



CATÓLICA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

***PERSPETIVA CRÍTICA DE UM GRUPO DE  
PSICÓLOGOS QUANTO À FORMAÇÃO  
INTENSIVA EM TOUCHPOINTS E SUA  
APLICABILIDADE EM CONTEXTO  
PROFISSIONAL***

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em Psicologia

Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde

*Catarina Cruz Marques*

Porto, julho de 2025



CATOLICA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

***PERSPETIVA CRÍTICA DE UM GRUPO DE  
PSICÓLOGOS QUANTO À FORMAÇÃO  
INTENSIVA EM TOUCHPOINTS E SUA  
APLICABILIDADE EM CONTEXTO  
PROFISSIONAL***

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em Psicologia

Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde

*Catarina Cruz Marques*

Trabalho efetuado sob orientação de:  
Professora Doutora Maria Raul Lobo Xavier

Porto, julho de 2025

## **Agradecimentos**

À professora Doutora Maria Raul Xavier, pela orientação rigorosa e ao mesmo tempo humana. O seu reforço constante e as palavras de apoio foram fundamentais para a concretização deste trabalho.

À Fundação Brazelton Gomes-Pedro para as Ciências do Bebê e da Família, pelo trabalho valioso que desenvolve na promoção de práticas mais humanas e sensíveis. Embora o contacto tenha sido indireto, foi através do protocolo com a faculdade que foi possível concretizar esta investigação.

Às psicólogas participantes pela disponibilidade e generosidade na partilha das suas experiências.

Aos meus pais por serem colo nos dias bons e nos mais difíceis, e por serem a razão pela qual este caminho se tornou possível. À minha mãe por todo o amor e carinho e por ser exemplo de força e resiliência, incentivando-me a seguir os meus sonhos. Ao meu pai, agradeço profundamente o esforço e sacrifício feito longe de casa, permitindo-me estar aqui a concluir este capítulo. Esta conquista também é vossa e é com o coração cheio que vos agradeço por tudo.

À minha irmã por ser sempre tão presente mesmo quando a distância teima em parecer maior do que realmente é. Crescemos unidas, de mãos dadas e essa ligação continua viva. Mesmo quando não estamos lado a lado todos os dias, estás sempre comigo. Obrigada por seres porto seguro constante. Ao Miguel, pela presença e pelo amor com que cuida de quem eu tanto amo.

Ao Vítor por me fazer acreditar em mim nos momentos em que mais duvido, pelo exemplo de disciplina, foco e ambição que me inspira todos os dias. Obrigada pelo amor que me dás, pela paz que encontro no teu abraço e por seres o meu porto seguro quando tudo à volta parece incerto. Por me ajudares a desligar do mundo e recarregar forças só por estar na tua presença. Obrigada por tudo!

À Bia, a minha companheira de curso, a surpresa mais bonita que a faculdade me trouxe. Levaste luz aos dias difíceis, tornaste os desafios mais leves e encheste este caminho de riso, força e amizade verdadeira. Sem dúvida que tornaste este percurso mais leve e bonito. Um obrigada não chega.

À Luísa por toda a entrega, cuidado e dedicação. Pelo apoio e pela motivação. Pelas palavras de incentivo e pela amizade especial que construímos. Ficar-te-ei eternamente grata por todo o esforço e todo o carinho para comigo. Obrigada!

À Sara, a minha Sarinha. A irmã de coração que a vida me deu. Obrigada por me ensinares tanto sobre resiliência e superação. És colo, és abrigo e és das presenças mais bonitas que tenho no coração.

## **Índice**

<b>Resumo</b> .....	<b>7</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>8</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>9</b>
<b>Enquadramento teórico</b> .....	<b>12</b>
<i>Modelo Touchpoints</i> .....	12
Formação no Modelo Touchpoints .....	16
Educação ao longo da vida e Práticas Reflexivas no desenvolvimento profissional dos psicólogos.....	18
<b>Método</b> .....	<b>20</b>
Objetivo Geral e Objetivos Específicos .....	20
Questões de Investigação (Q.I.) .....	20
Participantes .....	21
Instrumentos .....	22
Procedimentos de Recolha de Dados .....	22
Procedimentos de Tratamento e Análise de Dados .....	23
<b>Apresentação e Discussão de Resultados</b> .....	<b>23</b>
<b>Conclusão</b> .....	<b>33</b>
<b>Referências bibliográficas</b> .....	<b>35</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>39</b>

**Lista de Abreviaturas:**

CIT – Curso Intensivo em *Touchpoints*

DI – Desenvolvimento Infantil

ELV- Educação ao longo da vida

FBGP- Fundação Brazelton Gomes-Pedro

FEP-UCP- Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa do Porto

MTP – Modelo *Touchpoints*

TP – *Touchpoints*

## **Lista de Anexos**

Anexo I: Guião de entrevista

Anexo II: Consentimento Informado

Anexo III: Sistema Geral de Categorias

Anexo IV: Descrição de Categorias

Anexo V: COREQ

## **Resumo**

O presente estudo exploratório tem como principal objetivo contribuir para a compreensão das experiências e perspetivas dos profissionais de psicologia que realizaram o Curso Intensivo em *Touchpoints* em Portugal, na modalidade online, considerando a avaliação da formação realizada, a aplicação prática do modelo e necessidades de atualização. Através de metodologia qualitativa, foram conduzidas entrevistas a seis psicólogas que frequentaram a formação, com base num guião desenvolvido pelo grupo de investigação. A análise do conteúdo dos dados foi realizada utilizando o *software* NVivo 14. Os resultados evidenciam uma avaliação globalmente positiva do CIT, destacando-se a valorização das práticas reflexivas. Foram também identificadas dificuldades na aplicação prática do modelo, nomeadamente devido à falta de momentos de supervisão e treino após a formação. Esta investigação destaca-se por ser pioneira em Portugal no estudo das perspetivas de psicólogos sobre o CIT, contribuindo para um maior conhecimento sobre os impactos da formação e para a reflexão sobre necessidades futuras de apoio e atualização profissional.

**Palavras-chave:** *Touchpoints*, Curso Intensivo em *Touchpoints*, Psicologia, Educação ao longo da vida, Prática reflexiva.

## **Abstract**

This exploratory study aims to contribute to a deeper understanding of the experiences and perspectives of psychology professionals who attended the Touchpoints Intensive Course (CIT) in Portugal, online, considering the evaluation of the training, the practical application of the model and the need for updating. Using a qualitative methodology, interviews were conducted with six psychologists who attended the training, based on a script developed by the research group. The data was analyzed using NVivo 14 software. The results show an overall positive evaluation of the CIT, highlighting the importance of reflective practices. Difficulties were also identified in the practical application of the model, particularly due to the lack of supervision and training after the course. This research stands out for being a pioneer in Portugal in the study of psychologists' perspectives on CIT, contributing to greater knowledge about the impacts of training and to reflect on future needs for support and continuing education.

**Keywords:** Touchpoints, Intensive Touchpoints Course, Psychology, Continuing education, Reflective practice.

## **Introdução**

O presente estudo surge no âmbito de um protocolo de colaboração estabelecido entre a Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica (FEP-UCP) e a Fundação Brazelton Gomes-Pedro para as Ciências do Bebê e da Família (FBGP). Tem como principal objetivo contribuir para a compreensão das experiências e perspectivas dos profissionais de psicologia que realizaram o Curso Intensivo em *Touchpoints* em Portugal, na modalidade online, considerando a avaliação da formação realizada, a aplicação prática do modelo e necessidades de atualização.

Os primeiros anos de vida são períodos onde observamos nos bebês e nas crianças um conjunto de desorganizações desenvolvimentais, temporárias e previsíveis (Brazelton & Sparrow, 2003). Berry Brazelton denominou estes períodos de *Touchpoints* (TP), defendendo que a estes momentos de desorganização estão associados estados de ansiedade e crise parental (Brazelton & Sparrow, 2003). Inclusive, são momentos potencialmente dolorosos e assustadores se não existir qualquer tipo de apoio às famílias. Foi neste sentido que os autores Brazelton e Sparrow (2003), vieram reforçar a importância de um trabalho conjunto entre profissionais e famílias, visando o desenvolvimento ótimo dos bebês e das crianças. É então neste contexto que surge o Modelo *Touchpoints* (MTP) contrariando a abordagem privilegiada até então, voltada para a patologia, para o risco e não para as forças e competências do bebê e da família (Gomes-Pedro, 2005). O MTP é uma abordagem desenvolvimental, transdisciplinar, centrada na criança e na família, e que prima pela relação e pelos cuidados antecipatórios (Brazelton & Sparrow, 2003; Brito & Lindsay, 2016; Gomes-Pedro, 2005; Sparrow, 2013). O objetivo é que os profissionais apoiem os pais, valorizando as suas potencialidades e encarando estes períodos de desorganização como oportunidades de crescimento, quer para as crianças quer para as famílias (Brazelton & Sparrow, 2003). Com o objetivo de formar profissionais que adotem esta abordagem junto das famílias que acompanham, foi desenvolvido o Curso Intensivo em *Touchpoints* (CIT). Em Portugal, a formação certificada em TP seguindo o modelo do *Boston Touchpoints Center* (BTC) iniciou-se em 2002, em colaboração com Brazelton e Sparrow. Mais tarde, em 2017, estabeleceu-se formalmente um acordo de colaboração entre a FBGP e o BTC. Este protocolo passa a estabelecer a organização e funcionamento dos CIT até à atualidade integrando um grupo de formadores portugueses entretanto certificados por Boston e alinhando-se com as diretrizes vigentes na América. A formação é direcionada a profissionais que atuam nas mais diversas áreas relacionadas com as Ciências do Bebê e

da Família, nomeadamente Saúde, Intervenção Social e Educação (FBGP, 2023). No que diz respeito à sua estrutura, esta organiza-se em duas partes. A primeira corresponde a 24h de formação intensiva, onde são aprofundados conhecimentos sobre o MTP e o Desenvolvimento Infantil (DI) (FBGP, 2023). Para além da exposição do modelo e dos seus pressupostos teóricos, o CIT engloba, numa segunda etapa formativa, momentos de reflexão (Práticas Reflexivas) com o objetivo de fomentar o pensamento crítico dos profissionais acerca dos seus próprios comportamentos, crenças e juízos de valor, relativamente às suas práticas profissionais (Brito, 2018). Esta segunda etapa decorre aproximadamente durante um período de 6 meses.

No contexto atual, as preocupações em torno do DI e do desenvolvimento em geral concentram-se cada vez mais na valorização e na relevância dos primeiros anos de vida (UNICEF, 2017). A atenção dedicada a esses estádios iniciais, bem como a necessidade de os profissionais possuírem competências adequadas para lidar com as crianças e suas famílias, torna-se crucial, uma vez que está intrinsecamente ligada à saúde global e à qualidade de vida (Brito et al., 2023). Com a compreensão de que os primeiros anos desempenham um papel fundamental no desenvolvimento humano, o foco na formação de profissionais no contexto das ciências do bebé e da família, como os CIT, assume uma importância acrescida. Para que os profissionais possuam as competências adequadas é imperativo que estejam em constante atualização de conhecimentos (Illeris, 2018). A formação no MTP insere-se na lógica da educação ao longo da vida (ELV), sendo considerada uma modalidade de educação não formal (Coombs & Ahmed, 1974), planeada, mas exterior ao ensino formal. Como tal, constitui uma via relevante para o desenvolvimento profissional contínuo dos psicólogos. Autores como Illeris (2018) e Neimeyer e colaboradores (2010) referem que a ELV é essencial para uma prática ética, eficaz e culturalmente competente, promovendo o pensamento crítico e a autorreflexão.

Quanto ao MTP, nos últimos tempos têm sido desenvolvidas investigações sobre a formação no modelo em diferentes áreas profissionais, destacando-se a enfermagem, onde estudos nacionais e internacionais evidenciam o impacto do CIT na prática de enfermeiros (Ayoub & Vele-Tabaddor, 2018; Rosas, 2021; Soares, 2016). Para além da enfermagem, também na área da educação foram desenvolvidos vários trabalhos, destacando o trabalho conceptual e de reflexão de Brito (2018). Não obstante, tanto quanto é do nosso conhecimento, não se encontram investigações sobre a experiência dos psicólogos quanto à formação no modelo, quer a nível nacional, quer internacional. Em

Portugal, os psicólogos representam também uma parcela significativa dos participantes nos CIT, sendo um dos grupos profissionais com maior adesão à formação. Segundo Branquinho da Silva (2022), embora fosse comum encontrar na literatura a indicação de que os enfermeiros constituíam o grupo profissional mais representada nos CIT, os dados portugueses a partir de 2017 não confirmam essa tendência. Neste sentido, dando relevo aos dados de participação nacional de psicólogos nos CIT, considera-se importante conduzir um estudo que permita explorar as experiências dos psicólogos que completaram o CIT, considerando as suas perspetivas quanto à utilidade do curso e impacto na sua atividade profissional, a sua importância, dificuldades sentidas bem como a necessidade de formações complementares. Além disso, é essencial compreender as razões desse interesse e o impacto da formação na sua prática profissional. Ao compreender melhor as experiências, perspetivas e necessidades dos psicólogos que frequentam o CIT, a FBGP poderá ajustar a organização e funcionamento dos cursos, bem como disponibilizar novas formações mais alinhadas com os interesses e desafios específicos deste grupo profissional.

Adicionalmente, importa salientar que o sistema atual de intervenção ainda se encontra muito voltado para momentos de crise e remediação, e pouco para a prevenção. Esta realidade manifesta-se como uma preocupação por parte de vários profissionais, nomeadamente do antigo Bastonário da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP), Francisco Miranda Rodrigues, que numa entrevista referiu que “existe pouca aposta na sinalização precoce, em qualquer uma das situações [das várias doenças mentais]” (Rodrigues, 2018). A importância do papel do Psicólogo na prevenção associada ao desenvolvimento dos indivíduos, nomeadamente na infância, e no acompanhamento parental tem sido também destacado em, por exemplo, outros documentos da OPP (OPP, 2021). Sendo o MTP um modelo de cuidados antecipatórios, este assume um papel fundamental na prevenção e no fortalecimento das competências parentais, aliando pais e profissionais na promoção de um desenvolvimento pleno do bebé/criança (Brazelton & Sparrow, 2003). Assim sendo, esta abordagem valoriza a prevenção, promovendo um acompanhamento mais próximo às famílias.

Acresce ainda que, para além da relevância científica, a pertinência deste trabalho enquanto estudo exploratório/piloto advém igualmente de uma motivação pessoal. Enquanto futura psicóloga, com um interesse particular pela área do DI, da parentalidade e da prevenção, reconheço no MTP um potencial significativo para uma prática profissional mais sensível, relacional e promotora do bem-estar familiar.

## **Enquadramento teórico**

### **Modelo Touchpoints**

Os primeiros anos de vida desempenham um papel fundamental no desenvolvimento humano, representando uma fase de grande potencial, mas também de vulnerabilidade. Durante esse período, o DI ocorre dentro de uma rede de relacionamentos na qual os vínculos que são estabelecidos influenciam várias dimensões - cognitiva, social, emocional, física e comportamental (Center on the Developing Child, 2007). Neste sentido, o desenvolvimento resulta da interação dinâmica entre o indivíduo e os diferentes contextos que o envolvem, desde a família até às estruturas sociais mais amplas. Esta perspetiva enquadra-se numa visão sistémica e ecológica do desenvolvimento, nomeadamente no modelo bioecológico de Bronfenbrenner (2005), onde o suporte parental e a qualidade das interações não podem ser dissociados do meio envolvente, apoiando a ideia de que é necessária uma abordagem integrada que promova redes de apoio e colaborações eficazes entre cuidadores e profissionais. A evidência empírica tem vindo a demonstrar que quando os cuidadores atendem às necessidades dos bebés e das crianças de forma carinhosa e responsiva, verifica-se um impacto positivo a nível do bem-estar emocional e na capacidade da criança cultivar e sustentar relacionamentos saudáveis no futuro (e.g., Ayoub & Vele-Tabaddor, 2018). Neste processo, as relações estabelecidas com pais, cuidadores e outros profissionais assumem um papel central, uma vez que interações consistentes e responsivas contribuem para a construção de uma base sólida para o futuro. Entidades como a Organização Mundial de Saúde e a UNICEF têm-se dedicado a desenvolver vários trabalhos nesta temática, demonstrando que práticas parentais positivas reduzem o risco de comportamentos desadaptativos ao longo da vida e que a oferta de suporte à parentalidade e à educação atua como um catalisador para evitar a negligência e o abuso, reduzindo assim os impactos custosos na saúde mental e física ao longo do curso de vida (World Health Organization, 2023).

