

iscte

INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

A Participação e Audição das Crianças/Jovens nos Processos de Aplicação das Medidas de Promoção e Proteção

Inês Santos

Mestrado em Serviço Social

Orientador:

Professor Doutor Pablo Álvarez-Pérez, Professor Auxiliar

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Junho, 2021



SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS

Departamento de Ciência Política e Política Públicas

**A Participação e Audição das Crianças/Jovens nos Processos de
Aplicação das Medidas de Promoção e Proteção**

Inês Santos

Mestrado em Serviço Social

Orientador:

Professor Doutor Pablo Álvarez-Pérez, Professor Auxiliar

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Junho, 2021

Agradecimentos

Primeiramente, importa agradecer a todos os que fizeram parte deste percurso. Podemos ser nós os responsáveis por elaborar alguma coisa individualmente, mas nunca depende só de nós, mas também do trabalho e do apoio de muitas outras pessoas. Por isso mesmo, muito obrigada a todos os que fizeram com que estivesse aqui hoje e com que isto fosse possível de concretizar.

Ao meu orientador e professor, Doutor Pablo Álvarez, por toda a paciência e preocupação ao longo destes meses. Pela partilha de conhecimentos, pela parceria e pelo trabalho conjunto que nos permitiu chegar a todas estas conclusões.

À professora Doutora Maria João Pena, pelo incentivo ao tema, pela generosidade e atenção.

Ao ISCTE-IUL e aos seus professores, por terem sido uma fonte de aprendizagens e partilhas.

A todos os participantes da investigação, entidades e assistentes sociais, por me darem a possibilidade de realizar este estudo. Pela disponibilidade, atenção e partilha de experiências. Em especial, *à minha orientadora de estágio, Dr^a Rita Silva,* por todas as aprendizagens partilhadas, pela oportunidade inesquecível e por ter sido sempre tão acolhedora comigo.

À Isabel, pela disponibilidade que demonstrou de início para apoiar, pela partilha de contactos e pela paciência para todas as perguntas que foram surgindo.

Às minhas companheiras de Mestrado, Adel, Cris e Déb, pelas partilhas e desabafos, pela luta juntas e pelos momentos que partilhámos.

Às Novinhas, Déb, Kika, Jucas, Lia, Sol, pelo acompanhamento diário, tanto durante estes meses, como no resto do tempo. Pelo percurso semelhante que partilhamos, pelas partilhas de desespero e felicidade, pelas partilhas de fragilidades e conquistas. Por nos compreendermos sempre tão bem e estarmos sempre tão presentes na vida umas das outras.

À Déb, um especial obrigada, por me ter acompanhado e aturado do início ao fim do nosso percurso académico. Por estarmos juntas desde o primeiro dia até ao último.

Aos meus amigos de sempre, por crescermos juntos e nos acompanharmos ao longo da vida.

Ao Tiago, pela instalação de programas e pelo apoio informático e, principalmente, por ser o meu parceiro de vida. Por ter sempre uma palavra que me faz acalmar e por me apoiar em qualquer circunstância, em qualquer lugar. Pelo amor e por me incentivar a lutar pelo que quero, independentemente da distância que isso possa causar entre nós.

À minha família, aos meus pais, à manita e ao cunhado, por serem sempre a minha maior força e motivação em todos os momentos. Por partilharem comigo tudo o que de melhor tem a vida e todos os ensinamentos que ela nos pode trazer. Por me fazerem sempre acreditar que consigo e por me terem ensinado que desistir não é uma opção. *Aos meus pais,* por me terem dado esta oportunidade e mais mil na vida. Por estarem sempre presentes em todas as minhas lutas e em todos os meus sonhos e por terem sempre uma palavra de incentivo e força a dar. *À minha irmã,* por ser o meu maior porto de abrigo e

exemplo. Pela influência gigante que tem em mim e por ser sempre a primeira a perceber-me e a apoiar-me em tudo. Ao *meu cunhado*, por ter entrado na nossa vida e me mostrar que tenho mais um irmão mais velho.

Aos *meus avós*, pelas perguntas de preocupação e por todos os “não queria incomodar porque sei que andas ocupada”. Pela presença constante, pela companhia e pela inspiração que têm em mim.

