

Julho 2021

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Formação Parental em Contexto Escolar

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Jéssica Patrícia Ferreira Queirós

ORIENTAÇÃO

Doutor Júlio Emílio Pereira de Sousa



PAULA
FRASSINETTI

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico



PAULA **FRASSINETTI**
Escola Superior de Educação

Formação Parental em Contexto Escolar

Jéssica Patrícia Ferreira Queirós

Porto

Jéssica Patrícia Ferreira Queirós

Formação Parental em Contexto Escolar

Realizado por: Jéssica Patrícia Ferreira Queirós

Orientado por: Doutor Júlio Emílio Pereira de Sousa

**Relatório de Investigação apresentado à Escola Superior de Educação
de Paula Frassinetti para obtenção de grau de mestre em Educação
Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

Para a minha família

A minha família é “diferente”,
Foi reconstruída do zero.
Nem sempre percorremos caminhos fáceis
Mas, caminhamos sempre juntos
Para superar as nossas diferenças.

Olhando para trás,
Percebo que tudo acontece por uma razão.
E, por vezes, tudo muda para melhor
Pois, encontrei o meu porto seguro,
O meu equilíbrio,
Quando menos esperava,
Quando mais precisava.

Graças a eles, esta pequena lagarta
Deixou os seus medos,
Tornou-se numa borboleta
E, aprendeu a voar.

Deste modo, dedico esta dissertação
À minha mãe Emília,
Que me ensinou a ser uma guerreira,
Ao meu pai de coração Alfredo,
Que sempre me ajudou a seguir todos os meus sonhos
E à minha irmã de coração Daniela, meu apoio e companheira de todas as horas.

Agradecimentos

Como dizia Antoine de Saint-Exupéry “Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”. Deste modo, não posso deixar de fazer o meu agradecimento àqueles que me auxiliaram, viveram e acompanharam nestes 5 anos repletos de emoções, sempre de mão dada comigo.

Primeiramente, agradeço aos meus pais Emília e Alfredo, por me acompanharem neste percurso, lembrarem-me que tudo é possível com esforço, dedicação e confiança. Além disso, por estarem sempre presentes e me demonstrarem que os sonhos se podem tornar realidade.

De seguida, queria deixar um agradecimento especial à minha irmã Daniela, companheira de todas as horas, meu porto seguro e o meu maior exemplo de como quero ser como profissional.

Ao meu cunhado Ricardo, pela paciência, apreço e por se mostrar sempre disponível para ajudar.

Quero ainda agradecer ao professor Júlio, por todos os momentos de partilha de conhecimentos, quer a nível pessoal como profissional, por todo o esforço, pela dedicação na orientação desta dissertação e pela calma e tranquilidade que transmite.

Ao professor João Gouveia, supervisor de estágio, que esteve sempre pronto a ajudar, pelas conversas sábias que muito aprendi, pela confiança nos momentos de incerteza e, por ser um dos exemplos que quero levar como futura professora.

À professora Daniela Gonçalves por me fazer acreditar que os sonhos se podem tornar realidade.

Agradeço a todos os professores que me acompanharam ao longo deste percurso, pela partilha de conhecimentos/ vivências, por todo o acompanhamento e, por me mostrarem que podemos fazer a diferença.

Agradeço a todas as instituições que me receberam e que me acolheram, nomeadamente, ao Colégio Novo da Maia, onde estagiei estes últimos dois anos que me proporcionaram muitos momentos de conhecimento e de partilha.

Às minhas crianças dos 5 A, que me proporcionaram momentos especiais que irei sempre recordar e, aos meus alunos do 3º A que partilharam comigo os seus medos, receios e sonhos. Juntos enfrentamos dragões e aquecemos os nossos corações.

Deixo um agradecimento aos meus afilhados, Sónia, Mafalda e Diogo por me verem como um exemplo, por me apoiarem, por estarem sempre presentes em todos os momentos e por terem sempre um abraço quando mais necessito.

À minha família Educatuna, por todos os momentos de convívio, alegria, aprendizagem a nível musical, mas principalmente pelas amizades que criei.

À minha primeira amiga de faculdade Rita Teixeira, obrigada por todos os momentos e histórias que vivenciamos juntas, por todas as conversas, por todos os abraços e, sobretudo por esta amizade que levo comigo para toda a vida.

Às minhas amigas Alexandra e Manuela, pelo apoio, apreço, incentivo e por todos os momentos que vivenciamos juntas.

À minha amiga Rita Cunha, uma das minhas grandes surpresas deste ano, companheira e parceira de estágio, um enorme obrigado pelas conversas tardias, pelo ombro amigo, pela partilha de conhecimentos e por todo o apoio.

Por fim, mas não menos importante, quero agradecer à minha estrelinha Ana Cunha, apareceu tarde mas apareceu, por todos os momentos que vivenciamos juntas, por todos os segredos partilhados, por todas alegrias e por ser um dos meus maiores pilares.

Resumo

Ao longo do tempo, vários autores afirmaram que é necessária a promoção da Parentalidade Positiva através da Formação Parental, uma vez que é através destas que são delimitadas algumas variáveis, tais como, o desenvolvimento das crianças e o apoio às famílias, de forma a potencializarem o desenvolvimento integral das mesmas. Além disso, outros fatores que promovem a Formação Parental são as mudanças da estrutura familiar, social e escolar.

Esta temática é bastante importante, uma vez que potencia a promoção do desenvolvimento, o equilíbrio infantojuvenil e o sucesso escolar, na medida em que a Formação Parental, permite um apoio mais eficaz e eficiente.

Deste modo, o Conselho da Europa e da República Portuguesa consideram esta temática tão importante que apresentaram um estudo sobre “O papel dos pais e o apoio dos Governos na EU”, no qual é reconhecido o esforço que é realizado nos programas parentais para a erradicação da pobreza infantil e as necessidades políticas que afetam as crianças e as suas famílias.

Tendo em consideração o papel dos educadores/professores como promotores do desenvolvimento parental, o presente estudo terá como objetivo perceber a opinião dos mesmos sobre a Formação Parental, nomeadamente em situação de divórcio. Neste sentido, queremos compreender o papel da Formação Parental enquanto ponte entre a escola e a família. Como profissional de educação, apresentaremos o nosso próprio Programa de Intervenção Parental, que pretende ser uma proposta motivadora para os próprios professores fomentarem um maior envolvimento parental no processo de ensino-aprendizagem, bem-estar familiar, prevenção de comportamentos de risco, desenvolvimento de uma Parentalidade Positiva e sucesso escolar.

Palavras-chave: Parentalidade Positiva; Formação Parental; Divórcio; Programas de intervenção Parental.

Abstract

Over time, several authors have stated that it is necessary to promote Positive Parenthood through Parental Training. These variables are delimited, such as the development of children and support to families, to enhance their integral development. In addition, other factors that promote Parental Education are changes in the family, social, and school structure.

This theme is essential since it offers the promotion of development, child-juvenile balance, and school success, to the extent that Parental Training allows for more effective and efficient support.

In this way, the Council of Europe and the Portuguese Republic considers this theme so vital that they presented a study on "The role of parents and the support of governments in the EU" in which the effort that is made in the parental programs for the eradication of child poverty and the political needs affecting children and their families is recognized.

Considering the role of educators/teachers as promoters of parental development, the present study will aim to understand their opinion on Parental Education, particularly in divorce situations. In this sense, we want to understand the role of Parental Education as a bridge between school and family. As an education professional, we will present our Parental Intervention Program, which aims to motivate teachers to foster greater parental involvement in the teaching-learning process, family well-being, prevention of risky behaviors, development of a Positive Parenthood, and school success.

Keywords: Positive Parenting; Parental Training; Divorce; Parental intervention programs.

Índice

Introdução.....	1
I. Fundamentação Teórica	5
1. Caracterização da criança da terceira infância	6
2. Conceito de Parentalidade Positiva	9
2.1. Políticas de Apoio à Parentalidade Positiva e à Educação/Formação Parental 10	
2.2. O Conselho da Europa enquanto promotor da Parentalidade Positiva.....	12
2.3. Conceito de conjugalidade.....	13
2.4. O divórcio	14
3. Formação/ Educação Parental	19
3.1. Definição de Educação Parental	19
3.2. Tipologias de Programas de Formação Parental	22
4. Programas de Formação e Treino de Pais	27
4.1. Programas de intervenção Parental.....	29
5. A Escola Contemporânea em Portugal.....	33
5.1. O Papel dos professores na Educação Parental	34
5.2. Escola Inclusiva	36
6. Relação Escola-Família	40
7. Envolvimento Parental	42
7.1. Alguns modelos de Envolvimento Parental.....	43
7.2. Envolvimento Parental segundo Epstein	44
II. Enquadramento Metodológico.....	47
1. Objetivos.....	48
2. Metodologia.....	49
2.1. Aspetos metodológicos:.....	49

2.2. Método.....	50
2.3. Participantes.....	50
2.4. Instrumento.....	51
2.5. Procedimentos.....	51
3. Apresentação e discussão dos Resultados	53
4. Proposta de Programa de Intervenção Parental	63
Considerações finais	76
Referências Bibliográficas.....	80
Anexos	84

Índice de Figuras

Figura 1 - Tipologia de Pugh et al, 1997	23
Figura 2 - Tipologias de Programas de Intervenção Parental de Smith (1997).....	25

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Tipologia de Programas de Intervenção Parental de Boutin e Durning	24
Tabela 2 - Tipologia de Programas de Intervenção Parental de Kumpfer.....	26
Tabela 3 - Modelos de Envolvimento Parental	43
Tabela 4 - Proposta de Intervenção Parental	64
Tabela 5 - Proposta das sessões do programa de intervenção	65

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Género dos participantes.....	53
Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes.....	53
Gráfico 3- Anos a exercer a profissão	53
Gráfico 4- Idade - respostas.....	54
Gráfico 5 - Influência do divórcio em contexto de sala de aula.....	55
Gráfico 6 - Consequências negativas no envolvimento escolar provocadas pelo divórcio	56
Gráfico 7 - Acompanhamento por parte dos professores aos alunos, cujo pais estão divorciados	56
Gráfico 8 - Acompanhamento por parte dos professores aos pais divorciados.....	57
Gráfico 9 - Formação Parental - a chave da estabilidade familiar.....	58
Gráfico 10 - A Formação Parental como promotor de competências pessoais e/ou interpessoais	59
Gráfico 11 - Programas de Formação Parental associados a resultados positivos	59
Gráfico 12 - A importância da participação dos pais divorciados nos Programas de Formação Parental.....	61
Gráfico 13 - Conhecimento de Programas Parentais existentes.....	62

Índice de Anexos

Anexo 1 - Certificado de participação no Workshop "Anos Incríveis -Pais Como Nós"	85
Anexo 2 - Certificado de participação na conferência "Educação e Parentalidade - Caminhos para o Futuro".....	86
Anexo 3 - Inquérito por questionário	87

Índice de siglas

CDC – Convenção dos Direitos da Criança

CRI – Centros de Recursos para a Inclusão

CRP – Constituição da República Portuguesa

EU – União Europeia

HPA – Hipotálamo-pituitário-adrenal

INE – Instituto Nacional de Estatística

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

PApi – Pais por Inteiro

Introdução

Introdução

O presente Relatório de Investigação, intitulado: A Formação Parental em Contexto Escolar, é apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e é realizado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A escolha desta temática deve-se às nossas vivências pessoais, que nos levaram a refletir sobre as atitudes, comportamentos parentais e, também sobre a importância da Formação Parental, uma vez que os pais são responsáveis pela proteção, pela dignidade da criança, por proporcionar um ambiente familiar acolhedor, seguro e de empenho por parte dos dois pais. Com isto, pretendemos perceber a funcionalidade dos Programas de Intervenção para os Pais, nomeadamente para os pais divorciados, através do PApi (Pais por inteiro) e, ainda perceber qual a opinião dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre os mesmos.

A família é o primeiro agente de socialização das crianças. Deste modo, estas são influenciadas pelos comportamentos e atitudes dos seus pais. Nesse seguimento, esses comportamentos se não forem adequados podem vir a causar consequências negativas para o desenvolvimento da criança. Além disso, muitas vezes ocorrem mudanças no sistema familiar, uma vez que este está em constante transformação ou modificação pois, ao longo da vida, os indivíduos vão sofrendo alterações individuais que podem proporcionar uma evolução familiar. Todavia, se essas alterações não forem aceites por todos os membros que constituem o sistema familiar podem trazer consequências negativas como o stress e aparecimentos de perturbações.

De acordo com Juster et al. (2004, citado por Papalia, 2013), o lar e as pessoas com que as crianças habitam são essenciais para a sua vida, na medida em que estas são afetadas por diversos motivos que ocorrem na estrutura e na atmosfera familiar.

Para os pais praticarem uma Parentalidade Positiva é necessário que o seu comportamento seja sustentado pelo Interesse da Criança, pelos seus direitos, pela satisfação das suas necessidades básicas, de modo a protegê-los da multiplicidade de riscos que estão sujeitos. Para que tal aconteça, refletiremos sobre a importância da criação de um ambiente que promova um desenvolvimento harmonioso, no qual seja possível valorizar a individualidade e a autonomia da criança (Ribeiro, 2003).

Um dos princípios básicos da Parentalidade Positiva segundo Council of Europe (2008) é o reconhecimento das crianças e dos pais como titulares de direitos e obrigações, uma vez que se comprometem a proporcionar cuidados e atenção às crianças, de modo que estas sejam educadas de forma assertiva, compreensiva, compassiva e sem violência. Com este propósito o nosso trabalho pretenderá elucidar o impacto que os Programas Parentais, designadamente o PApi, no exercício eficaz dessa Parentalidade.

No intuito de promover os Programas de Intervenção à Educação Parental e também responder às necessidades de educação, promoção de bem-estar e evolução das crianças/jovens debruçar-nos-emos sobre as políticas sociais que auxiliam os pais (Abreu Lima et al.,2010).

Nesse seguimento, iremos abordar ainda o conceito de conjugalidade, uma vez que este se refere à díade conjugal e consiste num espaço de auxílio para o desenvolvimento familiar, no qual dois indivíduos se comprometem a ter uma relação estável, duradora e adaptada a um modelo conjugal funcional (Sousa, 2006, citado por Pires, 2008).

Todavia, atualmente muitas famílias não se conseguem adaptar a um modelo conjugal funcional. Deste modo, iremos abordar a temática do divórcio e o impacto que este tem para as crianças e para os jovens.

Segundo Amato & Keith (1991, citado por Bianchessi, 2013), as crianças que têm os pais separados sentem um bem-estar menor, têm resultados escolares piores, sentem necessidade de ajustamentos psicológicos de autoconceito, de relações sociais e com os pais. Neste sentido, Amato & Cheadle (2005, citado por Bianchessi, 2013) noutro estudo complementaram esta informação, afirmando que estas crianças no futuro podem vir a desenvolver problemas cognitivos, emocionais e sociais.

Assim sendo, em seguida, iremos referir a Educação / Formação Parental, as suas tipologias e alguns Programas de intervenção Parental. Contudo, iremos dar ênfase ao PApi, uma vez que este é destinado para pais divorciados.

Cruz & Ducharne, (2006, citado por Simões, 2013) afirmam que a promoção da Parentalidade Positiva através da Formação Parental é essencial, uma vez que esta sustenta as famílias e delimita as suas práticas educativas. Além disso, auxiliam no

desenvolvimento da criança e apoiam-nas de um modo consciente, de forma, a potencializarem o desenvolvimento integral das mesmas.

Seguidamente, abordaremos a escola contemporânea em Portugal, o papel dos professores na Educação Parental, a Escola Inclusiva e o envolvimento parental, para compreender qual o papel da escola, o modo que os professores devem auxiliar os pais e os alunos.

De acordo com Davies (1989, citado por Simões, 2013), o envolvimento parental compreende todas as atividades dos Encarregados de Educação na escola e/ou comunidade e em casa, uma vez que este deve ser um princípio afetivo de participação no futuro.

De seguida, é apresentada a metodologia adotada no estudo, através da qual se pretende perceber a opinião dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre a Formação Parental, nomeadamente para pais divorciados. São descritos os objetivos, hipóteses construídas, a caracterização dos participantes do estudo, as medidas adotadas, os procedimentos utilizados, bem como os resultados encontrados e a reflexão/discussão dos mesmos.

Posteriormente, propomos um plano de intervenção para pais criado por nós, que poderia ser posto em prática por educadores / professores, de modo a auxiliar as famílias.

Por fim, nas considerações finais expõe-se os contributos teóricos e são sugeridas questões para investigações posteriores. Serão analisadas as limitações da presente investigação e as implicações da intervenção para a prática educativa.

I. Fundamentação Teórica

1. Caracterização da criança da terceira infância

Segundo Papalia (2013), o crescimento das crianças durante a terceira infância é mais lento. Contudo, as mudanças que não são evidentes contribuem para uma surpreendente diferença pois, estas encontram-se entre os 6 e os 11 anos e, muitas vezes, começam a parecer adultos.

No que concerne ao desenvolvimento físico, nomeadamente à altura e ao peso, as crianças que se encontram na terceira infância crescem entre 5 a 7,5 centímetros, obtendo aproximadamente o dobro do seu peso nesse período. Todavia, aos 10 anos de idade, a média do peso é cerca de 5 quilos a mais em relação há 40 anos atrás, sendo que os rapazes pesam cerca de 37 quilos e as raparigas cerca de 40 quilos (McDowell et al., 2008, citado por Papalia, 2013).

Já no que diz respeito à nutrição e ao sono, para que as crianças tenham um bom crescimento é necessário que consumam em média 2.400 calorias diárias. Os nutricionistas recomendam uma dieta variada que contenha uma grande quantidade de grãos, frutas, vegetais e elevados níveis de carboidratos, tais como, a batata, massa, pães e cereais. Relativamente às necessidades de sono as crianças aos 5 anos dormem aproximadamente 11 horas, aos 9 anos 10 horas e aos 13 anos 9 horas por dia. (Papalia, 2013).

Segundo Hoban (2004, citado por Papalia, 2013), durante estes anos os problemas de sono, como a resistência em ir para a cama, a insônia e a sonolência diurna são comuns, uma vez que muitas das crianças têm permissão para estabelecer os seus próprios horários. Nesse seguimento, El-Sheikh et al. (2010, citado por Papalia, 2013) a insuficiência de sono está relacionada com problemas de ajustamento e é particularmente marcada por crianças afro-americana ou crianças de famílias de nível económico baixo.

Relativamente ao desenvolvimento cerebral, Amso e Casey (2006, citado por Papalia, 2013) afirmam que as mudanças na estrutura e no funcionamento do cérebro sustentam os avanços cognitivos, uma vez que na terceira infância o amadurecimento e a aprendizagem dependem da sintonia fina das conexões do cérebro e das regiões próprias para determinadas tarefas. Além disso, essas mudanças aumentam a velocidade e eficácia dos processos cerebrais e, também aumentam a capacidade de reter informações significativas.

Quanto ao desenvolvimento motor e às brincadeiras físicas, Juster et al. (2004, citado por Papalia, 2013) declaram que na terceira infância as habilidades motoras continuam a melhorar. Porém, verifica-se que a nível nacional as crianças passam menos tempo a praticar desportos e atividades ao ar livre pois, passam mais tempo na escola e a fazer trabalhos de casa. Além disso, no seu tempo livre vêm televisão ou fazem atividades no computador.

De acordo com Papalia (2013), no que se refere à saúde, condição física e segurança, a evolução das vacinas para as doenças da infância tornou a terceira infância mais segura, dado que a taxa de mortalidade diminuiu ao longo dos anos. Contudo, muitas crianças encontram-se acima do peso e sofrem de condições médicas crônicas, ferimentos acidentais ou de falta de acesso ao tratamento de saúde. Behrman (1992, citado pela Papalia, 2013) afirma que na terceira infância as doenças agudas, como as infeções, gripes ou viroses são comuns nas crianças.

De acordo com Piaget (citado por Papalia, 2013), por volta dos 7 anos as crianças abrangem o estágio operatório-concreto, ou seja, fazem uso das operações mentais para solucionar os problemas reais. Ademais, nestas idades conseguem ter um pensamento lógico, visto que têm em consideração os aspetos das situações. Neste estágio, as crianças já compreendem os conceitos, espaciais, causalidade, categorização, raciocínio indutivo e dedutivo, conservação e números.

Papalia (2013) afirma que na terceira infância o crescimento cognitivo da criança possibilita o desenvolvimento de conceitos mais complexos, maior compreensão e controlo das emoções.

Halter (1993, 1996, 1998, citado por Papalia, 2013) declara que as crianças por volta dos 7-8 anos desenvolvem o autoconceito. Desta forma, já conseguem fazer julgamentos sobre si e tornam-se mais conscientes, realistas, equilibrados e abrangentes formando sistemas representativos de autoconceito amplos e inclusivos que incorporam a identidade.

A nível do crescimento emocional e do comportamento pró-social, as crianças à medida que crescem tornam-se mais conscientes dos seus sentimentos e dos outros. Já conseguem controlar e regular as suas emoções e dão resposta ao sofrimento emocional. Além do mais, aos 7-8 anos têm consciência quando sentem vergonha, orgulho e, também

já distinguem a diferença entre culpa e vergonha (Harris et al., 1987 & Olthof et al., 2000, citado por Papalia, 2013).