Considerando que a infância é reconhecida como um período estratégico para fomentar o desenvolvimento da criança, torna-se necessária uma aposta na formação de profissionais que trabalhem na área das ciências do bebé/criança e da família, por forma a apoiar e capacitar cada família nas suas competências, promovendo o desenvolvimento pleno da criança (Fareleira et al., 2023). Berry Brazelton trouxe um novo olhar no que diz respeito ao trabalho com crianças e as suas famílias (Brazelton, 1962). Observou que o

desenvolvimento ocorre através de um conjunto de fases previsíveis e temporárias de desorganizações que precedem mudanças desenvolvimentais (Gomes-Pedro, 2005). Por outras palavras, há períodos onde podemos observar no bebé e na criança uma regressão temporária numa determinada área do desenvolvimento (por exemplo, sono ou alimentação) que ocorre como consequência do desenvolvimento de outra capacidade (por exemplo, aprender a andar) (Sparrow, 2013). A estes períodos de desorganização/regressão, Brazelton denominou de “Touchpoints” (Brazelton, 1992). O pediatra postula que é possível observar-se um conjunto de *Touchpoints* ao longo dos primeiros anos de vida, sendo o primeiro ainda durante o período pré-natal (Gomes-Pedro, 2005; Brazelton & Sparrow, 2003):

- Pré-Natal – O Bebé Ideal
- Recém-nascido – O Bebé Real
- 3 Semanas – O Poço de Energia
- 6-8 Semanas – O Bebé Gratificante
- 4 Meses – Olhando para Fora
- 7 Meses – Levantado de Noite
- 9 Meses – O Dedo Espetado
- 12 Meses – A Andar
- 15 Meses – O Trepador
- 18 Meses – Rebelde com uma Causa
- 2 Anos – Chegando ao Não
- 3 anos – Porquê?
- 4 anos - O que eu faço importa
- 5 anos - Quem sou eu importa
- 6 anos – O Estudante

Brazelton defende que subjacente a estes períodos de desorganização no bebé e na criança, é possível observar também na família estados de crise e ansiedade parental, que surgem como resultado dos comportamentos de regressão dos seus filhos (Gomes-Pedro, 2005; Sparrow, 2013). Gomes-Pedro (2005), por exemplo, destaca que as inquietações manifestadas pelas famílias têm a ver com o facto de os serviços de saúde privilegiarem a vulnerabilidade e as fraquezas, ao invés das forças e potencialidades, carecendo de uma lógica preventiva e relacional. Torna-se assim necessária uma abordagem que tenha em consideração as forças individuais, valorize as diferenças e que promova a resiliência nas

famílias, do mesmo modo que as dote de conhecimentos e competências para lidar com a adversidade (Gomes-Pedro, 2005; Sparrow, 2013). Brazelton traz assim um novo olhar, onde cada momento de regressão e desorganização se constitui como uma oportunidade de os profissionais se aliarem às famílias, com o objetivo de contribuir para o bem-estar e desenvolvimento ótimo dos bebês e das crianças (Gomes-Pedro, 2005; Sparrow, 2013). O MTP é uma abordagem teórico-prática, relacional e preventiva, que defende que os profissionais devem adotar junto das famílias uma postura de colaboração ao invés de prescritiva, visto que os pais são os verdadeiros especialistas dos seus filhos (Brazelton & Sparrow, 2003; Sparrow, 2013). Neste sentido, cabe aos profissionais estarem ao serviço das famílias e apoiarem os pais na sua mestria, oferecendo-lhes conhecimento prévio acerca de possíveis períodos de desorganização, minimizando assim a probabilidade de estados de ansiedade e crise (Gomes-Pedro, 2005; Brazelton & Sparrow, 2003). Por exemplo, por volta dos 4 meses é possível prever o aumento da disponibilidade que o bebê dará ao seu meio envolvente. Esta atenção voltada para o ambiente, manifestar-se-á no desinvestimento noutras áreas, nomeadamente no que diz respeito ao comportamento alimentar ou rotinas do sono (Gomes-Pedro, 2005; Sparrow, 2013). Como consequência desta regressão, poderá também observar-se junto das famílias alguma inquietação, surgindo com frequência perguntas como “haverá algo de errado com o meu filho?” ou até mesmo “haverá algo de errado comigo?” (Sparrow, 2013). O desconhecimento destes períodos previsíveis de desorganização, ou seja, dos *Touchpoints*, pode neste sentido pôr em causa o senso de competência e autoeficácia parental (Sparrow, 2013). Por outro lado, o conhecimento prévio destes *Touchpoints*, por parte das famílias, bem como de estratégias para lidar com os mesmos, poderá contribuir para a minimização de sentimentos de incompetência e ineficácia (Brazelton & Sparrow, 2003, Gomes-Pedro, 2005;). Ainda neste sentido, a evidência empírica tem vindo a demonstrar que a experiência de sentimentos de competência e autoeficácia parental se manifestam num melhor desempenho dos seus papéis, o que por consequência trará benefícios para o desenvolvimento dos seus filhos (Albanese et al., 2019).

O MTP constitui-se assim como uma mudança de paradigma e uma transformação no trabalho realizado junto das famílias, passando este a ser sustentado pela valorização de um olhar sistémico e multidimensional e a assentar em práticas que promovam a colaboração, empatia e apoio na mestria das famílias. Considerando esta mudança de paradigma, foram postulados um conjunto de princípios (guias; estratégias relacionais) e

pressupostos (atitudes baseadas nas forças parentais) que orientam a intervenção profissional (FBGP, 2023).

Assim, foram estabelecidos enquanto princípios dos profissionais:

- Valorize e compreenda a relação entre si e os pais;
- Use o comportamento da criança como a sua linguagem;
- Reconheça o que traz para a interação;
- Reconheça e respeite a cultura de cada família;
- Esteja disponível para discutir assuntos que vão para além do seu papel tradicional;
- Valorize a paixão onde quer que a encontre;
- Focalize na relação pais/criança;
- Procure oportunidades para apoiar a mestria dos pais;
- Valorize a desorganização e a vulnerabilidade como uma oportunidade.

Quanto aos Pressupostos Parentais, definiram-se os seguintes:

- Os pais são os peritos dos seus filhos;
- Todos os pais têm forças;
- Todos os pais querem fazer bem com os seus filhos;
- Todos os pais têm algo fundamental para partilhar em cada etapa do desenvolvimento;
- Todos os pais têm sentimentos ambivalentes;
- A parentalidade está enraizada em práticas culturais, crenças e experiências individuais;
- A parentalidade é um processo construído por tentativa e erro.

Por outro lado, no que diz respeito aos Pressupostos dos Profissionais, estabeleceu-se que:

- Cada profissional é o especialista no contexto da sua ação;
- Todos os profissionais querem ser competentes;
- Os profissionais precisam do mesmo tipo de suporte e respeito que lhes pedimos para dar aos pais;
- Os profissionais precisam de refletir sobre as suas contribuições para a interação pais/cuidadores;
- Todos os profissionais têm pontos fortes;

- Todos os profissionais têm sentimentos ambivalentes;
- Todos os profissionais trazem as suas perspetivas culturais.

### **Formação no Modelo Touchpoints**

Dada a importância da adoção de práticas profissionais que valorizem as potencialidades das famílias, nasce em 1992, criado por Berry Brazelton, o Curso Intensivo em *Touchpoints* (CIT). Os CIT surgem assim como uma oportunidade de formar profissionais das mais diversas áreas, com o objetivo de potenciar ao máximo o desenvolvimento do bebé/criança (Brazelton & Sparrow, 2003). Em Portugal, as oportunidades de formação em TP surgiram em 2002 e a partir de 2010 passaram a ser responsabilidade da FBGP, sediada em Lisboa. No ano de 2017, foi estabelecido um protocolo entre a FBGP, para as Ciências do Bebê e da Família e o *Brazelton Touchpoints Center* (FBGP, 2017), que regula e orienta a estrutura dos CIT, seguindo um modelo semelhante ao adotado nos Estados Unidos (e.g., FBGP, 2017). Até um determinado momento, os principais formadores no MTP eram oriundos dos EUA, tais como o Professor Brazelton e Joshua Sparrow, no entanto, a partir de 2017, a formação passou a ser conduzida exclusivamente por uma equipa portuguesa, que obteve a certificação em Boston para se tornar formadora no MTP (Branquinho da Silva, 2022). No que concerne aos destinatários, o CIT constitui-se como uma oportunidade formativa teórico-prática, direcionada a profissionais que atuam nas áreas da Saúde, Educação e Intervenção Social, trabalhando com crianças e suas famílias (FBGP, 2023).

No que respeita à estrutura da formação, esta encontra-se dividida em duas fases. A primeira consiste num período inicial de formação teórico-prática, desenvolvido ao longo de um intervalo temporal de, habitualmente, um mês. Compreende um total de 24 horas de trabalho em grande grupo, durante as quais são aprofundados conhecimentos relativos ao MTP e ao DI. Nesta fase introdutória, procede-se à apresentação do modelo enquanto abordagem desenvolvimental e relacional, explorando-se os seus princípios e pressupostos fundamentais, bem como os diversos *Touchpoints* associados ao ciclo de vida do bebé, da criança e da família. As sessões são conduzidas com recurso a apresentações em PowerPoint, à visualização de vídeos e à dinamização de atividades em pequeno e grande grupo, como, por exemplo, simulações de papéis (role-play) (FBGP, 2023). A segunda etapa formativa decorre ao longo de aproximadamente seis meses, com um intervalo de um mês entre sessões, e é centrada em seis momentos de práticas reflexivas individuais realizadas no intervalo de cada sessão, que visam a articulação do

modelo com a prática profissional dos formandos (Brito, 2018; FBGP, 2023). As reflexões individuais são posteriormente enviadas à equipa de formação, sendo discutidas nas sessões seguintes, em pequeno e grande grupo (FBGP, 2023). Esta etapa tem como principal objetivo a aplicação dos conhecimentos adquiridos na fase anterior, promovendo a autorreflexão através de um processo intencional de análise das próprias ações, emoções, motivações, reações e escolhas, tanto comportamentais como estratégicas (FBGP, 2023). A prática reflexiva assume, assim, um carácter dinâmico, envolvendo os profissionais num processo contínuo de introspeção e análise, permitindo a integração dessa reflexão na ação quotidiana. Este processo não se limita à compreensão das decisões e comportamentos passados, estendendo-se à antecipação de interações futuras e à tomada de decisões fundamentadas (FBGP, 2023). Em conjunto, estas duas etapas da formação proporcionam aos profissionais as competências necessárias para colaborarem de forma eficaz com as famílias, promovendo uma compreensão aprofundada do comportamento infantil, essencial para o trabalho com crianças nos primeiros anos de vida.

Compreendida a estrutura da formação, importa referir que existem dois tipos de CIT, os que integram profissionais de diversas áreas e contextos profissionais que se candidatam para realizar esta formação e os CIT em contextos especializados que são realizados a pedido, mais “tailor-made” e que juntam profissionais de uma determinada organização.

Previamente à COVID-19, os CIT eram conduzidos em formato presencial. Como consequência da pandemia, passaram a ser realizados em formato online. Visto que a modalidade online trouxe consigo um conjunto de vantagens (nomeadamente uma maior facilidade do ponto de vista das deslocações), as sessões continuam, até aos dias de hoje, a serem dinamizadas neste formato. Apesar de alguns autores apontarem limitações à aprendizagem online, estudos como o de Means e colaboradores (2013) demonstram que, quando bem estruturada, esta pode ser igualmente eficaz. Atualmente, alguns dos CIT em contexto especializado voltaram a ser presenciais (e.g. FBGP, 2023).

A formação no MTP tem vindo a ser objeto de investigação em diferentes contextos profissionais e geográficos, destacando-se resultados positivos no que respeita à sua aplicabilidade prática e impacto nas relações entre profissionais e famílias. A nível internacional, Ayoub e Vele-Tabaddor (2018) concluíram que a formação *Touchpoints* favorece o desenvolvimento de práticas mais sensíveis e relacionais, centradas no fortalecimento dos vínculos precoces.

Em Portugal, têm sido realizados diversos trabalhos com enfoque nos profissionais de saúde, nomeadamente os enfermeiros, que é um dos grupos profissionais mais representado nos CIT, refletindo um interesse significativo nesta abordagem (Branquinho da Silva, 2023). A tese de Doutoramento de Ana Cristina Rosas (2021) evidenciou uma perceção globalmente positiva do CIT por parte dos enfermeiros, destacando a relevância da componente relacional e a necessidade de apoio pós-formação. O estudo de Soares (2016) apontou igualmente para a valorização da escuta ativa e da participação dos pais, refletindo a centralidade da colaboração no modelo.

Mais recentemente, os trabalhos de Lobo (2023) e Branquinho da Silva (2022) abordaram a perspetiva dos formandos quanto à experiência formativa, salientando as práticas reflexivas como um dos elementos mais valorizados e reconhecendo o desafio da aplicação prática em contextos diversificados. Apesar dos estudos conduzidos no âmbito da formação em TP em Portugal, nomeadamente o estudo de Lobo (2023) que se dedicou à “Avaliação da Experiência e Antecipação dos Desafios Face à Implementação do Modelo na Prática Profissional”, ainda não temos informações sobre a passagem dos conhecimentos do CIT para a prática. Para além disso, visto que os psicólogos são o grupo de profissionais presentes em maior número nos grupos de formação em TP (FBGP, 2023) e considerando o meu interesse pessoal na área, enquanto futura psicóloga, o presente trabalho foca-se na compreensão das perspetivas de profissionais de psicologia que realizaram CIT, em Portugal, desde 2020, na modalidade online, nomeadamente sobre a formação realizada, a aplicação prática do modelo e necessidades de atualização de conhecimentos.

### **Educação ao longo da vida e Práticas Reflexivas no Desenvolvimento Profissional dos Psicólogos**

Para que os profissionais possuam as competências adequadas é imperativo que estejam em constante atualização de conhecimentos. Segundo Illeris (2018), a ELV é essencial para que os profissionais possam responder de forma eficaz às exigências e transformações da sociedade. Na Psicologia, a ELV permite não só o aprofundamento de competências técnicas, mas também o desenvolvimento de capacidades reflexivas e críticas cruciais para o exercício ético e responsável da profissão. Tal como apontam Neimeyer e colaboradores (2010), os psicólogos que apostam regularmente em formação contínua demonstram maior eficácia clínica, maior empatia no relacionamento com os clientes e uma melhor adaptação às necessidades individuais de cada caso.

Importa fazer a distinção entre os diferentes tipos de educação. A educação formal refere-se ao ensino estruturado e certificado, como uma licenciatura e o mestrado, já a educação informal está relacionada com a uma forma espontânea e não estruturada, como acontece nas interações diárias. No caso da educação não formal, situa-se entre as duas formas anteriores e tem ganho destaque pela acessibilidade e aplicabilidade prática, proporcionando contextos mais colaborativos e interativos de aprendizagem (Taylor & Neimeyer, 2015).