Sou quem sou por vossa causa, por fazerem de mim uma pessoa melhor a cada dia que passa, por acreditarem em mim e por estarem do meu lado.

Obrigada a todos os que estiveram presentes nesta luta, de uma forma ou de outra. Obrigada por estarem sempre. Obrigada por tudo e mais alguma coisa.

A *todas as crianças e jovens*, que possam ter um futuro promissor, uma vida de experiências incríveis e que possam, acima de tudo, ter voz nas suas causas e nos processos que podem definir as suas vidas. Espero contribuir para isso e que nunca desistam de tentar porque o futuro é vosso e está nas vossas mãos!

Resumo

A participação e audição das crianças/jovens está implícita em documentos teóricos e legais, no entanto, não está a ser visível qual o seu impacto na prática. Os seus benefícios são significativos (Markogiannaki, 2016), mas os obstáculos que se impõem são ainda inúmeros (Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007) e, por isso, torna-se imperativo prestar atenção aos indicadores estruturais e processuais da audição das crianças/jovens. No Serviço Social, o modelo atual da intervenção sustenta-se numa parceria, onde a criança/jovem é incluída como parceiro ativo e participativo na ação do profissional. Os objetivos gerais deste estudo são: sistematizar dimensões da participação das crianças/jovens nos processos de tomada de decisão dos seus projetos de vida e propor linhas de orientação para a prática profissional dos assistentes sociais. Ao longo dos anos, diversos autores criaram várias teorias e modelos da participação, desde o diagrama de Escada de Participação até ao Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018), que foi o escolhido como parte do quadro teórico/analítico para a dissertação. O presente estudo apenas se baseia em quatro das sete dimensões, sendo estas: o processo, as perspetivas, o posicionamento e o lugar e foram realizadas entrevistas a nove assistentes sociais de CPCJ, CAFAP E CAT. Apesar das limitações, conseguimos: identificar os métodos existentes, categorizar as perspetivas e vozes que são incluídas e excluídas, conhecer os espaços onde a participação tem lugar e compreender o posicionamento dos assistentes sociais e das crianças/jovens, dando resposta aos objetivos iniciais.

Palavras-chave: crianças/jovens; audição; Modelos de participação; Serviço Social

Abstract

Children/young people's participation and hearing is implicit in theoretical and legal documents, however, its impact is not being seen in practice. Its benefits are significant (Markogiannaki, 2016), but the obstacles are still numerous (Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007) and therefore it is imperative to pay attention to the structural and process indicators of children's/young people's hearing. In Social Work, the current model of intervention is based on partnership, where the child/young people is included as an active and participatory partner in the professional's action. The general objectives of this study are: to systematize dimensions of the participation of children/youth in the decision-making processes of their life projects and to propose guidelines for the professional practice of social workers. Over the years, several authors have created various theories and models of participation, from the Participation Ladder diagram to the P7 Model (Cahill & Dadvand, 2018), the one chosen as part of the theoretical/analytical framework for dissertation. The present study is only based on four of the seven dimensions, these being: process, perspectives, positioning and place, and interviews were conducted with nine social workers from CPCJ, CAFAP and CAT. Despite the limitations, we were able to identify the existing methods, categorize the perspectives and voices that are included and excluded, learn about the spaces where participation takes place and understand the positioning of the social workers and the children/young people, responding to the initial objectives.

