenciatura em Psicologia, e uma outra Licenciatura em Psicologia Clínica. Posteriormente, para uma maior compreensão do estudo, participaram, dois diretores de duas das instituições onde foram aplicados os programas, de ambos os sexos, um com 44 anos e outro com 47 anos, um com Licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas e outro com Doutoramento em Motricidade Humana.

### **Instrumentos**

#### **Entrevista semiestruturada**

Optámos como único instrumento da recolha de dados, entrevistas individuais semiestruturadas com perguntas variadas, alternando com perguntas abertas e fechadas, para obter informações mais pormenorizadas através de inquérito aos indivíduos, cuja validade vai depender da honestidade dos inquiridos (Mertens, 1998; Moore, 1983). Este instrumento baseia-se na introdução de temas importantes para o aprofundamento da temática (Flick, 2005). Na entrevista foi criado um guião semiestruturado com intuito de organizar mentalmente o investigador para que tenha um conhecimento prévio das questões que irá realizar aos participantes, possibilitando assim o acesso a respostas descritivas e completas. Esta estruturação é feita de acordo com o número de questões e da relação que existe entre estas. O investigador ao usar este guião da entrevista semiestruturada permite-lhe, conhecer e aprofundar o recurso metodológico, orientando-o para uma melhor organização no decorrer da entrevista (Ranieri & Barreira, (s/d)). O guião da entrevista semiestruturada elaborado para este estudo, é composto por quatro blocos temáticos, Satisfação com o programa; Mudanças no comportamento e na relação; Impacto noutras áreas da vida; Disponibilidade e Utilidade das fontes de apoio, cada um destes blocos temáticos tem questões orientadoras que ambicionam ir ao encontro dos objetivos e finalidade expostos. Contém ainda um conjunto de questões que visam colher os dados necessários para a caracterização sociodemográfica do participante (Anexo I), a fim de testar a clareza, funcionalidade e validade do guião de orientação da entrevista. Salientamos que tivemos a necessidade de acrescentar outro guião para as mediadoras (Anexo II) e outro para os diretores de duas instituições, (Anexo III), por considerarmos relevante para responder aos objetivos do estudo.

As entrevistas foram pensadas com propósito de perceber quais foram as mudanças nas práticas parentais após a intervenção dos programas e de aprofundar o conhecimento sobre as vivências dos pais, ao longo da participação na intervenção e quais as consequências da participação, nas competências parentais e na qualidade de vida em geral.

A entrevista semiestruturada inclui tópicos com algumas questões abertas das quais pedimos aos pais relatos sobre a sua experiência depois da participação, reflexões sobre o que aprenderam e de que forma esta experiência afetou as seguintes áreas: Satisfação com o programa; Mudanças no comportamento e na relação; Impacto noutras áreas da vida; Disponibilidade e Utilidade das fontes de apoio; profissional mediadora; Implementação do programa; Intervenção na instituição e com pais; Aplicação do programa.

### **Procedimentos**

Inicialmente foi estabelecido um primeiro contacto com as mediadoras da aplicação dos programas de formação parental das várias instituições, para explicar o estudo, solicitar autorização quando necessário às instituições onde se realizou o estudo, e mediar o contacto com os pais, solicitando os contactos telefónicos para explicação do estudo e marcação da realização das entrevistas, quando demonstrado interesse para a participação no estudo.

Foi deixado ao critério dos participantes a escolha do local de acordo com a sua disponibilidade e conveniência para realização da entrevista que foi realizada mediante consentimento informado (Anexo IV). Solicitou-se ainda a gravação das entrevistas em formato áudio, assegurando-se a participação voluntária, o anonimato e a confidencialidade.

Assim sendo, aplicação da entrevista foi realizada em diferentes contextos: na habitação (2 participantes); no local de trabalho (3 participantes); no café (6 participantes) na escola (2 participantes) numa associação (4 participantes).

O mesmo procedimento de realização da entrevista foi seguido com as mediadoras e os diretores das instituições, assegurando-se a sua participação voluntária, confidencial e anónima. Importa referir que as entrevistas aos diretores, que não estavam inicialmente previstas, foram realizadas por se considerar, à medida que as entrevistas eram realizadas, que poderiam contribuir para o objetivo do estudo.

Posteriormente as entrevistas foram transcritas integralmente e foram tratadas a partir da análise de conteúdo qualitativa, categorial com uma abordagem indutiva e dedutiva. Definiu-se análise de conteúdo qualitativa porque pretendemos focar-nos no conteúdo das entrevistas. No processo de análise de conteúdo categorial reduziu-se o texto resultante das transcrições das entrevistas e organizou-se em categorias, neste processo de organização da informação em categorias utilizou-se as estratégias dedutiva e indutiva, ou seja a estratégia dedutiva uma vez que é a partir do quadro teórico e das questões de investigação que definimos as categorias iniciais e seguidamente contemplou-se a estratégia indutiva uma vez que pretendemos fazer emergir o conteúdo explícito e latente das entrevistas, organizando num sistema de categorias construído passo a passo a partir dos textos (Bardin, 2008).

Considerou-se o modelo de análise de conteúdo qualitativa, desenvolvido por (Bardin, 2008) para análise dos dados seguindo-se: (1) fase de pré-análise: preparação dos materiais; (2) fase de pré-análise: definição do protocolo de codificação; (3) fase da exploração da codificação; e fase de análise e interpretação dos dados (Bardin, 2008).

#### *Fase de pré-análise: preparação dos materiais*

Esta fase pode ser identificada como a fase de preparação dos materiais, com procedimentos bem definidos para a análise de conteúdo, desde a realização das entrevistas até a sua transcrição. Nesta fase as entrevistas foram transcritas na íntegra, este processo moroso que envolve uma constante repetição dos discursos dos participantes, determinante para conhecer mais profundamente as entrevistas, e representa uma vantagem aquando do processo de categorização. Terminado este processo, o primeiro contato com os documentos da coleta de dados passou pela leitura flutuante (Bardin, 2008), momento em que se começa a conhecer os textos das entrevistas, através da qual desenvolveu-se um conjunto de impressões e orientações prévias à fase da análise propriamente dita. Assim procedeu-se a elaboração de uma grelha para análise dos dados, partindo do conhecimento adquirido a partir dos textos das entrevistas e do referencial teórico. Definiu-se também as categorias iniciais partindo de uma abordagem dedutiva para uma abordagem indutiva. O critério de seleção para a organização das categorias derivadas dos fundamentos teóricos e das questões de investigação, permitiu determinar a forma de organizar a informação dos textos (Bardin, 2008).

*Fase de pré-análise: definição do protocolo de codificação*

Após a preparação de todo o material e definidos os tópicos, houve a necessidade de elaborar regras e procedimentos para codificar o material (Bardin, 2008). Tendo os principais tópicos identificados na grelha de análise, procedemos a sua definição e ao respetivo conteúdo, de maneira a facilitar e clarificar o processo de codificação de (Bardin, 2008), conforme tabelas 1, 2 e 3.

**Tabela 1.** *Análise da Definição dos tópicos e regras de codificação (pais)*

<b>Tópicos</b>	<b>Definições</b>	<b>Regras de codificação</b>
Satisfação com o programa	Este tópico diz respeito níveis de satisfação com a intervenção	Codificam-se a satisfação e os momentos significativos, que de alguma forma parecem ter marcado o percurso dos participantes, vantagens da participação no programa, expetativas após a participação no programa.
Mudanças no comportamento e na relação	Mudanças no comportamento e na relação, revelam as mudanças percebidas na interação com o filho a nível comportamental como emocional, e na atitude parental de perceção de competência pessoal	Codificam-se as descrições dos participantes acerca das mudanças na interação com o filho, a nível comportamental e emocional, e atitudes parentais.
Impacto noutras áreas da vida	Mudanças várias a nível familiar, ou pessoal dos participantes, sobretudo a nível da aplicação das aprendizagens de forma mais específica.	Codificam-se as mudanças ocorridas a nível familiar, nas relações interpessoais, amigos, cônjuge e outras mudanças em áreas significativas da vida.
Disponibilidade e utilidade das fontes de apoio	Disponibilidade e utilidade das fontes de apoio, ressaltando-se o apoio da família e dos amigos em relação à participação no programa, e, ainda o apoio de técnicos especializados em alguns casos específicos.	Codificam-se o apoio da família, dos amigos, das redes apoio, e dos técnicos especializados, refere-se as pessoas que exerceram algum tipo de apoio e influência no percurso do indivíduo.

**Tabela 2.** *Análise da Definição dos tópicos e regras de codificação (mediadoras)*

<b>Tópicos</b>	<b>Definições</b>	<b>Regras de codificação</b>
Profissional mediadoras	Engloba a opinião a nível profissional sobre satisfação com a participação no programa.	Codificam-se a satisfação com a participação no programa, e episódios marcantes e significativos que de alguma forma parecem ter marcado os indivíduos.
Implementação do programa	Este tópico refere o conjunto de condições sobre as dificuldades e obstáculos, encontrados, os procedimentos do processo e estratégias utilizadas, e a opinião sobre avaliação do programa, e o seu impacto.	Codificam-se as dificuldades encontradas com a implementação do programa, medidas e procedimentos necessários, opiniões sobre o grau de sucesso e continuidade na aplicação do programa.

**Tabela 3.** *Análise da Definição dos tópicos e regras de codificação (diretores)*

<b>Tópicos</b>	<b>Definições</b>	<b>Regras de codificação</b>
Intervenção na instituição e com pais	Este tópico diz respeito à percepção que os diretores têm acerca das intervenções nas instituições e com os pais.	Codificam-se a necessidade apoio sentidas pelos pais para a resolução de problemas. O surgimento do programa, bem como a disponibilidade para realização do programa, a participação no processo, o impacto do programa, e o feedback dos pais acerca do programa.
Aplicação do programa	Em termos logísticos pretende-se saber se foi fácil apoiar o programa. Qual a importância dos programas na vida destas famílias, e quais as vantagens que estes programas trazem para melhorar as práticas educativas em relação aos filhos com NEE e ainda se o sucesso destes jovens está relacionado com envolvimento dos pais.	Codificam-se apoio logístico. As descrições acerca da importância dos programas nestas famílias, o envolvimento dos pais, as vantagens do programa e a continuidade da aplicação dos programas.

Quanto à ordem da análise do texto foi de entrevista a entrevista analisadas individualmente, posteriormente foi realizada uma análise global, uma vez que as entrevistas eram semiestruturadas, não havia uma sequência rígida no seu desenvolvimento, ou seja, uma categoria pode ser abordada em diferentes fases da entrevista. Definimos então que a unidade de significado poderiam ser frases completas, palavras, partes de frases ou ainda pequenas unidades de frases com significado que nos permitisse compreender o conteúdo da frase quando isolado do restante texto (Bardin, 2008)

Optou-se por uma estratégia de multicategorização, uma vez que a partir de uma unidade de análise emergiam várias categorias e propriedades. Além disso assumiu-se que as categorias por não serem mutuamente exclusivas podiam estar relacionadas com diferentes temas (Araújo, 2011). Complementou-se, uma análise dedutiva com uma análise indutiva, prevenindo a necessidade de haver um ajustamento ou modificação do modelo à medida que se ia desenvolvendo a análise das entrevistas e que as categorias foram emergindo (Miles & Huberman, 1994).