O CIT insere-se na categoria de aprendizagem não formal, caracterizada por ser planeada, mas que acontece fora do sistema de ensino formal e sem obrigatoriedade de certificação oficial (Coombs & Ahmed, 1974). Este tipo de aprendizagem proporciona aos psicólogos a possibilidade de desenvolverem conhecimentos e competências de forma flexível, adaptada às suas necessidades profissionais e pessoais. Neste sentido, o conceito de *Continuing Education* (CE) é central, abrangendo atividades formais, não formais e informais que permitem os profissionais expandirem o seu conhecimento e competências para além da formação inicial (Neimeyer et al., 2010), o que é essencial não só para a atualização científica, mas também para a manutenção da prática ética e competente ao longo da carreira. Num mundo cada vez mais diverso, esta também contribui para o desenvolvimento da competência cultural (Shilko & Shaigerova, 2021), essencial para uma prática sensível e apropriada às especificidades dos diferentes grupos populacionais.

Além disso, estudos recentes sublinham a importância da duração das formações na eficácia da aprendizagem contínua. Por exemplo, um estudo de Buttars e colaboradores (2021) aponta que formações de educação contínua mais longas oferecem aos psicólogos mais oportunidades para refletirem sobre o que aprenderam e praticarem novas competências, o que potencia não só uma maior retenção dos conteúdos, como também uma aplicação mais consistente na prática profissional. A prática reflexiva, que atravessa todo o processo formativo do CIT, assume aqui um papel central. Associada à ELV, esta prática possibilita que os profissionais analisem criticamente as suas experiências, ajustem as suas intervenções e desenvolvam novas formas de pensar e agir, sobretudo em contextos delicados como o trabalho com crianças e famílias. Com raízes no pensamento de Dewey (1989), a reflexão é entendida como um processo que torna claros os desafios do quotidiano profissional, promovendo respostas mais coerentes e conscientes. Já Zeichner (1993) propõe uma dimensão crítica da reflexão, que convoca o profissional a examinar os seus valores, pressupostos e posicionamentos éticos, incentivando uma prática mais intencional, sensível e transformadora. Quando aplicada à intervenção

precoce, esta capacidade reflexiva permite compreender melhor o impacto das próprias ações no bem-estar infantil e familiar, elevando a qualidade da resposta profissional. Ao integrar estas práticas ao longo da formação, o CIT revela-se não só uma ferramenta de capacitação técnica, mas também um espaço formativo que contribui para o crescimento pessoal dos psicólogos.

### **Método**

No presente estudo recorreu-se à metodologia qualitativa, procurando compreender e valorizar as diversas experiências dos indivíduos (Somekh & Lewin, 2015). Dentro do paradigma qualitativo, a abordagem utilizada é descritivo-interpretativa (Elliot & Timulak, 2021), que procura descrever as experiências dos participantes de forma detalhada e interpretar os significados que estes atribuem às suas vivências e perspetivas. Este método permite uma análise mais profunda e contextualizada, integrando as respostas individuais no quadro teórico e nos objetivos do estudo (Fareleira et al., 2024; Tuzzo & Braga, 2016).

### **Objetivo Geral e Objetivos Específicos**

Considerando os elementos apresentados, o objetivo geral do presente projeto é compreender as experiências e perspetivas dos profissionais de psicologia que realizaram o CIT em Portugal, na modalidade online, considerando a avaliação da formação realizada, a aplicação prática do modelo na prática profissional e necessidades de atualização.

Os objetivos específicos são:

- Conhecer as perspetivas avaliativas dos participantes relativamente ao CIT realizado;
- Explorar o posicionamento dos participantes face à passagem dos conhecimentos para a prática;
- Explorar as perspetivas dos participantes quanto à necessidade complementar de formação.

### **Questões de Investigação (Q.I.)**

Com base nos objetivos específicos apresentados anteriormente, foram formuladas as seguintes Q.I.:

- Quais são as perspetivas avaliativas dos profissionais de psicologia que frequentaram o CIT face à formação realizada (nomeadamente utilidade da formação e aspetos da sua organização)?
- Qual o posicionamento dos profissionais de psicologia que realizaram CIT, face à passagem dos conhecimentos para a prática (nomeadamente desafios, aplicabilidade no contexto profissional e eventuais impactos)?
- Existirão necessidades complementares de formação por parte dos profissionais de psicologia que realizaram CIT?

## Participantes

A presente investigação contou com a participação de seis profissionais de psicologia do sexo feminino e de nacionalidade portuguesa, que previamente concluíram com êxito o CIT, em modalidade online, após o ano de 2020.

Os critérios de inclusão estabelecidos para a presente investigação consistiram em: ter frequentado o Curso Intensivo em Touchpoints (CIT) em Portugal, na modalidade online; ser psicólogo e ter nacionalidade portuguesa. No que toca ao procedimento de amostragem, foi utilizada uma amostragem não probabilística por conveniência (Coutinho, 2014) sendo que a solicitação para a participação no estudo foi realizada inicialmente pela FBGP que possui os contactos de todos os participantes.

Todos os participantes são do sexo feminino com idades compreendidas entre os 34 e 52 anos. Quanto à situação profissional, todas as profissionais estão empregadas e a exercer funções na área clínica. Na tabela 1 é possível consultar mais informação quanto à caracterização sociodemográfica, profissional e sobre o CIT realizado pelas participantes.

**Tabela 1**

*Caracterização das participantes (dados sociodemográficos, profissionais e certificação CIT)*

Participante	Idade	Estado Civil	Escolaridade	Profissão	Ano de realização do curso
P1	38	Casada	Mestrado (Psicologia Clínica e da Saúde)	Psicóloga Clínica	2023
P2	48	Solteira	Mestrado (Psicologia Clínica e da Saúde)	Psicóloga Clínica	2021-2022

P3	47	Casada	Mestrado (Psicologia Clínica e da Saúde)	Psicóloga Clínica	2023-2024
P4	52	Casada	Mestrado (Psicologia da Saúde)	Psicóloga Clínica	2023
P5	34	Solteira	Mestrado (Psicologia da Saúde)	Psicóloga Clínica	2023-2024
P6	37	Casada	Doutoramento (Psicologia Aplicada)	Psicóloga Clínica	2020-2021

### **Instrumentos**

Tendo em conta a revisão bibliográfica e o trabalho realizado previamente pelos outros profissionais de investigação da equipa nacional e internacional foi desenvolvido um guião de entrevista semiestruturado como instrumento de recolha de dados. Quanto às questões que integraram o guião de entrevista, num primeiro momento, foram recolhidos dados de cariz sociodemográfico (ver anexo 1). Num segundo momento foram colocadas questões referentes à compreensão das experiências e perspetivas sobre a realização do CIT.

### **Procedimentos de Recolha de Dados**

O contacto inicial com os potenciais participantes (critérios de inclusão previamente descritos) foi realizado pela FBGP, solicitando a sua disponibilidade para participar e a autorização para partilha de um contacto telefónico para posterior utilização por parte da equipa de investigação. Após adesão ao convite, um membro da equipa contactou os profissionais que aceitaram participar no estudo por forma a combinar a entrevista, que foi marcada para um dia e hora designados pelo participante.

A recolha de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas em profundidade. Esta técnica possibilita ao investigador obter dados detalhados e compreender de forma mais abrangente as perspetivas e experiências dos entrevistados, de acordo com a informação que vão partilhando ao longo da conversa, permitindo uma exploração mais rica dos temas em estudo (Kvale & Brinkmann, 2009).

As entrevistas individuais foram conduzidas pelo investigador que está a realizar este trabalho, utilizando a plataforma Zoom e/ou contacto telefónico. Previamente à entrevista, foi disponibilizado via email o formulário de consentimento informado

(ANEXO II) que foi assinado e devolvido ao membro da equipa de investigação. Os participantes foram esclarecidos acerca dos objetivos, procedimentos e finalidade do estudo e foram também informados acerca do anonimato e possibilidade de desistência, salvaguardando, deste modo, os princípios éticos e deontológicos que integram o Código Deontológico da OPP (OPP, 2021). No início da entrevista sublinhou-se a salvaguarda de um ambiente de privacidade e reforçou-se o consentimento informado para a gravação da entrevista.

Cada entrevista foi gravada sendo posteriormente transcrita na íntegra. Importa salientar que, por razões de confidencialidade, as gravações foram eliminadas após o processo de transcrição, garantindo assim a proteção da privacidade dos participantes.

### **Procedimentos de Tratamento e Análise de Dados**

Numa primeira fase, cada entrevista foi transcrita *ipsis verbis*. Com vista a garantir a confidencialidade e anonimato, os nomes de todos os participantes foram substituídos por um código começando com a letra P e seguindo-se de um número (e.g. P1). Após a transcrição das entrevistas, realizou-se uma leitura flutuante das mesmas. Para efeito da análise de dados, recorreu-se ao *software* qualitativo *NVIVO* 14 apoiando a organização dos dados e codificação. A análise do conteúdo das entrevistas (Richards, 1999), seguiu uma abordagem semi-indutiva, com um enfoque descritivo-interpretativo (como anteriormente explicado).

O processo de codificação foi realizado de forma colaborativa, envolvendo a equipa de investigação, fazendo-se recurso à triangulação de investigadores. Esta abordagem colaborativa resulta numa análise mais rigorosa e robusta, garantindo a validade e confiabilidade dos resultados alcançados (Valencia, 2022).

### **Apresentação e Discussão de Resultados**

A análise dos dados recolhidos, resultou num conjunto de categorias de primeira geração, cada uma subdividindo-se noutras categorias “filhas”, formando um Sistema Geral de Categorias (ANEXO III) e a Descrição das categorias (ANEXO IV). Para facilitar a compreensão do sistema, este foi organizado de acordo com diferentes fontes tipográficas, sendo que as categorias de primeira geração são apresentadas em LETRAS MAIÚSCULAS, as de segunda geração sublinhadas, as de terceira geração em *itálico* e, por fim, as de última geração em **negrito**.

Com o intuito de promover uma análise detalhada, a apresentação e a discussão dos resultados será organizada em torno de cada uma das questões de investigação (Q.I.) previamente definidas.

**Q.I.1. Quais são as perspectivas avaliativas dos profissionais de psicologia que frequentaram o CIT face à formação realizada (nomeadamente utilidade da formação e aspetos da sua organização)?**

Com o objetivo de responder à primeira questão de investigação, recorreu-se à categoria de primeira geração DURANTE O CIT e respetivas subcategorias. Foram também utilizadas as categorias de primeira geração ANTES DO CIT e ainda uma categoria de última geração de RAZÕES PARA UM PSICÓLOGO REALIZAR UM CIT.

No que diz respeito à *Avaliação Geral do Curso*, verifica-se um consenso claro de todas as participantes em torno de uma avaliação positiva do mesmo. Quando questionadas sobre se consideravam, de forma geral, o curso como uma experiência positiva, as seis participantes responderam afirmativamente (“...foi uma experiência extremamente enriquecedora, muitíssimo agradável.” P3). Para além de uma avaliação geral, as participantes foram também questionadas acerca de uma *Avaliação de aspetos específicos do curso*, nomeadamente quanto à **Capacidade de dinamização das formadoras**, onde a maioria das participantes elogiou as suas competências (“... as formadoras têm também uma qualidade bastante grande, não é, em termos de como envolvem as pessoas e a forma como motivam para estes conhecimentos.” P3). Também uma participante valorizou o recurso a **Exercícios simples**, “[...] acho que os exercícios foram hábeis nesse sentido, exercícios simples (...) P5”]. Foram ainda abordadas outras dimensões relacionadas com a formação. Por exemplo, quanto às suas **Expectativas Versus Realidade**, duas participantes partilharam o contraste entre as suas expectativas iniciais e a realidade do curso, (“...eu ia com esta ideia de adquirir mais conhecimento do que aquilo que eu já tinha, mas eu acho que adquiri outro tipo de conhecimento.” P1). Uma participante referiu ainda uma limitação no âmbito do CIT que já havia sido identificada num outro estudo (Lobo, 2023) e que se prende com a duração das sessões: foram consideradas **Sessões Curtas**, (“O que eu senti e julgo que depois na altura também partilhei, que é, hum, se hum senti que as sessões eram curtas.” P1).

O MTP pressupõe um trabalho transdisciplinar (Brito & Lindsay, 2016) e este foi um aspeto sentido como positivo por parte das participantes na própria formação,

reiterando os **benefícios da participação de diferentes profissionais**, (“E outra coisa que gostei muito foi a mistura de várias áreas profissionais...há assim um intercâmbio muito interessante, não é? Ver assim a perspectiva de outras pessoas que trabalham em áreas diferentes da nossa.” P2). O trabalho multidisciplinar é fundamental, resultando numa compreensão mais holística das necessidades das famílias na oferta de intervenções mais coordenadas e eficazes (Teixeira, 2004). Permite uma compreensão mais global do DI, baseada na interação entre diferentes olhares e áreas do conhecimento. O MTP propõe uma abordagem integrada, incentivando a troca de informações e experiências entre profissionais de diferentes áreas. Ao reunir estas diferentes perspectivas, é possível construir uma compreensão mais completa das necessidades da criança e da sua família (Brito & Lindsay, 2016). Em Portugal, o programa “Diálogos com Pais”, destacou também a importância da colaboração profissionais de diferentes áreas para apoiar e capacitar os pais, pelo que os resultados demonstraram a importância do MTP na melhoria da compreensão dos pais sobre o DI e o seu papel parental (FBGP, 2022).

No que concerne aos Conteúdos e tipos de abordagens que integram os CIT, as participantes referem-se explicitamente às *Aprendizagens* realizadas, sendo específicas em dois âmbitos: Aumento de conhecimentos sobre o DI e Aumento de conhecimentos sobre o MTP. Quanto ao primeiro, cinco participantes referiram que o curso contribuiu para a **consolidação de conhecimentos previamente adquiridos** (“não foi novidade, mas ajudou a sistematizar ideias, ajudou a lembrar algumas coisas...” P2). Uma participante indicou ter experienciado a **aquisição de novos conhecimentos**, particularmente no que respeita à compreensão de fases específicas do DI (“tem sido muitíssimo interessante, não é, ver alguns temas que eu desconhecia, como, por exemplo, um bebé pequenino deixar de comer... e que isso poderia ser uma fase” P3). Já outra participante salientou que o mais significativo não foi tanto o conteúdo em si, mas sim a forma como passou a olhar para ele, referindo mesmo que **a lente mudou** (“o conhecimento está lá, a lente mudou” P5), refletindo uma mudança na perceção e interpretação dos fenómenos do DI.

As participantes referiram também o **aumento de conhecimentos sobre o MTP**, incluindo os seus **princípios e pressupostos** fundamentais, (“Do modelo, dos princípios, da relação, daquilo que ele potência...” P6). Esta ampliação de conhecimento reflete-se não apenas na incorporação de conteúdos, mas também na adoção de uma postura mais relacional e sensível ao contexto familiar, o que está em consonância com a natureza ecológica e relacional do MTP (Brazelton & Sparrow, 2003; FBGP, 2023). Esta

valorização dos conteúdos formativos é reforçada pelo discurso de duas participantes que referem a alta **pertinência dos conteúdos para a psicologia** (“quem está a começar eu acho que é quase um, o ABC daquilo que é... o que é que é aquele momento, o que é que ele traz de tão íntimo”, P5), especialmente para quem está a iniciar o seu percurso profissional.

Destacam-se, ainda, as **Práticas reflexivas** como uma das aprendizagens mais significativas do CIT. Esta prática, considerada um pilar central do modelo, desafia os profissionais a refletirem de forma crítica sobre as suas ações, emoções e escolhas profissionais, fomentando uma intervenção mais consciente e centrada na relação com as famílias (Brito, 2018; FBGP, 2023). Cinco das seis participantes enfatizaram esta componente como a mais enriquecedora do curso (“tanto a nível profissional, e na nossa profissão tão importante que é esta prática reflexiva, como na nossa vida pessoal. Efetivamente, foi o que mais me ficou do curso” P4). Esta valorização encontra eco nos resultados do estudo de Lobo (2023), onde 28 participantes apontaram os momentos de reflexão como o elemento mais marcante da sua experiência formativa. Para além disso, cinco participantes referiram que todos os psicólogos deveriam frequentar o CIT para implementar a **capacidade reflexiva** na sua prática, (“Depois as práticas reflexivas estejamos nós em que área área for da da psicologia, deviam de ser utilizadas em todas em todas as áreas e em todas as funções que nós possamos ter em psicologia.” P4). Ao promover o pensamento crítico sobre as próprias ações e crenças, esta prática contribui diretamente para a formação contínua dos profissionais - entendida como essencial para a atualização e eficácia na área da Psicologia (Illeris, 2018; Neimeyer et al., 2010). Assim, o CIT revela-se não só uma experiência formativa no sentido da aquisição de conhecimentos, mas também uma oportunidade concreta de crescimento e desenvolvimento profissional ao longo da vida.