Keywords: children/young people; hearing; participation Models; Social Work

Índice

Agradecimentos.....	1
Resumo.....	3
Abstract	4
Índice de Tabelas.....	7
Índice de Figuras	9
Glossário de Siglas	11
Introdução.....	13
Capítulo 1: Quadro Teórico/Analítico.....	15
1. A Participação e Audição das Crianças/Jovens.....	15
1.1 Teorias e modelos participativos: evolução até ao Modelo P7	15
1.2 Benefícios, obstáculos e indicadores da participação das crianças/jovens.....	18
2. A Compreensão da Participação das Crianças/Jovens no Serviço Social	19
Capítulo 2: Estado da Arte.....	21
1. Estado da Arte e Compreensão no Serviço Social	23
Capítulo 3: Metodologia	25
1. Campo Empírico: Universo e Amostra	25
2. Lógica e Estratégia de Investigação	26
3. Técnicas de Recolha de Dados.....	27
4. Técnica de Análise de Dados – Análise de Conteúdo.....	28
5. Dificuldades e Limitações.....	29
6. Aspetos Éticos	30
Capítulo 4: Análise e Discussão dos Resultados	31
1. Caracterização Sociodemográfica dos Assistentes Sociais	31
2. Apresentação e Discussão do Conteúdo das Entrevistas.....	31
2.1 Processo da participação das crianças/jovens.....	32
2.2 Perspetivas da participação das crianças/jovens.....	34
2.3 Lugar da participação das crianças/jovens	37
2.4 Posicionamento na participação das crianças/jovens	41

3. Análise de Coocorrência dos Códigos Principais.....	47
Conclusões	51
Fontes	55
Referências Bibliográficas	55
Anexos.....	59
Anexo A – The Ladder of Participation (Hart, 1992)	59
Anexo B – Degrees of Participation (Treseder, 1997, citado em Cahill & Dadvand, 2018)	60
Anexo C – Pathways to Participation (Shier, 2001).....	61
Anexo D – Typology of Youth Participation and Empowerment Pyramid (TYPE) (Wong et al., 2010).....	62
Anexo E – Pedagogical Political Participation Model (3P-M) (Andersson, 2017).....	63
Anexo F – Guião de Entrevista Assistentes Sociais	64
Anexo H – Quadro Concetual Bibliografia	67
Anexo I – Consentimento Informado Assistentes Sociais.....	70
Anexo J – Análise de Relações Quadro Cultural	72
Anexo K – Análise de Relações Confiança.....	73
Anexo L – Análise de Relações Imagem dos Assistentes Sociais	74
Anexo M – Análise de Relações Métodos	75
Anexo N – Análise de Relações Entrevistas	76
Anexo O – Análise de Relações Espaços.....	77
Anexo P – Análise de Relações Domicílio.....	78
Anexo Q – Análise de Relações Diversidade.....	79
Anexo R – Análise de Relações Maturidade.....	80
Anexo S – Análise de Relações Idade.....	81

Índice de Tabelas

Tabela 1: Dados Sociodemográficos Assistentes Sociais.....	31
--	----

Índice de Figuras

Figura 1. Modelo P7	17
---------------------------	----

Glossário de Siglas

3P-M – Pedagogical Political Participation Model

CAFAP – Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental

CAT – Centro de Acolhimento Temporário

CPCJ – Comissões de Proteção de Crianças e Jovens

E – Entrevistado

Fra – European Union Agency for Fundamental Rights

ISCTE-IUL – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa-Instituto Universitário de Lisboa

N. – Número

TYPE – Typology of Youth Participation and Empowerment

UNICEF – United Nations International Children's Emergency Fund

Introdução

O tema a investigar na presente Dissertação de Mestrado é a *participação das crianças/jovens nos processos de tomada de decisão dos seus projetos de vida* no quadro da aplicação das Medidas de Promoção e Proteção das Crianças e Jovens. De acordo com Ferreira (2004), a participação é um conceito muito falado e integrado no discurso científico, sendo enquadrado nas teorias de cidadania e aplicado nas práticas profissionais correntes. A participação é uma das dimensões prioritárias na construção de uma nova sociedade onde impera o desenvolvimento social e humano e onde a promoção da igualdade aumenta (Ferreira, 2004).

A questão da participação das crianças/jovens é tão relevante que está consagrada na própria lei como um direito internacional. O direito da participação das crianças/jovens aparece mencionado na Lei de Proteção de Crianças e Jovens (Lei n. 147/99, de 01 de Setembro, 1999) e na Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 2019). O Artigo 4.º da Lei n. 147/99, de 01 de Setembro (1999) refere que um dos princípios orientadores da intervenção é a audição obrigatória e participação, onde a criança/jovem tem direito a ser ouvida e a participar nos atos e definição de medidas de promoção e proteção dos direitos. O Artigo 12.º da Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 2019) defende que é garantido à criança, com capacidade de discernimento, o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade. Ainda no Artigo 13.º (UNICEF, 2019), é defendida a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias, sem consideração de fronteiras. Este direito está relacionado com o direito das crianças de terem a informação necessária sobre as opções existentes e as suas consequências para que possam tomar decisões informadas e livres (Checkoway, 2011).