Segundo Cole (2002, citado por Papalia, 2013), na terceira infância já conhecem as regras da sua cultura para a expressão emocional. Para complementar Cole, Fabes et al. (2001, citado por Papalia, 2013) afirmam que as crianças já compreendem o que as deixa com raiva, medo ou tristes, aprendendo a reagir nestas situações.

Relativamente à criança na família, a partir da idade escolar estas passam mais tempo na escola e a socializar com os colegas. Todavia, o lar e as pessoas que vivem com a criança são fundamentais para a sua vida e, por vezes, a estrutura e a atmosfera são afetadas por diversos motivos (Juster et al., 2004, citado por Papalia, 2013).

De acordo com Brown (2004, citado por Papalia, 2013), as crianças cujo pais permanecem num casamento contínuo têm uma melhor relação do que aqueles que as famílias são coabitantes, como por exemplo, pais divorciados, pais solteiros, segundas famílias ou quando nascem fora do casamento. Nesse seguimento, Amato (2005, citado por Papalia, 2013) defende que as crianças que crescem com os dois pais casados e felizes tendem a experimentar um padrão de convivência alto, parentalidade mais efetiva, mais cooperante e têm um relacionamento íntimo com ambos os pais.

Fomby & Cherlin (2007, citado por Papalia, 2013) acreditam que a instabilidade familiar é prejudicial para as crianças, na medida em que estas estão propensas a desenvolver problemas comportamentais ou demonstrar um comportamento delinquente dirigido a crianças que a família é estável.

Deste modo, o envolvimento positivo por parte dos dois pais com o seu filho está associado ao bem-estar e ao desenvolvimento físico, cognitivo e social da criança (Cabrera et al., 2000; Kelley et al., 1998 & Shannon et al., 2007, citado por Papalia, 2013). Nesse seguimento, será abordado o conceito de Parentalidade Positiva.

2. Conceito de Parentalidade Positiva

A Parentalidade Positiva é definida como

“um comportamento parental baseado no Superior Interesse da Criança; fundado no respeito pelos seus direitos, que visa assegurar a satisfação das necessidades básicas, através da proteção dos riscos e da criação de um ambiente que promova o seu desenvolvimento harmonioso, valorize a sua individualidade (especificidade) e autonomia” (Council of Europe, 2008, citado por Assis, 2018).

Neste conceito é possível subentender-se princípios e recomendações distintas, fundamentados na Convenção dos Direitos da Criança (1988) e, também nos documentos nacionais e internacionais que confirmam que os pais são responsáveis pela proteção, pela dignidade da criança, e por proporcionar um ambiente familiar acolhedor, seguro e de empenho.

Segundo COUNCIL OF EUROPE (2008), um dos princípios básicos da Parentalidade Positiva é o reconhecimento das crianças e dos pais como titulares de direitos sujeitos a obrigações, visto que estes se comprometem a assegurar cuidados e atenção às crianças, educá-las de forma assertiva, compreensiva, compassiva e sem utilizar a violência. Além disso, devem-se certificar que o ambiente físico é saudável, organizado e que garante as condições de segurança. Devem ainda construir modelos positivos para as crianças e desenvolver as suas competências parentais permanentemente.

Cruz & Ducharne (2006, citado por Simões, 2014), afirmam que é fundamental a promoção da Parentalidade Positiva através da Formação Parental, visto que esta é baseada na evidência que a família e as suas práticas educativas delimitam algumas variáveis, tais como, o desenvolvimento das crianças e o apoio às famílias, potencializando o desenvolvimento integral das crianças.

Tendo em conta estes conceitos, a Parentalidade Positiva requer mudanças, ajustes e aquisição de aptidões fundamentais para a tomada de decisões parentais, na presença da compreensão e gestão dos comportamentos das crianças (Fielden & Gallagher, 2008, citado por Patrício, 2011).

De modo a auxiliar as famílias e responder a todas as suas necessidades, de seguida, será abordado as Políticas de Apoio à Parentalidade Positiva e à Educação/Formação Parental.

2.1. Políticas de Apoio à Parentalidade Positiva e à Educação/Formação Parental

Com o intuito de responder às necessidades de educação e de promoção de bem-estar e evolução integral das crianças/jovens foram criadas políticas sociais que incluem o apoio socioeducativo dos pais, promovendo os programas de intervenção à Educação Parental (Abreu-Lima et al, 2010).

O quadro normativo da Convenção dos Direitos da Criança (CDC) representa um dos pilares da sustentabilidade das ações legislativas e não legislativas, na medida em que propõe um conjunto de orientações, diretrizes e recomendações. Este encontra-se vinculado ao Estado Português, refletindo-se num texto da Constituição da República Portuguesa (CRP) afirmando a importância de respeitar os princípios universais que reconhecem o interesse da criança e que compõem a atender, simultaneamente, à autonomia e à capacidade da família para adotar as responsabilidades da filiação. A afirmação desta independência entre os direitos das crianças e dos pais é instituída através do consenso de que a família constitui um núcleo-base da organização social, para o crescimento, bem-estar e proteção da criança (Abreu-Lima et al., 2010).

Segundo os artigos 36º (Família, Casamento e Filiação), 67º (Família) e 69º (Infância), da CRP, os pais devem assegurar os cuidados necessários para as crianças. Contudo, a sociedade e o Estado devem intervir quando os direitos à proteção e ao desenvolvimento integral dos mais jovens não estão assegurados. (Bolieiro, 2010, citado por Abreu-Lima et al., 2010).

Devido a essa função de proteção, a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP), sublinha os princípios orientadores que fundamentam e regulam as medidas de proteção e promoção dos direitos das crianças. Relativamente ao princípio da responsabilidade parental, esta Lei salienta que os pais têm como tarefa educar e ajustar o seu comportamento às necessidades dos filhos. O princípio da prevalência familiar determina que deve ser dada prioridade às medidas de apoio, reforçando a capacidade da família, as competências dos pais para sustentarem o ambiente familiar e fornecer as

condições necessárias, de forma a responsabilizarem-se pela criança. Assim sendo, é privilegiada a integração da criança ou do jovem na sua família de origem (Abreu-Lima et al., 2010).

Para auxiliar os pais, a LPCJP refere ainda no artº 41, os programas de educação parental, definindo-os como um apoio psicopedagógico e social, diferenciando-os do apoio económico, indicando a sua aplicação apenas quando forem sugeridas as medidas de apoio em meio natural de vida (artº 39) ou em situações em que a criança possa estar sob a responsabilidade de um familiar (artº 40). Todavia, o artigo referido não tem um teor prescritivo e enuncia apenas os potenciais destinatários da educação parental, uma vez que esta tem como finalidade salvaguardar o direito constitucional dos pais ou responsáveis pelos cuidados da criança. É importante salientar que esta medida quando é decretada em julgamento no Tribunal é de carácter obrigatória, principalmente em fase de Acordo de Promoção e Proteção, quando é necessária a adesão de todos (Marques Vidal, 2010, citado por Abreu-Lima, et al., 2010), de modo que a educação parental seja assumida como um direito, no qual os pais possam aceder de modo livre e autónomo pois, só assim é que a Parentalidade Positiva pode ser desenvolvida.

Relativamente à educação parental na União Europeia (EU) só recentemente é que lhes foi dedicada uma atenção particular das políticas de apoio à família, nos quais surgem projetos, estudos e documentos que fundamentam os benefícios destas medidas ao nível das práticas e dos cuidados parentais, quer por via direta ou indireta, no bem-estar e no desenvolvimento da criança (Abreu-Lima et al., 2010).

Um dos contributos do Conselho da Europa e da República Portuguesa foi a apresentação de um estudo intitulado “O papel dos pais e o apoio dos Governos na EU”, no qual é reconhecido o esforço que é realizado nestes programas para combater a pobreza, a erradicação da pobreza infantil e a necessidade de políticas que afetem a criança e a família. Por isto, é necessário valorizar o impacto de medidas de apoio económico e social essenciais para o bem-estar da família, desenvolver programas que potencializem as relações dos pais com os seus filhos, promover os bons tratos e o direito que todas as crianças têm à proteção no seio familiar (Abreu-Lima et al., 2010).

No que se refere aos objetivos dos programas de parentalidade positiva, este tem como foco o conceito de parentalidade positiva, o seu significado, a orientação para a elaboração de conteúdos de formação sobre esta temática, de modo a auxiliar as famílias

no desenvolvimento de padrões de relacionamento saudáveis com os seus filhos, centralizando-se na autoridade, diálogo, respeito e afeto através da aquisição de competências parentais (Abreu-Lima et al., 2010).

Por sua vez, o Conselho da Europa também tem vindo de modo ativo a promulgar recomendações de promoção da Parentalidade Positiva, sendo que esta última respeita os direitos das crianças (Abreu-Lima et al, 2010). Assim sendo, a seguir iremos abordar o Conselho da Europa enquanto Promotor de uma Parentalidade Positiva.

2.2. O Conselho da Europa enquanto promotor da Parentalidade Positiva

O Conselho da Europa é uma organização internacional que objetiva o desenvolvimento de princípios comuns e democráticos, baseando-se nos Direitos da Criança e nos Direitos Humanos.

O documento “Uma estratégia nacional integrada” promovido pelo Council of Europe, afirma que em 2005, os Chefes de Estado e de Governo pediram ao Conselho da Europa que fosse promovido os Direitos da Criança e que este respeitasse as obrigações da Convenção das Nações Unidas sobre os mesmos integrando-os em todas as políticas do Conselho da Europa; estruturasse todas as atividades que incluísse crianças e que eliminasse todas as formas de violência contra as crianças tomando medidas específicas contra a exploração sexual das mesmas (Simões, 2013).

Em 2006, foi lançado um programa “Construir uma Europa para e com as crianças” como resposta a este mandato foi determinada a Estratégia para 2009-2011, adotada em Estocolmo. O principal objetivo deste programa era auxiliar os decisores a executar e implementar as estratégias políticas nacionais globais que promovessem os direitos da criança e eliminassem a violência contra as mesmas, respeitando a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (Simões, 2013).

O Conselho da Europa reuniu-se em Lisboa, em 2006, e definiu uma recomendação decisiva para o reconhecimento da importância da Parentalidade Positiva, identificada como:

“O comportamento parental que respeita os melhores interesses e direitos das crianças, tal como estabelecidos pela Convenção das Nações Unidas, a qual também reconhece as necessidades parentais e os apoios que lhes devem ser dados. A figura parental positiva

cuida, capacita, orienta e reconhece as crianças como indivíduos de direitos. A Parentalidade positiva não é Parentalidade permissiva: define os limites que a criança necessita para a apoiar no desenvolvimento máximo do seu potencial. A Parentalidade positiva respeita os direitos das crianças e a necessidade de serem cuidadas num ambiente não-violento” (Gaspar, 2012, citado por Simões, p.11).

2.3. Conceito de conjugalidade

Segundo Sousa (2006, citado por Pires, 2008), a conjugalidade refere-se à díade conjugal e consiste num espaço de apoio para o desenvolvimento familiar, ou seja, quando duas pessoas se comprometem a ter uma relação estável e duradora, se complementam e adaptam, de modo a construir um modelo conjugal funcional.

Deste modo, Sampaio & Gameiro (1985, citado por Pires, 2008) afirmam que a individualidade e a conjugalidade estão articuladas, sendo uma das tarefas relacionadas com as heranças das famílias de origem. Nesse seguimento, Minuchin (1992, citado por Pires, 2008) declara que é essencial que cada membro se entregue ao relacionamento sem sentir renúncia à sua individualidade ou às questões familiares. Assim sendo, Pires (2008) acredita que é através dos jogos de equilíbrios e de complementaridade que a conjugalidade se torna funcional.

A conjugalidade é um processo de realidade comum, na qual cada indivíduo do casal reconstrói a sua realidade individual, seguindo as referências comuns da identidade conjugal (Berger & Keller, 1964 & Veiga da Silva, 2001, citado por Pires, 2008).

É ainda fundamental que o casal negocie a vivência a dois, o que implica a tomada de decisões do dia a dia, as perdas e os ganhos (Singlu, 2000, citado por Aboim, 2006 & por Pires, 2008). Para que tal aconteça, Lourenço & Henriques (2000, citado por Aboim, 2006 & por Pires, 2008) acreditam que o casal têm de renunciar aos hábitos antigos e integrar o cônjuge nos acontecimentos que anteriormente vivenciavam sozinhos. Ademais, estes devem ainda incluí-los nos seus planos e projeções para o futuro.

Pires (2008) acredita que apesar do desejo de viverem juntos, de criar uma família e um modelo de relação próprio, é necessário haver tempo para o “eu”, o “tu” e o “nós” e que os “outro” devem ficar para segundo plano.

Nesta perspetiva, é fundamental o desenvolvimento de limites e fronteiras que salvaguardem o casal da intrusão dos outros. Deste modo, um casal suporta o stress intra

e extrafamiliar, oferecendo assim satisfação das necessidades psicológicas de ambos (Sousa, 2006, citado por Pires, 2008).

Segundo Alarcão (2002, citado por Pires, 2008), o início de uma relação é um período de construção de planos, sonhos e projeções para futuro, no qual a ilusão e a fusão estão presentes, pois é um momento de envolvimento amoroso. Todavia, a conjugalidade não deve ter presente apenas estes momentos mas, algo contínuo, que corresponde aos padrões de relacionamento, preservando a relação a longo prazo, possibilitando que esta resista às várias circunstâncias e mudanças imprevisíveis na vida para o casal.

O autor Franck-Lynch (2000, citado por Pires, 2008) corrobora que existe três etapas na vida de casal. O primeiro estágio refere-se aos dez primeiros anos da relação conjugal e denomina-se o estágio da fusão. No estágio da fusão é evidenciado o equilíbrio entre a rede social, famílias e outros sistemas. Durante os três primeiros anos são de maior conflito, uma vez que são necessárias fazer algumas adaptações. Ademais, o nascimento dos filhos podem ser distratores de conflitos. A partir dos sete anos de relação, é possível verificar que esta se torna mais definitiva, pois há uma partilha mais estruturada da resolução de conflitos.

Num segundo estágio, retorna-se ao “tu” e ao “eu”. Entre os dez e os vinte anos, o relacionamento é assinalado pelo crescimento e independência dos filhos, acabando por possibilitar uma análise individual da relação e um maior investimento na autonomia e individualidade (Franck-Lynch, 2000, citado por Pires, 2008).

No terceiro estágio a empatia é valorizada, uma vez que os filhos saem de casa e existe a oportunidade de voltar a investir na relação. Todavia, neste estágio é possível haver fatores pautados, tais como a reforma, os netos, a morte de amigos e familiares, e até mesmo o receio da própria morte e/ou do cônjuge (Franck-Lynch, 2000, citado por Pires, 2008).

Contudo, muitas vezes à uma rotura do casal, nomeadamente, o divórcio, que quando não é bem gerido pode trazer consequências para o desenvolvimento das crianças/jovens. Nesse seguimento, será tratado o divórcio.

2.4. O divórcio

Vários autores citados por Bianchessi (2013), afirmam que a taxa de divórcio aumentou nas últimas décadas nos países industrializados, à exceção do Japão e da Itália.

Os dados dos últimos recenseamentos feitos nos Estados Unidos da América, demonstram que a probabilidade do divórcio é elevada, nomeadamente, nos casais mais novos. Neste sentido, Feldnan (2001, citado por Bianchessi, 2013) declara que apesar da taxa de divórcio ter diminuído em 1981, 60% dos primeiros casamentos atualmente ainda acabam em divórcio.

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estatística (INE 2020), em 2019, foram decretados 20421 divórcios de casais, sendo que a sua habitação se situava em Portugal, mais 0,4 % do que em 2018 (20345). A maioria dos processos de divórcio (68,7%), deu entrada nas conservatórias do registo civil, sendo “por mútuo consentimento”. Os restantes 31,3% seguiram o processo por via judicial, uma vez que 95% não tinha consentimento por parte de um dos cônjuges, 3,9% por consentimento mútuo, 0,06% “litigiosos” e 0,05 por “conversão de separação para divórcios”.

Estes estudos confirmam que entre 2014 e 2019, os divórcios sofreram uma quebra. Contudo, entre 2015 e 2016 a tendência verificada foi de crescimento. Já a partir de 2017 registou-se um decréscimo. Comparando 2014 com 2019, o número de divórcios baixou menos 1567. Nestes anos, em 2015 verificou-se o valor mais alto (2,3%), e o mais baixo em 2018 e 2019 (2,0% em ex. aequo).

Relativamente à análise do indicador por género, em 2019, aproximadamente 39% dos homens e 38% de mulheres que se divorciaram tinham entre 40 a 49 anos. Este estudo revelou que a idade média dos homens ao divórcio é mais elevada do que a idade média das mulheres, situando-se em 47,6 anos para os homens e 45,2 anos para as mulheres (2,4 anos de diferença).

No que concerne à duração média do casamento à data do divórcio, em 2019, foi de 17,6 anos, apresentando um valor ligeiramente superior ao de 2018, que foi de 17,3 anos, demonstrando a tendência de aumento.

No que diz respeito, aos dados comparativos divulgados pelo Eurostat em 2018, a taxa bruta de nupcialidade do Luxemburgo foi a mais baixa da EU (3,1%), sendo seguida da Itália (3,2%). Portugal registou o terceiro valor mais baixo (3,4%). Já a Roménia (7,4%) e o Chipre (7,8%) apresentaram os valores mais elevados.

No início do século XXI, surgiram novas configurações familiares. Neste seguimento, a união estável, o divórcio e as famílias reconstituídas começaram a ser reconhecidas.

Os autores Bordoni & Tonet (2016, citado por Abreu et al, 2020) afirmam que muitas vezes, numa situação de divórcio existem disputas relacionadas com a regulação da guarda dos filhos, situações de conflitos familiares e os genitores não conseguem vivenciar estes momentos de uma forma saudável. Deste modo, deixam transbordar para os seus filhos sentimentos de vingança e desmoralização, acabando por prejudicar a criança e/ou adolescentes. Assim sendo, a seguir será realizada uma abordagem sobre o do impacto que o do divórcio nas crianças/adolescentes.

2.4.1. O impacto do divórcio nas crianças e nos adolescentes

Segundo Amato (2000) & Hetherington (2006 citado por Bianchessi, 2013), o divórcio é considerado um processo, dado que interliga inúmeros acontecimentos causadores de stress que podem conduzir a consequências nas crianças. Estes podem ser os conflitos dos pais, quer durante ou após o divórcio, uma menor disponibilidade por parte de um dos pais, afastamento dos avós, manipulação por parte de algum membro da família, modificação da estrutura familiar e das condições de vida e diminuição de recursos económicos (Amato & Keith, 1991; Nunes-Costa et al, 2009; Department of Justice Canada [DJC], 1997; Hack & Ramires, 2010; Kelly & Emery, 2003; Nunes-Costa et al., 2009; Raposo et al., 2011; Serra, 2007 & Souza, 2000), citado por Bianchessi, (2013).

Vários autores defendem ainda que o conflito entre os pais após o divórcio provoca consequências a nível escolar e, também no comportamento das crianças, o que gera a diminuição da autoestima (Johnson & Bradbury, 1998; Kelly & Emery, 2003, Mechanic & Hansell, 1989 & Raposo et al., 2011, citado por Bianchessi, 2013).

No que concerne às condições de vida, a mudança de casa e escola é complexa, nomeadamente se as crianças apresentarem dificuldades sociais, de aprendizagem ou de atenção (Brazelton, 2006; Brazelton & Sparrow, 2010 & Charlish, 2001, citado por Bianchessi, 2013).

Além disso, outros fatores que impelem as consequências do divórcio segundo diversos autores citados por Bianchessi, (2013) são: a existência de problemas intrínsecos à criança; problemas psicológicos nos pais; problemas de álcool e drogas; a forma de como a criança é informada da situação; a má adaptação por parte dos pais perante o divórcio e a longa duração dos procedimentos do divórcio.

Troxel & Matthews (2004, citado por Bianchessi, 2013) propuseram um modelo biopsicossocial do impacto da anulação conjugal na saúde física das crianças. Neste seguimento, defendem que a separação origina a desorganização das práticas parentais, a diminuição da segurança económica da família, que estão associados a fatores biológicos, familiares, interpessoais, sociais que contribuem para a perturbação emocional da criança e para os problemas de ordem física.

Ramos (2004, citado por Bianchessi, 2013) alega que os stresses vividos pelas crianças geram diversas respostas fisiológicas durante períodos de tempo limitados. Porém, a longo prazo, podem originar diabetes, hipertensão, imunossupressão, problemas reprodutores e síndrome de Cushing. Deste modo, Nunes-Costa et al. (2009 citado por Bianchessi, 2013) afirmam que estes problemas podem prejudicar o hipotálamo-pituitário-adrenal (HPA), estruturas ao nível do córtex cerebral e o sistema imunitário.

Diversos autores citados por Bianchessi (2013) concluíram que as crianças que passam pela separação dos seus pais ostentam um maior risco de contração de doenças respiratórias, lesões físicas, mortalidade precoce e hospitalizações.