As participantes também se pronunciaram sobre a **modalidade online** de formação, adotada como resposta à pandemia da COVID-19 (FBGP, 2023). Este formato gerou perceções díspares noutras investigações: no estudo de Lobo (2023), por exemplo, a modalidade online foi percecionada como uma limitação, especialmente devido à menor profundidade nas interações. No entanto, no presente estudo, as participantes realçaram as vantagens da modalidade online, nomeadamente a acessibilidade, a organização e a adequação à sua realidade pessoal e profissional. Apesar de duas formandas terem partilhado algumas **desvantagens da modalidade online** relacionadas com a redução do contacto interpessoal (“tira aqui um bocadinho a experiência de partilha mais pessoal,

que efetivamente faz falta”, P1) estas mesmas participantes reconheceram os benefícios práticos da formação à distância: (“permitiu-me fazer o curso sem grandes deslocações e, nesse sentido, acabou por ser bastante funcional” P1). Das seis participantes, cinco referiram explicitamente **vantagens da formação online**, destacando-se elementos como a acessibilidade e a elevada qualidade da organização (“foi ótimo. Neste momento estou a viver em Espanha e por isso, se não fosse online, não poderia ter feito o curso (...)” P3). Mais ainda, uma entrevistada referiu que a experiência no formato online **superou as expectativas**, (“Foi para além das minhas expectativas (...) Já fiz outras, já tive outras experiências de formação online e, de facto, houve aqui algo diferenciador.” P5). Estes testemunhos evidenciam que, apesar de algumas limitações inerentes ao formato digital, a modalidade online foi amplamente valorizada pelas participantes, tendo permitido uma experiência formativa acessível, adaptada às suas necessidades e contextos, sem comprometer a profundidade das aprendizagens.

A exploração desta perspetiva avaliativa dos participantes parece ser mais compreensível se considerarmos motivações e conhecimentos prévios sobre o MTP e da formação existente sobre o modelo. As participantes referiram que **tinham conhecimentos** sobre o MTP prévios ao CIT, adquiridos de diversas formas (e.g. formações, livros, contexto universitário, artigos). Apesar de, como referimos antes, todas as participantes terem frequentado o curso já com alguns conhecimentos prévios, cinco partilharam que após o curso houve um **aumento de conhecimentos sobre o MTP**, (“Hum relativamente aos Touchpoints sim, não os conhecia e apesar de termos aqui, prontos, estruturado nesta forma não os conhecia e esta parte sim, foram conteúdos novos, sem dúvida. Tanto os princípios como depois os pressupostos.” P4) e uma mencionou que apesar de não ter adquirido o tipo de conhecimentos que estava à espera, adquiriu **outras aprendizagens**, (“pois, isso depois foi outra coisa que que que efetivamente eu até referi, que é, eu ia com esta ideia de adquirir mais conhecimento do que aquilo que eu já tinha, mas eu acho que adquiri outro tipo de conhecimento.” P1). Este outro tipo de conhecimento a que a participante se refere prende-se então com as práticas reflexivas (já antes abordadas). Esta valorização da prática reflexiva reforça a centralidade desta dimensão no modelo, que assume que os profissionais precisam de refletir continuamente sobre o seu papel nas interações com as famílias (FBGP, 2023).

A importância atribuída a esta componente torna-se ainda mais evidente quando as participantes são questionadas sobre as motivações que estiveram na base da decisão de frequentar o curso. As motivações mais transversais prendem-se com o desejo de saber

mais sobre o tema sendo que três participantes referiram que se inscreveram com o objetivo de *Aprofundar conhecimentos*, (“foi com essa intenção que me inscrevi. Pronto. De aprofundar aqui um pouco mais o conhecimento em termos dos marcos ou dos Touchpoints associados ao desenvolvimento.” P1) e três participantes por *Curiosidade* (“Agora, a grande motivação era uma curiosidade enorme.” P3). Esta ideia está em conformidade com o pressuposto de que os profissionais querem ser competentes e a competência está intimamente ligada com a atualização constante de conhecimentos. Este desenvolvimento profissional contínuo é fundamental na área da psicologia, onde a ELV é reconhecida como essencial para garantir uma prática ética, eficaz e baseada na evidência (Neimeyer et al., 2010). Mais ainda, três participantes referiram que já era uma *Motivação antiga*, (“há anos que quero fazer este curso.” P3).

#### **Q.I.2 Qual o posicionamento dos profissionais de psicologia que realizaram CIT, face à passagem dos conhecimentos para a prática? (nomeadamente desafios, aplicabilidade no contexto profissional e eventuais impactos)**

Com o objetivo de responder à segunda questão de investigação, recorreu-se sobretudo à categoria de primeira geração DEPOIS DO CIT, a subcategorias da categoria DURANTE O CIT e ainda uma categoria de última geração de RAZÕES PARA UM PSICÓLOGO REALIZAR UM CIT. A articulação entre estas categorias permite uma compreensão mais abrangente dos fatores que facilitam ou dificultam a aplicação do modelo na prática profissional.

Quanto ao Impacto na vida profissional, quando questionadas sobre se costumavam levar as aprendizagens do CIT para a sua prática profissional, todas as participantes afirmaram que sim, destacando a **Aplicabilidade** prática do modelo, (“Naquela altura aconteceu dessa forma, ia iniciar novo acompanhamento com uma família e aí foi quase como, não é, como uma proposta a mim própria, como um desafio, ok então vamos fazer esta formulação de caso já aqui com a lente complementar” P5). Para além da aplicabilidade, algumas das entrevistadas referem uma mudança na abordagem profissional. Duas participantes referiram que o modelo **descomplexifica** a prática profissional, (“é como se houvesse assim alguns nós que foram desfeitos (...) o que eu acho que o curso faz é que descomplexifica.” P2) o que poderá ser entendido à luz da clareza e estrutura que os princípios e pressupostos do MTP oferecem à intervenção, promovendo uma atuação mais centrada na relação e nas forças da família (Gomes-Pedro, 2005). Quatro participantes destacaram uma **maior intencionalidade da prática**

**profissional** (“ não é algo que eu não fizesse mas passei a fazê-lo com mais intencionalidade” P6) ou seja, uma atuação mais consciente, reflexiva e alinhada com os valores do modelo e uma das participantes destacou que passou a olhar para os **pais como especialistas dos seus filhos** (“alterou-se, se calhar, na situação dos pais e da forma como nós intervimos (...) nós estávamos muito naquele paradigma de nós é que somos os técnicos, nós é que damos as instruções... e este curso fez-nos refletir que efetivamente não, temos que ir beber a informação àquela família (...) pensar em conjunto quais são os pontos onde se pode alterar alguma coisa, mas sempre com eles. Eles é que sabem sobre aquilo.” P4), ajustando a sua abordagem por forma a apoiar os pais na sua mestria. Este testemunho vai ao encontro do princípio do MTP que defende que os profissionais devem “procurar oportunidades para apoiar a mestria dos pais” (FBGP, 2023). Este princípio baseia-se na ideia de que, embora os profissionais detenham conhecimento técnico e teórico, são os pais que possuem o saber mais profundo sobre a individualidade da criança. O MTP desafia, assim, o paradigma tradicional que colocava os profissionais numa posição de autoridade prescritiva, valorizando antes uma abordagem colaborativa, relacional e respeitadora do saber experiencial dos cuidadores. Tal mudança está ancorada num dos pressupostos parentais do modelo: “os pais são os peritos dos seus filhos” (Brazelton & Sparrow, 2003), sendo dever do profissional facilitar e fortalecer esta mestria, promovendo o empoderamento parental. De forma complementar, uma das participantes destacou ainda a **Importância do modelo para o trabalho com famílias**, (“quem trabalha com crianças e com famílias, este é um modelo que é ouro sobre azul, não é?” P6)), o que reforça a sua aplicabilidade prática no apoio parental.

Para além do que já foi referido, uma participante referiu que a formação impactou também a **interação com outros colegas**, (“isso também foi interessante perceber de que forma é que eu posso exportar isso para a relação com outros profissionais e fazer crescer nos outros profissionais esta visão.” P5). Mais uma vez este aspeto evidencia a dimensão colaborativa e interdisciplinar promovida pelo MTP, que valoriza não só a relação com as famílias, mas também entre os profissionais envolvidos no acompanhamento da criança. Tal abordagem assenta na ideia de que o trabalho em rede e em parceria reforça a coerência e a eficácia das intervenções, fomentando uma visão partilhada e centrada na criança (FBGP, 2023). Por fim, quarto entrevistadas, apesar de não terem especificado, partilharam que “**houve aqui uma mudança**” (P3). Esta perceção de mudança, mesmo que implícita, parece apontar para uma transformação interna ao nível da postura profissional, coerente com os princípios do MTP que promovem uma prática crítica,

relacional e centrada nas forças parentais (Brazelton & Sparrow, 2003; Gomes-Pedro, 2005).

Contudo, importa referir que a passagem das aprendizagens do CIT para a prática profissional não foi isenta de desafios. Durante o curso, duas participantes referiram ter sentido **dificuldade na integração das aprendizagens** ainda durante o CIT, expressando sentimentos de conflito entre os saberes adquiridos e a prática clínica habitual (“chegava às consultas e às vezes queria pensar sobre o modelo e havia uma espécie de atrito e de um choque (...), era eu a tentar adaptar e perceber como é que posso transformar estes novos conhecimentos e esta nova abordagem nesta consulta.” P3). Já após o término da formação, uma participante referiu a **dificuldade inicial em relembrar os conhecimentos adquiridos**, (“Talvez numa fase inicial era eu lembrar-me deles, não é? Era, era lembrar-me exatamente do que diziam...” P2). Mais ainda, uma entrevistada partilhou que estas dificuldades se prendiam tanto com os desafios inerentes à **gestão de expectativas das famílias**, (“Na altura a maior dificuldade que que senti foi tentar ter este equilíbrio maior entre aquilo que eu posso oferecer, aquilo que as famílias querem e aquilo que as famílias efetivamente estão disponíveis...” P6) como com a **reflexão sobre a própria prática profissional**, (“Hum é assim é óbvio que quando nós começamos a refletir sobre a nossa prática profissional hum por um lado hum a reflexão por si só é difícil (...) Não digo que já não o fizesse, mas o exercício de perceber como é que o estava a fazer e como é que o poderia melhorar, acho que por si só é um desafio.” P6).

Enquanto dificuldades sentidas atualmente na aplicação do modelo à prática profissional, uma participante mencionou a **ausência de prática**, (“Sinto. Por este motivo, não porque são difíceis, mas sim porque eu precisava de mais prática.” P4), outra participante referiu a **idiossincrasia de cada família**, (“O desafio é este, que é cada família o que vai trazer” P1) e uma entrevistada partilhou que esta dificuldade se prendia com **implicações de escolhas profissionais**, (“Como optei por um privado diferente, tive que optar por outra coisa, não consigo aqui misturar tudo, não é? Mas só é difícil por este motivo. É uma questão de opção e de escolha da minha parte. Porque tenho a certeza que tudo seria muito mais fácil se a seguir ao curso eu me tivesse dedicado só a esta área, teria que ter mais tempo...” P4). Por fim, duas entrevistadas referiram que a **reflexão sobre a prática profissional** continua a ser um desafio constante, (“a reflexão por si só é difícil (...) Depois é o sermos capazes de reconhecer as nossas limitações não só do ponto de vista do reconhecimento do que podemos melhor, mas também, mas também no pensar em alternativas para as coisas melhorarem” P6). Estes elementos foram associados à

**necessidade de supervisão**, (“Gostava (...) de fazer algumas sessões de supervisão porque é uma coisa que eu sinto falta.” P3), que será explorada na próxima QI. A única participante que não relatou impacto profissional justificou essa ausência com o facto de, atualmente, a sua prática profissional estar mais afastada da intervenção direta. Ainda assim, reconheceu a importância do modelo no seu percurso formativo.

Parece-nos ser ainda de assinalar que, para além dos efeitos diretos na prática profissional, algumas participantes reportaram um impacto na vida pessoal, nomeadamente uma **maior tranquilidade na parentalidade**, “(...) esta tranquilidade que a teoria e a formação traz para a vida profissional e até um bocadinho pessoal, é bastante boa (...)” P3). Este efeito está alinhado com os pressupostos do MTP, que valoriza a escuta ativa, o reconhecimento das competências emergentes e a co-construção de significados entre profissionais e famílias (Brazelton, 1999; Rosas, 2024). Estes dados sugerem que o impacto do CIT transcende a dimensão técnica da intervenção, promovendo também uma transformação mais ampla no olhar e na atitude dos profissionais face às famílias e a si próprios.

### **Q.I.3 Existirão necessidades complementares de formação por parte dos profissionais de psicologia que realizaram CIT?**

Por forma a explorar esta questão, recorreu-se à categoria de primeira geração DEPOIS DO CIT, mais especificamente a duas das suas categorias filhas - Manutenção do contacto com a FBGP e Necessidade de atualização e aprofundamento de conhecimentos e suas respetivas subcategorias. Para além disso recorreu-se também dentro desta categoria mãe à categoria de última geração **Necessidade de supervisão**. Por forma a enriquecer a discussão, utilizou-se também uma categoria filha de Motivações para o CIT (dentro da categoria ANTES DO CIT) e ainda a uma categoria de última geração de RAZÕES PARA UM PSICÓLOGO FAZER UM CIT.

Quando questionadas acerca das Necessidades de atualização e aprofundamento de conhecimentos, três das entrevistadas relataram a **Ausência de necessidade de atualização**, (“Hum, não, não sinto em particular, não. De atualizar.” P2) e as restantes participantes manifestaram por sua vez a **Existência de necessidade de atualização** (“... eventualmente a mim faria-me sentido haver um hum um aprofundamento daquilo que foi inicialmente abordado, sim.” P1). Para além disso, a **necessidade de supervisão** foi mencionada de forma recorrente por duas entrevistadas como sendo um dos desafios e necessidades sentidas atualmente (“*eu precisava de mais prática e de ter supervisão só*”).

*direcionada para isto.*” P4). Esta ideia foi reforçada noutras categorias Manutenção do Contacto com a FBGP, onde três participantes destacaram que o acesso à **Supervisão** facilitaria a aplicação do CIT, (“Quando olho para um caso eu penso de determinada maneira ou faço de determinada maneira, gostava que alguém que tivesse muita experiência na prática com o modelo olhasse para o meu caso e hum dissesse alguma coisa sobre isso para eu perceber se a forma como eu estou a pensar é certa ou é errada (...)” P3). Não obstante, estas três participantes partilharam que sabem que a **supervisão** é uma das ofertas que a FBGP disponibiliza (“eu sei que eles iam ter supervisão mas lá esta, não consigo conciliar “P1). Estas necessidades remetem diretamente para os pressupostos do MTP, nomeadamente a ideia de que “*os profissionais querem ser competentes*” e que “*precisam do mesmo suporte e respeito que lhes pedimos para dar aos pais*” (FBGP, 2023). Esta vontade de manter a competência foi também evidenciada quando duas participantes referiram que a realização do CIT deve partir de uma motivação interna relacionada com a constante **necessidade de atualização contínua**, (“os psicólogos devem ser pessoas sensíveis a esta vontade constante de atualização e acho que por si só já deve ser um fator motivador para procurar formação.” P6). A competência profissional está intrinsecamente ligada à formação contínua, como defendem autores como Illeris (2018) e Neimeyer e colaboradores (2010), sendo essencial não só para manter uma prática atualizada e eficaz, mas também para sustentar uma postura ética, crítica e culturalmente sensível. E tal como os pais necessitam de apoio para integrar mudanças nos seus comportamentos e rotinas, também os profissionais beneficiam de acompanhamento e espaços de supervisão para consolidarem as suas aprendizagens e aplicá-las com confiança e sabedoria.