Em contexto nacional, o Artigo 84.º Lei n. 147/99, de 01 de Setembro (1999) defende que a criança/jovem tem direito a ser ouvida, quando maior de 12 anos ou com idade inferior se a sua capacidade para compreender o sentido da intervenção o aconselhar, pela comissão de proteção ou pelo juiz. Assim, quanto às crianças com menos de 12 anos, é da responsabilidade do decisor a aferição concreta da capacidade natural da criança para formar e emitir uma opinião sobre um assunto e a avaliação da capacidade da criança para compreender o sentido da intervenção (Ribeiro, 2015). De acordo com o Artigo 3.º da Resolução Da Assembleia Da República n.º 7/2014 (2014), no momento em que uma criança é considerada pela lei interna como tendo suficiente compreensão, será concedida e terá direito a solicitar os seguintes direitos: receber todas as informações pertinentes; ser consultado e expressar a sua opinião; ser informado das possíveis consequências no cumprimento dessas opiniões e de qualquer decisão.

Para a presente investigação, o objeto de estudo são os *processos participativos das crianças/jovens nos seus projetos de vida* e a pergunta de partida é: *De que forma é que a participação das crianças/jovens tem impacto nos processos de tomada de decisão dos seus projetos de vida?*. Os

objetivos gerais são: *sistematizar dimensões da participação das crianças/jovens nos processos de tomada de decisão dos seus projetos de vida e propor linhas de orientação para a prática profissional dos assistentes sociais*. Os objetivos específicos são: *identificar os métodos existentes que promovem a participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão; categorizar as perspectivas e vozes que são incluídas e excluídas dos processos participativos; conhecer o(s) espaço(s) onde a participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão tem/têm lugar; compreender o posicionamento dos assistentes sociais e das crianças/jovens relativamente à participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão dos seus projetos de vida*. As questões de investigação são: *Quais as medidas processuais dos processos participativos das crianças/jovens?; Quais são as características individuais das crianças/jovens que influenciam a participação nos processos de tomada de decisão?; Quais os fatores geográficos, culturais e relacionais que influenciam a participação das crianças/jovens nos processos de tomada de decisão?; Qual o papel do assistente social nos processos participativos das crianças/jovens?*.

A estrutura da dissertação foi dividida em *quatro capítulos*. O primeiro capítulo – *Quadro Teórico/Analítico* – apresenta como tópicos principais a participação e audição das crianças/jovens e a compreensão da participação das crianças/jovens no Serviço Social. A participação e audição das crianças/jovens apresenta uma multiplicidade de conceitos e divide-se em dois: Teorias e Modelos Participativos: evolução até ao Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018) e Benefícios, obstáculos e indicadores. As Teorias e Modelos Participativos caracterizam-se pela apresentação da evolução das várias teorias e modelos existentes da participação das crianças/jovens ao longo dos anos até à atualidade, marcando posição num modelo em específico – o Modelo P7. Os Benefícios, obstáculos e indicadores são muito variados e justificados através das perspectivas de diferentes autores. A compreensão da participação das crianças/jovens no Serviço Social descreve-se através de fundamentos teóricos e técnicos da intervenção social, realçando a integração do sujeito através de um novo paradigma. O segundo capítulo – *Estado da Arte* – é uma revisão dos estudos realizados nos últimos cinco anos, trazendo debates sobre a importância, a compreensão e os fatores influenciadores da participação das crianças/jovens. Para além disso, é dada ênfase à compreensão no Serviço Social, onde são apresentadas as estratégias facilitadoras e inovadoras e as medidas que promovem a participação das crianças/jovens. O terceiro capítulo – *Metodologia* – especifica o campo empírico da investigação: universo e amostra; lógica e estratégia da investigação; técnicas de recolhas de dados; técnicas de análise de dados; dificuldades e limitações; e aspetos éticos. O quarto capítulo – *Análise e Discussão dos Resultados* – começa por caracterizar sociodemograficamente os assistentes sociais entrevistados e passa para a apresentação e discussão dos conteúdos recolhidos nas entrevistas aos profissionais, realçando a coocorrência dos códigos principais. Após comparação com a informação recolhida na bibliografia dos capítulos anteriores, será o momento de dar resposta aos objetivos gerais e específicos. Por fim, há uma conclusão acerca de toda a investigação desenvolvida, deixando algumas propostas futuras.