Além disso, as crianças encaram a separação dos pais como algo pessoal, sendo que acreditam que as causadoras do divórcio (Brazelton, 2006; Brazelton & Sparrow, 2010; Charlish, 2001; Feldman, 2001 & Souza, 2000). Apesar de as crianças mais novas não terem a possibilidade de o exprimirem, também o sentem. A separação dos pais pode originar o desenvolvimento de depressão, sentirem-se irritadas, abandonadas, magoadas e pressionadas a tomar um partido (citado por Bianchessi, 2013).

De acordo com Brazelton (2006) & Feldman (2001), o divórcio origina a perda do suporte e modelação da criança que eram dados pelos pais. Desta forma, a sua capacidade de desenvolver relações sólidas com outros adultos no futuro, possam ser prejudicadas, sendo mais provável que o divórcio continue de geração em geração. Ademais, uma criança que se envolve na luta dos pais cresce na expectativa de se tornar um adulto irritado, inseguro, conflituoso e com dificuldades de relacionamento (Brazelton, 2006 & Charlish, 2001, citado por Bianchessi, 2013).

Amato & Keith (1991, citado por Bianchessi, 2013), declaram que os filhos de pais separados sentem um bem-estar menor, têm piores resultados escolares, necessidade de ajustamento psicológico a nível de autoconceito, relações sociais e com os pais. Neste seguimento, Amato & Cheadle (2005, citado por Bianchessi, 2013), noutro estudo,

concluíram que estas crianças têm probabilidade de no futuro desenvolverem problemas cognitivos, emocionais e sociais.

Segundo Johnson & Bradbury (1998, citado por Bianchessi, 2013), a separação de casais conflituosos proporciona o bem-estar dos filhos e da mãe. Nesta perspectiva, Consoe & Elder (2004) Hagerty & Williams (2002), citado por Bianchessi (2013), verificaram que, devido à separação dos pais, os filhos aumentaram os seus níveis de bem-estar e saúde física. Desta forma, as crianças avaliadas por Basham (1991, citado por Bianchessi, 2013), demonstram segurança, bem-estar, alívio, alegria e apontam novas oportunidades com a separação dos seus pais, apresentando assim consequências positivas do divórcio. Contudo, algumas crianças manipulam os seus pais e têm o dobro das vantagens que tinham anteriormente (Cordeiro, 2009, citado por Bianchessi, 2013).

De modo, a auxiliar as famílias neste processo complexo, de seguida, será tratada a Formação/ Educação Parental.

3. Formação/ Educação Parental

A promoção da Parentalidade Positiva através da Formação Parental é fundamental, pois esta sustenta o que a família e as suas práticas educativas delimitam. Além disso, existem outras variáveis que sustentam a Formação Parental, tais como: o desenvolvimento das crianças e o apoio às famílias de um modo consciente de forma a potencializarem o desenvolvimento integral das crianças (Cruz & Ducharne, 2006, citado por Simões, 2013).

Um número significativo de autores, tais como: Abreu-Lima et al (2012); Borges (2010); Burke et al (2010); Byrne et al (2009); Carvalho & Fonseca (2011); Coutinho, (2004); Cruz & Ducharne, (2006); Day et al, (2004); Durning, (1999); Ferreira, (2008); Fine, (1989); Gaspar, (2003, 2004, 2005, 2008, 2011, 2012 e 2013); Garcia (2012); Henry, (1989); Kroth, (1989); Martins, (2008); Medway, (1989); Nye (1989); Popkin (1989); Quingostas (2011); Ribeiro, (2003); Simões, (2007); Webster-Stratton, (1997); entre outros dedicaram-se à temática da Educação Parental. Contudo, em Portugal, os estudos afirmam de um modo sistemático, quais as vantagens e as formas mais eficientes da Formação Parental, sendo que estes têm em conta as famílias a que se designam e os objetivos pretendidos. Desta forma, é fundamental desenvolver e produzir estudos de avaliação que fundamentem a eficiência das intervenções no nosso país.

3.1. Definição de Educação Parental

No que se refere às definições da Formação/ Educação Parental existem diversas sugestões, visto que esta é considerada a chave da estabilidade familiar pois, os pais e as mães são um meio de proteção das crianças e dos adolescentes, uma vez que atendem a todo o tipo de necessidades. Esta promove a continuidade dos afetos da família e apoia os pais em situações de transtorno psicossocial, de modo a exercer uma Parentalidade Positiva.

Fine (1989, citado por Simões, 2013) defende que o conceito da Intervenção em Educação Parental é multifacetado, abrange programas/ serviços que são proporcionados no setor público e privado, a pais de distintos níveis educacionais, económicos e a crianças com ou sem carências ou características particulares. Assim sendo, a concetualização da Educação Parental possui algumas implicações tais como: as intervenções que se encontram inseridas no quadro de funcionamento saudável da família,

não se limitando à prestação dos cuidados e às capacidades parentais; as intervenções que não se relacionam com a idade ou com o meio social que estão inseridos, podendo assim, ser implementadas no decorrer de um conjunto abrangente de recursos disponíveis para todos os pais e famílias, sendo que estes serviços podem ser de natureza educativa e preventiva, mas também podem surgir como resposta a situações de crise.

A Educação Parental não se destina apenas aos pais e mães que se encontram nessas condições, pois as intervenções podem incluir um público mais vasto, nomeadamente adolescentes na sua qualidade de pais potenciais, avós e docentes, na sua colaboração com os pais (Pourtois, et al., 1994, citado por Simões, 2013).

Segundo Pugh et al., (1994, Fonseca & Carvalho, 2011 & Gaspar, 2005, citado por Simões, 2013, pp.3-4), a Educação Parental define-se como

Um conjunto de atividades educativas e de suporte que ajudem os pais ou futuros pais a compreenderem as suas próprias necessidades sociais, emocionais, psicológicas e físicas e as dos seus filhos e aumente a qualidade das relações entre eles. Estas atividades ajudarão a criar um conjunto de serviços de suporte nas próprias comunidades locais e as famílias a utilizarem-nas de forma vantajosa.

Esta definição é direcionada não só para as relações, mas também para a necessidade de aumentar os objetivos das intervenções e construir serviços de suporte às famílias para que estas possam usufruir. Por fim, este autor afirma que a educação parental auxilia os pais a desenvolver determinadas competências, como o autoconhecimento e autoconfiança para ajudar no desenvolvimento das suas crianças.

Doherty (1995, citado por Simões, 2013) refere-se à Educação Parental como se fosse atividades individuais ou em grupo, que são criadas para que os pais, casais, ou outros membros da família nos papéis parentais ou coparentais aumentem a sua competência parental. Esta tem inseridos programas didáticos, grupos de apoio e educacionais para pais, grupos mais intensivos destinados a pais em risco e programas de visita a casa para famílias difíceis de alcançar outros contextos. Para esclarecer o conceito de “educação de pais”, o autor criou um modelo de cinco níveis (Levels of family involvement model), como modelo de definição de envolvimento na intervenção parental.

A Formação de Pais é ainda designada como um processo que possibilita aos pais ou outros prestadores de cuidados, saberes específicos ou estratégias que auxiliam e promovem o desenvolvimento da criança. De acordo com Mahoney et al. (1999, Fonseca

& Carvalho,2011, citados por Simões, 2013) a formação de pais contém diversos conteúdos que fornecem informações sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, ensinam aos pais determinadas competências dos seus filhos e auxiliam na gestão de problemas de comportamento. Para Dunst (1999, Fonseca & Carvalho,2011, citado por Simões), a Formação Parental é um apoio particular que as famílias podem solicitar.

Smith (1996), declara que os programas de intervenção visam apoiar os pais nesse importante “job for life”, realizados por profissionais de saúde, educação ou serviços sociais, de modo a suportar ou educar. Estas são denominadas de “parenting programmes” em vez de “parenting skills programmes”, “parent education programmes” ou “parent training programmes”. Por um lado, “parenting” é mais do que um conjunto de aptidões, e, por outro, “education” ou “training” representam o processo compreendido na aprendizagem da parentalidade, visto que se trata de um processo complexo de desenvolvimento da mesma. É através da participação nas sessões de grupo que os pais desenvolvem formas alternativas de aumentarem a qualidade da parentalidade (Gaspar, 2005, citado por Simões, 2013).

Alguns autores diferenciam o Treino Parental (Parent Training) de Educação Parental (Parent Education), uma vez que a primeira aparece associada a intervenções que têm como objetivo a mudança das práticas parentais, resolvendo assim os problemas de comportamento das crianças. Já a segunda tem como finalidade a prevenção do desenvolvimento de comportamentos disfuncionais. Deste modo, o primeiro grupo de intervenção orienta os pais que evidenciam uma problemática específica ou então que demonstram um determinado comportamento, enquanto o segundo abrange todos os pais independentemente das suas competências parentais (Dore & Lee, 1999, citado por Ribeiro, 2003).

É fundamental salientar que tanto na Abordagem de Educação como no Treino Parental, ambas têm como finalidade apoiar os pais e proporcionar-lhes informações de caráter prático, transmitindo os princípios de aprendizagens e modificação dos comportamentos, proporcionando competências parentais e de resolução de problemas (Schaefer & Briesmeister, 1989, citado por Ribeiro,2003).

Segundo o estudo em educação Familiar na Universidade de Minnesota, nos EUA,

“Um Educador Parental planifica, coordena e intervém num programa educacional que visa as necessidades intelectuais, emocionais, culturais e físicas do pai e da mãe e da criança. A Educação Parental tem como objetivo apoiar interações recíprocas de respeito mútuo entre os pais e os seus filhos e filhas.” Gaspar, 2005, citado por Simões, 2013, p.).

Vários autores espanhóis, Máiquez et al., (2000 citados por Martín, Chavez, Rodrigo et al., 2009, Abreu-Lima, et al., 2010) alegam que a formação de pais deve promover as competências pessoais e interpessoais, visto que contribuem ambas para o desenvolvimento e educação das crianças.

Os programas de Formação Parental resultam de vários estudos, nomeadamente, Feldman, 1994, Mendez-Baldwin & Rossnagel, 2003 & Coutinho, 2004 (citados por Abreu-Lima, et al., 2010), sendo considerados como excelentes oportunidades para aperfeiçoar os níveis de informação bem como competências educativas parentais. Estes têm resultados bastante positivos da perceção, autoeficácia e satisfação no funcionamento parental.

Além das definições referidas, é importante acrescentar que a Formação Parental é uma ponte que une a família e a escola, promovendo assim a articulação entre as duas, possibilitando um trabalho de equipa que conduz a criança a um maior sucesso escolar e, ainda a uma relação positiva e bem-estar de todos os intervenientes.

3.2. Tipologias de Programas de Formação Parental

De modo a organizar as intervenções dirigidas aos pais, aos seus objetivos, métodos, e também, com o intuito de compreender a concetualização das intervenções parentais é importante proceder ao esclarecimento de diversas tipologias de Educação Familiar.

De seguida, apresentar-se-á as quatro tipologias propostas por Pugh e colaboradores (1994); Boutin & Durning (1994); Smith (1997) e Kumpfer (1999, citados por Gaspar, 2005).

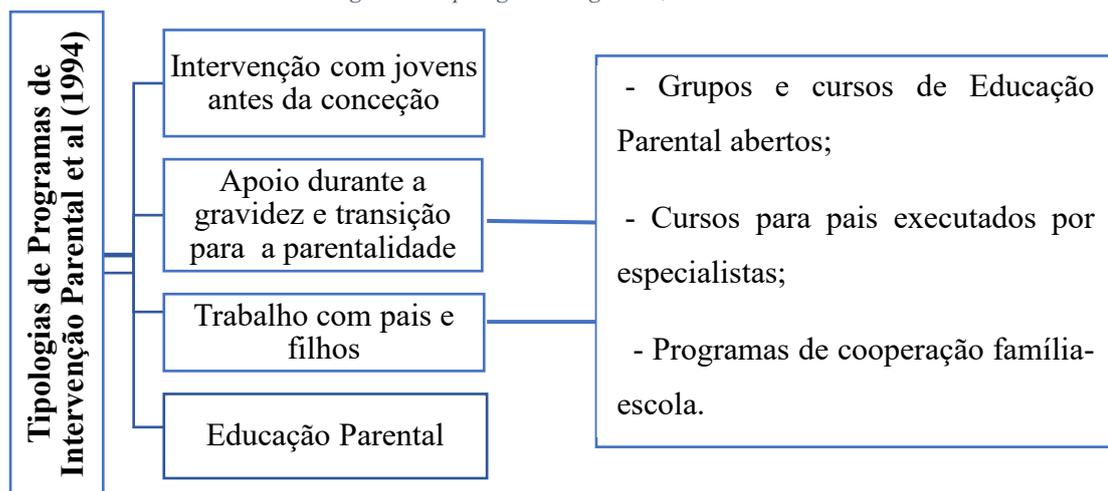
3.2.1. A Tipologia de Pugh et al (1994)

Segundo Pugh e colaboradores (1994, citado por Simões, 2013), a Formação Parental deve incluir intervenções com jovens antes de serem pais, no decorrer da gravidez e na transição para a parentalidade. Esta pode ser realizada para prevenir e intervir com os pais e filhos ou só com os pais.

No que se refere à intervenção do grupo de pais, ocorre através da composição de grupos diferenciados (Support for parents / Parent or parenting education), que podem apresentar-se como um curso de Educação Parental aberto. Este é dinamizado por especialistas e/ou um programa de cooperação com a escola.

Relativamente às intervenções dirigidas aos jovens antes de serem pais, estas têm como finalidade sustentar a gravidez e a transição para a parentalidade (Simões, 2013).

Figura 1 - Tipologia de Pugh et al, 1997



(Tipologia de Pugh et al, 1997, citado por Simões, 2013)

3.2.2. A Tipologia de Boutin e Durning (1994)

A tipologia de Boutin & Durning (1994, citado por Simões, 2013) foi uma das primeiras a ser elaborada e é uma das mais completas a nível da Educação Parental. Para estes autores, as três grandes dimensões desta tipologia são a inscrição institucional, a orientação geral, os métodos de educação e procedimentos, sendo que resultam em 15 subdimensões.

Relativamente ao enquadramento institucional, este engloba as subdimensões relacionadas com os serviços institucionais, a participação parental, formação dos interventores, o enquadramento institucional e a supervisão dos mesmos.

Quanto aos métodos e procedimentos, acredita-se que é onde se encontra os métodos pedagógicos, a frequência e duração da intervenção, os parceiros familiares, o tipo de atividades executadas, as modalidades de gestão ou cogestão dos procedimentos e o relacionamento entre os interventores com os participantes.

Tabela 1 - Tipologia de Programas de Intervenção Parental de Boutin e Durning

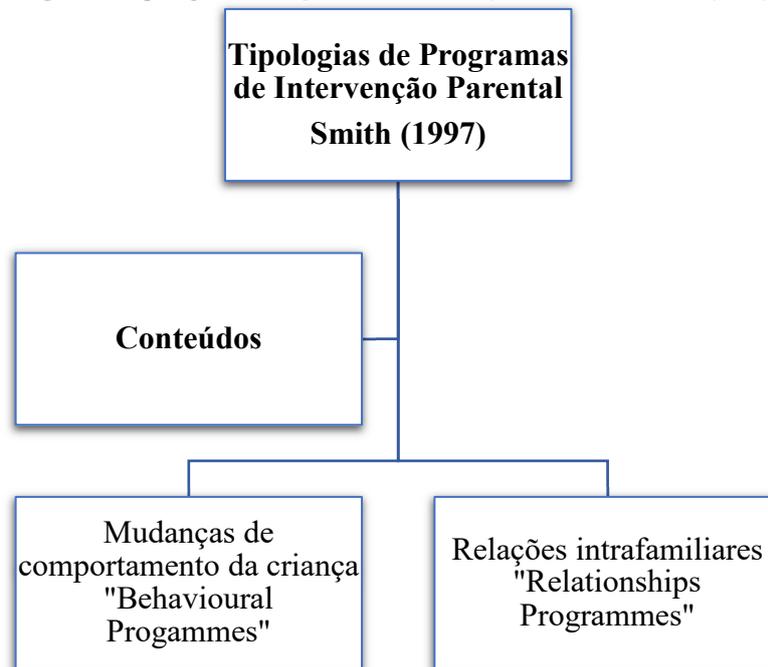
TIPOLOGIA DE PROGRAMAS DE INTERVENÇÃO PARENTAL		
Boutin e Durning (1994)		
ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	TIPOS DE INTERVENÇÃO	MÉTODOS E PROCEDIMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Serviços institucionais implicados; ➤ Participação parental; ➤ Estatuto e formação dos interventores; ➤ Enquadramento institucional e supervisão dos interventores. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Modelos/conceitos teóricos de referência; ➤ Motivos na origem da intervenção; ➤ Nível de tratamento do motivo; ➤ Processo de mudança privilegiado; ➤ Processo intrafamiliar visado; - Desenvolvimento e saúde humanos - Aptidões sociais - Gestão de casa - Autoconhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Métodos pedagógicos ➤ Local frequência e duração ➤ Parceiros familiares privilegiados ➤ Atividades efetuadas ➤ Modalidades de gestão ou cogestão dos procedimentos ➤ Relações entre interventores e participantes

(Tipologia de Boutin e Durning, 1994, citado por Simões, 2013).

3.2.3. A Tipologia de Smith

Smith (1997, citado por Simões, 2013), na sua tipologia abrange somente programas desenvolvidos para auxiliar os pais na evolução das suas aptidões parentais e são dinamizados em grupo. Estes são estruturados e formais, podendo ainda ser aplicados em conjunto com outros grupos de pais. Além disso, são selecionados em função do conteúdo e do público-alvo.

Figura 2 - Tipologias de Programas de Intervenção Parental de Smith (1997)



(Tipologia de Smith, 1997, citado por Simões, 2013)

3.2.4. A Tipologia de Karol Kumpfer

A intencionalidade de Kumpfer (1999, citado por Simões, 2013) era conceber linhas orientadoras que ajudassem os interessados em planificar programas de intervenção parental ou outros intervenientes a nível social e político. Esta considerou dois aspetos fundamentais, a idade da criança e a seriedade do seu problema ou da sua família.

Kumpfer afirmava que as intervenções são diferentes consoante os recetores. Por isso, as intervenções são destinadas às famílias de carácter preventivo, dado que têm como objetivo a precaução da ocorrência de problemas/dificuldades. As estratégias abrangem

o treino de competências familiares, educação familiar, terapia familiar, prestação de serviços de apoio à família e de intervenções dirigidas aos substitutos familiares. Estas podem atribuir a modalidade de programas de treino comportamental, de educação, de suporte, de domiciliários e de formação a partir dos modelos técnicos específicos (Borges, 2010, Simões, 2013).

Tabela 2 - Tipologia de Programas de Intervenção Parental de Kumpfer

TIPOLOGIA DE PROGRAMAS DE INTERVENÇÃO PARENTAL	
Kumpfer (1999)	
Intervenções Familiares Preventivas	Intervenções Parentais
✓ Programas de treino de aptidões da família	✓ Programas de treino parental comportamentais
✓ Programas de educação familiar	✓ Programas de educação parental
✓ Terapia Familiar	✓ Educação Parental no domicílio
✓ Serviço de apoio à família	✓ Envolvimento Parental
✓ Programas de preservação familiar	✓ Programas inspirados em modelos técnicos específicos
✓ Intervenções para substitutos parentais	

(Tipologia de Kumpfer, 1999, citado por Simões, 2013)

Após a compreensão da organização, dos objetivos, dos métodos e das tipologias de Educação Familiar dirigidas aos pais iremos abordar alguns programas de intervenção e de treino para os mesmos. No entanto, iremos ter como enfoque o PApi.

4. Programas de Formação e Treino de Pais

Os programas de formação e treino de pais contêm bastantes oportunidades para aperfeiçoar os níveis de informação e também competências educativas parentais, destacados em diversos estudos (Brandão, 2004; Feldman, 1994; Mendez-Baldwin & Rossnagel, 2003, citado por Abreu-Lima, et. al., 2010), associados a resultados bastante positivos a nível de autoeficácia e satisfação do desempenho parental. Por essa razão, atualmente são apresentados vários argumentos que afirmam a necessidade de uma educação para a parentalidade positiva, sendo estes:

- A vontade dos pais de desempenharem o seu papel parental de forma adequada e informada;
- A crença dos pais no que se refere à dificuldade de ser pai atualmente, a preocupação com o consumo de drogas e índices de suicídio por parte dos adolescentes;
- O aumento do divórcio, da reconstrução familiar, das taxas de abuso e negligência por parte dos pais, dos problemas emocionais das crianças e dos adultos e, ainda o aumento da gravidez na adolescência;
- A ideia de que a educação das crianças e dos pais é uma estratégia eficaz que aumenta a capacidade de as nações promoverem o desenvolvimento do potencial humano.

A educação parental pode ser definida como um processo que tem como objetivo fornecer aos pais e a outros prestadores de cuidados, aptidões específicas e estratégias que as ajudem a promover o desenvolvimento da criança (Brock et al., 1993, citado por Abreu-Lima, et. al., 2010). Embora os programas de educação apresentem diferentes objetivos, conteúdos e métodos, normalmente apresentam todos os seguintes objetivos específicos:

- Informar e direcionar os pais sobre o desenvolvimento e a socialização da criança;
- Prevenir problemas de desenvolvimento e promover as relações familiares;
- Qualificar os pais com estratégias referentes ao controlo do comportamento da criança;
- Incentivar a participação dos pais na aprendizagem e experiência escolar dos seus filhos;

- Conceber apoios específicos a famílias de crianças com problemas de desenvolvimento;
- Oferecer apoios sociais na comunidade.