#### *Fase da exploração do material codificado (categorização)*

Esta é uma longa fase de exploração dos textos das entrevistas que envolve a tarefa de codificação, onde a escolha das unidades e das categorias pretende-se aplicar as regras previamente formuladas (Bardin, 2008).

Segundo Bardin (1977, pp. 103-104) “a codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”.

A codificação é uma fase sensível do processo, e que deverá ser realizada por mais do que um investigador e assim garantir a fidelidade da investigação. Nesta fase a codificação da primeira entrevista foi realizada com a colaboração de uma colega investigadora, e sob a supervisão da orientadora do projeto permitindo a discussão e comparação das análises a partir do protocolo de codificação previamente definido.

#### *Fase da análise e interpretação dos dados*

Este processo de análise e interpretação dos dados iniciou-se com o organizar, dividir unidades, sintetizar, procurar padrões, e descobrir aspetos importantes entre os dados obtidos (Bardin, 2008).

## Resultados

Para um melhor enquadramento da apresentação dos resultados retomamos as questões de investigação: a) qual a satisfação dos pais e mediadores na participação dos Programas de Formação Parental e, b) quais foram as mudanças potenciadas pelas intervenções dos Programas de Formação Parental, a partir do relato dos pais e dos mediadores.

Para uma melhor apresentação e posterior análise dos resultados obtidos, será apresentada um quadro com a categorização das entrevistas dos participantes, a partir de tópicos organizadores. Depois a categorização será fundamentada no texto com suporte nas unidades de análise que constituem extratos das entrevistas realizadas. Os participantes serão identificados por uma letra corresponde a cada grupo de participantes (e.g., P refere-se a participante pai); (M refere-se a mediador); (D refere-se a participante diretor) e por um número, assegurando assim o seu anonimato. Neste mesmo sentido utiliza-se a sigla IE querendo dizer Instituição Educativa nos extratos dos participantes, sempre que se refere à escola ou à (s) associação onde decorreram os programas.

### *Entrevistas aos pais e mães*

**Tabela 4.** *Tópicos, categorias e subcategorias associados às entrevistas dos pais*

<b>Tópicos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias (pais)</b>
Satisfação com o programa	Sentimento	Positivo (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10)
	Momento significativo	Aprendizagens realizadas (P1, P2, P6)
		Partilha experiências (P2, P7, P9)
		Dinâmicas com recurso a imagens (P4, P5)
		Não me recordo (P8, P10)
		Todas as atividades (P3)
		Situação ilustrada (P7)
Vantagens/ganhos	Aprendizagem (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P10)	
	Atenuar as diferenças (P9)	
Recomendações	Sugere participação (P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10)	
	Mais iniciativas (P1, P2,)	

<b>Tópicos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias (pais)</b>
	Expetativas futuras	Aplicar conhecimentos na vida quotidiana (P1, P3, P6, P8, P10) Aprimoramento das competências parentais (P2, P4, P8) Não responde (P5, P9) Realização de mais programas (P7)
Mudanças no comportamento e na relação	Comportamento na interação com filho	Melhor capacidade de comunicação com o filho (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P8, P9, P10) Estratégias democráticas (P3, P4, P5, P6, P7) Brincar (P2)
	Emoção na interação com o filho	Sentimento Positivo (P1, P2, P3, P4, P5, P7, P8, P10) Manifesta dificuldades de expressão de sentimentos (P6, P9)
	Sentimentos perante mudanças pessoais alcançadas	Satisfação (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10)
Impacto noutras áreas da vida	Impacto na relação conjugal	Não teve (P4, P5, P7, P9, P10) Teve (P1, P2, P3) Não tem parceiro conjugal (P6, P8)
	Vantagens nível familiar	Gestão de comportamentos (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P8, P9) Melhoria no Ambiente Familiar (P1, P2, P5) Partilha de conhecimentos (P7, P10)
	Contributo do programa para as mudanças a nível familiar	Aprendizagem (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10) Resolução de problemas (P3) Regulação emocional (P5)
Disponibilidade e utilidade das fontes de apoio	Apoio da família em relação à participação no programa	Sim (P1, P2, P3, P5, P7, P8, P10) Não (P4, P6, P9)
	Apoio dos amigos em relação à participação no programa	Sim (P1, P3, P4, P5, P6, P7, P8) Não (P2) Nunca falou sobre o programa (P9, P10)
	Apoio de técnicos especializados	Não (P1, P2, P3, P4, P6, P9, P10) Necessidade apoio: terapêutico (P7) Psicóloga (P5) Educação especial (P8) Instituição educativas (P8)

Na tabela 4 apresentam-se as categorias e subcategorias para os tópicos: Satisfação com o programa; Mudanças no comportamento e na relação; Impacto noutras áreas da vida; Disponibilidade e utilidade das fontes de apoio.

Verifica-se que neste primeiro tópico satisfação com o programa emergem cinco categorias: *Sentimento*; *Momento significativo*; *Vantagens/ganhos*; *Recomendações*; e *Expetativas futuras*.

No que respeita ao *Sentimento*: os pais revelam uma satisfação unânime e generalizada, Positivo (10) “*Gostei muito*” (P10).

Quanto ao *Momento significativo*: destacam-se as aprendizagens realizadas os pais referem de forma mais próxima os momentos vivenciados ao longo da intervenção, com maior frequência referiram as Aprendizagens realizadas (3) “...*nós aprendemos muito*” (P6) a Partilha experiências (3) “*trocando experiências*” (P7) com menor frequência surgem as Dinâmicas com recurso a imagens (2) “... *identificar uma imagem dentro daquela fotografia*” (P5) seguindo-se o Não me recordo (2) “... *Já tem algum tempo sinceramente não me recordo*” (P8) Todas as atividades (2) “...*gostei de tudo por igual*” (P3) e o ultimo momento salientado pelos pais, prende-se com uma Situação ilustrada (1) “...*deixar ir, se um dia pertencesse ao grupo principal e tivesse que ir algum lugar*” (...) “*como seria*” (P7).

No que respeita às *Vantagens/ganhos*: procuraram-se perceber quais foram as vantagens com a participação no programa, os pais identificam evoluções positivas neste âmbito destacando-se a Aprendizagem (9) “... *é sempre uma aprendizagem (...)* “*para nós, estamos sempre aprender alguma coisa*” (P8) seguindo-se de uma maneira mais singular Atenuar as diferenças (1) “... *é uma forma de atenuar as essas diferenças*” (P9).

No que concerne às *Recomendações*: os pais adiantaram algumas sugestões para promover a adesão e envolvimento de outros pais nos programas, Sugere participação (8) “...*que todos participassem era muito bom*” (P5) e de um modo mais singular aparece Mais iniciativas (2) “...*é pena (...) não haver mais iniciativas daquelas para os outros pais participarem*” (P1).

E, por fim, acerca das *Expetativas futuras*: os pais referem de forma determinante Aplicar conhecimentos na vida quotidiana (5) “... *conseguir aplicar aquilo que tirei (...) daquele programa (...) com os meus filhos*” (10) o Aprimoramento das competências parentais (3) “... *ser cada vez melhor mãe*” (P2) “...*estou mais preparada ou mais aberta para aceitar ou enfrentar o que vier pela frente*” (P4) e com

menor frequência temos, Não sabe o que responder (2) “...nem sei o que diga” (P9) a Realização de mais programas (1) “... gostava que voltássemos a ter reuniões achei sempre proveitoso” (P7).

Relativamente ao tópico Mudanças no Comportamento e na Relação, emergem três categorias: *Comportamento na interação com filho*, *Emoção na interação com o filho*, *Sentimentos perante mudanças pessoais alcançadas*.

A categoria denominada *Comportamento na interação com o filho*: está relacionada com as mudanças percebidas na interação com o filho a nível comportamental, pais referiram questões relativas às práticas parentais, com maior frequência surge Melhor capacidade comunicação com o filho (9) “...às vezes não temos aquela paciência, agora consigo tar com eles e conversar” (P6) a Estratégia democrática (6) “... passei a compreender se calhar um bocadinho melhor às reações dele, às vontades e às birras” (P1) seguindo-se com menor frequência surge o Brincar (1) “... brincar mais, entrar na brincadeira com eles” (P2).

Seguindo-se a categoria *Emoção na interação com o filho*: está relacionada com as mudanças percebidas a nível emocional, os pais revelam com maior frequência Sentimento Positivo (8) “...maravilhosa é uma relação única” (P7) por outro lado, com menor frequência Manifestam dificuldades de expressão de sentimentos (2) “É muito complicado” (P6) “às vezes é fácil e às vezes é difícil ela é muito teimosa” (P9).

E por último temos a categoria *Sentimentos perante mudanças pessoais alcançadas*: esta categoria expressa os sentimentos dos pais relativamente às suas mudanças alcançadas, uma Satisfação unânime e generalizada (10) “Sinto-me satisfeita” (P1).

No tópico Impacto noutras áreas da vida, emergem três categorias: *Impacto na relação conjugal*; *Vantagens nível familiar*; *Contributo do programa para as mudanças a nível familiar*.

Nesta categoria Impacto na relação conjugal: as respostas são mais diversas, e nem todos os participantes apresentavam cônjuge. Com maior frequência surge Não teve (5) “Não, a minha esposa (...) perguntava o que é que se tinha passado e eu transmitia” (P10) seguindo-se o Teve (3) “Basta um elemento da família não estar bem influencia os outros todos” (P2) e o Não tem parceiro conjugal (2) “Já não havia relação” (P8).

Relativamente à categoria *Vantagens nível familiar*: refere-se as vantagens várias a nível familiar, destacando-se a Gestão de comportamentos (8) “Fez-me

*compreender melhor os meus filhos*” (P1) “Às vezes não temos (...) paciência, agora consigo estar com eles e conversar, é mais fácil” (P6) a Melhoria no ambiente familiar (3) “Fez-me compreender melhor os meus filhos, isso faz com que o ambiente em casa seja sempre melhor” (P1) e por outro lado surge de uma maneira mais singular a Partilha de conhecimentos (1) “Acabávamos transmitindo algum conhecimento” (P7).

Na categoria *Contributo do programa para as mudanças a nível familiar*: emerge referência a Mudanças várias a nível familiar, sobretudo a nível de aplicação das aprendizagens, Aprendizagem (10) “É uma constante aprendizagem é o dar e receber constante” (P7) Resolução de problemas (1) “Eu penso que temos mais calma para ouvir, tentar resolver a situação” (P3) a Regulação emocional (1) “Na minha cabeça mudou bastante, eu saía de lá como quem me tirasse um peso enorme dentro de mim, é bom eles têm um conselho, uma palavra” (P5).

Por fim no tópico Disponibilidade e Utilidade das Fontes de Apoio emergem três categorias: *Apoio da família em relação à participação no programa*; *Apoio dos amigos em relação à participação no programa*; *Apoio de técnicos especializados*.

No que concerne a esta categoria *Apoio da família em relação à participação no programa*: a maioria dos pais referiu ter sentido influência por parte dos familiares em relação à participação no programa, Sim (7) “O meu marido apoiou-me sempre para participar no programa” (P1) “Nós íamos sempre os dois” (P2) “Apoiam-me em tudo graças a Deus” (P5) e o Não (3) “Diziam que era tempo perdido” (P6) “Toda a gente criticou, o que é que vais para lá fazer” (P4).