Capítulo 1: Quadro Teórico/Analítico

1. A Participação e Audição das Crianças/Jovens

As crianças sempre participaram, em casa e na escola (Tomás, 2007), mas a participação não tem sido visível na prática (Duramy & Gal, 2020; Gonçalves & Sani, 2015; Tomás, 2007). Como estamos perante uma realidade com duas facetas – a participação no processo decisório que afeta a criança e a audição que a participação implica – falamos de participação e audição (Ribeiro, 2015). Havlicek, Lin e Braun (2016) definem a voz dos jovens como a capacidade de fomentar a juventude a estar representada na tomada de decisões sobre o bem-estar. Quando é reconhecido o direito de expressar livremente a opinião da criança sobre um assunto que a afete, pressupõe-se a sua participação num aspeto concreto da sua vida (Ribeiro, 2015).

O conceito de participação apresenta múltiplos significados que se intersejam entre si, sendo um direito da criança a nível internacional (Park, Powers, Okpych, & Courtney 2020; Tomás, 2007). Hart (1992) define-o como um processo de partilha de decisões que afetam a própria vida e a vida da comunidade em que se vive. Wong, Zimmerman e Parker (2010) explicam que é a prática democrática dos jovens ativamente envolvidos com o seu ambiente social. Tomás (2007) defende que participar significa influir diretamente nas decisões e nos processos em que a partilha de objetivos entre adultos e crianças é fundamental. Checkoway (2011) apresenta a participação dos jovens como uma permissão para o exercício de um direito como cidadãos e contribuição para uma sociedade mais democrática, promovendo o seu desenvolvimento pessoal, conhecimentos e competências.

1.1 Teorias e modelos participativos: evolução até ao Modelo P7

A participação das crianças tem apresentado várias teorias e modelos ao longo dos anos com influência decisiva nos programas e nas práticas internacionais (Tomás, 2007). A investigação nesta área alargou a ideia de que as oportunidades de participação podem contribuir para os próprios jovens, mas também para a qualidade, alcance e impacto dos projetos concebidos (Cahill & Dadvand, 2018).

O diagrama da Escada de Participação¹, concebido pela autora Hart (1992), foi a tipologia inicial para pensar a participação das crianças. No entanto, e de acordo com Markogiannaki (2016), foi considerado uma visão centrada principalmente em projetos, e não na participação informal dentro da comunidade, e tendo limitações culturais. O próprio autor (Hart, 2008) comentou que a Escada de Participação aborda apenas um leque restrito de formas de participação, centrando-se em programas ou projetos e limitando-se a descrever os vários papéis que os adultos desempenham em relação à participação das crianças. O objetivo principal deste modelo foi criar um ponto de partida para as

¹ Anexo A – The Ladder of Participation (Hart, 1992)

reflexões e debates dos profissionais, sendo a qualidade mais benéfica a sua utilidade para ajudar diferentes grupos e instituições a repensar a forma como trabalham com os jovens (Hart, 2008).

Mais tarde, Treseder (1997, citado em Cahill & Dadvand, 2018) reformulou o modelo anterior², organizando os degraus superiores numa ordem não hierárquica e identificando graus de participação que reconhecem a contribuição dos adultos. Este modelo foi considerado uma evolução, reconhecendo que a escolha dos métodos participativos deve ocorrer em resposta ao contexto, tarefas e indivíduos. Desta forma, apoia a justificação de diferentes graus de participação nas diferentes situações, ao mesmo tempo que gera oportunidades de participação e dá contribuições ao tema (Cahill & Dadvand, 2018).