Estes programas de educação parental podem apresentar diversos formatos, como:

- Intervenção individualizada relacionada com um registo de aconselhamento;
- Intervenção em grupos, empregando formatos mais ou menos estruturados ou estandardizados;
- Intervenção apoiada em meios de comunicação, com utilização de materiais de escrita.

As intervenções de educação parental, em Portugal, normalmente adotam um formato grupal. Porém são bastante diferentes no que diz respeito aos conteúdos e pressupostos teóricos que as fundamentam. No que diz respeito ao grau de estruturação, de conteúdos, de procedimentos e de replicação estes seguem a seguinte tipificação:

- Intervenções internacionais estandardizadas: estas correspondem aos programas internacionais, validados e baseados em evidências. Estes foram traduzidos e adaptados para a língua portuguesa. Expõem um conjunto de conteúdos, procedimentos e instrumentos visivelmente definidos que devem ser replicados consoante os autores (e.g. “Anos Incríveis”; “Fortalecimento de Famílias”, “Construir Famílias”);
- Intervenções nacionais estandardizadas: são constituídas pelos programas nacionais que foram produzidos com base nas adaptações dos programas internacionais estandardizados e outros contributos. Estes não são programas baseados em evidências, pois ainda não foram testados de um ponto de vista científico. Todavia incluem um conjunto de conteúdos e procedimentos bem definidos, o que permite a sua replicação (e.g., “Mais família”; “Em Busca do Tesouro das Famílias”, “Missão C);
- Intervenções estruturadas: estas correspondem aos programas produzidos à medida dos participantes com base nas necessidades reconhecidas pelos técnicos e participantes. Incluem com maior ou menor detalhes os conteúdos, procedimentos e materiais que poderão consentir a sua replicação;
- Intervenções flexíveis: adaptam a sua intervenção com um grau de estruturação prévio reduzido, concebidas em função das necessidades do grupo-alvo. Algumas

destas intervenções são construídas à medida em que a intervenção decorre, em função dos interesses e necessidades dos participantes, mas também das propostas dos dinamizadores. Como nestes programas não há uma estruturação prévia e há falta de materiais de suporte escritos é difícil replicar este tipo de intervenção, daí a ser impossível designar-se como um programa de intervenção parental.

Devido à existência de intervenções pouco estruturadas, construídas em função das necessidades dos pais, em articulação com as necessidades que os técnicos identificam e, também sem condições de replicação, não é permitido que estes sejam designados como programas de educação parental (Abreu-Lima, et. al., 2010).

4.1. Programas de intervenção Parental

Segundo First & Way (1995, citado por Quingostas, 2011) não existe uma grelha concetual ou teórica que direcione o desenvolvimento dos programas de intervenção em Educação Parental, visto que muitos deles integram diversos elementos de várias perspetivas teóricas.

Contudo, são inúmeros os Programas de Intervenção em Educação Parental ao dispor dos pais, nomeadamente, Triplo P – Positive Parenting Program, Projeto Pais Orientados - Proyecto Padres Orientados, Responsive Parenting Program, Portage Project, Head Start, Incredible Years Parents, STAR, STEP – Systematic Training for Effective Parenting e o PECES – Projeto de Treino Sistémico para Pais Eficazes. Já em Portugal os Programas que existem são O Tesouro das Famílias, Missão C e Mais Família.

No âmbito deste relatório de investigação iremos centrar-nos no Programa PApi, visto que é destinado para pais divorciados.

4.1.1. O Programa PApi

O PApi tem uma vertente psicoeducativa e é dirigido à aprendizagem de estratégias comportamentais de controlo do conflito, disputa e contestação parental. Este programa defende que as relações familiares se mantêm, embora com uma nova configuração estrutural, comunicacional e interacional (Lamela, et al., 2009).

Segundo Macie (2002, citado por Lamela, et al., 2009), existem vários estudos que demonstram que a maioria dos pais não conseguem diferenciar a sua relação conjugal com a relação parental. Deste modo, Camara & Resnick (1989, citado por Lamela, et al., 2009) reforçam a importância de uma relação coparental, da criação de uma aliança parental reforçada, centrada na adaptação dos filhos ao divórcio.

Assim sendo, diversos autores defendem que a adaptação das crianças ao divórcio resulta de três fatores, tais como:

1. um padrão coparental cooperante (Adamsons & Pasley, 2006; Maccoby, Depner, & Mnookin, 1990; Maccoby, Buchanan, Mnookin, & Dornbusch, 1993, citado por Lamela, et al., 2009), que se caracteriza por baixos níveis de conflitos interparental (Afifi & Hamrick, 2006; Goodman, Bonds, Sandler, & Braver, 2004, citado por Lamela, et al., 2009);
2. “criação de binuclearidade familiar efectiva (Macie, 2002, citado por Lamela, et al., 2009, p.494)”;
3. Novas trajetórias pessoais dos pais, definida pelos novos papéis familiares, pela aquisição de segurança financeira, pela evolução de novas redes de suporte, e, também de um projeto pessoal satisfatório (Goodman et al., 2004; Sayer, 2006; Spanier & Castro, 1979 & Sweeper, 2004, citado por Lamela, et al., 2009).

Neste seguimento, o PApi pode ser realizado em grupo com pais divorciados, centrados nos filhos ou em grupo de pais divorciados, centrados nos pais.

Os programas de intervenção em grupo com pais divorciados, centrados nos filhos tem como intencionalidade auxiliar os pais nas tarefas educativas essenciais. Já os programas de intervenção em grupo com pais divorciados, centrados nos pais tem o propósito de intervir diretamente com os pais e não com as crianças.

No que se refere aos programas de intervenção em grupo com pais divorciados, é necessário que sejam eficazes. Para isso, é necessário garantir o treino de competências no que diz respeito ao controlo de conflito interparental e ao compromisso coparental, como por exemplo a elaboração de um plano parental (Arbuthnot & Gordon, 1996; Garber, 2004; Gleasler & Blaisur, 1998 & Gilmour, 2004, citado por Lamela, et al., 2009). De um modo geral, as investigações já realizadas demonstram que as intervenções destes programas são eficazes na melhoria da parentalidade, da coparentalidade e do controlo

dos conflitos interparentais (Dent, 2001; Ferrante, 2005; Gleasler & Blaisur, 1998 & Gilmour, 2004, citado por Lamela, et al., 2009).

O programa de intervenção PApi em grupo, tem como intencionalidade direcionar a coparentalidade e as trajetórias individuais dos pais divorciados, incluindo uma componente informativa, uma dimensão experiencial e estimular o treino de competências, proporcionando uma mudança desenvolvimental.

Os objetivos distais deste programa são:

1. Promoção do desenvolvimento das três grandes áreas, junto dos pais divorciados (coparentalidade, positiva e cooperante);
2. Promoção do “Eu, como pessoa.”;
3. Contribuir para a mudança psicológica, que evite ou modere a intensidade, os métodos e processos desajustados com o desenvolvimento dos elementos da família.

Os objetivos proximais deste programa são:

1. Dar oportunidade aos pais de partilhar com outros pais que experienciam o divórcio;
2. Gerir as emoções envolvidas na desvinculação ao ex-cônjuge.
3. Ajudar os pais a gerir os conflitos entre eles;
4. Envolver os pais num projeto de binuclearidade familiar;
5. Refletir e aprofundar as trajetórias individuais de cada pai;
6. Gerar uma nova rede social de suporte.

Assim sendo, o PApi estimula os participantes do programa a elaborar, ajustar e gerir um plano parental. Para que este plano seja efetivo e eficaz, deve compreender e regulamentar os seis domínios comuns da parentalidade filhos (Covell, 1999; Tompkins, 1995 & Trombetta, 1989, citado por Lamela, 2009), sendo estes:

1. Alimentação;
2. Rotinas de sono;
3. Higiene;
4. Trabalhos de casa;
5. Expetativas sobre a disciplina;
6. Regulação comportamental dos filhos.

Consideramos que a participação da escola seria um auxílio no desenvolvimento dos programas de formação e treino para pais, uma vez que estes iriam aprimorar os seus níveis de informação e de competências parentais. Assim sendo, a seguir iremos abordar a escola contemporânea em Portugal.

5. A Escola Contemporânea em Portugal

A sociedade em geral como as famílias em particular sofreram profundas mudanças, sendo necessário as escolas fazerem um percurso até à contemporaneidade pois, no século XXI, a Escola Portuguesa vive momentos de incerteza, preocupação e num desafio constante acerca do futuro. Assim sendo, a escola teve de sofrer alterações, passando a ser ativa, dinâmica e aberta ao meio. Contudo, esta tem levado algum tempo a conseguir adaptar-se à evolução da sociedade (Simões, 2013).

De acordo com Sarmiento & Sousa (2010, citado por Simões, 2013) a atual sociedade é multicultural, competitiva, seletiva e evolui de um modo dinâmico. Desta forma, a escola tem de apresentar estratégias e ações que auxiliem os alunos a desenvolverem as competências fundamentais para a promoção social, pessoal e profissional.

Alguns autores têm desenvolvido conceitos sobre a escola contemporânea.

Lima (2011, citado por Simões, 2013), entende que a escola contemporânea é objeto de estudo complexo, no qual os investigadores referenciam perspetivas sociológicas e executam uma análise organizacional. Já Pinto (2012, citado por Simões, 2013) caracteriza a escola como um organismo social, uma comunidade, uma associação de contexto social que é ela própria ou uma realidade social.

Formosinho (2008, citado por Simões, 2013) afirma que a massificação das escolas portuguesas no século XX permite transformações quantitativas e qualitativas, dado que as estruturas organizacionais estão inadequadas e não conseguem dar resposta aos novos problemas que surgem.

Para Saviani (2005, citado por Simões, 2013), a escola é uma instituição, na qual a sua função é a socialização do conhecimento elaborado e da cultura. O autor afirma ainda que a escola se relaciona com a ciência e não com o senso comum, oferecendo a aquisição de instrumentos que proporcionem acesso ao saber e às noções do mesmo.

Por sua vez, Ruivo (2006, citado por Simões, 2013, p.62) refere-se à escola como um bem não negociável, no qual “não pode ser objeto de argumentos de façção, de olhares recriminatórios e de invetivas de tirania psicológica.” Este acredita que a escola tem um efeito multiplicador e é imprevisível.

Hutmacher (1992, citado por Simões, 2013, p.62) declara que a escola é uma organização especial, visto que encontra atividades que não são desenvolvidas a pensar na interação dos professores, alunos, pais, funcionários entre outros. Deste modo, a Escola é diferente das outras organizações pois, é nela que se “cuidam dos seres humanos”, se dinamizam ações com implicações ideológicas e políticas. Além disso, é nela que os alunos se desenvolvem.

5.1. O Papel dos professores na Educação Parental

Lima (1996, citado por Simões, 2013) no seu artigo debateu o papel do professor nas sociedades contemporâneas, citando Eggleston (1992, citado por Simões, 2013, p.70) afirmando que “ser professor é viver uma vida dedicada a uma missão quase impossível” pois, as dificuldades tornam-se constrangimentos, como por exemplo, a história individual, o contexto sociopolítico, avaliação do desempenho, as pressões da opinião pública dos pais e dos próprios alunos. Além disso, Lima aborda a ambiguidade estrutural do estatuto social do professor, da multiplicidade e diversidade de expectativas como a dificuldade de redefinir o seu lugar no sistema cultural.

Silva (1993, citado por Simões, 2013) considera que é necessário conceder formação aos professores para os sensibilizar para a sociologia e antropologia, uma vez que existe uma enorme diversidade cultural e os professores não estão preparados para enfrentar esse desafio.

Os estudos de Becker (citado por Silva 1993 & Simões, 2013) demonstram que a maioria dos professores continuam a lecionar sem considerar as diferenças dos alunos e, por isso, manifestam dificuldade a estabelecerem um relacionamento com os pais.

De acordo com Epstein (citado por Simões, 2013) os professores não acreditam nas vantagens do envolvimento parental no processo de ensino/ aprendizagem. Desta forma, estes preferem não envolver os pais de elevado nível de escolaridade, pois consideram esse envolvimento crítico. Em relação ao pais de nível de escolaridade mais baixa, uma vez que julgam que estes não têm capacidade nem vontade de os ajudar.

Os estudos de Davies (1989, citado por Simões, 2013) vão ao encontro do que Joyce Epstein afirmou, na medida em que os professores consideram que a falta do envolvimento dos pais na escola deve-se à falta de interesse sobre o percurso escolar dos seus filhos. Já os estudos realizados por Lareua (citado por Silva, 1993 & Simões, 2013),

comprovam que o problema dos pais de classes mais desfavorecidas não está associado à falta de interesse, mas à falta de competências educacionais e dificuldades de comunicação com os professores. Neste sentido, é necessário promover uma construção de uma atitude positiva em face ao envolvimento parental, desde a formação inicial de professores, dando destaque não só aos aspetos psicopedagógicos, mas também às questões sociopedagógicas.

No que concerne à tarefa do professor como elo de ligação entre a escola e a família, Montando (1993, citado por Simões, 2013) verifica a existência de quatro tipos de professores: os polivalentes (47%), que estabelecem os contatos formais e informais com os pais; os minimalistas (25%), que se limitem a cumprir a legislação quando é necessário; os informais (12%), que preferem manter apenas contatos informais com os pais; e os tradicionais (16%), que não gostam de discutir a sua prática pedagógica com os pais, contudo convidam os pais sistematicamente para discutirem o progresso dos alunos.

Vários autores citados por Simões (2013) refletiram sobre o conceito do que é ser professor na contemporaneidade. A obra de Cury (2004, citado por Simões, 2013) é um exemplo, pois este considera que é fundamental ensinar a formar jovens felizes e inteligentes. Para isso, é necessário que os professores conheçam o funcionamento da mente, transformem a informação em conhecimentos e os conhecimentos em experiências, sejam sensíveis e acolham todos os seus alunos, auxiliem os alunos a explorar o que são, ensinem os alunos a serem pensadores, formem seres humanos que farão a diferença, resolvam conflitos de sala de aula, promovam a autoestima, compreendam que em cada jovem agressivo necessita de afeto, formem indivíduos empreendedores que cumprem com a sua palavra, conscientes de que a confiança é difícil de construir. Contudo, existem erros que os professores fascinantes não cometem, tais como: nunca corrigem um aluno publicamente; não expressão a autoridade com agressividade; não criticam excessivamente; não colocam limites sem dar explicações; não destroem a esperança e os sonhos dos alunos; não desistem de educar.

5.2. Escola Inclusiva

Segundo Gandra (2019) com a publicação do Decreto-Lei nº 54/2018, a política educativa portuguesa iniciou um processo de mudança concetual, no que diz respeito à educação, ao ensino e à aprendizagem.

Segundo o Programa do XXI Governo Constitucional, a escola inclusiva é uma das prioridades da ação governativa, na medida em que se encontra respostas que proporcionam a aquisição de um nível de educação e formação que facilita a inclusão social, independentemente da situação pessoal e social. Esta política vem concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva, na qual dê respostas às suas potencialidades, expetativas e necessidades. Além disso, proporciona a participação de todos e o sentido de pertença com condições de equidade, que contribui para melhores níveis de coesão social (Decreto-Lei n.º 54/2018).

A UNESCO (2009, segundo o Decreto-Lei nº54/2018) define a educação inclusiva como um processo que pretende responder à necessidade que cada aluno apresenta, através do aumento da participação de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar.

O Decreto-Lei nº 54/2018 tem como finalidade o reconhecimento da importância da diversidade dos alunos que incorporam as escolas. Deste modo, promovem uma escola e um processo de ensino-aprendizagem mais abrangente, pois procuram atender às diferenças de todos os alunos, adequando os processos de ensino ao perfil de cada aluno. Assim sendo, disponibilizam meios que garantam a igualdade e equidade de oportunidades de acesso ao currículo, participação e progressão no sistema educativo desenvolvendo uma aprendizagem e uma abordagem multinível (Gandra, 2019).

Em articulação com o Decreto-Lei nº 54/ 2018 foi publicado o Decreto-Lei nº 55/2018. Este Decreto-Lei visa promover uma política educativa centrada nos alunos e que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo assim o sucesso educativo e a igualdade de oportunidades.

Além disso, o Decreto-Lei nº 55/2018 estabelece o currículo e os princípios orientadores da avaliação da aprendizagem do ensino básico e do secundário. Desta forma, concede uma maior autonomia às escolas na tomada de decisões pedagógicas e organizacionais. Estas decisões garantem que todos os alunos desenvolvam os

conhecimentos, atitudes e capacidades para alcançarem as competências que estão previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2018, citado por Gandra, 2019).

Segundo o Decreto-Lei nº 55/ 2018 a escola inclusiva promove uma oportunidade de melhores aprendizagens para todos os alunos, para que estes desenvolvam exercícios de cidadania ativa e informada para o longo da sua vida.

Para as aprendizagens significativas, é necessário tempo para a consolidação do desenvolvimento de competências complexas, gestão integrada dos conhecimentos, valorização de saberes disciplinares e trabalho interdisciplinar. Para isso, é essencial que haja diversos procedimentos e instrumentos de avaliação, que desenvolvam a capacidade de pesquisa, relação, análise, domínio de técnicas de exposição e de argumentação, capacidade de trabalhar em cooperação com os outros e autonomamente.

Com o intuito de contrariar os principais fatores de insucesso escolar foi fundamental adotar soluções para responder às necessidades específicas de todos os alunos. Para que tal acontecesse, as escolas e os professores começaram a tomar decisões a nível curricular e pedagógico. Deste modo, este Decreto-Lei conferiu-lhes mais autonomia para que em diálogo com os alunos, família e comunidade pudessem dispor de maior flexibilidade na gestão curricular; implementar componentes de Cidadania e Desenvolvimento; estimular competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação; aplicar diferentes formas de organização do trabalho escolar; dinamizar trabalhos de projeto; desenvolver experiências de comunicação e expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal; fortalecer as dinâmicas de avaliação das aprendizagens centrando-se nos diversos instrumentos; conferir aos alunos do ensino secundário a possibilidade de substituir disciplinas no seu percurso formativo.

5.2.1. Equipas Multidisciplinares

De acordo com o Manual de Apoio à Prática para uma Educação Inclusiva (2018), a equipa multidisciplinar é um recurso organizacional específico de apoio à aprendizagem, que pretende uma leitura alargada, integrada e participada de todos os intervenientes do processo educativo.

O trabalho de equipa de todos os elementos da escola tem como finalidade dominar todos os instrumentos estruturados, nomeadamente no desenvolvimento das suas competências.

As equipas multidisciplinares das escolas são compostas por elementos permanentes e por elementos variáveis. Os elementos permanentes são constituídos por: um docente que coadjuva o diretor; um docente de educação especial; três membros do conselho pedagógico que desempenhem funções de coordenação pedagógica de diferentes níveis de ensino na educação e um psicólogo. Já os elementos variáveis são compostos pelo educador, professor titular de turma ou diretor de turma e outros docentes do aluno ou técnicos dos Centros de Recursos para a Inclusão (CRI) que concedem apoio à escola ou outros.

A estas equipas multidisciplinares são atribuídas competências de apoio à operacionalização da educação inclusiva, tais como: o apoio à sua implementação, ao acompanhamento e monitorização da eficiência das medidas de aprendizagem. Além disso, compete-lhes o aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas e a sensibilização da comunidade educativa para a importância de uma educação inclusiva, através de diversas ações.

Segundo o Decreto-Lei 54/2018, capítulo IV, artigo 21º, as equipas multidisciplinares de apoio à educação inclusiva, sempre que necessário podem solicitar a colaboração da equipa de saúde escola, uma vez que esta tem como propósito a construção de uma abordagem participada, integrada e eficaz.

A saúde escolar tem como objetivo permitir que as crianças e os jovens tenham um ensino inclusivo centrado no seu desenvolvimento, quer físico, quer psicológico, assegurar a proteção dos direitos das crianças/jovens, promover a aceitação da diferença, de atitudes de respeito, do reconhecimento do valor e do mérito pessoal.

As equipas multidisciplinares têm um papel fundamental para a educação inclusiva pois, as suas competências passam por sensibilizar a comunidade educativa para a educação inclusiva; sugerir medidas de suporte à aprendizagem; conduzir e monitorizar a aplicação das medidas de suporte; proporcionar aconselhamento aos docentes na implementação de práticas inclusivas; desenvolver o relatório técnico-pedagógico previsto no artigo 21º; aplicar o programa educativo individual, previsto no artigo 24º e o

plano individual previsto no artigo 25º. Ademais, devem ainda acompanhar o funcionamento do centro de apoio à aprendizagem.

Uma das tarefas dos professores é estabelecer um ponte de ligação entre a escola-família e promover o envolvimento parental. Dessa forma, a seguir será abordada a relação escola - família.

6. Relação Escola-Família

Ao longo do tempo verifica-se que os estudos sobre a relação escola-família têm vindo a crescer na sociedade portuguesa.