Relativamente ao *Apoio dos amigos em relação à participação no programa*: a maioria dos pais referiu ter sentido influência por parte dos amigos em relação à participação no programa, destacando -se o Sim (7) “Eu gosto de sentir o apoio das outras pessoas, em tudo o que faço, e neste caso também foi importante” (P1) “porque não conseguimos viver sós, quanto mais bons amigos temos melhor é a nossa vida” (P3) “...é sempre bom sentirmos que qualquer coisa que nós façamos (...) temos o apoio dos amigos” (P8) “As vezes se não fossem os amigos nós íamos para o fundo...” (P6) “É bom sentir o apoio, uma empatia, que a gente sabe que é genuíno, é honesto, que ninguém está a fazer um favor para nos ouvir num dia pior” (P7) e de um modo singular o Não (1) “Aqueles amigos de confiar, acho que não é por aí a ajuda” (P2) e Nunca falou sobre o programa (2) “Nem comentei com ninguém que vinha, (...) era uma coisa normal, não teve assim aquele impacto para mim, era normal estar aqui” (P9).

Na categoria *Apoio de técnicos especializados*: surge com maior frequência o Não (7) “*Nunca precisei*” (P10) por outro lado um restrito número de pais referiu ter Necessidade de apoio especializado no sentido de melhorar as suas práticas parentais em relação ao seu filho com NEE nomeadamente, Necessidade de apoio terapêutico (1) “*No nosso caso específico, nós procuramos terapia da fala e isso tudo foi difícil, nunca conseguimos ter um apoio, que nós disséssemos graças a Deus encontramos*” (P7) da Psicóloga (1) “*Na altura eu estava-me tratando com a Psicóloga*” (P5) da Educação especial (1) “*Desde bebé recém-nascida teve Apoio da educação especial*” (P8) da Instituição educativa (1) “*Quando eu preciso e vejo que tenho um problema peço ajuda ao diretor da instituição educativa isto exatamente em relação J.*” (P8) de Apoio monetário (1) “*Para além da parte financeira que era caríssima meia hora era 50 euros*” (P7).

#### *Entrevistas às Mediadoras*

**Tabela 5.** *Tópicos, categorias e subcategorias associados às entrevistas das mediadoras*

<b>Tópicos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias (mediadoras)</b>
Profissional	Satisfação	Positiva (M1, M2, M3, M4, M5)
Mediadoras	Mudanças	Atitudes (M1, M2)
		Maior Compreensão (M1, M3)
		Empatia (M2, M4)
		Maior Motivação (M5)
		Momento significativo
		Relatos dos pais (M1, M4, M5)
		Todos/Sem especificação (M2, M3)
	Envolvimento dos técnicos com famílias não voluntárias	Sensibilização para a participação (M2, M5)
		Mediação/orientação (M1)
		Disponibilidade (M3)
	Trabalho em equipa multidisciplinar (M4)	
	Competências parentais mais importantes nestas intervenções	Equilíbrio entre regras e afetos (M1, M2, M4)
		Transmissão de valores (M2, M3)
		Estilos educativos (M1)
		Todas as competências (M5)
	Fatores de adesão das famílias nos programas	Gestão do tempo / Duração do programa (M1)

<b>Tópicos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias (mediadoras)</b>
		Motivacionais (M4)
		Diálogo (M2)
		Visão sobre a instituição educativa (M5)
		Disponibilidade (M3)
	Perfil das famílias/ Fases do ciclo de vida	Todas as famílias (M1, M2, M3)
		Não responde (M3, M4, M5)
		Sinalizadas CPCJ (M4)
		Destruídas (M5)
		Todas as fases (M1, M2)
	Expetativas em relação as intervenções	Mais iniciativas (M2, M3, M4)
		Programas mais ajustados (M1)
		Maior apoio das entidades competentes (M3)
		Investimento pessoal (M5)
Implementação do programa	Dificuldades com a preparação do programa	Planificação do programa (M4, M5)
		Nenhuma (M2, M3)
		Construção das sessões (M1)
		Parte burocrática (M5)
	Procedimentos na implementação do programa	Conhecer Público-alvo /Personalizar à necessidade (M1, M3, M5)
		Conhecimento do programa (M2)
	Intervenientes/Parceiros na implementação do programa	Diretos: Direção instituição (M1, M2, M3)
		Equipa multidisciplinar (M4, M5)
		Moderadoras (M1)
		Indiretos: Autarquia local (M5)
		Recursos comunitários (M5)
	Feedback da Instituição acerca do grau de sucesso do programa	Positivo (M1, M2, M3, M4, M5)
	Recomendação a outras instituições para a participação no programa	Sugere participação (M1, M3, M5)
		Sugere estabelecimento de relação anterior ao programa (M4)
		Mais iniciativas (M2)
	Continuidade aplicação do programa	Não (M1, M2, M3, M4, M5)

Na tabela 5 apresentam-se as categorias e subcategorias para os tópicos: Profissionais Mediadoras; e Implementação do programa.

Relativamente ao tópico Profissional mediadoras, foram encontradas oito categorias: *Satisfação*; *Mudanças*; *Momento significativo*; *Envolvimento dos técnicos com famílias não voluntárias*; *Competências parentais mais importantes nestas intervenções*; *Fatores de adesão das famílias nos programas*; *Perfil das famílias/ Fases do ciclo de vida*; *Expetativas em relação as intervenções*.

Na categoria denominada *Satisfação*: as mediadoras revelam uma satisfação unânime e generalizada, Positiva (5) “...*muito positiva*” (M5).

No que se refere as mudanças esta categoria está relacionada as *Mudanças alcançadas a nível profissional*: as mediadoras destacam as Atitudes (2) “... fez-me ver (...) a questão da *aceitação da família tal como ela é* (...) a *dinâmica daquela família* (...) *as suas crenças, sinto que isso mudou a minha vida*” (M1) “... *foi mesmo as atitudes*” (M4) Maior compreensão (2) “...*adotar outras posturas, enquanto profissionais de uma maior aceitação e maior flexibilidade também*” (M1) seguindo-se a Empatia (2) “... *se pôr no lugar da criança*” (M2) “... *o meu lema é me colocar no lugar do outro*” (M4) e por outro lado com menor frequência surge Maior motivação (1) “... *é muito gratificante para o profissional (...) ver sei lá o fruto daquilo que fazemos*” (M5).

No que concerne ao *Momento significativo*: destaca-se os Relatos dos pais (3) “... *houve várias situações em que os pais relataram que eu memorizei*” (M1) “... *se calhar as (...) vivências daqueles pais*” (M4) com menor frequência surgem e Todos/Sem especificação (2) “... *todas as sessões, não consigo nomear nenhuma*” (M2). Envolvimentos dos técnicos com famílias não voluntárias, nesta categoria, as mediadoras designam os técnicos no âmbito da intervenção, enquanto agentes de mudanças, surgindo com mais frequência a Sensibilização para a participação (2) “... *sensibilizá-los para a mudança, e para verem a instituição educativa com outro olhar*” (M5) e de uma forma mais singular surge Mediação/orientação (1) “... *eu acho que neste tipo de programas, os técnicos são, moderadores, são um elemento importante como fio condutor*” (M1) a Disponibilidade (1) “... *eu acho pela disponibilidade de alguém para esclarecer dúvidas*” (M3) e o Trabalho em equipa multidisciplinar (1) “...*a questão da equipa multidisciplinar*” (M4).

Quanto às *Competências parentais mais importantes nestas intervenções*: as mediadoras deram particular relevância ao Equilíbrio entre regras e afetos (3) “... *sim muito a questão daquele equilíbrio entre regras e afetos*” (M1) a Transmissão de valores (2) “*Acho eu que a vida das pessoas neste momento não se proporciona a que*

os valores sejam transmitidos de forma mais adequada (...) pela disponibilidade de tempo” (M3) com menor relevância surgem os Estilos educativos (1) “Os estilos educativos, práticas parentais, a dinâmica familiar” (M1) e Todas as competências (1) “...eu acho que são todas fundamentais, não posso dizer que uma é mais importante que a outra” (M5).

Nesta categoria os *Fatores de adesão das famílias nos programas*: ou seja, as causas mencionadas pelas mediadoras que contribuem para adesão das famílias nos programas, as percepções apontaram de forma singular a Gestão do tempo/ Duração do programa (1) “... a gestão do tempo, conciliar as várias exigências (...) profissionais e familiares” (M1) “... que o programa não se prolongue por muito tempo” (M1) as Causas motivacionais (1) “... eu acho que é a parte motivacional, porque estes pais não estão habituados à relação instituição educativa” (M4), o Diálogo (1) “... acho que é tudo muito pelo diálogo” (M2) a Visão sobre a instituição educativa (1) “...a visão que os pais têm da própria instituição educativa (...) se é positiva ou negativa” (M5) e a Disponibilidade (1) “... eu acho que o fator é a disponibilidade” (M3).

Quanto à categoria *Perfil das famílias/ fases do ciclo de vida*: as mediadoras referem não existir um perfil específico de famílias, para a participação nos programas de formação parental, indicando com maior frequência Todas as famílias (3) “...eu acho que todas as famílias podem participar em programas de educação parental (...) sem serem só as famílias em risco, as famílias com crianças com necessidades especiais” (M1), Não responde (3) “...Não” (M3) com menor frequência surgem as Sinalizadas CPCJ (1) “...nós tentamos fazer na altura a três ou quatro famílias em articulação com a CPCJ” (M4) as Destruídas (1) “... apesar de determinadas competências que foram trabalhadas aqui neste programa, sejam mais direcionadas para famílias um pouco destruídas” (M5) em Todas as fases (2) “... eu acho que faz todo o sentido em todos os ciclos de vida por fase de desenvolvimento das crianças” (M1) “... eu acho que todas as famílias e todos os ciclos de vida” (M2).

Quanto às *Expetativas em relação às intervenções*: as mediadoras referem ter as melhores expetativas, mesmo assim sugerem com maior frequência Mais iniciativas (3) “...considero que deveria haver mais mesmo workshops, formações só para pais ” (M2) “...gostaria de alargar o programa pela ilha toda” (M3) “... eu tenho pena de que isto não (...) seja implementado” (M4) com menor frequência surge Programas mais ajustados (1) “...acho que estes programas de educação parental, precisam ser mais concertados (...) para que depois não haja sobreposição de intervenções” (M1)

Maior apoio das entidades competentes (1) “...a única coisa que eu pedia da secretaria era as fotocópias” (M3) e Investimento pessoal (1) “*Depende do meu profissionalismo, da minha prestação, da minha entrega*” (M5).

Relativamente ao tópico Implementação do programa emergem seis categorias: *Dificuldades com a preparação do programa; Procedimentos na implementação do programa; Intervenientes/Parceiros na implementação do programa; Feedback da Instituição acerca do grau de sucesso do programa; Recomendação a outras instituições para a participação no programa; Continuidade aplicação do programa.*

Na categoria *Dificuldades com a preparação do programa*: as mediadoras apontam como dificuldade a Planificação do programa (2) “... eu demorei algum tempo com a planificação do programa apesar de já vir com as sessões todas” (M5) e Nenhuma (2) “*Não tive (...) eu tive ajuda de uma colega na altura*” (M2) com menor destaque surge a Construção das sessões (1) “*Na construção (...) das sessões (...) na procura de temas que fossem significativos para aqueles participantes*” (M1) e a Parte burocrática (1) “...aquela parte burocrática de ofícios, contatos com diretor de turma, pais, (...) divulgação deste programa” (M5).