Shier (2001) propôs um modelo que se focava nos efeitos da participação e enfatizava a relação entre a participação e o *empowerment*³. Difere-se do de Hart (1992) por não existir um nível separado em que as crianças tomem decisões independentemente dos adultos, uma vez serem identificados níveis de participação através de modelos de interação entre adultos e crianças. De acordo com Cahill e Dadvand (2018), os principais pontos fortes desta estrutura estão na sua atenção à natureza dinâmica da participação como algo afetado por múltiplas influências práticas, culturais e institucionais.

Baseando-se nos modelos de participação da juventude, Wong et al. (2010) propuseram a Tipologia da Pirâmide de Participação e *Empowerment* dos Jovens⁴, um esquema em pirâmide que articula as diferentes configurações de controlo de jovens adultos que otimizam os tipos de participação para o *empowerment* dos jovens. Este modelo apresenta três características que a distinguem: utilização de um quadro teórico de *empowerment*; ênfase no envolvimento dos jovens e adultos; tipos de participação que articulam vários graus de *empowerment* e desenvolvimento positivo da juventude. Cahill e Dadvand (2018) defendem que a pirâmide tem uma forte concetualização dos termos “controlo” e “*empowerment*”, mas não explica a possível coexistência de diferentes tipos de participação.

Andersson (2017) criticou os modelos de participação anteriores por fazerem uso de um conceito quantitativo de poder e por não reconhecerem as suas dimensões relacionais, coletivas e contingentes e os diferentes tipos de participação. Com base nisso, e nas abordagens à socialização política dos jovens, propôs o Modelo Pedagógico de Participação Política (3P-M)⁵, acrescentando dimensões de condições. Ainda assim, o próprio autor (Andersson, 2017) salientou uma série de aspetos a ser abordados: teorias democráticas; mais testes empíricos; motivos e processos da participação política; tipos de liderança e de socialização. De acordo com os autores Cahill e Dadvand (2018), este modelo contribuiu com um enfoque sobre a natureza contextual e dinâmica para produzir participação, no entanto as dimensões quotidianas, que estão ligadas ao tempo, lugar, objetivo e pessoas, não foram mencionadas.

Os autores Cahill e Dadvand (2018) sentiram que, apesar da contribuição dada, nenhum dos modelos tinha em conta que pode haver consequências negativas, não intencionais, no âmbito da

² Anexo B – Degrees of Participation (Treseder, 1997, citado em Cahill & Dadvand, 2018)

³ Anexo C – Pathways to Participation (Shier, 2001)

⁴ Anexo D – Typology of Youth Participation and Empowerment Pyramid (TYPE) (Wong et al., 2010)

⁵ Anexo E – Pedagogical Political Participation Model (3P-M) (Andersson, 2017)

participação. Havendo a necessidade de um quadro que se concentre na natureza da participação, com respostas contínuas ao contexto, circunstâncias e relações, Cahill e Dadvand (2018) sugeriram o Modelo P7, com o qual a presente dissertação se posicionará durante a investigação.

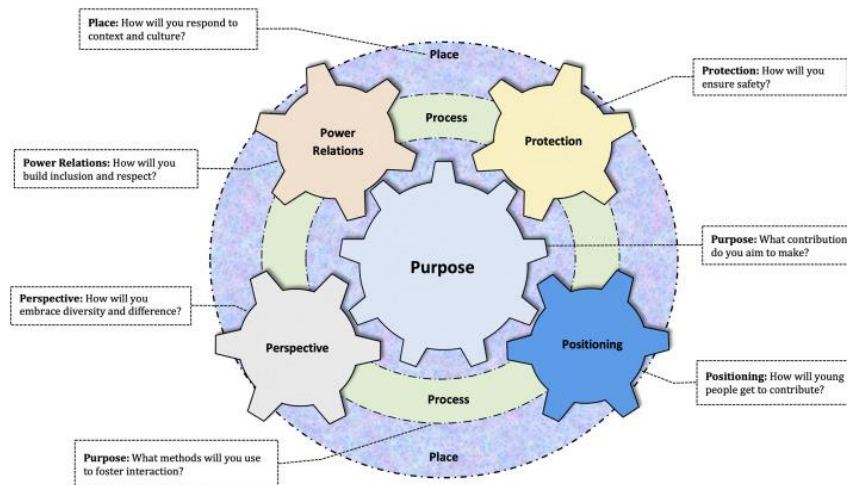


Figura 1. Modelo P7

Fonte: Recuperado de “Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action” de H. Cahill & B. Dadvand, 2018, p. 248.