Segundo Silva (2003, citado por Simões, 2013), a relação entre as escolas e as famílias são bastantes complexas e multifacetadas, visto que é uma relação que inclui vários agentes sociais, cada um heterogéneo, podendo assim ter interesses diferentes.

Muitos estudos empíricos demonstram que os pais e encarregados de educação com status socioeconómico mais elevado, e que apresentam maiores níveis de escolarização tendem a ser mais ativos na vida escolar dos filhos, em relação àqueles que têm condições sociais mais baixas. Ou seja, denota-se que existe uma diferenciação social na participação dos pais ou encarregados de educação na vida escolar das crianças/jovens.

De acordo com Barroso (2009, citado por Simões, 2013), as relações escola-família não têm correspondido às práticas e às soluções empreendedoras que as consigam ajudar a reconfigurar as suas relações e a partilhar objetivos comuns. A escola deverá encontrar soluções concretas, de acordo com os contextos relacionais e com a sua própria cultura.

Este autor apresentou ainda algumas sugestões, tais como: criar meios de comunicação entre a escola e os encarregados de educação, de forma que a comunicação não seja sempre relacionada com fatos negativos; envolver os pais na aprendizagem dos filhos, nomeadamente nas atividades extracurriculares (Vieito, 2009); recuperar rituais escolares, de forma que a escola e a família socializem, partilhem responsabilidades e objetivos (Grácio, 2009, citado por Simões, 2013).

A tentativa de uma relação mais eficaz entre a escola e a família passa por um maior envolvimento dos Encarregados de Educação na vida da escola. Para tal, é necessário que a escola encontre soluções diversificadas para realizar este objetivo, sendo que é necessário aplicar soluções de tutoria, aperfeiçoar as formas de comunicação (Leitão, 2009, citado por Simões, 2013), e salvaguardar que os alunos tenham uma boa relação com os agentes educativos (Justino & Grácio, 2009, citado por Simões, 2013).

Marques (1988), considera fundamental as escolas terem mais que um programa de envolvimento dos pais, dado que as famílias são diferentes e que, por isso, é necessário satisfazer as necessidades de todos (Graça, 2012, citado por Simões, 2013).

Relativamente aos aspetos legais desta relação escola-família, já foram concebidas leis e decretos-lei que tem vindo a institucionalizar o papel dos pais na escola. Neste seguimento, iremos abordar o envolvimento parental.

7. Envolvimento Parental

Uma forma de explicar o conceito de envolvimento é diferenciando-o do conceito de “cooperação”. Segundo Tizard (1981, citado por Gaspar, 2004, p.71), a cooperação dedica-se à relação tradicional entre casa e escola, promovendo o apoio que a escola deseja por parte dos pais, como por exemplo, na participação, na recolha de fundos, nas atividades organizadas pela escola, ajudando as crianças na realização dos trabalhos de casa, entre outras.

O “envolvimento parental” é entendido como atividades relativas à comunicação escola/casa e no auxílio dos trabalhos de casa. Marques (1992, citado por Simões, 2013) define a expressão participação dos pais como uma forma de interação entre a escola e os mesmos, envolvendo-os assim na tomada de decisões, especialmente no desempenho de funções, nomeadamente, Associações de Pais, Conselho Pedagógico, Conselho de Turma e Conselho Geral.

De acordo com estudos realizados, a participação dos pais em Portugal está cada vez mais condicionada, visto que alguns órgãos já recusaram a participação dos mesmos na constituição do Conselho Pedagógico, participação de representantes dos Encarregados de Educação e Conselhos de Turma.

Para Davies (1989, citado por Simões, 2013), o envolvimento parental abrange todas as atividades dos Encarregados de Educação, quer na escola e/ou comunidade ou ainda em casa, ou seja, o envolvimento parental deve ser um princípio efetivo de participação no futuro.

Os primeiros estudos realizados sobre a relação escola- família têm influência de Don Davies (1989, citado por Simões, 2013) e da sua equipa de investigadores. Estes vieram dar ênfase às vantagens do envolvimento parental nas escolas, sendo estas: melhor desempenho dos alunos, maior apoio e reconhecimento social dos professores e das famílias e, por fim, maior conhecimento do processo educativo. Para estes, é fundamental que a escola e a família cooperem de forma que os alunos tenham sucesso académico, tendo em conta os resultados dos estudos efetuados nesta área.

Foram vários os investigadores que apresentaram um conjunto de estratégias que visam permitir uma participação ativa na vida escolar e no processo educativo da criança. Powell (1997, citado por Gaspar, 2004, pp. 75-80) foi um dos investigadores que referiu

três estratégias para serem desenvolvidas entre a escola e a família, sendo estas a comunicação pais-escola, educação de pais e a sua participação no currículo.

Tendo em mente os benefícios do envolvimento parental é fundamental conhecer alguns modelos apresentados por vários investigadores, de forma a conseguirmos optar pela melhor forma de envolver ou promover a participação dos pais.

7.1. Alguns modelos de Envolvimento Parental

Neste subponto iremos abordar alguns modelos apresentados por Davies (1987), Joyce Epstein (1987), Ramiro Marques (1999) e Ávila Lima (2002) sobre o envolvimento parental na escola (citado por Simões, 2013).

Tabela 3 - Modelos de Envolvimento Parental

Don Davies (1987)	Joyce Epstein (1987)	Ramiro Marques (1999)	Ávila Lima (2002)
1- Tomada de decisões; 2- Coprodução; 3- Defesa de pontos de vista; 4- Escolha da escola pelos pais.	1- Obrigações da família, em casa; 2- Obrigações da escola face à família; 3- Envolvimento familiar na instituição escolar; 4- Envolvimento familiar no processo educativo; 5- Envolvimento familiar na tomada de decisões, na escola; 6- Interação da família e da escola com a comunidade.	1- Comunicação escola-família; 2- Interação escola-família; 3- Parceria escola-família.	1- Mera receção de informação; 2- Presença nos órgãos de gestão da escola; 3- Envolvimento significativo na vida da sala de aula.

Modelos de Envolvimento Parental (baseado em Escarameia,2008, citado por Simões, 2013)

A partir da literatura da tabela sobre esta temática, compreendemos que os modelos de envolvimento parental apresentados por Don Davies (1987), Joyce Epstein

(1987), Ramiro Marques (1999) e Ávila Lima (2002), tem aspetos em comum e outros distintos (citado por Simões, 2013).

Os últimos três autores apresentam os modelos de envolvimento na escolaridade dos filhos em comum, enquanto Davies considera a atitude de parceria e de intervenção na escola como instituição.

As atividades de “coprodução” que Davies apresenta são do nível de participação dos Encarregados de Educação e é semelhante ao modelo que Epstein propõe, abrangendo quatro das suas vertentes. Relativamente ao tipo de envolvimento “comunicação escola família” apresentado no modelo de Marques é confrontável aos dois primeiros de Epstein e ao primeiro de Davis.

Silva (1993, citado por Simões, 2013) afirma que estes modelos indicam a ocorrência da desigualdade no envolvimento familiar e no contexto escolar entre as diferentes classes sociais. O autor verificou ainda que através destes estudos há uma maior ausência na participação da escola por parte das famílias desfavorecidas em relação às classes sociais mais favoritas. Este defende que a teoria da cultura escolar é mais confluyente com a cultura das famílias das classes médias e superior. Cientes destas limitações, mas seguros de que o envolvimento parental é uma mais valia e uma forma de promoção da construção de pontes na relação entre a escola e a família.

7.2. Envolvimento Parental segundo Epstein

Epstein (1987, 1995, 2001, citados por Epstein et al., 1997, citado por Simões, 2013) propõe uma forma de envolvimento a partir de modelos das influências sobrepostas. Desta forma, apresentou seis tipos de envolvimento que proporcionam a participação dos pais/ encarregados de educação na aprendizagem dos seus filhos, permitindo a estimulação da solidariedade e responsabilidade institucional, melhorando a qualidade do trabalho dos professores. Ademais, permite o melhoramento dos participantes, reduzindo a possibilidade de existir situações de conflito, desenvolvendo os laços afetivos entre os diversos intervenientes.

O autor identifica seis tipologias de envolvimento parental:

Tipologia 1- Apoiar as famílias para que consigam potencializar um contexto familiar que suporte a educação escolar das crianças (parenting). Além disso, as famílias e os pais devem criar condições para que os filhos promovam o desenvolvimento e as

aprendizagens para um percurso escolar de sucesso. Além destas ações, é proposto a promoção de programas de saúde e segurança, que estimulem o desenvolvimento saudável da criança, como a formação parental.

Tipologia 2 – Providenciar formas de comunicação entre a família e a escola acerca dos programas escolares e do progresso escolar da criança (*communicating*). Na opinião da autora, a escola é responsável pela comunicação com as famílias, através de diversas formas, como os programas das escolas e os progressos das crianças. A comunicação entre a escola e a família pode acontecer através de telefonemas, visitas, relatórios, conferências, entre outras.

Tipologia 3 – A autora afirma que é fundamental recrutar e organizar a ajuda entre os pais (*volunteering*), promovendo o apoio voluntário por parte das famílias na vida escolar dos seus educandos, auxiliando-os a dissolver as suas dificuldades e participar ativamente nas reuniões e eventos importantes da vida escolar.

Tipologia 4 - Fornecer informações e ideias sobre como auxiliar os alunos a resolver os trabalhos de casa ou outras atividades (*learning at home*). Deste modo, promove-se o envolvimento parental nas atividades de aprendizagens realizadas em casa, principalmente na ajuda e na orientação dos trabalhos de casa. Este apoio abrange também, a calendarização regular dos trabalhos de casa. Outra finalidade é o incentivo do diálogo entre os pais e os filhos, que é a executada através da realização dos mesmos em conjunto.

Tipologia 5 – Envolver os pais nas decisões da vida da escola dos seus educandos, permitindo os líderes e representantes dos pais (*decision making*). Promovendo ainda, as famílias, até mesmo as mais desfavorecidas, a influenciarem a tomada de decisões no contexto escolar e a executarem um papel mais ativo nos órgãos das escolas. Esta tipologia inclui a criação de grupos que promovem a melhoria das escolas, a facilidade de transmitir de informação sobre as eleições locais para os representantes das escolas.

Tipologia 6 – Reconhecer e integrar os recursos e serviços da comunidade educativa para fortalecer os programas escolares, as atividades familiares, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças (*collaborating with the community*). Desenvolver condições que proporcionem uma boa relação entre as escolas, as famílias e a comunidade educativa, envolvendo o poder local e empresarial. Esta promove e facilita o diálogo entre todas as estruturas, até mesmo das famílias com poucos recursos. Além

disso, disponibiliza diversos recursos que apoiam o processo de aprendizagem das crianças, envolvendo a colaboração com as organizações da comunidade.

Esta ideologia proposta por Epstein (1987, 1995, 2001 & Epstein et al., 1997, citado por Simões, 2013) tem sido executada e experimentada em vários países. Em Portugal, foi considerado um exemplo de boas práticas, uma vez que o Ministério da Educação já promoveu diversas ações neste âmbito.

II. Enquadramento Metodológico

1. Objetivos

Neste estudo pretende-se avaliar de que modo os professores do 1º ciclo percecionam a Formação Parental. Tenciona-se avaliar qual o impacto que o divórcio tem nos alunos em contexto de sala de aula, quais as consequências negativas no envolvimento escolar provocadas pelo mesmo e qual o conhecimento que os professores têm sobre a Formação Parental e Programas Parentais.

No início da nossa investigação colocamos a seguinte questão-problema: Como é que os professores de 1º Ciclo do Ensino Básico percecionam a Formação Parental?

Deste modo, foram definidas as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: O conflito entre pais divorciados tem consequências negativas ao nível escolar dos seus filhos.

Hipótese 2: O divórcio é considerado um processo, dado que interliga inúmeros acontecimentos causadores de stress que podem conduzir a consequências nas crianças.

Hipótese 3: É necessário satisfazer as necessidades de todos elementos da família.

Hipótese 4: A Formação/Educação Parental é considerada a chave da estabilidade familiar.

Hipótese 5: A formação de pais deve promover as competências pessoais e interpessoais.

Hipótese 6: Os Programas de Formação Parental estão associados a resultados positivos ao nível da autoeficácia e satisfação do desempenho parental.

Hipótese 7: É essencial a participação dos pais divorciados nos Programas de Formação Parental.

2. Metodologia

A temática de investigação surgiu associada a motivos pessoais, nomeadamente, devido ao divórcio dos meus pais que ocorreu já há alguns anos. Este foi sempre um tema delicado e com ênfase na minha vida. Sendo assim, gostaríamos de perceber melhor este processo, a forma como as dificuldades de relacionamento poderiam ter sido colmatadas e o papel parental potenciado, através da aplicação de um programa parental, onde a qualidade, eficácia e responsabilidade, fossem favoráveis para ambos no processo de divórcio, mas sobretudo no desempenho da parentalidade.

Com o intuito de perceber melhor esta temática frequentamos um workshop “Anos Incríveis – Pais Como Nós” (Anexo 1) e uma conferência “Educação e Parentalidade – Caminhos para o Futuro” (Anexo 2) da Prisma. Estas formações deram resposta à necessidade de contribuirmos de alguma forma para que haja uma relação entre a escola e a família através da Formação Parental e, simultaneamente, ajude os pais e as suas crianças a ultrapassar situações traumáticas.

Muitas das vezes os problemas emocionais, comportamentais e a desmotivação dos jovens são derivadas das situações que estão a vivenciar nas suas famílias. Neste sentido, será fundamental que a escola e a família trabalhem em parceria, pois representam os agentes que controlam o ambiente em que a criança se insere. Desta forma, espera-se que as crianças/jovens consigam ultrapassar estes desafios. Acontece, contudo, que os educadores/ professores sentem-se incapazes de agir com eficácia e oportunidade neste domínio.

2.1. Aspetos metodológicos:

A metodologia, segundo Vilelas (2020) consiste em:

“estudar e avaliar os vários caminhos disponíveis e as suas utilizações. Corresponde a um conjunto de procedimentos que contribuem para a obtenção do conhecimento. Metodologia define-se como o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias.” (p.21)

Questão da investigação	Conceitos	População
Como é que os professores de 1º Ciclo do Ensino Básico percecionam a Formação Parental?	- Divórcio; - Envolvimento Escolar; - Programas de Intervenção Parental; - Formação Parental.	Professores (as) do 1º Ciclo do Ensino Básico

2.2. Método

De acordo com Diehl (2004, citado por Dalfovo et al., 2008) a seleção do método será realizada através da natureza da problemática e do nível de aprofundamento. Neste seguimento, Richardson (1989, citado por Dalfovo et al., 2008) confirma que os métodos são diferenciados, devido à abordagem do problema e da pertinência do mesmo.

Deste modo, para a realização deste estudo foi aplicada uma metodologia quantitativa, na qual é utilizada a quantificação da coleta de dados e tratamento da informação, através de técnicas estatísticas, sendo que o objetivo é evitar possíveis distorções da análise e interpretação dos dados, proporcionando uma maior segurança. Esta metodologia “é focada na mensuração de fenômenos, envolvendo a coleta e análise de dados numéricos e aplicação de testes estatísticos.” (Collis & Hussey, 2005, citado por Silva & Urbaneski, 2015, p.49).

2.3. Participantes

Participaram neste estudo 55 professores do 1º Ciclo do Ensino Básico de diversos Distritos, tais como, Aveiro, Beja, Braga, Coimbra, Évora, Faro, Guarda, Leiria, Lisboa, Madeira, Porto, Santarém, Setúbal, Vila Real e Viseu. Do total de indivíduos, 89,1 % eram do género feminino e 10,9 % do género masculino, sendo que as idades foram compreendidas entre os 20 e mais de 60.

No que se refere aos anos que exerce a profissão, 43,6% exercia a profissão há mais de 20 anos, 36,4% já exerciam entre 11 a 20 anos, 16,4% entre 2 a 10 anos e 3,6 % há menos de 1 ano.

2.4. Instrumento

Para aplicar esta metodologia utilizamos como instrumento um inquérito por questionário (Anexo 3) online para entender de que forma os professores do 1ºCEB percebem a Formação Parental. Segundo Gil (1996, citado por Silva & Urbaneski, 2015) esta técnica de investigação é constituída por questões apresentadas por escrito às pessoas e tem como objetivo identificar o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, entre outras.

2.5. Procedimentos

Ao longo do nosso estudo, criamos o nosso questionário para recolher a informação atual. Para isso, diversos fatores foram tidos em conta, tais como:

1. Delimitar a informação que desejávamos recolher;
2. Produzir as questões;
3. Organizar as questões;
4. Elaborar a introdução;
5. Submeter o esboço do questionário para revisão;
6. Submeter o inquérito por questionário online.

No que concerne à realização do inquérito por questionário, tivemos em atenção se as questões eram de fácil compreensão, claras e concisas, uma vez que só assim é possível obter respostas claras. Além disso, o questionário foi realizado com questões fechadas.

“No questionário do tipo questões fechadas, apresenta-se ao respondente um conjunto de alternativas de resposta para que seja escolhida a que melhor representa sua situação ou ponto de vista. A pergunta com escala visa medir o grau, e não a qualidade. Apresenta uma gradação nas respostas. A escala pode ser apresentada pela atribuição de nota, de preferência, de atitude.” (Silva & Urbaneski, 2015, p.57).

Para a elaboração do nosso questionário tivemos em atenção seis dimensões estruturadas, sendo elas:

1. Dados pessoais;
2. O Divórcio;

3. O Envolvimento Escolar e as consequências negativas;
4. Intervenção realizada pelo professor;
5. Formação Parental;
6. Programas de Intervenção Parental.

3. Apresentação e discussão dos Resultados

Neste capítulo iremos apresentar e analisar os dados que foram obtidos com a aplicação do inquérito por questionário, sendo que este abordava a Formação Parental, em situações de divórcio. Para a análise dos dados obtidos, foi utilizado o Microsoft Office Excel. Este obteve cinquenta e cinco resposta.

Primeiramente serão apresentados os dados pessoais dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Gráfico 1 - Género dos participantes

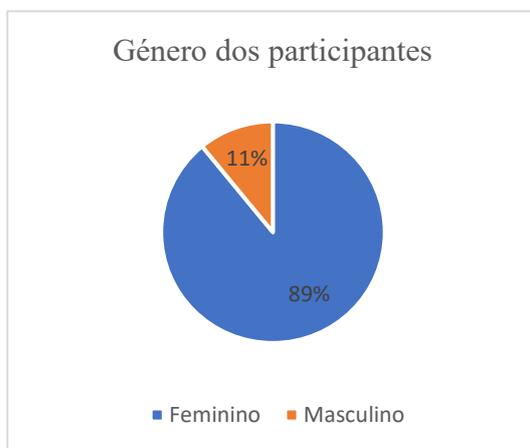
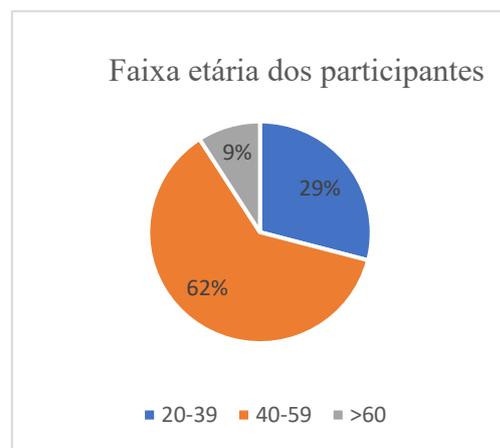
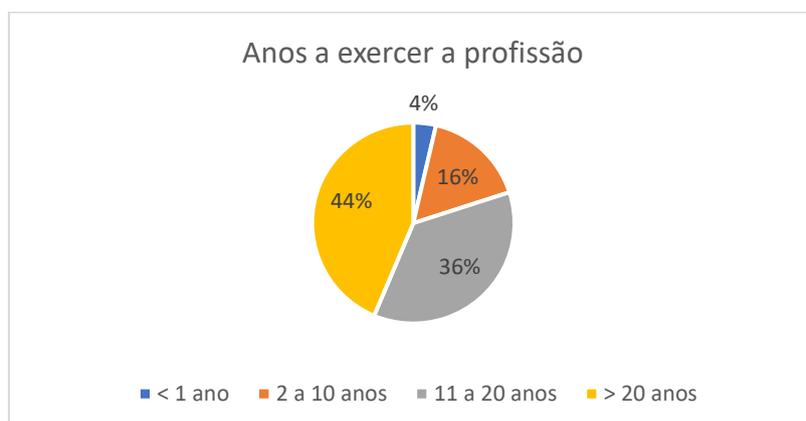


Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes



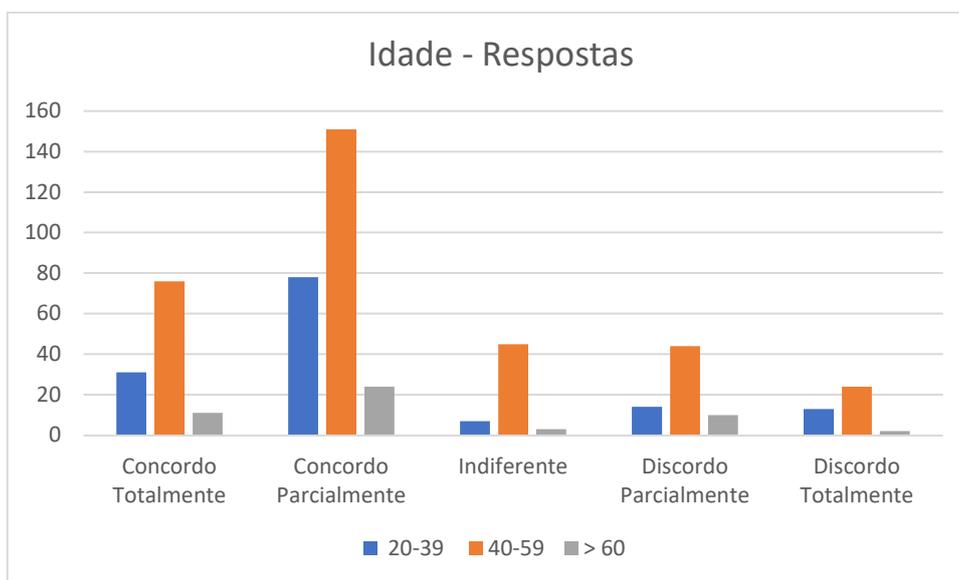
Do total de indivíduos, 49 são do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com a idade compreendida entre 20 e mais de 60 anos, sendo que a faixa etária com maior prevalência é a dos 40 aos 59 anos, correspondendo a 62%. A população entre a faixa etária dos 20 aos 39 anos corresponde a 29% das respostas. Já a população com mais de 60 anos corresponde a 9%.