Em relação à categoria *Procedimentos na implementação do programa*: segundo as mediadoras o primeiro passo a dar é, destacando-se Conhecer Público-alvo/personalizar à necessidade (3) “... em primeiro lugar nós temos que conhecer o público-alvo, com quem nós estamos a propor trabalhar (M1) “... saber que necessidades têm para construir um programa que se adegue aquelas pessoas” (M1) com menor destaque temos Conhecimento do programa (1) “*Acho que é preciso conhecermos bem o programa (...) estudar bem cada sessão com antecedência, porque podem surgir dúvidas.*” (M2), e o Trabalho em equipa multidisciplinar (1) “...isto tem de ser um trabalho (...) remar todos para o mesmo lado” (M4).

Nesta categoria *Intervenientes/Parceiros na implementação do programa*: de acordo com as mediadoras os Intervenientes/parceiros foram suficientes, identificados como diretos e indiretos. Verifica-se com maior frequência os intervenientes diretos, Direção instituição (3) “... nós tivemos uma grande ajuda da direção” (M1) a Equipa multidisciplinar (2) “... vi que realmente é importante estar constantemente em articulação com os outros” (M4) e com menor frequência as Moderadoras (1) “...eramos três moderadoras, o que é muito bom (...) conseguem um olhar diferente para o grupo (...) porque depois num grupo, os pormenores não-verbais são muito importantes” (M1) por outro lado surgem de forma singular os intervenientes indiretos

a Autarquia local (1) “...*autarquia local (...)* pedimos a colaboração” (M5) e Recursos comunitários (1) “...*protocolos e contatos com comércio local, cabeleireiro e lojas*” (M5).

Segundo o relato das mediadoras quanto ao *Feedback da Instituição acerca do grau de sucesso do programa*: foi unânime e generalizado Positivo (5) “... *teve um grau de sucesso muito elevado, exatamente pela avaliação que depois fizemos tanto de uma forma mais quantitativa, quanto mais qualitativa (...)* tivemos resultados muito bons” (M1).

Quanto à *Recomendação a outras instituições para a participação no programa*: quisemos com esta categoria perceber quais as recomendações que as mediadoras dariam a outras instituições para a participação nos programas, destacando-se Sugere participação (3) “...*diria que é uma boa implementação*” (M1) “*acho que devem fazer esse tipo de programa (...)* abrir mais à instituição educativa, aos pais, família, cuidadores” (M3) e com menor destaque indicam Sugere estabelecimento de relação anterior ao programa (1) “*Antes temos que persuadir as pessoas (...)* fazer uma reunião com todos os pais, (...) estabelecer uma relação empática” (M4) e Mais iniciativas (1) “...*eu acho que devíamos ter mais programas assim, uma vez por ano*” (M2).

E finalmente no que respeita à *Continuidade aplicação do programa*: referem de forma unânime e generalizada não terem dado continuidade à aplicação do programa, Não (5) “...*a sua não continuidade foi em termos de gestão do tempo (...)* outros compromissos familiares apareceram pelo caminho” (M1) “*não foi implementado novamente nestes trâmites, mas eu vou agarrando nas sessões que me fazem sentido (...)* e vou utilizando uma ou outra sessão depende também dos pais” (M5).

#### *Entrevistas aos diretores*

**Tabela 6.** *Tópicos, categorias e subcategorias associados às entrevistas dos diretores*

<b>Tópicos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias (diretores)</b>
Intervenção na instituição e com pais	Participação dos pais na instituição educativa	Fundamental (D1, D2)
	Pedido de apoio para resolução de problemas com filhos	Regulação de Comportamentos (D2) Mediação (D1)
	Surgimento do Programa	Necessidade no meio envolvente (D1) Conferência da associação de pais (D2)
	Disponibilidade para realização do programa/Participação no	Sentido como necessidade (D1, D2)

<b>Tópicos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias (diretores)</b>
	processo	Indiretamente (D1, D2) Acompanhamento no planeamento de cada ação (D1)
	Impacto do programa/Feedback dos pais acerca do programa	Satisfação dos pais (D1, D2) Proximidade com instituição (D1) Facilitador relações entre profissionais e público- alvo (D1) Desejo de continuidade (D1) Reconhecimento da importância (D1) Não tem contacto com Pais (D2)
	Importância dos programas na vida familiar	Orientar /reavivar/refletir (D2) Convivência (D1) Partilha experiências (D1)
	Vantagens do programa	Referência (D1) Despertar consciência (D2)
	Envolvimento dos pais	Presentes/interessados (D2) Cooperativos (D1)
	Continuidade à aplicação do programa	Não (D1, D2)

Na tabela 6 apresentam-se as categorias e subcategorias para os tópicos: Intervenção na instituição e com pais.

No que concerne ao tópico, Intervenção na instituição e com pais emergem nove categorias: *Participação dos pais na instituição educativa; Pedido de apoio para resolução de problemas com filhos; Surgimento do Programa; Disponibilidade para realização do programa/Participação no processo; Impacto do programa/Feedback dos pais acerca do programa; Importância dos programas na vida familiar; Vantagens do programa; Envolvimento dos pais; Continuidade à aplicação do programa.*

Nesta categoria *Participação dos pais na instituição educativa*: os diretores referem que a participação dos pais é Fundamental (2) “*Eu acho que na estrutura da instituição educativa a participação dos pais é fundamental*” (D1) “*sim é importante, (...) pai ter vindo à instituição educativa, para saber da vida escolar*” (D2). Na categoria *Pedido de apoio para resolução de problemas com filhos*: quisemos saber se os pais solicitam apoio para a resolução de problemas com os filhos, os diretores apontam a Regulação de Comportamentos (1) “*A maior parte das perguntas é digam-me o que é que eu hei - de fazer? (...) há momentos em que é por causa dos comportamentos, e por causa das atitudes*” (D2) seguindo-se a Mediação (1) “*Solicitam*

*não todos, mas acho que a maioria dos pais solicitam, em diferentes âmbitos” (D1).*

Relativamente à categoria *Surgimento do Programa*: os diretores apontam como uma Necessidade no meio envolvente (1) “... *na realidade era uma necessidade mesmo que os pais já apontavam (...) e aí que surgiu primeiro programa” (D1)* e que surgiu na Conferência da associação de pais (1) “...*a doutora (...) veio cá no âmbito de uma conferência (...) dada pela associação de pais (...) disponibilizou-se para fazer todo o acompanhamento cá na instituição educativa (...) para que pudéssemos implementar esse programa” (D2)* no que respeita a Disponibilidade para realização do programa foi Sentido como Necessidade (2) “...*sim (...) já há muito tempo que andávamos a pensar nisso (...) tendo a doutora (...) mostrado tão disponível para nos ajudar nem pensamos duas vezes, foi logo” (D2)* quanto à *Participação no processo*: os diretores referem ter acompanhado o processo Indiretamente (2) “...*eu nunca interferi diretamente na realização prática das ações” (D1)* “... *nós íamos falando durante a semana se os pais eram frequentes (...) como é que a sessão se tinha desenvolvido” (D2)* quanto ao Acompanhamento no planeamento de cada ação (1) “...*sempre acompanhei (...) o planeamento de cada ação, o que ia ser desenvolvido, e depois o que voltava dos pais (...) o que aconteceu em cada sessão” (D1).*

Relativamente à categoria denominada *Impacto do programa /Feedback dos pais acerca do programa*: quisemos saber se o programa teve algum impacto na instituição educativa, os diretores referiram primeiramente Satisfação dos pais (2) “... *os próprios pais gostaram (...) no fim já não queriam terminar” (D2)* a Proximidade com instituição educativa (1) “...*primeira coisa é a aproximação à instituição educativa (...) à medida que esse programa é desenvolvido essa proximidade vai aumentando, porque ele vai direto aos anseios dos pais (...) é um espaço onde os pais podem falar o que quiserem” (D1)* seguindo-se Facilitador de relações entre profissionais e público-alvo (1) “... *esse programa faz com que todo o mundo esteja mais próximo” (D1)* por outro lado no que respeita ao feedback dos pais revelam o Desejo de continuidade (1) “... *o feedback que mais tenho neste momento é que o programa recomeça” (D1)* “...*se eu teria uma adesão cá na instituição educativa, acho” (D2)* o Reconhecimento da importância (1) “... *os pais acham positivo, os pais falam bem, os pais reconhecem tudo isso” (D1)* e, por fim, Não tem contacto com Pais (1) “...*já saíram cá da instituição educativa” (D2).*

A categoria denominada *Importância dos programas na vida familiar*: consiste nas perceções que os diretores têm acerca da importância dos programas na vida destas

famílias, apontam cinco perspectivas, Orientar (1) “...a maior parte dos pais foram pais adolescentes (...) ainda não tinham maturidade para ser pais (...) e às vezes precisam de orientação” (D2) Reavivar (1) “... foi um despertar assim para os pais” (D2) o Refletir (1) “...ajudar os pais a refletir sobre algumas práticas que eles têm em casa” (D2) a Convivência (1) “...eu acho que o programa é importantíssimo (...) porque os pais não têm com quem falar, com quem trocar, com quem estar” (D1) e a Partilha experiências (1) “... não há com quem trocar, essa possibilidade de troca é muito rica” (D1).

Relativamente às *Vantagens do programa*: os diretores apontam como Referência (1) “Eu acho (...) que nesse programa você consegue ter o outro como par ou como espelho (...) o espelho pode ser positivo ou não (...) eu acho que é uma Referência você consegue com esse tipo de programa (...) ter perspectivas futuras (...) organizando a vida e o crescimento do seu filho” (D1) e Despertar consciência (1) “...acabou por ser um despertar de consciência para muitos deles” (D2).

Com a categoria denominada *Envolvimento dos pais*: quisemos perceber se o sucesso destes jovens com e sem necessidades especiais está relacionado com o envolvimento dos pais, os diretores designaram os pais, como pais Presentes (1) “... eu nunca tinha visto uma turma (...) alunos com necessidades educativas especiais, dificuldades de aprendizagem, (...) com pais muito motivados, muito interessados e sempre presentes” (D2) e Cooperativos (1) “... se não tivermos a colaboração e envolvimento dos pais em todo o processo (...) impossível ter qualquer mudança (...) a evolução dos filhos e dos pais deve acontecer ao mesmo tempo” (D1) e Interessados (1) “... as nossas melhores turmas não são feitas de alunos brilhantes, mas de alunos que os pais estão interessados pela vida escolar dos miúdos” (D2).

No que se refere à categoria *Continuidade á aplicação do programa*: os diretores revelam não ter dado continuidade à aplicação do programa, Não (2) “... um dos grandes motivos que nós temos é porque temos uma psicóloga aqui na instituição educativa, e começa a ser demasiado trabalho para um só” (D2).

## Discussão dos Dados

### Pais

Os programas de educação parental constituem uma ajuda relevante no treino das capacidades parentais, favorecendo a comunicação entre pais e filhos, tornando estas relações mais positivas, (Patterson, Mockford & Stewart-Brown, 2005).