Assim, os dados recolhidos sugerem que a supervisão pós-formação constituiria uma ferramenta essencial para assegurar a continuidade e a eficácia da intervenção baseada no MTP. O investimento em estruturas de apoio contínuo poderá potenciar uma maior adesão prática ao modelo e responder aos desafios identificados pelas profissionais, promovendo uma maior coerência entre a formação recebida e a sua implementação nos contextos reais de trabalho. Importa referir que a FBGP tem vindo a demonstrar sensibilidade face a esta necessidade. De acordo com o Relatório de Gestão de 2022, a supervisão foi formalmente integrada nas suas atividades de formação, surgindo como uma resposta concreta às necessidades identificadas pelos profissionais no período pós-CIT (FBGP, 2022). Esta evolução demonstra um compromisso crescente da FBGP com o reforço da qualidade da formação oferecida.

## Conclusão

O presente estudo corresponde a mais um trabalho no âmbito do protocolo da FEP-UCP com a FBGP, sendo que os próprios objetivos resultaram de uma reflexão conjunta. Procurou-se compreender as experiências e perspectivas de psicólogos que realizaram o CIT, em Portugal, na modalidade online, após 2020. Através de uma abordagem qualitativa, exploraram-se não apenas avaliações gerais sobre a formação, mas também as aprendizagens mais significativas, as implicações práticas no exercício profissional e as necessidades de atualização identificadas pelos participantes, constituindo-se como um contributo pioneiro em território nacional ao centrar-se especificamente na classe profissional dos psicólogos.

Os resultados evidenciaram uma avaliação globalmente positiva do CIT por parte de todas as participantes, destacando-se, entre os vários elementos formativos, a prática reflexiva (Brito, 2018; FBGP, 2023) como a componente mais valorizada. Esta prática, embora apontada pelas participantes como desafiante, foi referida como a mais marcante e transformadora da formação, promovendo um maior questionamento profissional, autorreflexão e consciência relacional. Adicionalmente, o curso foi percebido como potenciador de mudanças significativas na prática profissional, nomeadamente através de um olhar mais atento e intencional sobre a relação com as famílias e do reconhecimento dos pais como especialistas dos seus filhos- um dos princípios basilares do MTP (Brazelton & Sparrow, 2003).

No que respeita à modalidade online, esta foi maioritariamente valorizada, pela sua acessibilidade e adequação às realidades pessoais e profissionais das participantes, contrariando a perceção negativa inicialmente associada ao formato como por exemplo no estudo de Lobo (2023).

Apesar dos benefícios reconhecidos, foram igualmente identificadas dificuldades na aplicação prática do modelo, especialmente relacionadas com a ausência de acompanhamento pós-formação. Neste sentido, os dados apontam para a relevância de assegurar momentos de supervisão e apoio reflexivo após o CIT, como forma de consolidar aprendizagens e apoiar a transposição da teoria para a prática. Importa destacar que, desde 2022, a FBGP tem vindo a incluir a supervisão no âmbito da sua oferta formativa, conforme relatado nos seus Relatórios de Gestão (FBGP, 2022). Esta evolução traduz uma resposta concreta às necessidades identificadas pelos profissionais e poderá

constituir um eixo a reforçar no futuro, garantindo uma formação mais completa, eficaz e sustentada ao longo do tempo.

Este estudo reforça, ainda, a relevância da formação contínua, nomeadamente de carácter não formal (Coombs & Ahmed, 1974), possibilitando o aprofundamento de competências técnicas, relacionais e éticas. O CIT assume-se, nesse sentido, como uma oportunidade concreta de crescimento pessoal e profissional, alinhada com práticas centradas na criança, na família e na relação.

Do ponto de vista metodológico, destacamos neste trabalho a adoção de critérios rigorosos de qualidade, nomeadamente a utilização da *checklist* COREQ (ver Anexo V), bem como a utilização de triangulação de investigadores, o que confere robustez e credibilidade à análise conduzida. Outro ponto positivo a destacar é ser um estudo que corporiza a relação existente entre a FEP-UCP e a FBGP, traduzindo na prática a relação entre a Universidade e organizações da comunidade. Este protocolo tem possibilitado um investimento crescente na investigação sobre o MTP e a sua aplicação nos diferentes contextos profissionais.

Ainda assim, importa reconhecer as limitações deste estudo, designadamente o número reduzido de participantes, que não permitiu alcançar a saturação teórica (Glaser & Strauss, 1967). Trata-se de um estudo piloto, exploratório, que se espera servir de base motivadora para a sua continuação, aprofundando estas temáticas com um grupo de participantes mais alargado, por forma a contribuir para um conhecimento aprofundado do tema.

## Referências bibliográficas

- Albanese, A. M., Russo, G. R., & Geller, P. A. (2019). The role of parental self-efficacy in parent and child well-being: A systematic review of associated outcomes. *Child: Care, Health & Development*, 45(3), 333–343. <https://doi.org/10.1111/cch.12669>
- Ayoub, C., & Vele-Tabaddor, E. (2018). Enhancing early care provider’s capacity for building early relationships with families and their children: *Touchpoints*-informed practice. In A. S. Morris & A. C. Williamson (Eds.), *Building early social and emotional relationships with infants and toddlers* (pp. 259–275). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-03110-7\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-030-03110-7_11)
- Brazelton, T. B. (1962). Observations of the neonate. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 1, 38–58.
- Brazelton, T. B. (1992). *Touchpoints: Your child’s emotional and behavioral development* (1ª ed.). Addison-Wesley.
- Brazelton, T. B., & Sparrow, J. (2003). *The Touchpoints Model of Development*. Brazelton Touchpoints Center.
- Brito, A. T. (2018). Modelo *Touchpoints* e Educação de Infância – “Reconheça o que traz para a interação”. *Cadernos de Educação de Infância*, 6–10.
- Brito, A. T., Xavier, M. R., Azevedo, N., Fareleira, F., Santo, J. E., Teixeira, L., Tinoco, J., & Singer, J. (2023). Dialogues with parents: a parental support and empowerment program based on the Touchpoints Model. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1251130>
- Brito, A. T., & Lindsay, G. (2016). Understanding the initial impact of early support and key working training through the voices of trainers, training participants, and families. *Infants & Young Children*, 29(1), 71–88. <https://doi.org/10.1097/iyc.0000000000000047>
- Bronfenbrenner, U. (2005). Preparar um mundo para a criança do século XXI. In J. Gomes-Pedro, J. Nugent, J. Young, & T. B. Brazelton (Eds.), *A criança e a família no século XXI*. Dinalivro.
- Buttars, E. M., Taylor, J. M., & Neimeyer, G. J. (2021). Continuing education in professional psychology: Exploring the translation of learning into practice. *Professional Psychology Research and Practice*, 52(6), 627–634. <https://doi.org/10.1037/pro0000398>

- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking rural poverty*. How nonformal education can help. The Johns Hopkins University Press.
- Coutinho, C. M. P. (2014). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas* (2ª ed.). Almedina.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Elliott, R., & Timulak, L. (2021). *Essentials of descriptive-interpretive qualitative research: A generic approach*. American Psychological Association.
- Fareleira, F. (2024). Crescer em grande! Intervention: promoting universal parenting support in primary care [Dissertação de mestrado, Faculdade de Medicina Universidade do Porto]. <https://hdl.handle.net/10216/164118>
- Fareleira, F., Xavier, M. R., De Lima, F. T., Reis, H. S., Velte, J., & Martins, C. (2023). ‘Space to talk’: a Portuguese focus group study of parents’ experiences, needs and preferences in parenting support during prenatal and well-child care. *BMJ Open*, 13(6), e066627. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2022-066627>
- Fundação Brazelton Gomes-Pedro. (2017). *Relatórios de gestão*. [https://www.fundacaobgp.com/assets/files/ficheiros/relatorios\\_gestao/Relatorio\\_Gestao2017.pdf](https://www.fundacaobgp.com/assets/files/ficheiros/relatorios_gestao/Relatorio_Gestao2017.pdf)
- Fundação Brazelton Gomes-Pedro. (2022). *Diálogos com Pais. Acolher. Escutar. Capacitar. Touchpoints 1ª1. Recuperado de* <https://www.fundacaobgp.com/pt/formacao-dialogos-com-pais-acolher-escutar-capacitar-touchpoints-1A1-2022-2023>
- Fundação Brazelton Gomes-Pedro. (2023). *Touchpoints*. <https://www.fundacaobgp.com/pt/Touchpoints>
- Glaser, B. G., & Strauss A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine de Gruyter
- Gomes-Pedro, J. (2005). *Para um sentido de coerência na criança*. Publicações Europa-América.
- Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning: Learning theorists in their own words* (2nd ed.). Routledge.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Lobo, I. L. (2023). *Formação no modelo touchpoints em Portugal : avaliação da experiência e antecipação dos desafios face à implementação do modelo na*

- prática profissional*. [Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/43323>
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2013). The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. *Teachers College Record*, 115(3), 1–47.
- Neimeyer, G. J., Taylor, J. M., & Philip, D. (2010). Continuing education in psychology: Patterns of participation and perceived outcomes among mandated and nonmandated psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*, 41, 435–441. <http://dx.doi.org/10.1037/a0021120>
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2021). *Código deontológico (Regulamento n.º 637/2021, de 13 de julho de 2021)*. *Diário da República*, 2ª série, N.º 134.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (2021). *Contributo Científico OPP – Garantia Europeia para a Infância*. Lisboa.
- Richards, L. (1999). *Using NVivo in qualitative research*. Sage Publications.
- Rodrigues, F. M. (2018, 13 de julho). *Ordem dos Psicólogos lamenta falta de resposta na saúde mental em Portugal*. *Diário de Notícias*. <https://www.dn.pt/lusa/ordem-dos-psicologos-lamenta-falta-de-resposta-na-saude-mental-em-portugal-9241859.html>
- Shilko, R., & Shaigerova, L. (2021). Cultural competence in modern global world: Applications for mental health. *European Psychiatry*, 64(1), 105–106. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2021.305>
- Silva, A. B. F. B. da. (2022). *Modelo desenvolvimental e relacional Touchpoints: Caracterização e conhecimentos dos participantes do curso intensivo em Touchpoints em Portugal* [Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. *Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa*. <http://hdl.handle.net/10400.14/40790>
- Soares, H., Pereira, S. M., & Barbieri-Figueiredo, M. C. (2016). “Touchpoints”: parents and nurses’ perceptions and satisfaction. *Da Investigação às Práticas: Estudos De Natureza Educacional*, 6(2), 5–24. <https://doi.org/10.25757/invep.v6i2.95>
- Somekh, B., & Lewin, C. (2015). *Teoria e métodos de pesquisa social*. Vozes.
- Sparrow, J. (2013). Newborn behavior, parent–infant interaction, and developmental change processes: Research roots of developmental, relational, and systems-

- theory-based practice. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 26(3), 180–185. <https://doi.org/10.1111/jcap.12047>
- Taylor, J. M., & Neimeyer, G. J. (2015). The assessment of lifelong learning in psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*, 46(6), 385–390. <https://doi.org/10.1037/pro0000027>
- Teixeira, J. A. C. (2004). Psicologia da saúde. *Análise psicológica*, 22(3), 441- 448. <https://doi.org/10.14417/ap.214>
- Tuzzo, S. A., Braga, C. F. (2016). O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 4(5), p. 140-158.
- UNICEF. (2017). *Early moments matter for every child*. [https://www.unicef.org/sites/default/files/press-releases/glo-media-UNICEF\\_Early\\_Moments\\_Matter\\_for\\_Every\\_Child\\_report.pdf](https://www.unicef.org/sites/default/files/press-releases/glo-media-UNICEF_Early_Moments_Matter_for_Every_Child_report.pdf)
- UNICEF. (n.d.). *A importância dos primeiros anos de vida*. UNICEF Portugal. <https://www.unicef.pt/a-importancia-dos-primeiros-anos-de-vida/>
- Valencia, M. M. A. (2022). Principles, scope, and limitations of the methodological triangulation. *PubMed*, 40(2). <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v40n2e03>
- Vicente, J. B., Pegorin, T. C., Santos, A. L., Veríssimo, M. (2023). Intervenções para o Desenvolvimento Infantil Baseadas no Modelo Touchpoints: scoping review. *Revista Latino-Americana De Enfermagem*, 31. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.6732.4035>
- Wise, E. H., Sturm, C. A., Nutt, R. L., Rodolfa, E., Schaffer, J. B., & Webb, C. (2010). Life-long learning for psychologists: Current Status and a vision for the future. *Professional Psychology: Research and Practice*, 41(4), 288–297. <https://doi.org/10.1037/a0020424>
- World Health Organization. (2023). *Universal parenting support to prevent abuse and neglect: A policy call for national governments*. World Health Organization. [https://cdn.who.int/media/docs/default-source/documents/violence-prevention/universal-parenting-policy-note.pdf?sfvrsn=c0b411b2\\_21&download=true](https://cdn.who.int/media/docs/default-source/documents/violence-prevention/universal-parenting-policy-note.pdf?sfvrsn=c0b411b2_21&download=true)
- Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva dos Professores. Ideias e Práticas*. Lisboa: Educa.

# ANEXOS

## **Anexo I**

### *Guião de entrevista*

Código: \_\_\_\_\_

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

### **Dados Sociodemográficos**

Sexo: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Estado Civil:

Solteira

União de facto

Casada

Divorciada

Separada

Viúva


Nacionalidade \_\_\_\_\_

Naturalidade: \_\_\_\_\_

Habilitações académicas (último ano de ensino concluído): \_\_\_\_\_

Curso(s): \_\_\_\_\_

Situação profissional: (local, categoria/cargo profissional, tipo de atividade/funções  
tempo de atividade, tempo na atual posição)

<b>Temas Gerais</b>	<b>Temas Específicos</b>	<b>Questões</b>	<b>Instruções</b>
<b>Conhecimentos prévios sobre o Modelo TP e motivação para CIT</b>	Conhecimentos prévios sobre o Modelo TP	- Antes de se inscrever/frequentar o CIT, qual era o seu nível de familiaridade com o Modelo TP? E como teve acesso a esses conhecimentos?	Explorar quais os conhecimentos sobre o Modelo TP antes da inscrição e/ou frequência do CIT; Explorar onde /como foram obtidos.
	Motivações para a realização do CIT	- Enquanto psicólogo/a, o que o/a levou a fazer o CIT?  - Como tomou conhecimento da existência do curso?	Explorar motivações/razões;  Explorar origem da informação sobre a existência do curso, fontes de recomendação, canais de comunicação, etc).
<b>A experiência do CIT</b>	Descrição da experiência enquanto formando/a (em geral)	- Como descreveria a sua experiência enquanto formando/a do Curso Intensivo em TP?	Explorar experiência de grupo, modalidade online, relação com formadoras e outros formandos, etc...
	Perspetiva sobre o alargar dos conhecimentos (sobre DI + TP e modelo)	-Considera que os conteúdos abordados lhe permitiram aumentar o conhecimento relativamente ao DI?  - E relativamente aos TP e ao seu modelo subjacente?	Explorar como o CIT contribuiu para o aumento do conhecimento do/a entrevistado/a em relação ao DI;  Explorar como o CIT contribuiu para o aumento do conhecimento do/a entrevistado/a em relação ao MTP.
		- A realização do CIT teve impacto na sua vida profissional?	Se sim, explicar em que aspetos (explorar detalhes; vantagens/desvantagens; atender a outras dimensões que não a profissional);

<b>Depois do CIT: Utilização dos novos conhecimentos na prática profissional e necessidade de atualização</b>	Aplicabilidade dos conhecimentos do CIT na prática profissional	Se não, porquê? (explorar detalhes).
	- Levou/ leva as aprendizagens do CIT para a sua prática profissional?	Explorar exemplos de aplicação na prática e aspetos específicos; reflexão sobre a sua utilidade;
	- Em geral, sua prática profissional modificou-se?	Se sim, descreva e detalhe. Se não, porquê?
	- Numa lógica de retrospectiva, consegue pensar nas maiores dificuldades sentidas por si na aplicabilidade do Modelo, após a conclusão do curso?  - E na atualidade?	Explorar as principais dificuldades encontradas na aplicação prática do MTP após a conclusão do CIT;  Caso ainda enfrente desafios, explorar como tem lidado com os mesmos.
Necessidade de atualização	- Sente, neste momento, necessidade de atualizar o seu conhecimento no que diz respeito ao MTP?  - Após a conclusão do curso continua a manter contacto com a fundação?	Explorar necessidades da própria e perceção das necessidades dos formandos em geral  Se mantem o contacto (em que medida, porquê, vantagens?) Se não, porquê? E explorar sugestões para estes contactos

## **Anexo II**

### *Consentimento Informado*

#### **Termo de Consentimento Informado**

No âmbito do Protocolo de colaboração entre a Fundação Brazelton | Gomes-Pedro para as Ciências do Bebê e da Família (FBGP) e a Faculdade de Educação Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (FEP-UCP) e do Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano (CEDH), está a decorrer um projeto de investigação coordenado pela Doutora Maria Raul Lobo Xavier, no contexto da formação em *Touchpoints*.