O modelo apresenta-se através de uma metáfora semelhante a uma máquina com sete domínios, em interação dinâmica, que podem ser utilizados para informar a visão, conceção, liderança e avaliação de programas de participação juvenil. O domínio central é o *Objetivo/Propósito*, presumindo que o propósito ético, político e pragmático do programa deve informar e reforçar a sua conceção e que pode ser mais forte quando partilhado com os jovens. Os quatro domínios que o rodeiam que caracterizam o domínio intitulado de Processo são: Posicionamento; Perspetivas; Relações de Poder; Proteção. O *Processo* é o quadro através do qual se deve atender ao alinhamento entre intenção e método, ou entre fins e meios, devendo os métodos de participação ser adequados à sua finalidade. Este termo refere-se aos métodos que são utilizados para sustentar as interações ao longo do projeto participativo. O *Posicionamento* chama a atenção para a forma como os jovens são culturalmente enquadrados e compreendidos entre o que é possível ou desejável na sua contribuição. Este pensamento pode alertar as pessoas para a resistência cultural mais profunda que pode ir contra os esforços de mudança nesta área. As *Perspetivas* evitam a caracterização dos jovens como uma categorial social homogénea e passam a ter em conta as diferenças e diversidades que existem entre os indivíduos. Este reconhecimento é importante porque os padrões relacionados com o género, estigma e exclusão social podem influenciar os processos participativos e replicar as desigualdades na sociedade. As *Relações de Poder* ajudam-nos a reconhecer que nem todos os jovens têm igual acesso aos discursos que lhes permitem tomar certas posições. A *Proteção* é utilizada como uma lente através da qual se podem considerar as vulnerabilidades a par das capacidades, garantindo medidas de proteção e promovendo um equilíbrio entre participação e proteção. O último domínio é o *Lugar*, referindo os fatores geográficos, culturais,

materiais, relacionais e estruturais como influenciadores para o processo participativo. Dado que os jovens ocupam espaços físicos, virtuais e sociais, é importante refletir acerca da influência que os cenários sociais e institucionais podem ter na possibilidade de participação (Cahill & Dadvand, 2018).

1.2 Benefícios, obstáculos e indicadores da participação das crianças/jovens

O direito à participação e audição da criança realiza-se numa relação com o adulto onde a criança é reconhecida, ouvida e considerada antes de ser tomada uma decisão (Ribeiro, 2015). Os benefícios da participação das crianças/jovens são significativos: desenvolvimento positivo da juventude, promovendo mais competências, confiança e maturidade (Checkoway, 2011; Hart, 1992; Markogiannaki, 2016; McLeod, 2006); relações e clima positivos na partilha e colaboração com os outros (Freire, 2011; Markogiannaki, 2016); vantagens para a sociedade, desenvolvendo uma melhoria na organização e funcionamento das comunidades (Freire, 2011; Hart, 1992; Markogiannaki, 2016).

Apesar de, em termos legais e teóricos, se verificar uma grande intenção de dotar as crianças/jovens para serem ouvidas em sociedade, os obstáculos impostos à sua participação são inúmeros (Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007). O primeiro é a idade e maturidade (Ribeiro, 2015), podendo variar com a cultura e características individuais (Hart, 1992; Markogiannaki, 2016). O segundo é a cultura e educação que influencia também o género, defendendo que a participação é um desafio ao poder e à autoridade da família na maioria das culturas (Hart, 1992; Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007). Os terceiro e quarto indicam que as crianças não devem ter esse tipo de responsabilidades e que a sua infância deve ser protegida, mas que também já têm muitos direitos (Hart, 1992; Tomás, 2007). O quinto é a falta de tempo e de recursos financeiros e o sexto é que as crianças podem reproduzir as perspetivas dos adultos (Ribeiro, 2015; Tomás, 2007). Os sétimo e oitavo relatam a falta de confiança dos profissionais nas competências infantis e a falta de competências linguísticas dos profissionais para falar com as crianças (Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007). O nono é que as dinâmicas familiares e escolares não estão preparadas para essa participação. Os décimo e décimo primeiro são que as crianças não devem ter direitos iguais aos dos adultos porque não têm competências para tal (Tomás, 2007).