De uma forma geral, os pais consideram que foi muito útil participar no programa, salientando a importância da partilha e da troca de experiências com outros pais, através do diálogo, da discussão e da reflexão em grupo, e que ajudou a ultrapassar os medos e as preocupações que advêm da tarefa de educar. Segundo os pais, obtiveram benefício com as intervenções, a nível das mudanças no comportamento e na relação, revelando mudanças na interação com os filhos de forma mais positiva. Os pais relataram mudanças, após terem participado no programa, tais como tratar com mais facilidade os problemas decorrentes da educação dos filhos, aumentar o diálogo com os filhos, mudar de atitude para com os filhos, passar a respeitar as opiniões dos filhos, aprender a impor limites e regras aos seus filhos. A opinião geral dos pais participantes no programa foi muito positiva. De uma forma geral, estes programas têm mostrado ter um impacto positivo tanto no bem-estar dos pais, como dos filhos (Bunting, 2004). Em relação à perceção dos pais acerca das mudanças dos filhos, estão associadas ao momento em que iniciaram a participar nas intervenções, a literatura revela que as mudanças descritas por alguns pais, referem uma melhoria no comportamento das crianças/jovens e na relação com estes, (Stewart-Brown et al., 2003).

Tem sido evidente as alterações que ocorrem no seio familiar, quer a nível das normas familiares, quer no que se refere às interações pais-filhos (Martinho, 2010). Os pais apontaram ainda outras áreas da vida, Impacto na relação conjugal; Vantagens nível familiar; Contributo do programa para as mudanças a nível familiar; em que as intervenções tiveram influência, destacando os contributos do programa para as mudanças a nível familiar, e salientaram questões relacionadas, sobretudo com as aprendizagens. Por isso, não é de admirar os ganhos significativos alcançados pelos pais na variável referente à avaliação do funcionamento familiar, o que parece ser revelador duma melhoria do sentimento de bem-estar pessoal e familiar, como referem Dunst, Trivette e Thompson (1994).

No que se refere à disponibilidade e utilidade das fontes de apoio, os pais consideraram que aquilo que já existia de positivo antes da participação no programa

era particularmente o apoio da família e dos amigos, sentem-se apoiados pela família e pelos amigos, como fonte de incentivo à participação do programa.

Os maioria dos participantes referiram a importância da consciência “ grupo”, facto que se revela na literatura da área pois “percecionaram o grupo de pais de uma forma positiva, destacam a importância do grupo nas intervenções, possibilitando a identificação entre os participantes” (Cruz & Pinho, 2006, p. 43) e a percepção positiva das distintas opiniões (First & Way, 1995) a partilha de conhecimento de diferentes realidades e dos seus próprios problemas.

A participação nestes programas, parece que contribuiu para uma melhor percepção da utilidade das redes relacionadas com grupos sociais de apoio, (Singer et al., 1993), que destacam a importância que o grupo de pais com problemas similares pode ter em diferentes dimensões do funcionamento familiar. Os pais referiram que foi importante partilhar opiniões com outras pessoas que têm filhos da mesma idade, as partilhas e as experiências o que permitiram falar mais abertamente sobre os problemas e a aprender a reagir em diversas situações. Permitiu também refletir sobre um conjunto de temas importantes e as aprendizagens que fizeram em grupo sobre os vários temas fruto da troca de experiências. De acordo com a literatura, a implementação dos programas educacionais em grupo é vantajosa, pois permite a partilha das dificuldades manifestadas pelos pais e, conseqüentemente a criação de uma rede de suporte. Assim, a procura de soluções será feita sob a forma de entreaajuda, motivando todos os pais a ultrapassar todos os problemas manifestados. (Smith et al., 2015).

Estudos feitos sobre a eficácia de programas de educação parental salientam principalmente que os pais já estão mais cientes das suas práticas; pais que não usam o castigo como estratégia educativa; pais mais respeitadores da criança/jovem; pais que se sentem menos solitários e mais apoiados; entre outros (Abreu-Lima et al., 2010). Concluimos que as mudanças evidenciadas pelos pais são importantes, mas talvez mais importante ainda como refere Guralnick (1997) é a sua função de mediadores do processo de desenvolvimento dos filhos.

No que diz respeito ao formato dos programas, segundo Coutinho (2004 p. 62) “têm evidenciado que, intervenções de curto prazo com pais, parecem ter resultados bastante positivos em termos do desenvolvimento da criança, bem como da promoção de sentimentos de competência relativamente à função parental”. Segundo os relatos dos pais é possível verificar que os programas responderam de forma positiva a um conjunto de necessidades sentidas pelos pais.

Ao longo destes discursos podemos destacar o aumento de consciência dos seus comportamentos na sua interação com os seus filhos, o aumento da capacidade de resolução de problemas a saber responder de forma adequada ao comportamento dos filhos e a humildade manifestada no facto da dificuldade que é ser pai e mãe e, assim, reconhecerem a importância de oferecer este tipo de apoio e suporte na parentalidade.

Segundo Sanders e Pickering (2015) existe uma grande influência da qualidade da parentalidade recebida pelas crianças no seu percurso de desenvolvimento, existindo evidências substanciais que relacionam práticas parentais precoces com quase todos os aspetos do desenvolvimento da criança (Sanders & Pickering, 2015, p. 269).

### **Mediadoras**

Quanto a satisfação positiva das mediadoras com a participação nos programas foi unânime e generalizada. No que refere às mudanças potenciadas pelas intervenções destacaram mudanças a nível profissional e momentos significativos, com suas experiências práticas nos programas e com envolvimento com as famílias.

No que concerne à perceção sobre a adesão dos pais nos programas, esta dimensão abrange ideias expressas pelas mediadoras sobre as formas de lidar com os pais resistentes, as motivações para a participação. Sempre que questionadas pela adesão de alguns pais às intervenções, estas referiram questões de logística, a incompatibilidade de horários, esquecimento, fatores motivacionais, Marujo (1997) sugere existir uma falta de conhecimento profundo quanto ao tipo de apoio que podem obter através destes programas, o que explica a dúvida ou menor motivação para o envolvimento nos mesmos. No que respeita às dificuldades manifestadas pelos pais, destacam-se em alguns estudos de nível prático, nomeadamente no que diz respeito ao transporte, aos horários, à ausência do apoio da família e à dificuldade em deixar as crianças ao abrigo de um cuidador durante os horários do programa (Davis et al., 2015; Duppong-Hurley et al., 2016; Koerting et al., 2013; Smith et al., 2015). Já ao nível dos fatores psicológicos, os pais manifestam igualmente alguma dificuldade de gestão, nomeadamente o medo de ser julgado, desconfiança, vergonha, (Koerting et al., 2013; Smith et al., 2015) e a falta de motivação para modificar as estratégias e práticas parentais (Smith et al., 2015). Ainda nesta linha de pensamento, algumas mediadoras referem que os profissionais devem adotar outras posturas em relação às famílias de

uma maior aceitação e maior flexibilidade em questões relacionadas com aceitação das famílias como elas são, à dinâmica das famílias e às suas crenças.

No sentido de fazer face às barreiras sentidas pelos pais, existem fatores que podem facilitar a sua participação em programas parentais, como por exemplo um levantamento prévio das necessidades demonstradas pelos pais (Dumas et al., 2007; Mann, 2008; Whittaker & Cowley, 2012). Para além disso, a literatura aponta outras formas que contribuem para uma maior adesão dos pais a este tipo de programas, (1) ter vários programas disponíveis; (2) organizar melhor os programas por idades; (3) investir na divulgação dos programas (Koerting et al., 2013; Mann, 2008); (4) entrar em contacto pessoalmente com os pais que manifestam interesse em participar (Koerting et al., 2013; Mann, 2008; Smith et al., 2015); (5) apresentar testemunhos de outros pais que já tenham finalizado o programa como forma de encorajar a participação de novos pais (Koerting et al., 2013); (6) implementar o programa num período de tempo organizado, tendo em conta a disponibilidade da maioria dos participantes e com uma duração adequada; (7) implementar o programa num espaço adequado e de fácil acesso (Dumas et al., 2007; Mann, 2008).

Pensando nas expectativas em relação às intervenções, as mediadoras sublinharam a importância de programas mais ajustados salientando ainda a importância de um maior investimento na formação parental, e mais apoio das entidades competentes. Relativamente à implementação do programa, as mediadoras focaram questões relacionadas com o procedimento na implementação do programa, particularmente a seleção dos participantes e a necessidade de tornar os programas mais orientados para as experiências práticas. É fundamental que os pais demonstrem sempre uma atitude realista e positiva em relação ao programa, para que o mesmo seja cumprido na sua totalidade e para terem consciência de que os objetivos traçados poderão não ser atingidos de forma tão rápida como era esperado, não correspondendo, assim, às expectativas desejadas. (Smith et al., 2015). Este envolvimento parte do princípio básico de que “todas as famílias têm competências, mas em certas situações, ou não as sabem utilizar atualmente, ou não sabem que as têm, ou estão impedidas de as utilizar, ou impedem-se elas próprias de as utilizar por diferentes razões” (Ausloos, 1996, p. 158). Introduzem ainda a questão da autogestão do grupo, mostrando sem dúvida o desejo de uma postura “não como especialista”, mas em que o técnico tivesse um papel maioritariamente de moderador e de distribuidor de diálogo. A educação parental é definida como “um ato comunicacional, que é bidirecional (pais e

profissionais participam na troca de informações), transacional (pais e profissionais mudam o seu comportamento em resposta ao que é expresso durante a comunicação) e baseado num propósito e foco de atenção partilhados (que são definidos pelos pais e pelos profissionais no início da interação e que podem ser transformados no seu decurso”) (Kaiser et al., 1999, p. 174).

Por fim temos o Feedback da Instituição sobre o grau de sucesso do programa que, segundo as mediadoras, o grau de sucesso foi muito elevado. Contudo, não foi dada a continuidade da aplicação dos programas, por questões familiares, gestão de tempo, e prioridades a nível pessoal.

### **Diretores**

De acordo com os diretores, a participação dos pais na vida escolar dos seus educandos é fundamental. Referem que, ainda que estes não sejam tão participativos, demonstram - se interessados e cooperativos pelo desenvolvimento escolar do aluno. Para Marques (1998) os pais são ainda pouco interventivos na instituição educativa, atitude que pode fazer ameaçar a qualidade e integração das aprendizagens das crianças. Segundo os diretores se assim for necessário, os pais solicitam ajuda à instituição educativa, o importante é que a comunicação seja uma constante, seja de que forma for. O importante é arranjar alternativas para que se estabeleça o diálogo em casa / instituição educativa, nunca optando por se contornar o problema quando este surge, e necessita de uma resolução efetiva em de que ambos os lados devem tomar providências. Para os autores Mahoney, Kaiser, Girolametto e MacDonald, (1999) esta formação de pais abrange vários conteúdos, entre os quais, informar sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos filhos e transmitir conhecimentos acerca da gestão de comportamentos das crianças.

É notório o facto de que as crianças/jovens com apoio familiar alcançam melhores resultados escolares do que aquelas que não têm qualquer tipo de apoio.