Neste sentido, o presente estudo “Perspetiva crítica de um grupo de Psicólogos quanto à formação intensiva em *Touchpoints* e sua aplicabilidade na prática profissional”, apresenta como objetivo geral, compreender a experiência e perspetiva dos profissionais de psicologia que realizaram CIT em Portugal, no regime online.

Desta forma, a equipa de investigação gostaria de solicitar a sua disponibilidade para a realização de uma entrevista com o intuito de recolher informação acerca da sua experiência e perspetivas sobre a formação no Modelo. A entrevista será realizada online/por telefone, numa data e hora previamente combinadas e que sejam convenientes para si e não deverá ultrapassar os 40 minutos. Todas as entrevistas deverão ocorrer num ambiente de privacidade e serão gravadas para que seja possível realizar a sua transcrição sendo que, posteriormente, o áudio será destruído.

Prezamos pela sua privacidade e, neste sentido, todas as informações recolhidas serão tratadas de forma confidencial. Para garantir o anonimato, não será incluída qualquer identificação pessoal nos registos, sendo atribuído um código a cada participante. Assim, os seus dados permanecerão anónimos e protegidos. Os resultados obtidos nesta investigação serão partilhados exclusivamente em ambientes científicos, como conferências ou artigos, sem nunca expor a sua identidade. Adicionalmente, a equipa de investigação garante que todo o material das entrevistas será guardado de forma segura e anónima por, no mínimo, 5 anos, sendo depois eliminado de forma adequada.

A sua participação neste estudo é completamente voluntária, podendo optar por não responder a qualquer pergunta ou retirar-se do estudo a qualquer momento, sem penalidades, e, se assim o desejar, qualquer informação já fornecida será prontamente eliminada. Importante ressaltar que a participação não implica qualquer forma de remuneração ou penalização.

Ao concordar em participar, reconhece que leu e entendeu as informações fornecidas neste termo de consentimento informado, concorda voluntariamente em participar neste estudo e autoriza o uso das suas respostas para fins de pesquisa. Se tiver alguma dúvida ou preocupação, pode entrar em contato com o investigador responsável através dos detalhes de contato fornecidos.

Agradecemos a sua disponibilidade e generosidade.

Pela Equipa de investigação,  
Catarina Marques

**Contacto:** [catarinacruzmarques@gmail.com](mailto:catarinacruzmarques@gmail.com)

**Assinatura:**

*Declaro ter sido informado(a) de forma clara e detalhada acerca dos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios do estudo. Do mesmo modo, declaro que li e entendi o formulário de consentimento informado e que todas as minhas perguntas foram respondidas satisfatoriamente pela equipa de investigação. Mais ainda, compreendo que a minha participação é completamente voluntária e que tenho o direito de retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem qualquer penalidade. Fui informado(a) de que os dados obtidos durante o estudo serão mantidos confidenciais e utilizados apenas para os propósitos deste estudo. Ao assinar este documento, concordo em participar neste estudo voluntariamente e declaro que autorizo a utilização dos dados que forneci de livre vontade.*

**Assinatura:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

## **Anexo III**

### *Sistema Geral de Categorias*

#### 1. ANTES DO CIT

##### 1.1. Conhecimentos MTP prévios ao CIT

###### **1.1.1. Tinham conhecimentos**

###### *1.1.2. Forma de aquisição de conhecimentos*

###### **1.1.2.1. Através de artigos**

###### **1.1.2.2. Através de formações**

###### **1.1.2.3. Através de livros**

###### **1.1.2.4. Através do contexto universitário**

##### 1.2. Conhecimento do CIT

###### *1.2.1. Andei à procura*

###### *1.2.2. Através das divulgações da Fundação*

###### *1.2.3. Contexto de formação complementar*

###### *1.2.4. Por recomendação*

###### *1.2.5. Formações prévias da FBGP*

##### 1.3. Razões para não feito antes o CIT

##### 1.4. Motivações para o CIT

###### *1.3.1. Aprofundar conhecimentos*

###### *1.3.2. Curiosidade*

###### *1.3.3. Emocional*

###### *1.3.4. Identificação com o modelo*

###### *1.3.5. Interesse pela infância*

###### *1.3.6. Motivação antiga*

###### *1.3.7. Necessidade de atualização contínua*

###### *1.3.8. Prática profissional*

#### 2. DURANTE O CIT

##### 2.1. Avaliação do curso

###### **2.1.1. Avaliação geral do curso**

###### *2.1.2. Avaliação de aspetos específicos do curso*

###### **2.1.2.1. Capacidade de dinamização das formadoras**

###### **2.1.2.2. Exercícios simples**

- 2.1.2.3. **Expectativas versus realidade**
- 2.1.2.4. **Sessões curtas**
- 2.2. **Benefícios da participação de diferentes profissionais**
- 2.3. **Conteúdos e tipos de abordagens**
  - 2.3.1. *Aprendizagens*
    - 2.3.1.1. **Aumento de conhecimentos sobre o DI**
      - 2.3.1.1.1. **Consolidação de conhecimentos adquiridos previamente**
      - 2.3.1.1.2. **Aquisição de novos conhecimentos**
      - 2.3.1.1.3. **“A lente mudou”**
    - 2.3.1.2. **Aumento de conhecimentos sobre o MTP**
    - 2.3.1.3. **Profissionais como estrangeiros do sistema familiar**
    - 2.3.1.4. **Práticas reflexivas**
    - 2.3.1.5. **Outras aprendizagens**
    - 2.3.1.6. **Dificuldade na integração das aprendizagens**
  - 2.3.2. *Metodologias*
- 2.4. **Modalidade Online**
  - 2.4.1. *Desvantagens da modalidade online*
  - 2.4.2. *Vantagens da modalidade online*
  - 2.4.3. *Superação das expectativas*
- 3. **DEPOIS DO CIT**
  - 3.1. **Impacto na vida pessoal**
    - 3.1.1. *Maior tranquilidade na parentalidade*
    - 3.1.2. *Reflexão sobre as práticas parentais*
  - 3.2. **Impacto na vida profissional**
    - 3.2.1. *Teve impacto*
    - 3.2.2. *Não teve impacto*
    - 3.2.3. *Vantagens*
    - 3.2.4. *Passagem dos conhecimentos para a prática*
      - 3.2.4.1. **Aplicabilidade**
      - 3.2.4.2. **Componente reflexiva**
      - 3.2.4.3. **Dificuldades**
        - 3.2.4.3.1. **Ausência de dificuldades sentidas**
          - 3.2.4.3.1.1. **Ausência de dificuldades atualmente**

- 3.2.4.3.1.2. **Ausência de dificuldades sentidas após o curso**
- 3.2.4.3.2. Existência de dificuldades
  - 3.2.4.3.2.1. Sentidas após curso
    - 3.2.4.3.2.1.1. **Dificuldade inicial em relembrar os conhecimentos**
    - 3.2.4.3.2.1.2. **Gestão de expectativas das famílias**
    - 3.2.4.3.2.1.3. **Reflexão sobre a própria prática**
  - 3.2.4.3.2.2. Sentidas atualmente
    - 3.2.4.3.2.2.1. **Ausência de prática**
    - 3.2.4.3.2.2.2. **Idiossincrasia de cada família**
    - 3.2.4.3.2.2.3. **Implicações de escolhas profissionais**
    - 3.2.4.3.2.2.4. **Necessidade de supervisão**
    - 3.2.4.3.2.2.5. **Reflexão sobre a prática profissional**
- 3.2.4.4. Mudanças na abordagem profissional
  - 3.2.4.4.1. **Ausência de mudança**
  - 3.2.4.4.2. Existência de mudança
    - 3.2.4.4.2.1. **Descomplexifica**
    - 3.2.4.4.2.2. **Gestão de ansiedade na ausência de soluções**
    - 3.2.4.4.2.3. **Houve aqui uma mudança**
    - 3.2.4.4.2.4. **Interação com outros colegas**
    - 3.2.4.4.2.5. **Maior intencionalidade da prática profissional**
    - 3.2.4.4.2.6. **Pais como especialistas dos seus filhos**
    - 3.2.4.4.2.7. **Reflexão sobre a postura em consulta**
  - 3.2.4.4.3. **Valor Acrescentado**
  - 3.2.4.4.4. **Utilidade**

### 3.3. Manutenção do contacto com a FBGP

- 3.3.1. *Existência de manutenção de contacto*
  - 3.3.1.1. **Procurado por si**
    - 3.3.1.2. Meios de contacto
      - 3.3.1.2.1. **Redes sociais e site**
      - 3.3.1.2.2. **Outras formações da fundação**
- 3.3.2. *Infelizmente quase nenhum*
- 3.3.3. *Dificuldades na manutenção de contacto com a fundação*
- 3.3.4. *Vantagens da manutenção do contacto com a fundação*

**3.3.5. Supervisão**

**3.4. Necessidade de atualização e aprofundamento de conhecimentos**

**3.4.1. Ausência de necessidade de atualização**

**3.4.2. Existência de necessidade de atualização**

**4. RAZÕES PARA UM PSICÓLOGO REALIZAR UM CIT**

**4.1. Características práticas do modelo**

**4.1.1. Aplicabilidade do modelo a todas as idades**

**4.1.2. Ênfase na relação**

**4.2. Mais-valia prática para o trabalho do psicólogo**

**4.2.1. Capacidade reflexiva**

**4.2.2. Crescimento profissional**

**4.2.3. Inovação**

**4.2.4. Pertinência dos conteúdos para a psicologia**

**4.2.5. Importância do modelo para o trabalho com famílias**

**4.2.6. Princípios e Pressupostos**

**4.3. Benefícios do CIT a nível pessoal**

**4.4. Necessidade de atualização contínua**

**4.5. “O curso é muito prático”**

**4.6. “Procura de modelos com os quais a gente se identifique”**

## Anexo IV

### Descrição das Categorias

1. ANTES DO CIT				
1.1. <u>Conhecimentos do MTP prévios ao CIT</u>				
CODIFICAÇÃO	DESIGNAÇÃO	Nº DE FONTES/ REFERÊNCIAS	DESCRIÇÃO	EXEMPLO
1.1.1.	<i>Tinham conhecimentos</i>	6/6	Quando as participantes afirmam que tinham conhecimentos sobre o MTP previamente ao CIT.	“É assim eu já conhecia hum o modelo há muitos muitos anos (...)” P6
1.1.2. <i>Forma de aquisição de conhecimentos</i>				
1.1.2.1.	<b>Através de artigos</b>	1/1	Quando as participantes referem ter adquirido conhecimentos prévios relativamente ao MTP através de artigos.	“(…) e depois entretanto por alguns artigos que eu fui lendo (...)” P1
1.1.2.2.	<b>Através de formações</b>	3/3	Quando as participantes referem ter adquirido conhecimentos prévios relativamente ao MTP através de formações.	“(…) em ações muito isoladas da fundação em que fui estado hum mas nada não tinha feito nenhuma formação prévia no modelo.” P5

1.1.2.3.	<b>Através de livros</b>	3/3	Quando as participantes referem ter adquirido conhecimentos relativos ao MTP através de livros.	“(…) eu tenho hum um livro, que é a Criança e o Seu Mundo, acho que é assim o título com uma criança que está de costas e que tem os <i>Touchpoints</i> explicados hum e, portanto, eu tinha algumas algumas noções (…)” P3
1.1.2.4.	<b>Através do contexto universitário</b>	3/4	Quando as participantes referem ter adquirido conhecimentos relativamente ao MTP através do contexto universitário.	“É assim eu já conhecia hum o modelo há muitos muitos anos porque pronto como sabe eu fui aluna da FEP.” P6
<b>1.2. <u>Conhecimento do CIT</u></b>				
1.2.1.	<b><i>Andei à procura</i></b>	1/1	“Andei à procura”. Quando as participantes referem que tiveram conhecimento da existência do curso porque procuraram por iniciativa própria.	“(…)eu andei à à procura.” P1
1.2.2.	<b><i>Através das divulgações da Fundação</i></b>	2/3	Quando as participantes referem que tiveram conhecimento da existência do CIT através das divulgações da Fundação (nomeadamente do site).	“(…)através da página deles” P1

1.2.3.	<b>Contexto de formação complementar</b>	1/1	Quando as participantes referem que tomaram conhecimento da existência do CIT através do contexto de formação complementar (formação ao longo da vida) que não da FBGP.	“Foi esta, foi esta, foi esta sim. Foi a especialização que fiz no Instituto Português de Psicologia de hum de Psicologia da gravidez, como é que é? Intervenção psicológica na gravidez e na parentalidade, sim.” P4
1.2.4.	<b>Por recomendação</b>	4/4	Quando as participantes referem que tiveram conhecimento da existência do curso por alguma fonte de recomendação.	“Entretanto tive uma amiga que fez uma pós-graduação também há muitos anos, gostou imenso e também me recomendou.” P3
1.2.5.	<b>Formações prévias da FBGP</b>	1/1	Quando as participantes referem que tomaram conhecimento do curso através de formações prévias da FBGP.	“(…) houve um congresso na Gulbenkian hum que já não me recordo bem do nome, o o que o professor Brazelton foi falar e tudo mais hum e portanto desde aí que que eu sei que existem estas formações, estes cursos” P3

1.3.	<i>Razões para não ter feito antes o CIT</i>	2/2	Quando as participantes referem as razões pelas quais não se inscreveram no CIT mais cedo.	“(…) eu já me tinha inscrito na newsletter deles há há bastante tempo e já andava a namorar o curso mas ainda não não tinha sido compatível com os horários.” P1
<b>1.4. <u>Motivações para o CIT</u></b>				
1.4.1.	<i>Aprofundar conhecimentos</i>	3/4	Quando as participantes referem que as razões e motivações que levaram a inscrever-se no CIT se prende com a necessidade de aprofundar conhecimentos.	“(…) inicialmente foi essa, foi com essa intenção que me inscrevi. Pronto. De aprofundar aqui um pouco mais o conhecimento em termos dos marcos ou dos <i>Touchpoints</i> associados ao ao desenvolvimento.” P1
1.4.2.	<i>Curiosidade</i>	3/6	“Curiosidade”. Quando as participantes referem que as razões e motivações que levaram à inscrição no CIT se prendem com a curiosidade sobre o tema.	“Agora, a grande motivação era uma curiosidade enorme.” P3