Gráfico 3- Anos a exercer a profissão



Do total de inqueridos, 44% estão a exercer a profissão de professor de 1º Ciclo há mais de 20 anos, 36 % entre 11 a 20 anos, 16% entre 2 a 10 anos, e 4% à menos de um ano. Deste modo, é possível verificar que a maioria dos inqueridos já estão a exercer a profissão há mais de 20 anos.

Gráfico 4- Idade - respostas

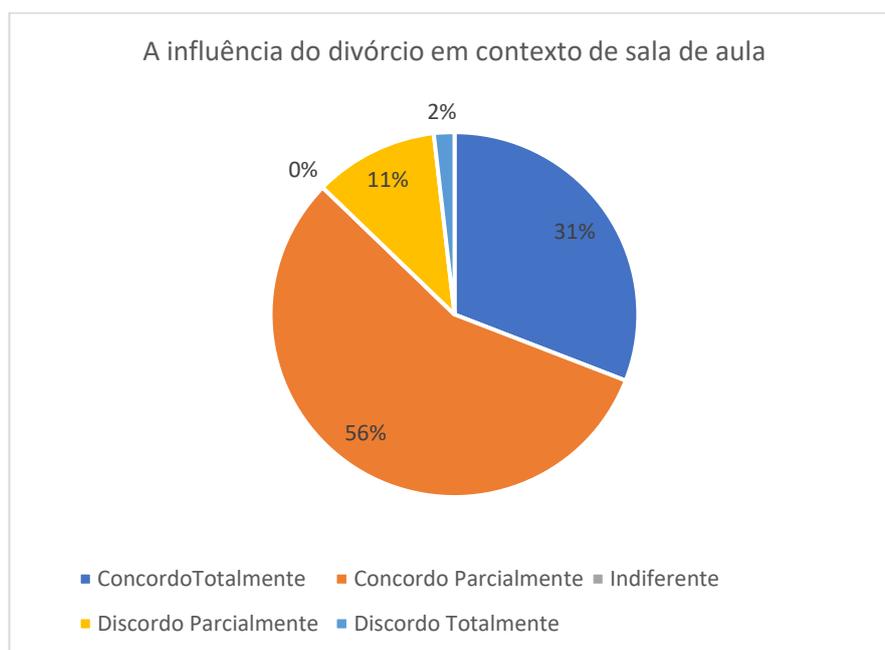


Com a análise deste gráfico verificamos que a faixa etária que respondeu que concordava parcialmente mais vezes foi os professores que se encontram na faixa etária dos 40-59 anos. Logo de seguida, encontrava-se a faixa etária dos 20-29 anos.

Verificamos ainda que a faixa etária que respondeu mais vezes indiferente foi a dos 40-59 anos.

No que diz respeito ao discordo parcialmente e ao discordo totalmente percebemos que quem respondeu mais vezes foi a faixa etária dos 40- 59 anos e a dos 20-39 anos. É de salientar que várias respostas de discordo parcialmente foram dadas pelos professores com mais de 60 anos. No entanto, esta população é a que respondeu menos ao inquérito, sendo que não é possível tirar uma conclusão válida.

Gráfico 5 - Influência do divórcio em contexto de sala de aula



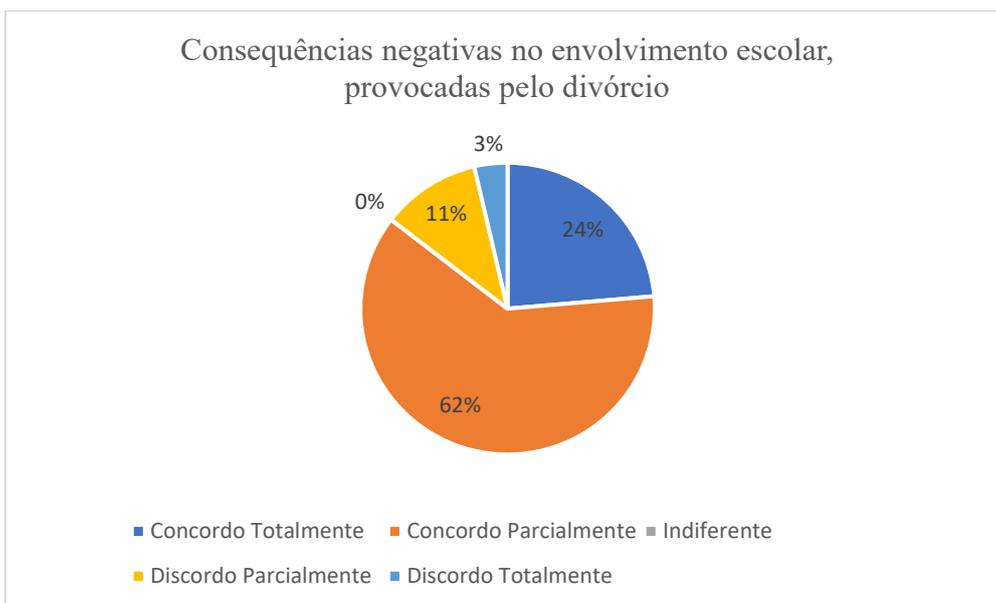
No que concerne à influência do divórcio em contexto de sala de aula, é possível compreender que 31% dos professores concordaram totalmente que o divórcio é um fator que condiciona os alunos, 56% concordaram parcialmente, 11% discordavam parcialmente e 2% discordavam totalmente. Deste modo, é possível entender que a maioria dos professores de 1º Ciclo do Ensino Básico concordavam parcialmente com esta afirmação. No entanto, é de realçar que uma pequena percentagem discorda parcialmente.

Assim sendo, é possível afirmar que a análise dos dados obtidos confirmam a hipótese 1, que defende que o conflito entre pais divorciados tem consequências negativas ao nível escolar dos seus filhos.

Portnoy (2008, citado por Trindade, 2014) afirma que o divórcio dos pais pode influenciar negativamente o desenvolvimento das crianças pois, trata-se de um evento perturbador na vida das mesmas, rompendo com o sistema familiar, com o quotidiano acolhedor. Assim sendo, poderão surgir reações psicológicas, emocionais e comportamentais, que em alguns casos perdurarão até à idade adulta.

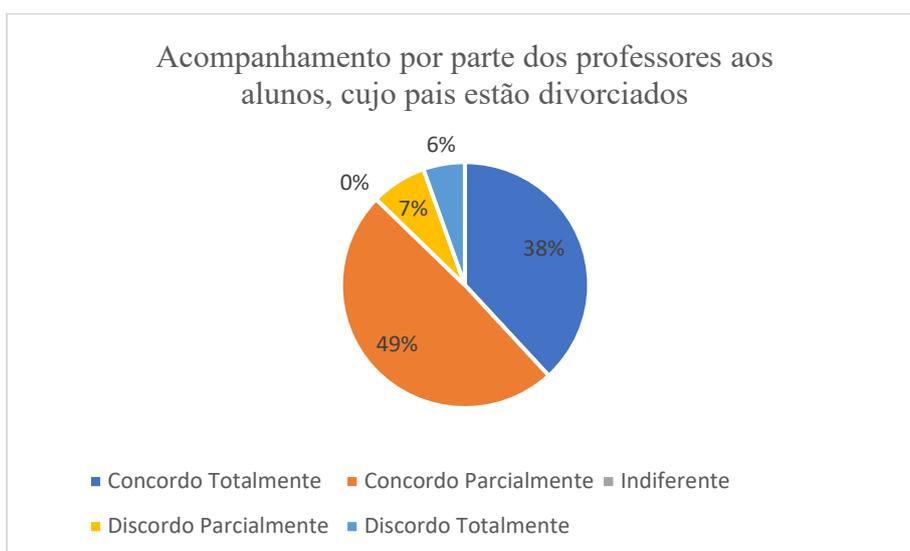
Neste seguimento, Wllerstein e Blackeslee (1989, citado por Homem, et al., 2009, p.3) acrescenta que “a separação parental é um factor de stress social que exige às crianças que lidem com determinadas tarefas para as quais não estão, muitas vezes, preparadas.”.

Gráfico 6 - Consequências negativas no envolvimento escolar provocadas pelo divórcio



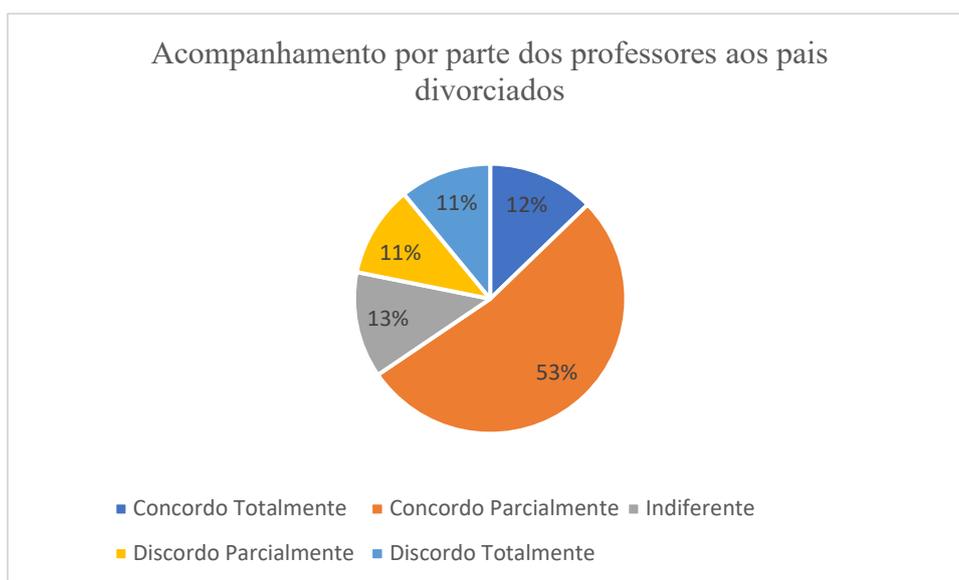
Com a análise dos dados, é possível verificar que a maioria dos professores (62%) concordam parcialmente que o divórcio provoca consequências negativas para o envolvimento escolar dos alunos. Além disso, observamos ainda que 24% concordaram totalmente. Contudo, 11% dos professores discordam parcialmente e 3% discordam totalmente. Deste modo, a hipótese 2 – o divórcio é considerado um processo, dado que interliga inúmeros acontecimentos causadores de stress que podem conduzir a consequências nas crianças, foi confirmada.

Gráfico 7 - Acompanhamento por parte dos professores aos alunos, cujo pais estão divorciados



Com a análise dos dados é possível compreender que a maioria dos professores (49%) concordam parcialmente com a necessidade de um acompanhamento da sua parte aos alunos, cujo pais estão divorciados. Além disso, podemos ainda compreender que 38% concordam totalmente, 7% discordam parcialmente e, que apenas 6% discordam totalmente.

Gráfico 8 - Acompanhamento por parte dos professores aos pais divorciados



Consoante os dados que estão presentes no gráfico 6, é possível depreender que a maioria dos professores concordam parcialmente (53%) com o acompanhamento da sua parte aos pais divorciados, sendo que apenas 12 % concordavam totalmente com a necessidade de acompanhar os pais que estão divorciados. É ainda possível verificar que 11% discordava totalmente e mais 11 % discordavam parcialmente. No entanto, 13% dos professores consideravam que era indiferente.

Comparando o gráfico 5 e o gráfico 6 é possível perceber que os professores consideram que é mais necessário acompanhar os alunos do que os pais. Neste sentido, a nossa hipótese 3 - É necessário satisfazer as necessidades de todos elementos da família, não se confirma.

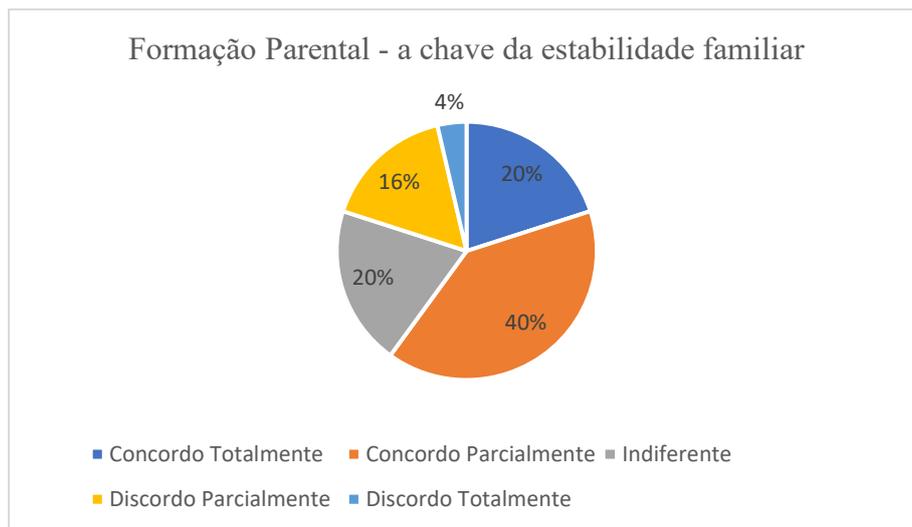
Segundo Dessen & Polonia (2007, citado por Bastos, 2019), a escola e a família partilham funções a nível social e educacional, uma vez que ambas contribuem para a formação de um cidadão responsável e, também pela transmissão e construção de conhecimento. Sendo assim,

surgem como duas instituições imprescindíveis para desenvolver os processos evolutivos das pessoas, atuando como incentivadoras ou inibidoras dos seus crescimentos físico, intelectual, emocional e social. (p.211)

A família desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento da criança pois, é considerada um dos principais responsáveis pela sua educação, juntamente com a escola. Deste modo, a família deve promover o bem-estar emocional e afetivo das crianças, para que estas consigam desenvolver características pessoais e estabelecer uma relação estável e segura com os outros (Nunes, 2004 & Capucho, 2015, citado por Bastos & Neves, 2019)

Neste seguimento, consideramos que é essencial que os professores acompanhem os pais, visto que se estes não estiverem bem a nível emocional, não conseguem dar resposta às necessidades dos seus filhos.

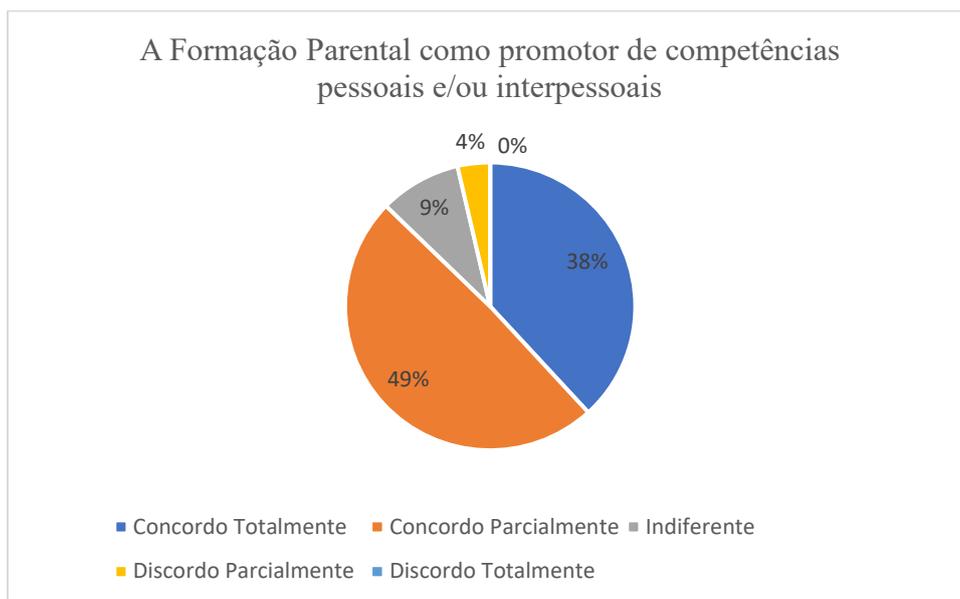
Gráfico 9 - Formação Parental - a chave da estabilidade familiar



No que diz respeito à análise do gráfico 7, é possível verificar que 40% dos professores concordam parcialmente, 20% concordam totalmente, 16% discordam parcialmente e 4% discordam totalmente que a Formação Parental é a chave da estabilidade familiar. No entanto, uma boa percentagem (20%) acham que é indiferente.

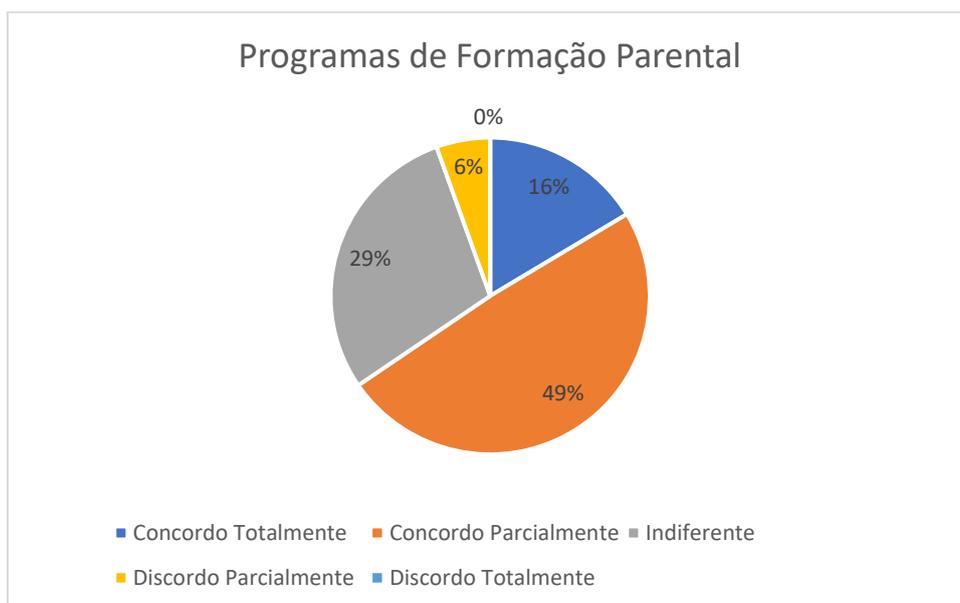
Deste modo, podemos verificar que a hipótese 4 - A Formação/Educação Parental é considerada a chave da estabilidade familiar, foi confirmada. Contudo, ainda há alguns professores que discordam ou consideram indiferente a Formação Parental.

Gráfico 10 - A Formação Parental como promotor de competências pessoais e/ou interpessoais



Ao analisarmos os dados, compreendemos que quase metade dos professores (49%) concordam parcialmente, 38% concordam totalmente, 9% acham que é indiferente e 4 % discordam parcialmente com o facto da Formação Parental promover as competências pessoais e/ou interpessoais. Assim sendo, verificamos que a hipótese 5 - A formação de pais deve promover as competências pessoais e interpessoais, foi confirmada.

Gráfico 11 - Programas de Formação Parental associados a resultados positivos



No que diz respeito aos Programas de Formação Parental estarem associados a resultados positivos ao nível da autoeficácia e satisfação do desempenho parental, podemos verificar com a análise dos dados, que a maioria dos professores (49%) concordam parcialmente, 16% concordam totalmente e 6 % discordam parcialmente. No entanto, verificamos ainda que 29% considera indiferente.

Deste modo, podemos considerar a nossa hipótese 6 - Os Programas de Formação Parental estão associados a resultados positivos ao nível da autoeficácia e satisfação do desempenho parental, foi confirmada.