Quando as famílias participam na vida das instituições educativas, quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados (Marques, 1997, p. 6). Portanto, quando existe um envolvimento dos pais, as crianças apresentam maior aproveitamento e desenvolvem melhor as suas capacidades intelectuais e comportamentais os programas de educação parental ajudam a proporcionar educação (conhecimentos) para a parentalidade. Permitem assim,

umentar o envolvimento e participação dos pais no processo de educação das crianças, logo, é importante que assegurem a aproximação entre os dois contextos, de modo a reconhecer suas particularidades e também similaridades, sobretudo no que toca aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, não só em relação ao aluno, mas também a todas as pessoas envolvidas Jacobson (sd) citado por Ponzetti (2014)

Os programas educacionais representam importantes recursos de formação e, além disso, são uma mais-valia para o fortalecimento e consolidação da relação entre aqueles que são os dois sistemas mais importantes na vida e desenvolvimento das crianças a família e a instituição educativa. É imprescindível que, entre estes dois sistemas, seja criada uma relação de entrelaçada baseada numa parceria próxima e eficaz na promoção da qualidade de vida da criança e do seu sucesso escolar (Feldman, 1994; Mendez-Baldwin & Rosznagel, 2003; Coutinho, 2004).

Para Tavares, (1992, p. 54) “o desenvolvimento da criança é o resultado de interações complexas entre os diferentes sistemas ecológicos de que a criança é parte”, quer seja a família, a instituição educativa ou outras instituições.

Muitas vezes, os pais indicam falta de tempo, estão tão ocupados que não podem dar aos filhos a atenção que estes precisam e, acabam por esquecer que a instituição educativa não pode educar a criança sem o apoio dos pais, necessitando da cooperação dos pais para ajudar a criança a superar dificuldades e a evoluir de forma mais saudável (Sampaio, 1996).

Os diretores referem que o surgimento do programa “Grupo Laços de Inclusão foi sentido como uma necessidade do meio envolvente, e o programa “Viver a Adolescência em Família, Programa Psicoeducativo para promover a Convivência Familiar” surgiu através de uma conferência organizada pela associação de pais. Desta forma, pode-se verificar a presença das associações de pais e encarregados de educação, nos órgãos da instituição educativa, tendo o direito de intervir e debater conteúdos relacionados com o meio escolar. “Os programas de Formação ou de Treino de Competências Parentais parecem constituir excelentes oportunidades para melhorar os níveis de informação bem como as competências educativas parentais, surgindo mesmo, em vários estudos, associados a resultados bastante positivos em termos da perceção de autoeficácia, no desempenho da função parental” (Coutinho, 2004, p. 57).

Segundo os diretores estes programas são importantes na vida familiar, para que as figuras parentais encontrem recursos de apoio que lhes permitam ultrapassar eventuais dificuldades no desempenho das suas funções educativas (Hart, 1990).

No que concerne às vantagens dos programas indicam o programa como uma referência. A formação parental possibilita um espaço de diálogo, de partilha e de reflexão entre pais, que levará ao desenvolvimento gradual de um sentimento de segurança, pertença e identificação. O envolvimento e a participação ativa dos participantes irá promover a entreajuda no grupo, assim como o aumento de estratégias para lidar com os desafios da relação pais/filhos. Assim, também através da formação parental, nascerão redes de suporte social e apoio, de grande importância na vida destes pais (Cruz & Pinho, 2006). Outra consequência positiva da formação parental é a consciencialização dos pais sobre as suas próprias necessidades emocionais, sociais, psicológicas e físicas, assim como dos seus filhos, assente no autoconhecimento, na autoconfiança e, conseqüentemente, no aumento das suas competências (Pugh, De Ath & Smith, 1994).

Relativamente à continuidade do programa, os diretores apontaram não ter dado continuidade à aplicação do programa porque depende da disponibilidade familiar da psicóloga, e adesão dos pais no programa, porque a presença dos pais é fundamental. Segundo a literatura alguns pais aderem aos programas de formação parental, quando admitem que o seu filho tem algum problema, acreditando que com a sua participação terão benefícios. (Dumas et al., 2007). E outros autores como (Davis et al., 2015; Duppong-Hurley et al., 2016; Koerting et al., 2013; Smith et al., 2015), asseguram que a maior dificuldade apontada pelos pais é o horário das sessões.

### **Conclusão**

Passamos a destacar os resultados globais do nosso estudo que consideramos ser mais pertinentes, tais como o facto de os pais terem sentido uma elevada satisfação em relação à sua participação nos programas, demonstrando que com as experiências vivenciadas nos mesmos adquiriram mais conhecimento sobre alternativas e estratégias para gerir problemas, mudanças de comportamentos, mudanças de mentalidade face a diferentes situações, melhoria dos comportamentos na interação com os filhos, melhoria de alguns na relação conjugal e melhoria na relação familiar, ou seja, que a participação no programa promoveu mudanças a nível pessoal, a nível parental e a nível familiar.

Reconhecendo que adquiriram competências durante o programa explicaram que sentiam-se mais confiantes e mais capazes das suas competências, mais estimulados para refletir sobre alternativas mais eficazes e mais positivas, na resolução de problemas

com os seus filhos, provando que os programas foram ao encontro das suas necessidades e preocupações, na medida em que referenciaram que foram discutidos alguns temas com que mais se identificaram, e que os programas contribuíram para uma melhor perceção da utilidade das redes relacionadas com grupos sociais de apoio.

Ainda na mesma linha de pensamento, as mediadoras referiram que apesar de já existirem alguns programas de intervenção, seria importante promover diferentes formatos de intervenção, de acordo com as necessidades das crianças e jovens e das famílias, sugerindo que sempre que se implementar um programa de formação parental temos que ponderar sobre alguns aspetos, como por exemplo: o público-alvo com quem nos propomos trabalhar, os procedimentos, que as sessões sejam mais orientadas para experiências práticas, a durabilidade do programa, e por fim as estratégias de avaliação de eficácia do programa. Também salientaram que o envolvimento da família e dos amigos é um fator fundamental para que a adesão nos programas de formação parental ocorra.

Importa ainda salientar que a não continuidade aplicação dos programas de formação parental, tem a ver com constrangimentos temporais, e familiares, na medida em que os pais e as mediadoras tiveram que alterar as suas atividades diárias. Seria importante em estudos futuros analisar o impacto destes constrangimentos de modo a repensar em formas de promover e garantir a continuidade da aplicação dos programas de formação parental.

Sabemos que nem todas as famílias participam ativamente na vida educativa dos seus filhos, revelando-se a participação dos pais na instituição educativa determinante. Vários estudos têm evidenciado claramente que a participação dos pais na educação dos filhos, faz com que estes tenham um melhor ajustamento emocional e melhor rendimento académico.

Segundo Pereira (2008) a relação instituição educativa-família deve ser considerada numa perspetiva de colaboração/cooperação próxima, onde o envolvimento dos pais toma um lugar preponderante na melhoria da qualidade do ensino. Os dois contextos devem ser a continuidade um do outro, respeitando-se entre si e assumindo a importância de um e outro enquanto agentes e parceiros educativos com uma missão comum.

No que concerne às limitações do programa deve ser referido que, apesar de se ter previsto, não foi possível realizar a recolha de dados junto de um quarto grupo de

mães, que participaram numa outra edição do “Programa Viver a Adolescência em Família” uma vez que os contactos não estavam atualizados.

Outra limitação, associada à anterior prende-se com o facto da recolha de dados ter contemplado apenas um progenitor, decorrente de, na sua maioria, a participação no programa de educação parental ter sido de apenas um progenitor. Contudo ambos assumem um papel importante na educação dos filhos, ou seja, ambos desempenham funções educativas parentais, o que conduz a um maior envolvimento e responsabilidade dos pais nas tarefas educativas, e assegura a eficácia deste tipo de programas. Os participantes desta investigação eram na sua maioria mulheres, esta situação prende-se com o facto de acreditarem que as mulheres são as que mais se envolvem e participam na educação dos seus filhos.

É importante salientar que, alguns dos pais manifestaram algumas apreciações acerca da continuidade dos programas, revelando que foi uma aprendizagem e que outras famílias também poderiam beneficiar com estes programas de formação parental. Seria muito importante que, em estudos futuros, alargassem a aplicação do programa de formação parental a uma maior diversidade de famílias e em diferentes contextos, com o objetivo de melhorar os níveis de informação e de competências educativas parentais. Parece-nos que os dados obtidos neste estudo podem ser uma mais-valia e um estímulo para futuras investigações intervenções ao nível dos programas de educação parental, em prol de uma parentalidade positiva.

## Referências

- Abreu-Lima, I., Alarcão, M., Almeida, A. T., Brandão, M. T., Cruz, O., Gaspar M. F., & Santos, M. R. (2010). *Avaliação de intervenções de educação parental: Relatório 2007 - 2010*. Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco. Lisboa.
- Almeida, A., Abreu-Lima, I., Cruz, O., Gaspar, M. F., Brandão, T., Alarcão, M., Ribeiro Santos, M., & Cunha Machado, J. (2012). Parent education interventions: results from a national study in Portugal. *European Journal of Developmental Psychology, 9*, 135-149.
- Antunes, A. P., Medina, A., & Almeida, A. T. (2013, setembro). Práticas educativas e parentalidade positiva: *Estudo exploratório numa comunidade caracterizada por condições psicossociais adversas*. Comunicação apresentada no XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Universidade do Minho, Braga.
- Araújo, M. F. (2011). Paradoxos da família contemporânea. *Psicologia & Sociedade, 23*(2), 436-437. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822011000200025>
- Ausloos, G. (1996). *A Competência Das Famílias: Tempo, Caos, Processo*. Lisboa: Climepsi.
- Authier, K. J., Sherrets, S. D., & Tramontana, M.G. (1980). Methods and models of parent education. *Journal of Clinical Child Psychology, 9*(1), 38-40.
- Bahls, F. R., C., & Ingbermann, Y. K. (2005). Desenvolvimento escolar e abuso de drogas na adolescência. *Estudos de Psicologia, 22*(4), 395-402.
- Ballenato, G. (2009). *Educar Sem Gritar – Pais e Filhos: Convivência ou Sobrevivência?* 2.<sup>a</sup> Edição. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Coimbra: Edições 70, Lda.
- Bartau, I., Maganto, J., & Etxeberria, J. (2001). Los programas de formación de padres: Una experiencia educativa. *Revista Iberoamericana de Educación, 25*, 1-17.
- Bennett, J., & Grimley, L. (2001). Parenting in the Global Community: Ass – cultural / International perspective. In M. Fine & S. Lee (Eds.). *Handbook of diversity in Parent Education: the changing faces of Parenting and Parent education* (pp. 97-132). USA: Academic Press.
- Bijou, S. (1984). Parent Training. Actualizing the critical conditions of early childhood

- development. In R. F. Dangel & R. A. Polster (Eds.), *Parent Training*. (pp. 15-26). New York: The Guilford Press.
- Bornstein, M., H. (2001). Parenting: science and practice. *Journal Parenting: Science and Practice*, 1(1), 1-4. Doi:10.1080/15295192.2001.9681208
- Bunting, L. (2004). Parenting programs: the best available evidence. *Child Care in Practice*, 10(4), 327-343. Doi: 10.1080/1357527042000285510
- Centers for Disease Control and Prevention (2009). *Parent Training Programs: Insights for practitioners*: Atlanta, GA: Centers for Disease Control.
- Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco. (2010). Relatório anual de avaliação das atividades das comissões de proteção de crianças e jovens. Lisboa. Consultado em [http://www.cnpcjr.pt/preview\\_documentos.asp?r=3453&m=PDF](http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=3453&m=PDF)
- Conselho da Europa e sua Recomendação (2006). Lisboa (nº19). Consultado em <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:pt:PDF>
- Correia, L. M. (2013). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais. Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora
- Coutinho, M. (1999). *Intervenção precoce: Estudo dos Efeitos de um Programa de Formação Parental Destinado a Pais de Crianças com Síndrome de Down*. (Tese de Doutoramento). Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
- Coutinho, M., T. (2004). *Apoio à Família e Formação Parental*. Análise Psicológica. 1, 55-64.
- Creswell, J., W. (2007). *Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto*. Porto Alegre: Artmed. ISBN 978-85-363-0892-0.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto. ISBN 989-558-054-1.
- Cruz, H., & Pinho, I. (2006). *Pais: Uma Experiência*. Porto: Papiro Editora.
- Cruz, O., & Barbosa Ducharme, M.A. (2006). Intervenção na parentalidade: o caso específico da formação de pais. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación*, 11(12), 295-309.
- Dadam, S. (2011). *Programa de orientação para parentalidade: avaliação da sua importância e momento adequado de aplicação* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.