1.4.3.	<b><i>Emocional</i></b>	1/2	“Emocional”: Quando as participantes referem que a motivação para realizarem o curso teve a ver com aspetos emocionais.	“Eu acho que a minha motivação, eu até arriscaria a dizer que era muito emocional.” P3
1.4.4.	<b><i>Identificação com o modelo</i></b>	1/1	Quando as participantes referem que a motivação para se inscreverem no CIT se prende com a identificação com o modelo.	“(…) foi esta identificação com esta linguagem, de modelo” P5
1.4.5.	<b><i>Interesse pela infância</i></b>	1/1	Quando as participantes referem que a motivação para se inscreverem no curso se prende com o interesse pelo trabalho com a população infantil.	“estava cheia de sede de fazer formação hum os bebés sempre foi uma área que de facto me interessou” P2
1.4.6.	<b><i>Motivação antiga</i></b>	3/3	Quando as participantes referem que a motivação já é antiga.	“(…) há anos que quero fazer este curso.” P3
1.4.7.	<b><i>Necessidade de atualização contínua</i></b>	1/1	Quando as participantes referem que a motivação para se inscreverem no CIT foi a necessidade de atualização contínua.	“(…) a par desta necessidade ou sentimento de necessidade é achar que um psicólogo se deve atualizar continuamente, porque uma boa parte do trabalho que faço é também com famílias hum com

				pais de crianças pequenas e este modelo fazia-me sentido hum como forma também de poder enriquecer a minha prática profissional.” P6
1.4.8.	<b>Prática profissional</b>	4/4	Quando as participantes referem que a razão para se inscreverem no CIT se prende com a prática profissional.	“(…) não só porque trabalho com, eu trabalho com crianças adolescentes e adultos mas trabalho muito com os pais sempre que trabalho com as crianças e com os adolescentes e trabalhar com pais hum acho que foi o que me levou a, ao <i>Touchpoints</i> , não é?” P2
<b>2. DURANTE O CIT</b>				
<b>2.1. <u>Avaliação do curso</u></b>				
<b>2.1.1.</b>	<b>Avaliação geral do curso</b>	6/12	Quando as participantes avaliam de forma geral o CIT	“em termos globais a experiência foi muito positiva...” P5
<b>2.1.2. <i>Avaliação de aspetos específicos do curso</i></b>				

2.1.2.1.	<b>Capacidade de dinamização das formadoras</b>	5/10	Quando as participantes se referem à capacidade de dinamização das formadoras.	“(…) as formadoras têm também uma qualidade bastante grande, não é, em termos de como envolvem as pessoas e a forma como motivam para estes conhecimentos.” <i>P3</i>
2.1.2.2.	<b>Exercícios simples</b>	1/1	Quando as participantes referem que os exercícios eram simples.	“(…) e acho que os exercícios foram hábeis nesse sentido, exercícios simples (…)” <i>P5</i>
2.1.2.3.	<b>Expectativas versus realidade</b>	2/2	Quando as participantes partilham o contraste entre as suas expectativas iniciais com a realidade do curso	“(…) eu ia com esta ideia de adquirir mais conhecimento do que aquilo que eu já tinha, mas eu acho que adquiri outro tipo de conhecimento.” <i>P1</i>
2.1.2.4.	<b>Sessões curtas</b>	1/2	Quando as participantes referem que gostariam que as sessões do CIT durassem mais tempo.	“(…) O que eu senti e julgo que depois na altura também partilhei, que é, hum, se hum senti que as sessões eram curtas.” <i>P1</i>

2.2.	<b><u>Benefícios da participação de diferentes profissionais</u></b>	3/6	Quando as participantes se referem aos benefícios subjacentes à participação de profissionais de diferentes áreas.	“E outra coisa que gostei muito foi a mistura de várias áreas profissionais. (...)Hum que que que há assim intercâmbio muito interessante não é? Ver assim a perspectiva de outras pessoas que trabalham em áreas diferentes da nossa.” P2
<b>2.3. Conteúdos e tipos de abordagens</b>				
<i>2.3.1. Aprendizagens</i>				
<b>2.3.1.1. Aumento de conhecimentos sobre o DI</b>				
2.3.1.1.1.	<b>Consolidação de conhecimentos adquiridos previamente</b>	3/3	Quando as participantes referem que durante o curso consolidaram conhecimentos que já haviam adquirido previamente.	“não foi novidade, mas ajudou a sistematizar ideias, ajudou a lembrar algumas coisas...” P2
2.3.1.1.2.	<b>Aquisição de novos conhecimentos</b>	2/3	Quando as participantes partilham que adquiriram novos conhecimentos.	“tem sido muitíssimo interessante, não é, ver alguns temas que eu desconhecia, como, por exemplo, um bebé pequenino deixar de

				comer... e que isso poderia ser uma fase” <i>P3</i>
2.3.1.1.3.	“A lente mudou”	2/2	“A lente mudou”: Quando as participantes referem que não houve propriamente uma aquisição de novos conhecimentos mas que a lente mudou.	“o conhecimento está lá, a lente mudou” <i>P5</i>
2.3.1.2.	<b>Aumento de conhecimentos sobre o MTP</b>	5/7	Quando as participantes referem que o CIT permitiu aumentarem os seus conhecimentos relativamente ao MTP (nomeadamente quanto aos princípios e pressupostos).	“Do ponto de vista dos conteúdos hum em termos globais eu conhecia o modelo, conhecia os princípios, mas é óbvio que ouvir alguém que efetivamente percebe do assunto e não estar só a ler como eu estive, faz muita diferença e acrescenta muito conhecimento até pela própria explicação.” <i>P6</i>
2.3.1.3.	<b>Profissionais como estrangeiros do sistema familiar</b>	2/3	Quando as participantes referem que uma das aprendizagens que retiveram do CIT tem que ver com o facto de os	“E olhar para os pais com aquele olho de nós somos os estrangeiros naquela relação. Hum e aqueles pais é que sabem e com certeza

			profissionais serem os estrangeiros do sistema familiar.	têm ali o melhor para dar e não num olhar crítico. Hum e isto também me foi passado pelo curso (...)” <i>P4</i>
2.3.1.4.	<b>Práticas reflexivas</b>	5/7	Quando as participantes referem que uma grande aprendizagem do curso se prendeu com as práticas reflexivas.	“É outra coisa que eu acho que trago dele, e senti isto com a maior parte das pessoas que estavam nos grupos, são as práticas reflexivas (...)” <i>P2</i>
2.3.1.5.	<b>Outras aprendizagens</b>	1/1	Quando as participantes se referem a outras aprendizagens do CIT em geral (sem detalhar).	“(...) eu ia com esta ideia de adquirir mais conhecimento do que aquilo que eu já tinha, mas eu acho que adquiri outro tipo de conhecimento.” <i>P1</i>
2.3.1.6.	<b>Dificuldade na integração das aprendizagens</b>	2/3	Quando as participantes referem que durante o CIT sentiram dificuldade na integração das novas aprendizagens na prática profissional.	“Então chegava às consultas e às vezes queria pensar sobre o modelo e havia uma espécie de atrito e de um choque que eu acho

				que era eu a tentar adaptar e perceber como é que eu posso hum transformar estes novos conhecimentos e esta nova abordagem nesta consulta (...)” P3
2.3.2.	<b>Metodologias</b>	3/4	Quando as participantes se referem às metodologias utilizadas pelas dinamizadoras no curso.	“(…) eu gostei muito e particularmente da metodologia que a fundação usa, que é uma metodologia muito participativa” P2
<b>2.4. Modalidade online</b>				
2.4.1.	<b>Desvantagens da modalidade online</b>	2/2	Quando as participantes apontam desvantagens da modalidade online.	“(…)eu sou sempre de opinião que o formato online nunca é como o formato presencial (...)” P6
2.4.2.	<b>Vantagens da modalidade online</b>	4/5	Quando as participantes referem as vantagens da modalidade online.	“eu tou muito grata ao online porque de facto tou muito longe de tudo, e é muito difícil para mim deslocar-me (...)” P2

2.4.3.	<b>Superação das expectativas</b>	1//1	Quando as participantes referem que, apesar de online, a formação superou as expectativas, não tendo sido a modalidade um entrave.	“Já fiz outras, já tive outras experiências de formação online e de facto houve aqui algo diferenciador.” P5
<b>3. DEPOIS DO CIT</b>				
<b>3.1. Impacto na vida pessoal</b>				
3.1.1.	<b>Maior tranquilidade na parentalidade</b>	2/2	Quando as participantes referem que a realização do curso traz uma maior tranquilidade para a vida parental.	“(…) esta tranquilidade que a teoria e a formação traz para a vida profissional e até um bocadinho pessoal, é bastante boa (…)” P3
3.1.2.	<b>Reflexão sobre as práticas parentais</b>	2/2	Quando as participantes referem que após o CIT passaram a refletir sobre as suas práticas parentais.	“como uma típica mãe nós temos algumas culpas e se calhar achamos que poderíamos ter feito melhor ao longo da nossa da nossa maternidade, não é? E o que é um facto é que isso também me fez refletir que estava lá tudo e que fiz o melhor e que se calhar aquelas culpas são, tem muito a ver com aquela mãe que queria

				ser ótima e então mas ainda bem que não é e pronto também nos faz refletir sobre a nossa própria prática como pessoas, não é? Não é só como profissionais, sim.” P4
<b>3.2. Impacto na vida profissional</b>				
3.2.1.	<b><i>Teve impacto</i></b>	3/3	Quando as participantes referem que a realização do CIT teve impacto nas suas vidas profissionais.	“Portanto a nível de impacto, provavelmente hum quando tenho crianças no privado hum sim, há uma forma um pouco diferente de abordar as questões da parentalidade quando estou com os pais e isso sim sim sim” P4
3.2.2.	<b><i>Não teve impacto</i></b>	1/1	Quando as participantes referem que a realização do CIT não teve impacto nas suas vidas profissionais.	“Entretanto alterei aqui um bocado a minha vida profissional, eu fui comissária durante 3 anos, quando acabou o curso já não estava na CPCJ portanto aqui teria sido o maior impacto teria sido efetivamente aqui.” P4

3.2.3.	<b>Vantagens</b>	1/2	Quando as participantes referem vantagens do CIT para a prática profissional.	“De alguma forma sinto que a abordagem com os pais e o trabalho quase em rede com os pais, quase como se fosse assim um trabalho em equipa, está a funcionar. (...) acabam por fazer parte do processo e ao fazerem parte do processo aplicam-se mais, pronto e eu acho que tem funcionado.” P3
<i>3.2.4. Passagem dos conhecimentos para a prática</i>				
3.2.4.1.	<b>Aplicabilidade</b>	6/10	Quando as participantes se referem à aplicabilidade dos conhecimentos na prática profissional, nomeadamente, se costumam levar os conhecimentos adquiridos no curso para a sua prática.	“Portanto, onde eu levo mais a prática do Touchpoint é quando tenho a consulta em conjunto, não é? E quando chamo os pais à consulta com a criança,” P4
3.2.4.2.	<b>Componente reflexiva</b>	2/2	Quando as participantes se referem à importância da componente reflexiva no dia a dia profissional.	“(...) tudo hum tudo isso me ajudou a aprofundar hum a reflexão sobre a própria consulta e como é óbvio depois aquilo a que

				eu estou atenta também (...)em termos de postura, de de movimentação em consulta, portanto houve ali várias coisas que me despertaram a atenção de outra forma e a valorizar até mais” <i>PI</i>
3.2.4.3.Dificuldades				
3.2.4.3.1. Ausência de dificuldades sentidas				
<b>3.2.4.3.1.1.</b>	<b>Ausência de dificuldades sentidas atualmente</b>	2/2	Quando as participantes referem que não sentem, atualmente, dificuldades na passagem dos conhecimentos teóricos para a prática.	“(…) Acho que depois com a prática as coisas se tornam mais naturais.” <i>P6</i>
<b>3.2.4.3.1.2.</b>	<b>Ausência de dificuldades sentida após o curso</b>	3/5	Quando as participantes referem que logo após o curso não sentiram dificuldades na passagem dos conhecimentos teóricos para a prática.	“(…)Não, eu pessoalmente não senti essa essa dificuldade porque lá está, de uma forma não intencional eu já ia fazendo um bocadinho esta esta reflexão (...) já ia tendo aqui alguma sensibilidade.” <i>PI</i>

3.2.4.3.2. Existência de dificuldades				
3.2.4.3.2.1. Sentidas após o curso				
<b>3.2.4.3.2.1.1.</b>	<b>Dificuldade inicial em lembrar os conhecimentos</b>	1/1	Quando as participantes referem que inicialmente sentiam alguma dificuldade em lembrarem-se dos conhecimentos adquiridos.	“Talvez numa fase inicial era eu lembrar-me deles, não é? Era era lembrar-me exatamente do que diziam (...)” P2
<b>3.2.4.3.2.1.2.</b>	<b>Gestão de expectativas das famílias</b>	1/1	Quando as participantes referem que uma das dificuldades sentidas se prende com a gestão das expectativas das famílias.	“Na altura a maior dificuldade que que senti hum foi provavelmente nesta procura de como é que eu vou explicar isto ou seja, não é de trazer mais as famílias para o processo nem de as cativar, não é por aí, mas é do tentar ter este equilíbrio maior entre aquilo que eu posso oferecer, aquilo que as famílias querem e aquilo que as famílias efetivamente estão disponíveis, ou seja, esta maior sensibilidade.” P6

<b>3.2.4.3.2.1.3.</b>	<b>Reflexão sobre a própria prática</b>	1/2	Quando as participantes referem que sentiram dificuldades no que toca à reflexão sobre as suas práticas profissionais.	“Hum é assim é óbvio que quando nós começamos a refletir sobre a nossa prática profissional hum por um lado hum a reflexão por si só é difícil, mas não é pensar o que está certo o que está errado mas é pensar além disso.” <i>P6</i>
<b>3.2.4.3.2.2. Sentidas atualmente</b>				
<b>3.2.4.3.2.2.1.</b>	<b>Ausência de prática</b>	1/1	Quando as participantes referem que sentiram dificuldades em transpor os conhecimentos na vida profissional por ausência de prática.	“(...)eu precisava de mais prática...” <i>P4</i>
<b>3.2.4.3.2.2.2.</b>	<b>Idiosincrasia de cada família</b>	1/1	Quando as participantes referem que a maior dificuldade sentida é a idiosincrasia de cada família.	“O, o desafio é este que é cada família o que é que vai trazer” <i>P1</i>
<b>3.2.4.3.2.2.3.</b>	<b>Implicações das escolhas profissionais</b>	1/1	Quando as participantes referem que sentem dificuldade em transpor os conhecimentos para a prática devido a implicações de escolhas profissionais.	“Como optei por um privado diferente, tive que optar por outra coisa, não consigo aqui misturar tudo, não é? Mas só é difícil por este motivo. É uma questão de

				opção e de escolha da minha parte. Porque tenho a certeza que tudo seria muito mais fácil se a seguir ao curso eu me tivesse dedicado só a esta área (...)” P4
<b>3.2.4.3.2.2.4.</b>	<b>Necessidade de supervisão</b>	2/2	Quando as participantes referem que as dificuldades sentidas na passagem dos conhecimentos para a prática se devem a necessidades de supervisão.	“(…) eu precisava de mais prática e de ter supervisão só direcionada para isto.” P4
<b>3.2.4.3.2.2.5.</b>	<b>Reflexão sobre a prática profissional</b>	2/2	Quando as participantes referem que tiveram dificuldades ao nível da reflexão das suas práticas profissionais.	“Hum é assim é óbvio que quando nós começamos a refletir sobre a nossa prática profissional hum por um lado hum a reflexão por si só é difícil (...) Depois é o sermos capazes de reconhecer as nossas limitações não só do ponto de vista do reconhecimento do que podemos melhor, mas também mas também no pensar em alternativas para as coisa