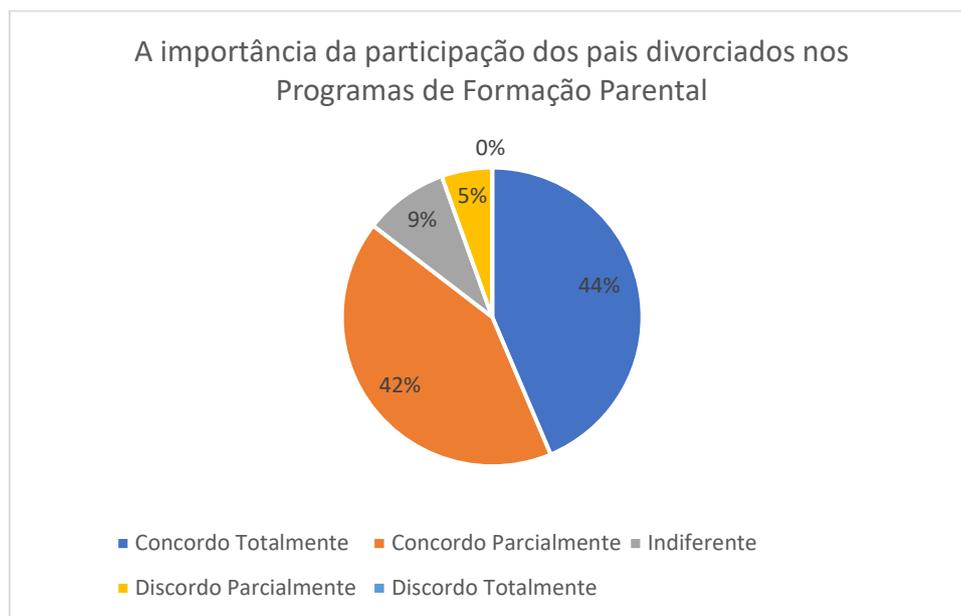
Alguns autores, consideram que o sistema familiar é responsável pelo desenvolvimento dos filhos, nomeadamente, na prestação das necessidades físicas, no apoio emocional, nas oportunidades de aprendizagens, na orientação moral e, também no desenvolvimento da autoestima e da resiliência das crianças. (Relvas, 1996 et al., citado por Almeida, 2009).

Nesse seguimento, Sampaio (1994, citado por Tavares, 2009, p.9) refere-se à família como “um “porto de abrigo” em reconstrução, destacando a relevância do suporte emocional e afectivo nos momentos de transição e de mudança.”.

Desde a década de 70, com o surgimento dos Programas de Formação Parental (nos Estados Unidos). Identificou-se maior evidência dos resultados positivos a partir de meados de 1990 até aos dias de hoje, uma vez que as famílias conseguiram progredir no que concerne aos comportamentos parentais de bem-estar psicossocial, redução de stress e maior qualidade de saúde (Gardner et al., 2010, Herbert, 1999, Schmidt, Staudt & Wagner, 2016, Barlow, Coren & Stewart-Brown, 2002, citado por Assis, 2018).

Deste modo, foram ainda verificadas competência sócio emocionais e escolares das crianças, pelo fortalecimento dos seus desenvolvimentos (Cprek et al., 2015; Farber, 2009; Lopes & Dixe, 2012; Schmidt, Staudt & Wagner, 2016; Barlow et al., 2010; Dretzke et al., 2009; Serketich & Dumas, 1996; Taylor & Biglan, 1998; Goes & Barros, 2015, citado por Assis, 2018) e pela diminuição de problemas de comportamento (Gulliford et al., 2015; Barlow et al., 2007 & Forehand et al., 2013, 2016, citado por Assis, 2018).

Gráfico 12 - A importância da participação dos pais divorciados nos Programas de Formação Parental



Analisando os dados do gráfico 9, podemos verificar que a maior parte dos professores concordam totalmente (44%), 42% concordaram parcialmente, 5% discordaram parcialmente e 9% consideram indiferente a participação dos pais divorciados nos Programas de Formação Parental. Assim sendo, é confirmada a nossa hipótese 7 - É essencial a participação dos pais divorciados nos Programas de Formação Parental.

Segundo Baule & Martinet (2008, citado por Assis, 2018) após uma separação ou divórcio, surge a necessidade de uma relação de cooperação e de envolvimento por parte de ambos os pais, ou seja, a relação coparental, uma vez que os diferentes padrões de conflitos conjugais caracterizam a interação do casal e influenciam as questões da vida relacional familiar, que perturbam o desenvolvimento das crianças e adolescentes. Assim sendo, é essencial que as crianças e jovens compreendam que o impacto da separação é complicada, uma vez que não é apenas determinada pela situação de crise e de mudança, definida pela robustez psico-emocional de um ou ambos progenitores.

Vários autores declaram ainda que

a qualidade de interação familiar prévia e atual for frágil e os processos judiciais revelarem-se longos e complexos, estes refletem-se negativamente na relação dos pais e o ajustamento das crianças e adolescentes fica comprometido, denotandose uma menor qualidade de vida e bem-estar nos filhos (Ahrns, 2007,

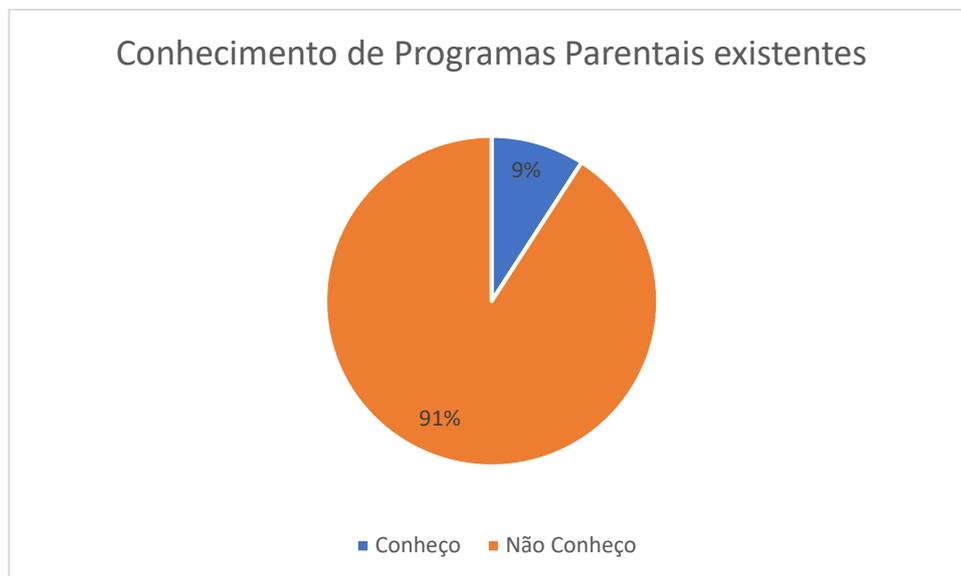
Baum, 2003, Gould & Martindale, 2007, Alberto, Fonseca & Baptista, 2018 & Jaffe et al., 2003, citado por Assis, 2018, p. 6-7).

Assim sendo, apesar da dissolução da relação do casal, é fundamental que a relação dos pais não seja desfeita, visto que o equilíbrio e capacidade de ação perante os filhos, são decisivos para o seu equilíbrio e adaptação diante uma separação/ divórcio pois, as crianças estão influenciadas pelo modo como os seus pais conduzem esta dinâmica (Assis, 2018)

No que concerne aos indiferentes dos gráficos 9 e 11, é possível compreender que bastantes professores aparentam não ter nenhum interesse, opinião ou formação sobre o assunto, o que nos leva a crer que é necessário apostar mais nesta temática, para obter maior conhecimento e sensibilização/ envolvimento por parte dos mesmos. Além disso, estes não identificam o tema como uma problemática que causa consequências para os alunos.

Neste seguimento, o nosso gráfico 13 vem-nos mostrar que 91% dos professores não conhece nenhum Programa de Intervenção para Pais, sendo que apenas 9% disserem que conhecem. Deste modo, percebemos que é fundamental os professores terem mais conhecimentos nesta área.

Gráfico 13 - Conhecimento de Programas Parentais existentes



4. Proposta de Programa de Intervenção Parental

Segundo Hetherington (1993, citado por Lamela, 2009, p. 493), “o divórcio é um processo dinâmico, complexo, que obriga a múltiplas mudanças individuais e familiares, sendo por isso geralmente descrito como um período de elevado stress psicossocial para toda a família.”.

Neste seguimento, consideramos fulcral a adaptação dos pais a um novo estilo de vida, no qual consigam cuidar e auxiliar os seus filhos a ultrapassar as necessidades que advém do divórcio.

Assim sendo, ao longo das sessões temos como intuito auxiliar os pais a refletirem sobre si, sobre o ex-cônjuge e sobre as suas práticas parentais. Deste modo, pretendemos ainda que os pais se comprometam com a coparentalidade, uma vez que é fundamental que ambos estejam presentes na vida do seu filho e consigam dar resposta às necessidades do mesmo para potencializar o desenvolvimento da criança.

Além disso, pretendemos ainda que os pais compreendam que apesar da separação conjugal a família não termina, apenas necessita de uma nova estruturação comunicacional e interacional, de forma, a que as suas práticas sejam positivas, conscientes, responsáveis e eficazes.

Deste modo, no que se refere aos programas de intervenção em grupo com pais divorciados, é necessário que sejam eficazes. Sendo assim, é essencial garantir o treino de competências, tais como, o controlo de conflito interparental e o compromisso coparental, como por exemplo a elaboração de um plano parental (Arbutnot & Gordon, 1996; Garber, 2004, Gleasler & Blaisur, 1998 & Gilmour, 2004, citado por Lamela, et al., 2009).

Consideramos ainda, que é essencial que os programas sejam realizados em grupo, uma vez que é importante a partilha e ajuda entre pais.

A nossa proposta de intervenção parental intitula-se: Um FIO POR NÓS – Por mim... Por ti... Por nós pois, acreditamos que apesar do divórcio haverá sempre uma ligação entre a família que nunca acabará e que estará sempre ligada por um “nó”.

Tabela 4 - Proposta de Intervenção Parental

Proposta de Intervenção Parental	
Nome da intervenção	(UM FIO POR NÓS) Por mim... Por ti... Por nós
Autoria	Jéssica Ferreira
Entidade Promotora	_____
Financiamento	_____
Entidade Executora	_____
Localidade	_____
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> → Promover o autoconhecimento; → Promover competências parentais; → Promover o trabalho em equipa entre os dois pais; <ul style="list-style-type: none"> → Promover a comunicação entre o ex-casal; → Promover a compreensão das emoções dos filhos, do ex-cônjuge e a sua; <ul style="list-style-type: none"> → Promover as tomadas de decisões em conjunto; → Promover a partilha e troca da mesma; → Promover o Plano Parental.
Fundamentação	Parentalidade Positiva, Responsável, Eficaz e Consciente; Divórcio; Consequências do divórcio nas crianças/adolescentes; Rotinas das crianças; Tomada de decisões com o ex-cônjuge.
Nível de Intervenção	_____
Grupo alvo	Pais divorciados ou a divorciarem-se com filhos entre os 5 e 11 anos.
Tipologia	_____
Duração	11 sessões; 2horas por semana; 15 em 15 dias.
Condições de implementação	Recompensas pela participação; Lanches no final das sessões.

Formação e Supervisão	_____
Metodologias e Materiais	Dinâmicas de reflexão pessoal; Dinâmicas em grupo; jogos; Desconstrução de ideias.
Outras considerações	É importante que ambos os pais participem nas sessões.

De seguida, apresentaremos as propostas das sessões do programa de intervenção, com os objetivos, atividades/estratégias, tempo e os recursos utilizados.

Tabela 5 - Proposta das sessões do programa de intervenção

Proposta de sessões				
Sessões	Objetivos	Atividades/Estratégia	Tempo	Recursos
Sessão 1	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Construir uma relação grupal; ➔ Elaborar as regras do grupo; ➔ Debater os conteúdos do programa; ➔ Promover a coparentalidade. 	➔ Apresentação do grupo e dos dinamizadores;	20'	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Novelo de lã; ➔ PowerPoint; ➔ Computador; ➔ Projetor; ➔ Folha A2; ➔ Marcador de quadro; ➔ Contrato de compromisso.
		➔ Explicitação dos objetivos e da funcionalidade do programa;	15'	
		➔ Debate sobre os conteúdos propostos no programa;	10'	
		➔ Partilha de dificuldades que os pais querem ultrapassar;	15'	
		➔ A importância da coparentalidade;	20'	
		➔ Regras de grupo;	30'	
		➔ Contrato de compromisso para a coparentalidade.	10'	

<p>Sessão 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Promover o autoconhecimento; ➔ Reconhecer as pistas comportamentais; ➔ Debater sobre dilemas ligados com a parentalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Relembrar as regras das sessões; ➔ Reflexão individual sobre três qualidades e três defeitos; ➔ Reflexão sobre como acho que o meu ex-cônjuge me vê; ➔ Reflexão sobre como sou como pai; ➔ Reflexão sobre como o meu ex-cônjuge me vê; ➔ Partilha com o grupo; ➔ Apresentação e debate de um dilema. 	<p>15'</p> <p>15'</p> <p>15'</p> <p>15'</p> <p>15'</p> <p>20'</p> <p>25'</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Folha com as regras; ➔ Post-it; ➔ PowerPoint; ➔ Computador; ➔ Projetor.
<p>Sessão 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Compreender o impacto do divórcio em si próprio e no ex-cônjuge; ➔ Compreender a necessidade de alterar os comportamentos; ➔ Debater sobre sentimentos e emoções sentidas; ➔ Aprender a lidar com as emoções. 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Escrever numa folha uma reflexão de como eu era antes do divórcio; ➔ Escrever numa folha como eu sou agora; ➔ Escrever como eu quero ser daqui a 5 anos? ➔ Atividade de reflexão sobre as emoções sentidas antes, durante e após o divórcio. ➔ Atividades para superar emoções negativas. 	<p>15'</p> <p>15'</p> <p>15'</p> <p>30'</p> <p>45'</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Folhas A2; ➔ Marcadores; ➔ Folhas A4.
<p>Sessão 4</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Refletir sobre os seus comportamentos e emoções na parentalidade; ➔ Refletir sobre as emoções sentidas no papel dos filhos; ➔ Debater possíveis soluções para ultrapassar conflitos. 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Divisão do grupo em grupos; ➔ Representação de casos práticos, sendo que cada um vai representar um papel na família; ➔ Rotação de personagens; ➔ Debate sobre o que sentiram quando representavam o papel da criança/jovem; ➔ Reflexão sobre possíveis soluções. 	<p>5'</p> <p>55'</p> <p>20'</p> <p>40'</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Folhas A2; ➔ Canetas de quadro.

<p>Sessão 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Compreender a importância das rotinas; → Compreender a importância das regras; → Refletir sobre as consequências de não estabelecer regras e rotinas; → Estabelecer regras e rotinas. 	<ul style="list-style-type: none"> → A importância das rotinas; → A importância das regras; → Visualização de vídeos de quando os pais não estabelecem rotinas e regras; → Discussão de ideias; → Chuva de ideias sobre estabelecer rotinas e regras. 	<p>20'</p> <p>20'</p> <p>20'</p> <p>20'</p> <p>40'</p>	<ul style="list-style-type: none"> → PowerPoint; → Computador; → Projetor; → Vídeos; → Folhas A2; → Marcador.
<p>Sessão 6</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Refletir sobre as emoções sentidas pelos filhos; → Refletir sobre soluções para os auxiliar; → Compreender a importância de acompanhar/orientar os filhos. 	<ul style="list-style-type: none"> → Reflexão sobre a opinião que eu acho que o meu filho tem sobre mim; → Reflexão sobre o que se pode fazer para mudar essa opinião; → Diálogo sobre as emoções sentidas pelo filho durante e após o divórcio; → Reflexão sobre como auxiliar os filhos a ultrapassar as emoções negativas; → Soluções para orientar o filho. → Dramatização de possíveis acontecimentos, sendo que os pais devem de auxiliar e orientá-las. 	<p>20'</p> <p>20'</p> <p>15'</p> <p>15'</p> <p>15'</p> <p>35'</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Folhas de registo; → Marcadores; → Papéis com acontecimentos.
<p>Sessão 7</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Compreender a importância de uma parentalidade positiva, consciente, responsável e eficaz; → Compreender a importância de desenvolver competências parentais com o seu ex-cônjuge; → Compreender a importância da organização familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> → Apresentação de um PowerPoint sobre a parentalidade positiva, consciente, responsável e eficaz; → Reflexão sobre como têm exercido a parentalidade até agora e como o querem fazer a partir de agora; → Reflexão sobre como desenvolver essas competências com o ex-cônjuge; 	<p>30'</p> <p>15'</p> <p>15'</p>	<ul style="list-style-type: none"> → PowerPoint; → Computador; → Projetor; → Papéis com acontecimentos; → Folhas de registo; → Marcadores.

		<ul style="list-style-type: none"> ➔ Reflexão sobre a organização familiar; ➔ Atividades que auxiliem os pais a desenvolver uma parentalidade positiva, consciente, responsável e eficaz. 	30'	
			30'	
Sessão 8	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Refletir sobre estratégias utilizadas pelos pais para terminar o conflito, discutindo a sua viabilidade e funcionalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Apresentação de situações verídicas sobre a rotina, alimentação, higiene, decisões escolares... ➔ Discussão sobre o que os pais estão a fazer e se é correto ou não; ➔ Encontrar possíveis soluções; ➔ Com o ex-cônjuge criar rotinas e chegar a um consenso sobre o que é importante para o seu filho; ➔ Troca de ideias com o grupo e registo (folha A2). 	30'	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Computador; ➔ Projetor; ➔ Vídeos; ➔ PowerPoint; ➔ Folhas A4; ➔ Marcadores; ➔ Folhas A2.
			15'	
			15'	
			40'	
			20'	
Sessão 9	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Compreender o impacto do conflito parental; ➔ Solucionar situações de conflitos em conjunto com o ex-cônjuge. 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Apresentação de situações de conflito com os filhos; ➔ Apresentar soluções individualmente; ➔ Em conjunto com os ex-cônjuges resolver situações de conflito. ➔ Dramatização de cenas de conflitos entre pais e filhos e discussão em grande grupo. 	30'	<ul style="list-style-type: none"> ➔ PowerPoint; ➔ Vídeos; ➔ Textos impressos; ➔ Computador; ➔ Projetor; ➔ Marcadores; ➔ Folha de registo de ideias.
			20'	
			40'	
			30'	
Sessão 10	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Fortalecer a rede de contacto entre os participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Desenvolver atividades que auxiliem os pais a ultrapassar os problemas/ dificuldades que identificaram na 1ª sessão. 	120'	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Jogos; ➔ Marcadores; ➔ Folhas; ➔ Vídeos; ➔ PowerPoint; ➔ Computador; ➔ Projetor.

Sessão 11	<ul style="list-style-type: none"> → Refletir sobre o processo; → Refletir sobre os resultados do programa de intervenção. 	<ul style="list-style-type: none"> → Voltar a responder às questões da sessão 3 (Como eu era antes do divórcio, como sou agora e como quero ser daqui a 5 anos) 	30'	<ul style="list-style-type: none"> → Inquérito
		<ul style="list-style-type: none"> → Reflexão sobre o percurso dos participantes, tais como melhorias e dificuldades ainda sentidas. 	30'	
		<ul style="list-style-type: none"> → Reflexão sobre o contrato de compromisso para a coparentalidade. 	15'	
		<ul style="list-style-type: none"> → Reflexão sobre as sessões desenvolvidas. 	10'	
		<ul style="list-style-type: none"> → Preenchimento de um inquérito sobre as sessões. 	5'	

Sessão 1

Objetivos

A primeira sessão é destinada à apresentação do grupo, dos dinamizadores, do programa de intervenção, de partilha de dificuldades, compreender a importância da coparentalidade e definir as regras de grupo. Deste modo, os objetivos desta sessão passam por construir uma relação grupal, propenso à partilha e cooperação entre os participantes. Além disso, pretendemos ainda elaborar as regras do grupo e promover a coparentalidade.

Atividades

A sessão será iniciada com a apresentação do grupo e dos dinamizadores, sendo que para isso será realizada uma atividade de partilha. Nessa atividade irá ser passado um novelo de lá pelos participantes, sendo que cada um terá que se apresentar e dizer quais as suas dificuldades. Cada participante irá passar o novelo, mas continuará a segurar um pedaço de fio. Deste modo, pretendemos que os participantes compreendam que todos os elementos frequentam o programa por necessidade, sentindo-se à vontade para partilhar e cooperar.

Posteriormente, será apresentado em PowerPoint com os conteúdos que serão apresentados ao longo das sessões, seguindo-se com um debate sobre os temas.

De seguida, será proposto que o grupo crie as suas regras de funcionamento. Enquanto o grupo expõe as regras que consideram essenciais, os dinamizadores irão escrever numa folha A2. Estas regras deverão estar expostas em todas as sessões.

Por fim, será abordado a importância da coparentalidade e proposto aos pais a assinatura de um contrato, onde se comprometem até ao final das sessões conseguir desenvolver a coparentalidade.

Materiais

Novelo de lã; PowerPoint; Computador; Projetor; Folhas A2; Marcador; Contrato de Compromisso para coparentalidade.

Sessão 2

Objetivos

A finalidade desta sessão é refletir individualmente sobre o “eu”, o “tu” e o “nós”. Neste sentido, pretendemos ainda reconhecer as pistas dos comportamentos dos pais. Além disso, iremos debater dilemas ligados com a parentalidade.