- Daly, M. (2007). *Parenting in Contemporary Europe: A positive Approach*. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Dangel, R., & Polster, R. (1984). Winning! A systematic empirical approach to parent training. In Dangel, R. & R. Polster (Eds.), *Parent Training*, (pp. 162-201). New York: The Guilford Press.
- Davis, D. W., Logsdon, M. C., Jones, V. F., Dempster, R., Ryan, L., & Rowland, M. (2015). First, we have to engage them: a mixed methods assessment of low-income parents preferences for and barriers to receiving child health promotion information. *Journal of Pediatric Health Care*, 29(6), 501-508.
- Denzin, N., K., and Lincoln, Y. S. (2000). Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research in *Handbook of Qualitative Research*, Denzin, N.K. and Lincoln, Y. S. (eds.) London: Sage Publications.
- Dinkmeyer, D., & McKay, G. (1976). *Systematic Training for Effective Parenting*. Circle Pines. MN: American Guidance Service.
- Dumas J., Nisley-Tsiopinis, J., & Moreland, A. (2007). From intent to enrollment, attendance and participation in preventive parenting group. *Journal of Child and Family Studies*, 16(1), 26.DOI:10.1007/s 10826-006-9042-0
- Dunst, C., & Trivette, C. (1994). Aims and principles of family support programs. In C. Dunst, C. Trivette & A. Deal (Eds.), *Supporting and strengthening families - Methods, strategies and practices*, 30-48. Cambridge: Brookline Books.
- Duppong-Hurley, K., Hoffman, S., Barnes, B., & Oats, R. (2016). Perspectives on engagement barriers and alternative delivery formats from non-completers of a community-run parenting program. *Journal of Child and Family Studies*, 25(2), 542-552. doi: 10.1007/s10826-015-0253-0
- Faria, C., Camacho, I., Antunes, A. P. & Almeida, A. T. (2012). *Promoção da Parentalidade Positiva: Estudo Exploratório Sobre a Aplicação de um Programa em Contexto Escolar*. In L. S. Almeida, B. D. Silva & A. Franco (Orgs.), *Atas do II Seminário Internacional Contributos da Psicologia em Contextos Educativos* (pp. 622-636). Braga: CIEd-Universidade do Minho. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.13/290>
- Feldman, M. (1994). Parenting education for parents with intellectual disabilities: A review of outcome studies. *Research in Developmental Disabilities*, 15(5), 299-332.

- Feinberg, M. (2003). The internal structure and ecological context of coparenting: A framework for research and intervention. *Parenting: Science and Practice*, 3(2), 95-131. doi: 10.1207/S15327922PAR0302\_01
- Fernandes, F., A. (2011). *Educação Parental: Aplicação de um Programa*. (Dissertação de mestrado) Universidade da Madeira. Portugal: Funchal
- First, J., & Way, W. (1995). Parent education outcomes: Insights into transformative learning. *Family Relations*, 44, 104-109.
- Flick, U. (2005) *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.
- Galinsky, E. (1987). *The six Stages of Parenthood*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Garrido, M., & Camilo, C. (2012). Negligência parental: uma abordagem experimental a problemas comunitários. *In-Mind, Português*, 3, 1-14.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin; Lincoln, Y. S. (Eds.) *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). London: Sage.
- Guralnick, M. (1997). Second generation research in the field of early intervention. In Guralnick, M (Eds). *The effectiveness of early intervention* (pp. 5-21). Seattle: University of Washington, Paul Brookes Publishing Co.
- Hart, L. (1990). *The Winning Family: Increasing Self-Esteem in Your Children and Yourself*. Oakland, C. A: Life Skills Press.
- Hetzer, H. (1981). *Psicologia pedagógica*. Lisboa: *Fundação Calouste Gulbenkian*.
- Hill, R. (1986). *Life cycle stages for types of single parent families: of family development theory*. *Family Relations*, 35, 19-29.
- Honig, A., S. (2000). Raising happy achieving children in the new millenium. *Early child development and Care*, 163, 79-106. doi.org/10.1080/0300443001630106
- Institute of Medicine and National Research Council. (2014a). Considerations in applying benefit-cost analysis to prevention interventions for children, youth, and families: Workshop summary. Washington, DC: *The National Academies Press*.
- Kaiser, A., Mahoney, G., Girolametto, L., MacDonald, J., Robinson, C., Safford, P., et al. (1999). Rejoinder: toward a contemporary vision of parent education. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(3), 173-176.
- Koerting, J., Smith, E., Knowles, M. M., Latter, S., Elsey, H., Mccann, D. C., & Thompson, M. (2013). Barriers to, and facilitators of, parenting programmes for childhood behaviour problems: A qualitative synthesis of studies of parents and

professionals perceptions. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 22(11), 653-670. <http://doi.org/10.1007/s00787-013-0401-2>

- Kroth, R. (1989). School-based parent involvement programs. In M. J. Fine (Ed.), *The Second Handbook on Parent Education. Contemporary Perspectives* (pp. 119-144). London. Academic Press, Inc.
- Lei n. 147/99, de 1 de setembro de 1999. Lei de proteção e proteção de crianças e jovens em perigo. Diário da República - I Série- A N.º 204 – 1-9-1999.
- López, M., Quintana, J., & Chaves, M. (2010). *Vivir la adolescência en família: Programa de Apoyo Psicoeducativo para promover a convivência familiar*: Universidad de la Laguna, Tenerife. Canadian Association of Family Resource Programs.
- Long, N. (1997). Parent education/training in the USA: Current status and future trends. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 2, 501-515.
- Machado, M., & Morgado, R. B. (1992). A educação parental: delineamentos para uma intervenção. *Análise Psicológica*, 1(10), 43-49.
- Mahoney, G., & Filder, J. (1996). How responsive is early intervention to the priorities and needs of families? *Topics in Early Childhood Special Education*, 16(4), 437-457.
- Mahoney, G., Kaiser, A., Girolametto, L., MacDonald, J., Robinson, C., Safford, P., & Spiker, D. (1999). Parent Education in Early Intervention: *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(3), 147-149.
- Mann, B. (2008). *What work for whom? Promising practices in parenting education*. Canadian Association of Family Resource Programs.
- Marques, R. (1997), *A Escola e os Pais: Como Colaborar?* Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (1998), *Professores, Famílias e Projeto Educativo*, coleção Perspetivas Atuais / Educação. Porto, Edições ASA.
- Martinho, L. (2010). *O papel da educação parental no comportamento antissocial dos adolescentes* (Dissertação de mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Martín-Quintana, J., Chaves, M., & López, M. (2009). *Programas de educación parental. Intervención Psicosocial*, 18(2), 121-133.
- 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*. Lisboa: Educa. (pp. 129-141).
- Matthews, J. M., & Hudson, A. M. (2001). Guidelines for evaluating parent training programs. *Family Relations*, 77-86.
- Maxwell, J., A. (1996). *Qualitative Research Design: AN Interactive Approach*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mazzucchelli T., & Sanders M. (2010). Facilitating practitioner flexibility within an empirically supporter intervention: Lessons from a system of parenting support. *Clinical Psychology: Science and Practice*. 17, 238-252.
- McCullum, J. A. (1999). Parent education: what we mean and what that means. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(3), 147-149.
- Medway, F. J. (1989). Measuring the Effectiveness of Parent Education. In M. J. Fine (Ed.), *The Second Handbook on Parent Education – Contemporary Perspectives*, California: Academic Press, Inc. 237-256.
- Mendez-Baldwin, M. & Busch-Rossnagel, N. (2003). Changes in parental sense of competence and attitudes in parents involved in a head start program as a result of participation in a parent education workshop. *NHSA Dialog: A Research-to-Practice Journal for the Early Childhood Field*, 6(2), 331-344.
- Mertens, D. M. (1998). *Research Methods in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative Approaches and Mixed Methods*. Londres: Sage Publications.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data ASnalysis: An Expanded Sourcebook*. London: Sage.
- Moore, G. W. (1983). *Developing and Evaluating Educational Research*. New York: Harper Collins Publishers.
- National Research Council and Institute of Medicine. (2009). *Depression in parents, parenting, and children: opportunities to improve identification, treatment, and prevention*. Committee on Depression, Parenting Practices, and the Healthy Development of Children. Broad on Children, Youth, and Families. Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.
- Patterson, J., Mockford, C., & Stewart-Brown, S. (2005). Parents perceptions of the value of the Webster-Stratton Parenting Programme: A qualitative study of a

- general practice based initiative. *Child Care Health and Development*, 31(1), 53-64.
- Pereira, P.A. (2008). Desafios Contemporâneos para a Sociedade e a Família. In *Revista Serviço Social e Sociedade*. Nº 48, Ano XVI.
- Ponzetti, J. J. J. (2014). *Evidence-based Parenting Education: A Global Perspective*. New York & London. Routledge.
- Popkin, M., (1983). *Active Parenting Handbook Program*. Atlanta, GA: Active Parenting.
- Popkin, M., H. (1989). Active parenting: A video-based program. In M., J., Fine (Ed.), the second handbook on parent education: Contemporary perspectives. California: Academic Press (pp. 77- 98).
- Popkin, M., H. (1993). *Active parenting today*. Atlanta: Active Parenting Publishers. Porto: Porto Editora.
- Popkin, M., H., & Hendrickson, P. (2000). *Families in action*. Atlanta: Active Parenting.
- Pugh, G., De'Ath. E., & Smith, C. (1994). *Confident parents, confident children: Policy and practice in parent education and support*. London: National Children's Bureau.
- Quingostas, A. (2011). *Um Programa de Educação Parental/Treino, Parental: Parentalidade Positiva: "Pais Atentos... Pais Presentes"*. (Dissertação de mestrado, Universidade Técnica de Lisboa).
- Quintana, J. Byrne, S., Chaves, M., Ruiz, B., López, M., & Suárez, G. (2009). Programas de educación parental. *Intervención Psicosocial*. 18(2), 121-133.
- Ranieri, L., & Barreira, C. (s/d.). *A Entrevista Fenomenológica*. Universidade de São Paulo: FAPESP.
- Recomendação 19 (2006). Relatório da 28ª reunião do Conselho de Ministros do Conselho da Europa Responsáveis pelos Assuntos da Família (Lisboa, 2006). Consultado em [http://www.coe.int/t/dg3/familypolicy/Source/EMMFXXIX-\(2009\)1Positive%20Parenting\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg3/familypolicy/Source/EMMFXXIX-(2009)1Positive%20Parenting_en.pdf)
- Ribeiro, M. J., S. (2003). *Ser família. Construção, implementação e avaliação de um programa de educação parental*. (Dissertação de Mestrado), Universidade do Minho. Porto.