				melhorarem, isso eu acho que é sempre difícil hum e acho que vai acontecer ao longo do tempo, sempre.” <i>P6</i>
3.2.4.4.Mudanças na abordagem profissional				
3.2.4.4.1.	<b>Ausência de mudança</b>	1/1	Quando as participantes referem que após o CIT a abordagem profissional não se modificou.	“eu não diria que seja diferente...” <i>P1</i>
3.2.4.4.2. Existência de mudança				
<b>3.2.4.4.2.1.</b>	Descomplexifica	2/3	“Descomplexifica”: Quando as participantes referem que o curso descomplexifica a prática profissional	“(…)desdramatizou uma série de coisas, particularmente na relação com os pais (...) e hum é como se houvesse assim alguns nós que foram desfeitos (...) o que eu acho que o curso faz é que descomplexifica.” <i>P2</i>
<b>3.2.4.4.2.2.</b>	<b>Gestão de ansiedade na ausência de soluções</b>	1/1	Quando as participantes referem que passaram a gerir melhor a ansiedade na ausência de soluções imediatas.	“(…) tem a ver mesmo com conseguir gerir melhor a ansiedade quando não há uma resposta, desmontar o que é que se

				entende por dar uma resposta, dar a resposta habitualmente é resolver um problema.” <i>P5</i>
<b>3.2.4.4.2.3.</b>	<b>Houve aqui uma mudança</b>	4/5	“Houve aqui uma mudança”: Quando as participantes referem que houve uma mudança na prática profissional após a realização do CIT.	“Em termos mais mais amplos sim mudou “ <i>P5</i>
<b>3.2.4.4.2.4.</b>	<b>Interação com outros colegas</b>	1/1	Quando as participantes referem que sentiram uma mudança na forma como trabalham com outros profissionais.	“(…) isso também foi interessante perceber de que forma é que eu posso exportar isso para a relação com outros profissionais e fazer crescer nos outros profissionais esta visão. (…) hum de que forma é que consigo no meu discurso alinhar estes profissionais com estes pressupostos, com esta lente, com esta visão. “ <i>P5</i>
<b>3.2.4.4.2.5.</b>	<b>Maior intencionalidade da prática profissional</b>	4/5	Quando as participantes referem que após o CIT passaram a integrar alguns	“(…) não é algo que eu não fizesse mas passei a fazê-lo com mais intencionalidade (…)” <i>P6</i>

			elementos nas suas práticas profissionais com uma maior intencionalidade.	
<b>3.2.4.4.2.6.</b>	<b>Pais como especialistas dos seus filhos</b>	1/1	Quando as participantes referem que após a realização do CIT passaram a olhar para os pais como os especialistas dos seus filhos.	“(…)alterou-se se calhar na situação dos pais e da forma como nós intervimos hum porque (…)nós estávamos muito naquele paradigma de nós é que somos os técnicos, nós é que damos as instruções (…) e este curso fez-nos refletir que efetivamente não” <i>P4</i>
<b>3.2.4.4.2.7.</b>	<b>Reflexão sobre a postura em consulta</b>	2/3	Quando as participantes referem que após o curso começaram a integrar a componente reflexiva nas suas práticas profissionais.	“o que eu acho que hum ou o que me parece que modificou foi hum lá está mais uma vez, hum a reflexão sobre a minha postura em consulta” <i>P1</i>
3.2.4.4.3.	Valor Acrescentado	2/2	“Valor acrescentado”: Quando as participantes referem que as aprendizagens do curso lhes trouxeram valor acrescentado para a vida profissional.	“...talvez foi um valor acrescentado.” <i>P2</i>

3.2.4.5.	<b>Utilidade</b>		Quando as participantes referem se os conhecimentos adquiridos no CIT têm utilidade na sua prática profissional.	“Portanto estamos a falar que esta este curso <i>Touchpoints</i> acaba por para a psicologia é muito útil. Não é só para a parentalidade, para práticas de parentalidade, não. É para a psicologia, muito mais do que só para os pais.” <i>P4</i>
<b>3.3. <u>Manutenção do contacto com a FBGP</u></b>				
<i>3.3.1. Existência de manutenção de contacto com a fundação</i>				
3.3.1.1.	<b>Procurado por si</b>	2/4	Quando a participante refere que após o curso procurou manter de alguma forma contacto com a fundação.	“vou mantendo este, esta proximidade desta forma, através do site e do Instagram também, vou seguindo a as publicações que eles vão fazendo...” <i>PI</i>
<b>3.3.1.2. Meios de contacto</b>				
3.3.1.2.1.	<b>Redes sociais e sites</b>	3/4	Quando as participantes referem que mantêm contacto com a fundação através das redes sociais e / ou site da FBGP.	“(…) vou mantendo este, esta proximidade desta forma, através do site e do Instagram também, vou seguindo a as publicações que eles vão fazendo...” <i>PI</i>

3.3.1.2.2.	<b>Outras formações da fundação</b>	1/1	Quando as participantes referem que mantêm contacto com a fundação através de ofertas formativas da mesma.	“(…) agora este fim de semana passado fiz parte do workshop hum que se deu dos 0 aos 3 meses, sim, participei, foi o contacto que tive, realmente.” <i>P2</i>
3.3.2.	<b>“Infelizmente quase nenhum”</b>	3/3	“Infelizmente quase nenhum”. Quando as participantes referem que não mantêm quase nenhum contacto com a fundação.	“(…) não tenho e nem conheço hum no terreno, gostava de ir visitar. O único contacto que tive foi efetivamente só com esta formação sim sim.” <i>P4</i>
3.3.3.	<b>Dificuldades na manutenção de contacto com a fundação</b>	2/2	Quando as participantes referem que sentem dificuldades em manter contacto com a fundação.	“(…) eu sei que eles iam ter supervisão mas lá esta, não consigo conciliar pronto, depois acaba por haver aqui a questão do, da dificuldade de conciliar horários” <i>P1</i>
3.3.4.	<b>Vantagens da manutenção de contacto com a fundação</b>	5/5	Quando as participantes referem que seria vantajoso continuar a manter o contacto com a fundação.	“(…) nem que fosse no sentido de haver tipo uma sessão de follow up (...) Ou seis meses depois ou um ano pra tentar, hum averiguar

				necessidades, de que forma é que estaria a ser aplicado, quais os desafios, as dificuldades ou, o que é que seria facilitador.” <i>P1</i>
3.3.5.	<b>Supervisão</b>	3/4	Quando as participantes referem que conhecem a existência de supervisão na fundação e/ou a necessidade de manterem contacto com a Fundação para fins de supervisão.	“(…) esta supervisão faz-me muito sentido, esta ideia de poder ter hum algo que nos vai acompanhando é uma ideia que me alicia muito agora encontrar espaço para que isso aconteça, com disponibilidade real” <i>P5</i>
<u>3.4. Necessidade de atualização e aprofundamento de conhecimentos</u>				
3.4.1.	<b>Ausência de necessidade de atualização</b>	3/3	Quando as participantes partilham que não sentem necessidade de atualizar conhecimentos relativos ao Modelo <i>Touchpoints</i> .	“Hum, não não sinto em particular, não. De atualizar.” <i>P2</i>
3.4.2.	<b>Existência de necessidade de atualização</b>	4/7	Quando as participantes partilham que sentem necessidade de atualizar	“(…) eventualmente a mim faria-me sentido haver um hum um

			conhecimentos relativos ao Modelo <i>Touchpoints</i> .	aprofundamento daquilo que foi inicialmente abordado, sim.” <i>P1</i>
<b>4. RAZÕES PARA UM PSICÓLOGO REALIZAR UM CIT</b>				
<b>4.1. <u>Características práticas do modelo</u></b>				
4.1.1.	<b>Aplicabilidade do modelo a todas as idades</b>	1/1	Quando as participantes referem que o modelo é passível de ser aplicado a todas as faixas etárias, o que se confere como uma mais-valia.	“(…)se bem refletido este modelo é passível de ser aplicado a qualquer faixa etária (…) qualquer psicólogo com qualquer público alvo consegue facilmente fazer esta ponte com a faixa etária que esta a trabalhar ou com o público alvo que esta a trabalhar. Eu acho que isso é uma uma das grandes mais valias deste modelo.” <i>P6</i>
4.1.2.	<b>Ênfase na relação</b>	5/7	Quando as participantes referem a ênfase na relação como uma mais-valia do curso.	“E acho que é esta oportunidade muito, mais do que dominar ou não dominar dominar os conceitos de desenvolvimento isto e aquilo, é mais, não é? É mais do que isso. É esta perspetiva, este modelo

				relacional tão forte e tão orientador de um trabalho que se quer, lá está, com respeito à família, com dignidade.” <i>P5</i>
<b>4.2. Mais-valia prática para o trabalho do psicólogo</b>				
4.2.1.	<b>Capacidade reflexiva</b>	5/9	“Capacidade reflexiva”. Quando as participantes referem que um psicólogo deve fazer o CIT para implementar a capacidade reflexiva na sua prática.	“Depois as práticas reflexivas estejamos nós em que área da psicologia, deviam de ser utilizadas em todas as áreas e em todas as funções que nós possamos ter em psicologia.” <i>P4</i>
4.2.2.	<b>Crescimento profissional</b>	1/1	Quando as participantes referem que o CIT oferece oportunidades de crescimento profissional.	“Ao mesmo tempo que também são vantagens em fazer este modelo, não é? O crescer profissionalmente, ter-se outra perspectiva” <i>P6</i>
4.2.3.	<b>Inovação</b>	2/2	Quando as participantes referem que um dos motivos pelos quais o psicólogo deve realizar o CIT é a importância da	“Depois se nós efetivamente queremos ser bons profissionais, nós devemos de procurar modelos

			inovação que o modelo traz para a prática profissional.	que também sejam capazes de trazer hum ou alguma inovação para a nossa prática” <i>P1</i>
4.2.4.	<b>Pertinência dos conteúdos para a psicologia</b>	2/2	Quando as participantes referem que os conteúdos abordados no CIT são essenciais para a intervenção de um psicólogo	“(…) quem está, quem está a começar eu acho que é quase um, o ABC daquilo que é, que é, o que é esta, este respeito por esta dignidade, o que é aquela, o que é que é aquele momento, o que é que ele traz de tão íntimo e tão e tão profundo, a forma como nós entramos, não é...” <i>P5</i>
4.2.5.	<b>Importância do modelo para o trabalho com famílias</b>	1/1	Quando as participantes referem que o modelo é importante para o trabalho junto de famílias e crianças.	“Claro que quem trabalha com crianças e com famílias, este é um modelo que é ouro sobre azul, não é?” <i>P6</i>
4.2.6.	<b>Princípios e pressupostos</b>	2/2	Quando as participantes referem que um dos benefícios de um psicólogo realizar o CIT é ter conhecimento dos princípios e dos pressupostos do modelo.	“para nós é bom a todos os níveis porque porque porque tanto como o rela a relação com os pais como o valorizarmos aquilo que que são

				os princípios e e os pressupostos parentais (...)nós não conseguimos trabalhar sem isto, não conseguimos mesmo.” P4
4.3.	<b><u>Benefícios do CIT a nível pessoal</u></b>	1/1	Quando as participantes referem que uma das vantagens de um psicólogo frequentar o CIT se prende com os benefícios e a aplicabilidade das aprendizagens a nível pessoal.	“(…) também acho que é um modelo que ajuda bastante na vida pessoal, não é? Quando se tem filhos” P3
4.4.	<b><u>Necessidade de atualização contínua</u></b>	2/3	Quando as participantes referem que uma das razões pelas quais um psicólogo deve fazer um CIT é a necessidade de atualização contínua de conhecimentos.	“Hum, eu acho que primeiro de tudo hum os psicólogos devem ser pessoas sensíveis a esta vontade constante de atualização e acho que por si só já deve ser um fator motivador para procurar formação.” P6
4.5.	<b><u>”O curso é muito prático”</u></b>	2/2	Quando as participantes referem que o curso é prático e orientado para o saber fazer.	“(…) então eu acho que o curso é muito prático. No sentido orientar para o saber fazer!” P2

4.6.	<b><u>Procura de modelos com os quais a gente se identifique</u></b>	1/1	Procura de modelos” com os quais a gente se identifique”. Quando as participantes referem que um dos motivos pelos quais um psicólogo deve fazer o CIT se prende com a importância de procurar modelos com os quais o profissional se identifique.	“Depois se se nós efetivamente queremos ser bons profissionais, nós devemos de procurar primeiro modelos que tenham a ver connosco ou com os quais a gente se identifique, não é?” <i>PI</i>
------	--	-----	--	--

**Anexo V***COREQ*

No. Item	Guide questions/description	Reported on Page #
<b>Domain 1: Research team and reflexivity</b>		
<i>Personal Characteristics</i>		
1. Interviewer/facilitator	Which author/s conducted the inter view or focus group?	Capa e folha de rosto, p.22
2. Credentials	What were the researcher's credentials? E.g. PhD, MD	Capa e folha de rosto
3. Occupation	What was their occupation at the time of the study?	Capa e folha de rosto
4. Gender	Was the researcher male or female?	Capa e folha de rosto
5. Experience and training	What experience or training did the researcher have?	Capa e folha de rosto
<i>Relationship with participants</i>		
6. Relationship established	Was a relationship established prior to study commencement?	-
7. Participant knowledge of the interviewer	What did the participants know about the researcher? e.g. personal goals, reasons for doing the research	-
8. Interviewer characteristics	What characteristics were reported about the inter viewer/facilitator? e.g. Bias, assumptions, reasons and interests in the research topic	-
<b>Domain 2: study design</b>		
<i>Theoretical framework</i>		
9. Methodological orientation and Theory	What methodological orientation was stated to underpin the study? e.g. grounded theory, discourse analysis, ethnography, phenomenology, content analysis	p.20
<i>Participant selection</i>		
10. Sampling	How were participants selected? e.g. purposive, convenience, consecutive, snowball	p. 21 e 22 p.21
11. Method of approach	How were participants approached? e.g. face-to-face, telephone, mail, email	p.22
12. Sample size	How many participants were in the study?	p.21
13. Non-participation	How many people refused to participate or dropped out? Reasons?	-
<i>Setting</i>		
14. Setting of data collection	Where was the data collected? e.g. home, clinic, workplace	p.22

15. Presence of non-participants	Was anyone else present besides the participants and researchers?	p.22
16. Description of sample	What are the important characteristics of the sample? e.g. demographic data, date	p.21 e 22
<i>Data collection</i>		
17. Interview guide	Were questions, prompts, guides provided by the authors? Was it pilot tested?	p.22
18. Repeat interviews	Were repeat inter views carried out? If yes, how many?	
19. Audio/visual recording	Did the research use audio or visual recording to collect the data?	p.22 e p.23
20. Field notes	Were field notes made during and/or after the inter view or focus group?	p.22 e p.23
21. Duration	What was the duration of the inter views or focus group?	p.22-23, p.43
22. Data saturation	Was data saturation discussed?	Conclusão
23. Transcripts returned	Were transcripts returned to participants for comment and/or correction?	-
<b>Domain 3: analysis and findings</b>		
<i>Data analysis</i>		
24. Number of data coders	How many data coders coded the data?	Anexo III
25. Description of the coding tree	Did authors provide a description of the coding tree?	Anexo III e IV
26. Derivation of themes	Were themes identified in advance or derived from the data?	p.24
27. Software	What software, if applicable, was used to manage the data?	p.23
28. Participant checking	Did participants provide feedback on the findings?	-
<i>Reporting</i>		
29. Quotations presented	Were participant quotations presented to illustrate the themes/findings? Was each quotation identified? e.g. participant number	Apresentação e discussão de resultados
30. Data and findings consistent	Was there consistency between the data presented and the findings?	p.23-34
31. Clarity of major themes	Were major themes clearly presented in the findings?	p.23-34
32. Clarity of minor themes	Is there a description of diverse cases or discussion of minor themes?	p.23-34