Atividades

Nesta sessão, primeiramente serão lembradas as regras que foram definidas na primeira sessão. De seguida, será entregue a cada participante dois post-it, no qual terão que escrever no primeiro três qualidades e no segundo três defeitos. Posteriormente, será pedido que cada participante partilhe o que escreveu. Seguidamente, será feito um debate sobre como eu me vejo como pai/mãe e como eu acho que o meu ex-cônjuge me vê. Por fim, serão apresentados alguns dilemas de possíveis acontecimentos e debate dos mesmos.

Materiais

Folha das regras; Post-it; PowerPoint com os dilemas; Computador; Projetor.

Sessão 3

Objetivos

A finalidade desta sessão passa por compreender o impacto que o divórcio tem em si e no ex-cônjuge. Deste modo, pretendemos que os pais compreendam a necessidade de alterar os seus comportamento para desenvolverem uma parentalidade positiva, consciente, eficaz e responsável. Outros objetivos são refletir sobre os sentimentos/emoções sentidas e aprender a lidar com as mesmas.

Atividades

Nesta sessão, será pedido aos participantes para escreverem numa folha uma reflexão sobre como eu era antes do divórcio, como eu sou agora e como eu quero ser daqui a 5 anos. Além disso, será proposto ao grupo a partilha de sentimentos/emoções sentidas antes, durante e depois do divórcio. Nesse seguimento, será pedido que os participantes partilhem o que fazem para superar esses sentimentos e serão dadas dicas para o fazerem, sendo que para isso, serão dinamizadas atividades de respiração e meditação. É importante salientar que o dinamizador irá apontar as dicas sugeridas numa folha e irá levá-la para todas as sessões.

Materiais

Folhas A4; Marcadores; Folhas A2.

Sessão 4

Objetivos

A finalidade desta sessão é refletir sobre os comportamentos e emoções sentidas na parentalidade e, também sentidas pelos filhos. Outro objetivo é debater sobre possíveis soluções para ultrapassar os conflitos em conjunto.

Atividades

Primeiramente, o grupo será dividido em pequenos grupos e irá ser distribuído papéis com casos práticos. Cada elemento do grupo irá interpretar um papel (pais e filhos). Os grupos irão trocando de casos práticos e de personagens. De seguida, será feita uma reflexão conjunta sobre as emoções sentidas quando representavam o papel de filho.

Por fim, será realizada uma reflexão sobre possíveis soluções para ultrapassar essas emoções, sendo que o dinamizador irá apontar e afixar as mesmas.

Materiais

Folha A2; Marcador.

Sessão 5

Objetivos

Esta sessão tem como finalidade compreender a importância das rotinas e das regras; refletir sobre as consequências de não existirem regras e rotinas e, por fim, que os pais sejam capazes de estabelecê-las.

Atividades

Primeiramente, será apresentado um PowerPoint sobre a importância das regras e das rotinas. De seguida, serão visualizados vídeos sobre situações que acontecem quando as regras e as rotinas não são estabelecidas. Posteriormente, será feita uma discussão das ideias dos vídeos e de como podem ser estabelecidas as regras e rotinas. Estas ideias serão registadas pelo dinamizador e serão afixadas na sala.

Materiais

PowerPoint; Vídeos; Computador; Projetor; Folhas A2; Marcador.

Sessão 6

Objetivos

Esta sessão tem como finalidade refletir sobre as emoções negativas sentidas pelos filhos e possíveis soluções. Outro objetivo passa por compreender a importância de acompanhar/ orientar os filhos.

Atividades

Primeiramente, será pedido aos pais para refletirem sobre as opiniões negativas que os filhos têm sobre eles e o que podem fazer para mudar. Para isso, será pedido que estes registem numa folha a sua opinião. De seguida, será feita uma partilha sobre as emoções sentidas pelos filhos durante e após o divórcio. Posteriormente, será pedido que em conjunto partilhem soluções para auxiliar os filhos a ultrapassar essas emoções e

orientá-los. À medida que partilham as soluções o dinamizador irá fazer um registo numa folha A2 e irá afixar na sala. Por fim, irá ser proposto aos pais a dramatização de possíveis acontecimentos sendo que os que estão a assistir devem propor soluções e auxiliar.

Materiais

Folha A2; Folhas A4; Marcadores; Papéis de acontecimentos.

Sessão 7

Objetivos

Esta sessão tem como objetivos compreender a importância de uma parentalidade positiva, consciente, responsável e eficaz; compreender a importância de desenvolver competências parentais com o seu ex-cônjuge e compreender a importância da organização familiar.

Atividades

Primeiramente, será apresentado um PowerPoint sobre o que é a parentalidade positiva, consciente, responsável e eficaz. De seguida, em grande grupo será feita uma reflexão sobre como exerciam a parentalidade e como o querem fazer a partir de agora. Nesse seguimento, será ainda pedido que os pais façam uma reflexão sobre como podem desenvolver essas competências com o ex-cônjuge. Ao longo da reflexão, o dinamizador irá apontar numa folha A2 o antes, o depois, como e expor-se-á na sala.

Por fim, entregar-se-á a cada participante um papel com algumas situações, sendo que os pais devem-nas solucionar, utilizando o que aprenderam sobre a parentalidade positiva, consciente, responsável e eficaz.

Materiais

PowerPoint; Computador; Projetor; Folhas A2; Marcadores; Papéis diferentes com acontecimentos.

Sessão 8

Objetivos

A finalidade desta sessão é refletir sobre as estratégias utilizadas pelos pais para terminar o conflito, discutindo a sua viabilidade e funcionalidade.

Atividades

Primeiramente, apresentar-se-á situações verídicas sobre a rotina, alimentação, higiene e decisões escolares, através de vídeos e histórias verídicas. Nesse seguimento, será pedido que os pais os analisem e enunciem o que está correto ou não. Além disso, será pedido que em conjunto encontrem possíveis soluções. De seguida, pedir-se-á que em conjunto com o ex-cônjuge tentem criar rotinas e cheguem a um consenso sobre o que é importante para o seu filho. Por fim, partilhar-se-á as ideias com o grupo e será registado numa folha A2 pelo dinamizador.

Materiais

Computador; Projetor; Vídeos; PowerPoint; Folhas A4; Marcadores; Folhas A2.

Sessão 9

Objetivos

Esta sessão tem como objetivos compreender o impacto do conflito para os pais e para os filhos e solucionar estas situações de conflitos em conjunto com o ex-cônjuge.

Atividades

Primeiramente, será apresentado em vídeos e PowerPoint situações de conflitos entre pais e entre pais e filhos. Nesse seguimento, será pedido que cada um apresente uma solução para resolver o conflito. Posteriormente, será proposto que em conjunto com o ex-cônjuge resolvam situações de conflitos apresentadas. Por fim, em pequenos grupos serão dramatizadas algumas situações de conflitos entre pais e filhos e será feita uma reflexão.

Materiais

PowerPoint; Vídeos; Computador; Projetor; Folhas; Marcadores.

Sessão 10

Objetivos

Esta sessão tem como objetivo fortalecer a rede de contacto entre participantes e, em conjunto, solucionar e auxiliar dificuldades sentidas.

Atividades

Nesta sessão serão realizadas atividades em grupo, para auxiliar nas dificuldades/problemas que os pais apresentaram na primeira sessão.

Materiais

Jogos; Marcadores; Folhas; Vídeos; Computador; Projetor.

Sessão 11

Objetivos

A finalidade desta sessão é refletir sobre o processo realizado e sobre os resultados deste programa de intervenção.

Atividades

Na última sessão, em primeiro lugar, será pedido que os participantes voltem a responder às questões da terceira sessão (Como eu era antes do divórcio; Como eu sou agora; Como quero estar daqui a 5 anos com o meu ex-cônjuge). De seguida, em conjunto, será feita uma reflexão entre o percurso dos participantes, tais como, melhorias e dificuldades ainda sentidas. Posteriormente, será realizada uma reflexão sobre o contrato de compromisso para a coparentalidade e sobre as sessões desenvolvidas. Por fim, será preenchido um inquérito sobre a funcionalidade das sessões, se o programa foi de encontro às expectativas e sugestões de melhorias.

Materiais

Inquéritos.

Considerações finais

Considerações finais

Durante toda a nossa vida, somos afetados pelas atitudes da sociedade na qual estamos inseridos. As crianças, não são mais nem menos. Estas são influenciadas pelos comportamentos e atitudes dos seus pais, os seus primeiros agentes de socialização, mas também pelos seus educadores/professores.

Segundo Juster et al. (2004, citado por Papalia, 2013), as crianças a partir da idade escolar passam mais tempo nas escolas e começam a socializar mais com os colegas. No entanto, a família é fundamental para a sua vida e, por vezes, a estrutura e o sistema familiar é afetado por diversos fatores.

Atualmente, o divórcio é bastante comum. Este é um processo que interliga muitos acontecimentos que podem causar stress e consequências negativas para as crianças. Nesse seguimento Amato (2000) & Hetherington et al. (2006, citado por Bianchessi, 2013) afirmam que os conflitos dos pais durante e após o divórcio, a menor disponibilidade por parte de um dos pais, o afastamento dos avós, a manipulação por parte de um membro da família, a modificação da estrutura familiar e das condições de vida e diminuição de recursos económicos podem ser os causadores dessas consequências negativas.

Diversos autores citados por Bianchessi (2013), acrescentaram ainda que o divórcio provoca consequências a nível escolar, no comportamento das crianças e, na diminuição da autoestima. Além disso, a mudança de casa e/ou de escola é complexa, uma vez que as crianças podem apresentar dificuldades sociais, de aprendizagem ou de atenção.

Assim sendo, é necessário os pais compreenderem que a relação familiar e fundamentalmente a parentalidade nunca terminarão. Todavia, torna-se imprescindível uma nova configuração estrutural, comunicacional e interacional, para praticarem uma parentalidade positiva, consciente, responsável e eficaz que responda a todas as carências dos seus filhos.

Deste modo, diversos autores apontam três fatores que auxiliam as crianças no processo de divórcio, tais como: um padrão coparental cooperante (Adamsons & Pasley, 2006; Maccoby, Depner, & Mnookin, 1990; Maccoby, Buchanan, Mnookin & Dornbusch, 1993), que se caracteriza por baixos níveis de conflitos interparental (Afifi &

Hamrick, 2006; Goodman, Bonds, Sandler, & Braver, 2004); “criação de binuclearidade familiar efectiva” (Macie, 2002, citado por Lamela,2009,p.494); novas trajetórias pessoais dos pais, definida pelos novos papéis familiares, pela aquisição de segurança financeira, pela evolução de novas redes de suporte, e, também por um projeto pessoal satisfatório (Goodman et al., 2004, Sayer, 2006, Spanier & Castro, 1979 & Sweeper, 2004).

Nesse seguimento, consideramos que a escola deve ter um papel fulcral nestes acontecimentos, uma vez que esta deve auxiliar os alunos a desenvolver competências fundamentais para a sua promoção social, pessoal e profissional. Além disso, a escola inclusiva, tem como grande objetivo dar resposta às necessidades que cada aluno apresenta.

Segundo o Decreto-Lei nº 54, a educação inclusiva “visa responder à diversidade de necessidades dos alunos, através do aumento da participação de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar”. Assim sendo, a escola deve auxiliá-los a gerir esta situação que é bastante complexa.

Neste sentido, é fundamental que os pais e os professores/escola trabalhem em equipa, e que desenvolvam estratégias para que as crianças sejam capazes de ultrapassar estas dificuldades.

Neste tipo de acontecimentos, é essencial que os professores tenham conhecimentos sobre esta problemática e que saibam da existência da Formação Parental e dos Programas que existem para auxiliar os diversos tipos de conflitos familiares. Sendo assim, é importante que os professores invistam na sua formação. Acreditamos que a criação de Programas de Intervenção para os professores e, por parte dos mesmo é fundamental. Neste sentido, criamos o nosso próprio programa UM FIO POR NÓS (Por mim... Por ti... Por nós...).

No que concerne à nossa questão empírica, foi utilizada uma metodologia quantitativa para perceber qual a opinião dos professores no que diz respeito às consequências do divórcios, apoio às necessidades das famílias, a Formação Parental e os Programas de Formação Parental.

É importante salientar que inicialmente a investigação estava direcionada para a importância da intervenção dos professores junto dos pais. No entanto, com este estudo

foi possível perceber que os professores não demonstram muito conhecimento sobre esta temática. Deste modo, antes de intervir com os pais, seria fundamental realizar uma intervenção para professores, tais como, formações e workshops que os auxiliem e, também os sensibilize para este tema que é cada vez mais atual. Além disso, consideramos que as escolas podem ter a iniciativa de gerar este tipo de formações internamente.

Face a limitações encontradas, sugere-se que em futuras investigações possam ser realizados inquéritos e entrevistas aos pais para perceberem a sua opinião sobre a participação dos professores, relativamente ao divórcio. Além disso, seria interessante implementar a nossa proposta de Intervenção Parental para avaliar os seus resultados.

A presente dissertação contribui para evidenciar a necessidade de formação por parte dos professores de 1º Ciclo do Ensino Básico sobre esta temática. Possibilitou ainda a reflexão sobre conceções e estratégias alternativas no que diz respeito à participação da escola e dos professores no auxílio dos pais divorciados, de modo que o impacto do divórcio não seja prejudicial para as crianças e que os pais desenvolvam uma parentalidade positiva, eficaz, responsável e consciente.

Referências Bibliográficas

Referências Bibliográficas

- Abreu, C., Silva, L. & Silva, L. (2020). Divórcio dos pais: sentimentos e percepções das crianças. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 41, (1), 19-32. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/342405318_Divorcio_dos_pais_sentimentos_e_percepcoes_das_crianças
- Abreu-Lima, I., Alcatrão, M., Almeida, A., Brandão, M., Cruz, O., Gapar, M. & Santos, M. (2010). *Avaliação de Intervenções de Educação Parental*. Disponível em <https://www.cnpdpcj.gov.pt/documents/10182/14804/Avalia%C3%A7%C3%A3o+de+Interven%C3%A7%C3%B5es+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+Parental/3adb734e-d851-40d0-bebd-12de4da307e9>
- Assis, M. (2018). Divórcio pela Positiva- Pais ajudam Pais. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*,4(1). Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349857603018>
- Bastos, T. & Neves, I. (2019). A relação envolvimento parental – sucesso escolar da criança. In Atas do II Seminário Internacional *Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): Contributos teóricos e práticos*, (pp.210-222). Porto: FPCEUP/CIIE. Disponível em https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/CIIE_Ebook_CAFTe2019_IISeminariovf.pdf
- Bianchessi, S. (2013). *O Impacto do Divórcio nas Crianças e Adolescentes Consequências Psicológicas*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica. Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra.
- Dalfovo, N., Lana, Rogério. & Silveira, A. (2008). Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau*, 2, (4), 01- 13.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República, I série, N.º 129.
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República, I série, N.º 129.

- Formosinho, J. (2008). Currículo e Organização as equipas como modelo de organização pedagógica. *Currículo sem Fronteiras*, 8, (1), 5-16. Disponível em https://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1articles/formosinho_machado.pdf
- Gandra, D. (2019). *Envolvimento escolar e retenções escolares: estudo comparativo com alunos do ensino secundário*. Dissertação de mestrado em Psicologia da Educação. Universidade Lusíada, Porto.
- Gaspar, M.F. (2004). *Projeto Mais-Pais: factores socioculturais e interpessoais de desenvolvimento numérico de crianças em pré-escolar: o nome dos números e o envolvimento dos pais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, T., Canavarro, M. & Pereira, A. (2009). Factores Protetores e de Vulnerabilidade na Adaptação Emocional e Académica dos Filhos ao Divórcio dos Pais. *Psicologia*, XXIII (1), (7-25). Disponível em <https://revista.appsicologia.org/index.php/rpsicologia/article/view/315/78>
- Instituto Nacional de Estatística (2020). *Estatísticas Demográficas 2019*. Disponível em https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=71882686&PUBLICACOESmodo=2
- Lamela, D., Castro, M., Gonçalves, T. & Figueiredo, B. (2009). PApi – Pais por Inteiro – Programa de Intervenção em grupo para o ajustamento pessoal e a promoção da coparentalidade positiva em pais divorciados. *Análise Psicológica*, 4 (27), 493-507. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/41645?fbclid=IwAR3bzgIkEMoywwf7F4jfR06zn958n9tudD9ZB4IMAwy9flzDutkKKU4UsRM>
- Papalia, D. (2013). *Desenvolvimento Humano* (12ª edição). Brasil: Artmed Editora.
- Patrício, S. (2011). *Promoção da Parentalidade Positiva. Relatório para a obtenção do grau de mestre em enfermagem*. Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.
- Pereira, F., Crespo, A., Trindade, A., Cosme, A., Croca, F., Breia, G., ..., Fernandes, R. (2018). *Para uma Escola Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Direção Geral da Educação: Lisboa.

- Pires, A. (2008). *Estudo da Conjugalidade e da Parentalidade através da Satisfação Conjugal e da Aliança Parental*. Dissertação do Mestrado Integrado em Psicologia. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Lisboa.
- Quingostas, A. (2011). *Um Programa de Educação / Treino Parental Parentalidade Positiva “Pais Atentos... Pais Presentes”*. Dissertação de Mestrado em Política Social. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa.
- Ribeiro, M. J. (2003). *Ser família: construção, implementação e avaliação de um programa de educação parental*. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Especialização em Psicologia Escolar. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Minho.
- Silva, R. & Urbaneski, V. (2015). *Metodologia do Trabalho Científico*. Centro Universitário Leonardo da Vinci.
- Simões, M. G. (2013). *Formação Parental em Contexto Escolar: Promoção da Construção de Pontes entre Escola e Família*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Tavares, S. (2009). *Elementos para a satisfação e eficácia percebida da formação parental. Um estudo das percepções de pais e filhos*. Tese de Mestrado em Estudos da Criança. Universidade do Minho, Braga.
- Trindade, V. (2014). *O Mundo Dividido da Criança: O Divórcio e as suas Consequências*. Tese de Mestrado em Psicocriminologia. Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa.
- Vilelas, J. (2020). *Investigação - O processo de Construção do Conhecimento* (3ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Anexos



Certificado



Certifica-se que Jéssica Patrícia Ferreira Queiroz esteve presente na Conferência "Educação e Parentalidade – Caminhos para o Futuro", que decorreu no dia 15 de Fevereiro de 2020, na Escola Secundária Augusto Gomes, em Matosinhos, organizada pelo Prisma – Centro de Desenvolvimento e Terapias.

A direcção do Prisma,


Centro de Desenvolvimento e Terapias
Matosinhos, Portugal
Rua da Escola

Anexo 3 - Inquérito por questionário

O presente inquérito por questionário foi elaborado no âmbito da apresentação do Relatório de Investigação para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico na ESE de Paula Frassinetti. Destina-se aos professores do 1ºCEB e será utilizado unicamente para este fim, preservando-se o anonimato dos participantes.

- Género:

Masculino

Feminino

- Faixa etária:

20-39

40-59

>60

- Há quantos anos exerce a profissão?

< 1

2-10

11-20

>20

- Localidade:

1. A situação de divórcio influencia os/as aluno/as em contexto de sala de aula.

Discordo totalmente;

Discordo parcialmente;

Indiferente;

Concordo parcialmente;

Concordo totalmente.

2. A situação de divórcio provoca consequências negativas no envolvimento escolar do aluno/a.

Discordo totalmente;

Discordo parcialmente;

Indiferente;

Concordo parcialmente;

Concordo totalmente.

3. É importante os/as professores/as proporcionarem um acompanhamento especializado aos alunos/as cujo pais se encontram em situação de divórcio.

Discordo totalmente;

Discordo parcialmente;

Indiferente;

Concordo parcialmente;

Concordo totalmente.

4. É importante os/as professores/as proporcionarem um acompanhamento especializado aos pais, uma vez que é benéfico para os alunos/as.

Discordo totalmente;

Discordo parcialmente;

Indiferente;

Concordo parcialmente;

Concordo totalmente.

5. É fundamental os/as professores/as frequentarem formações no âmbito dos Programas Parentais.

Discordo totalmente;

Discordo parcialmente;

Indiferente;

Concordo parcialmente;

Concordo totalmente.

6. A Formação Parental promove competências pessoais e/ou interpessoais.

Discordo totalmente;

Discordo parcialmente;

Indiferente;

Concordo parcialmente;

Concordo totalmente.

7. A Formação Parental é a chave da estabilidade familiar.

Discordo totalmente;

Discordo parcialmente;

Indiferente;

Concordo parcialmente;

Concordo totalmente.

8. Os programas de formação parental estão associados a resultados positivos ao nível da autoeficácia e satisfação do desempenho parental.

Discordo totalmente;

Discordo parcialmente;

Indiferente;

Concordo parcialmente;

Concordo totalmente.

9. Numa situação de divórcio é essencial a participação dos pais nos Programas de Intervenção.

Discordo totalmente;

Discordo parcialmente;

Indiferente;

Concordo parcialmente;

Concordo totalmente.

10. Os programas de formação para pais contêm bastantes oportunidades para aperfeiçoar os níveis de informação e também competências educativas parentais.

Existem vários Programas de Intervenção para a Educação Parental. Conhece algum?

Sim;

Não.