- Rodrigo, M. (2010). Promoting positive parenting in Europe: new challenges for the European society of developmental psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 7, 281-294.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C. (2010). La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias, 2010b. Dirección: <http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf>
- Rodrigo, M., Byrne, S., & Álvarez, M. (2012). Preventing child maltreatment through parenting programmes implemented at the local social services level. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 89-103.
- Sampaio, D. (1996), *Inventem-se novos Pais*. Lisboa: Editorial Caminho, 8.
- Sampaio, D., Cruz, H., & Carvalho, M. (2011). *Crianças e Jovens em Risco. A Família no Centro da Intervenção*. Cascais: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sandler, I., N., Schoenfelder, N., Wolchik, & Mackinnon, D., P. (2010). Long-term impact of prevention programs to promote effective parenting: lasting effects but uncertain processes. *Annual Review of Psychology*, 62(18), 1-32.
- Sanders, M. R., & Pickering, J. (2015). O Triple P: Programa de parentalidade positiva e a prevenção e tratamento dos problemas de externalização na infância. In a. I. Pereira, a. R. Goes, & L. Barros (Coords.), *promoção da parentalidade positiva: intervenções psicológicas com pais de crianças e adolescentes*. Lisboa: Coisas de Ler. 265-299
- Silva, S. (2010). *Arte de Educar* (Dissertação Mestrado), Universidade do Minho, Braga.
- Singer, G. H. & Powers, L. E. (1993). Contributing to Resilience in Families: An Overview. In: Powers, L. E. & Singer, G. H. (eds.). *Families, Disability, and Empowerment: Active Coping Skills and Strategies for Family Interventions*, Baltimore: Paul H Brookes Pub Co, 1-25.
- Small, S., Cooney, S., & O. Connor, C. (2009). Evidence-informed program improvement: using principles of effectiveness to enhance the quality and impact of family-based prevention programs. *Family Relations*, 58, 1-13.
- Smith, E., Koerting, J., Latter, S., Knowles, M., McCann, D. & Thompson, M. (2015). Overcoming barriers to effective early parenting interventions for attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD): Parent and practitioner views. *Child: Care, Health and Development*, 41(1), 93-102. doi: 10.1111/cch.12146

- Stewart-Brown, S., Patterson, J., Mockford, C., Barlow, J., Klimes, L., & Pyper, C. (2003) Impact of general practice based group parenting programme: quantitative and qualitative results from a controlled trial at 12 months. *Arch Dis Child*, 89(6), 519-525.
- Tavares, J. (1992), Dimensão Pessoal e Interpessoal na Formação. Aveiro: *Cadernos Cidine*.
- UNESCO (1998). Report of the United Nations Consultive Expert Group Meeting on International Norms and Standards relating to Disability - Legal Framework. Consultado em <http://www.un.org/esa/socdev/enable/disberk3.htm>
- Vale, D., & Costa, M. E. (1994/1995). Consulta Psicológica Parental para problemas de Comportamento: Estudos de Casos. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 10(11), 79-104.
- Whittaker, K., & Cowley, S. (2012). An effective programme is not enough: A review of factors associated with poor attendance and engagement with parenting support programmes. *Children & Society*, 26(2), 138-149.
- Wolfe, R. B., & Haddy, L. (2001). A qualitative examination of parents' experiences in parent education groups. *Early Child Development and Care*, 167, 77-87.
- Xavier, J. (2011). Educação Parental: *O significado da participação no Grupo Laços de Inclusão*. (Dissertação de Mestrado), Universidade da Madeira. Portugal: Funchal.

## Anexos

### Anexo I

#### Guião da Entrevista (Pais e Mães)

##### Parte I

###### *Ficha de dados sociodemográficos*

1. Por favor, indique o seu grau de parentesco com o educando:

Mãe \_\_\_\_ Pai \_\_\_\_ Outro Qual? \_\_\_\_\_

2. Idade da Mãe: \_\_\_\_ anos

3. Idade do Pai: \_\_\_\_ anos

4. Estado civil:

Solteiro \_\_\_\_ casado \_\_\_\_ divorciado / Separado \_\_\_\_ Outra

Situação, Qual? \_\_\_\_\_

5. Quantas pessoas compõem o agregado familiar do seu educando?

Pessoas \_\_\_\_\_

6. Qual o grau de parentesco das pessoas que constituem o agregado familiar com o seu educando?

Pai \_\_\_\_\_ Mãe \_\_\_\_\_

Avós \_\_\_\_\_ outros \_\_\_\_\_

Irmãos quantos? \_\_\_\_\_

##### Parte II

###### *Satisfação com o programa:*

7 - Qual a sua satisfação com a participação no programa?

8 - Momento marcante e significativo durante o programa? Qual?

9 - Tendo em conta o que foi útil para si como explicaria a outros pais/mães as vantagens de vir a este programa?

10 - Depois da intervenção que expectativas têm para o futuro?

*Mudanças no comportamento e na relação:*

11 - Como descreve a sua relação com o(a) seu filho(a)?

12 - Sente que houve mudanças no vosso relacionamento após o programa?

13 - Como se descreve, enquanto pai/mãe, antes e depois da intervenção do programa?

14 - Sente-se mais capacitado(a) para comunicar com os seus filhos?

15 - Como é que se sente em relação as suas mudanças?

16 - A participação no programa teve algum tipo de impacto na sua relação conjugal? Qual?

17 - Que vantagens/benefícios trazem estas intervenções para a vossa vida em família (nomeadamente para a relação com os vossos filhos, para a relação de casal, Educação dos filhos)?

*Impacto noutras áreas da vida:*

18 - O que é que mudou nas vossas vidas depois da sua participação no programa? Se mudou em que aspetos?

19 - Acha que teve influência na aquisição de novos conhecimentos úteis para as vossas vidas em geral?

*Disponibilidade e Utilidade das fontes de apoio*

20 - Sentia-se apoiado(a) pela sua família, cônjuge, filhos pela sua participação?

21 - Acha importante o apoio dos seus amigos (as)? Se sim? Porquê?

22 - Necessitou de algum apoio de Técnicos Especializados?

23 - Precisava de apoio no sentido de melhorar as suas práticas educativas em relação ao seu filho (a) com NEE.

24 - A participação no programa ajudou a alargar a sua rede de apoio? Como?

25 - Quer referir algum aspeto que não tenha sido abordado?

Resta-me agradecer a vossa participação e a ajuda que me deram, foi muito importante para o meu estudo.

## **Anexo II**

### **Guião da Entrevista (Mediadoras)**

*Profissional Mediadoras*

- 1 - Qual a sua satisfação com a participação no programa?
  - 2 - O que é que mudou na sua vida com a participação no programa?
  - 3 - Momento marcante e significativo durante o programa? Qual?
  - 4 - Como avalia a sua experiência na intervenção com pais de jovens com necessidades educativas especiais?
  - 5 - Na sua opinião o envolvimento dos técnicos pode influenciar a motivação em famílias não voluntárias? De que forma?
  - 6 - Que competências parentais considera que são as mais importantes de desenvolver nessas intervenções?
  - 7 - Que fatores, do seu ponto de vista, podem contribuir para a adesão numa intervenção em promoção de competências parentais com estas famílias?
  - 8 - Na sua opinião existe um perfil específico de famílias para frequência de programas de formação parental? E em que fases do ciclo de vida de uma família?
  - 9 - Que expectativas têm relativamente a essas intervenções de desenvolvimento de competências parentais?
- Implementação do programa
- 10 - Quais foram as principais dificuldades/constrangimentos com que se deparou com a preparação do programa?
  - 11 - Que medidas e procedimentos são necessários para a implementação dos programas de competências parentais?
  - 12 - Os intervenientes e parceiros foram os necessários na implementação de um programa com sucesso?
  - 13 - Quais são as principais dificuldades/constrangimentos que encontrou a nível da instituição?
  - 14 - Na sua opinião qual o grau de sucesso do Programa? Tem obtido feedback da instituição
  - 15 - Que sugestão daria a outras instituições profissionais para a participação neste programa?
  - 16 - Tendo em conta eficácia do programa, qual a razão de não dar continuidade a implementação do programa?
  - 17- Quer referir algum aspeto que não tenha sido abordado?

Resta-me agradecer a vossa participação e a ajuda que deram, foi muito importante para o meu estudo.

## **Anexo III**

### **Guião de entrevista (Diretores)**

#### *Intervenção na instituição e com pais*

- 1- De que forma a participação dos pais na escola é importante? Que necessidade de apoio sente por parte dos pais?
- 2 - Os pais solicitam ajuda por parte da escola, quando têm problemas com os filhos?
- 3 - Como surge o Programa “Viver a Adolescência em Família” na escola?
- 4 - Quando lhes foi apresentado o projeto do programa, apoiou a sua realização?
- 5 - Acompanhou de alguma forma o desenrolar do processo? De que forma?
- 6 - Parece-lhe que o programa teve algum impacto na escola, nos técnicos, nos alunos e nos pais? Qual?
- 7 - De um modo geral tem obtido feedback dos pais, sobre a participação no programa “Viver a Adolescência em Família”?
- 8 - Em termos logísticos foi difícil ou fácil apoiar a aplicação do programa?
- 9 - No seu entender acha que este tipo de programas de educação parental é importante na vida destas famílias? Porquê?
- 10 - Na sua opinião que vantagens trazem estes programas para melhorar as práticas educativas destes pais em relação ao seu filho (a)?
- 11 - Acha que o sucesso escolar dos alunos está relacionado com o envolvimento dos pais? Que tipo de envolvimento?
- 12 - Tendo em conta a eficácia que o programa “Viver a Adolescência em Família” parece ter tido porque não foi dada continuidade à aplicação do programa?
- 13 - Gostaria de referir algum aspeto que não tenha sido abordado?

Resta-me agradecer a vossa participação e a ajuda que deram, foi muito importante para o meu estudo.

**Anexo IV****Declaração de Consentimento Informado Para Pais e Mediadores**

O presente estudo surge no âmbito do Mestrado de Psicologia da Educação, Parentalidade Positiva: Estudo sobre a Perceção da Importância da Participação em Programas de Educação Parental, da Universidade da Madeira, sob orientação da Professora Dr.<sup>a</sup> Ana Antunes.

Eu, \_\_\_\_\_ abaixo assinado, compreendo a explicação que me foi dada acerca da minha participação na investigação que se tenciona realizar. Fui informado (a) de que tenho o direito de recusar, em qualquer momento, a minha participação no estudo, sem que isso acarrete qualquer prejuízo pessoal. Fui também informado (a) de que será respeitado o anonimato e a confidencialidade. A recolha de dados será realizada através de uma entrevista semiestruturada, que e posteriormente será transcrita. Autorizo /não autorizo a gravação da entrevista em formato áudio, sendo que esta gravação terá acesso restrito ao investigador, que fara a transcrição da mesma.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Tomei conhecimento,

Participante \_\_\_\_\_

Investigador: \_\_\_\_\_