Dados os benefícios e os obstáculos, é necessário prestar atenção aos indicadores de audição das crianças/jovens: estruturais (legal, disposição legal ou obrigação) e processuais (medidas e procedimentos). Os estruturais são: cumprir o direito da criança de ser ouvida; assegurar que a criança é ouvida no ambiente mais favorável (fornecer tribunais ou serviços especializados; ter em conta as características da criança; especificar as condições mais adequadas); formar todos os profissionais em contacto direto com as crianças (formações de comunicação e fases de desenvolvimento das crianças); encorajar a cooperação multidisciplinar; proporcionar à criança representação legal gratuita; reduzir a duração dos processos (o assunto será definido sem demora por uma autoridade ou órgão judicial competente, independente e imparcial). Os processuais são: assegurar que os profissionais estão adequadamente equipados para trabalhar com crianças (formação e especialização; diretrizes e

ferramentas; procedimentos de participação); adaptar os ambientes às necessidades da criança (instalações acolhedoras, onde é incluído equipamento tecnológico; controlo do contacto com outras partes); proporcionar representação e assistência jurídica à criança; reduzir a duração dos procedimentos (evitando atrasos injustificados; dando prioridade aos casos que envolvem crianças; reduzindo o número de audiências) (Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015).

2. A Compreensão da Participação das Crianças/Jovens no Serviço Social

A intervenção social utiliza fundamentos teóricos e técnicos guiados por uma ordem de valores: humanistas, democráticos, políticos e económicos, educativos (Ferreira, 2011). Os humanistas centram-se no Homem, através da compreensão da subjetividade e da capacidade de escolha e responsabilidade pessoal (Ferreira, 2011; Pena, 2018). Os democráticos promovem condições para o desenvolvimento da personalidade individual e da participação social e cívica na sociedade. Os políticos e económicos promovem o princípio da subsidiariedade e da igualdade de direitos e oportunidades sociais. Os educativos consagram-se na dimensão científica e no plano de ação onde se apoiam os profissionais. A prática do Serviço Social caracteriza-se pelo atendimento individualizado, com o objetivo de promover o bem-estar e os direitos dos sujeitos que, neste caso, são as crianças/jovens (Ferreira, 2011).

A integração do sujeito na intervenção social passa por uma ação individualizada na resolução de um problema ou situação – envolvimento individual da pessoa – e por uma ação estrutural – numa prática de política social redistributiva que situa as causas dos problemas nas sociedades e na forma como se organiza, através das instituições (Vieira, 2015). O modelo atual da intervenção do assistente social fundamenta-se num novo paradigma, sustentado numa parceria, que inclui o cidadão como parceiro ativo e participativo na ação do profissional (Ferreira, 2011). Enquanto cidadão, a criança deve ser chamada a intervir nos assuntos que lhe digam respeito, sendo-lhe permitido o direito à partilha de opiniões e à tomada consciente de decisões que influenciem as suas condições de vida (Freire, 2011; Pena, 2018). A efetivação e promoção da participação requer novos recursos e depende das competências técnico-científicas dos profissionais, promovendo um agir que reconheça as capacidades das pessoas enquanto sujeitos ativos em sociedade (Ferreira, 2010; Hart, 1992; McLeod, 2006).

Para verificar se as vozes dos jovens são ou não ouvidas, McLeod (2006) dividiu o conceito de audição em quatro procedimentos do Serviço Social: comunicação, consulta, participação e reparação. No entanto, este conceito difere nos pontos de vista das crianças/jovens e dos assistentes sociais. A visão das crianças enquadra-se na participação, promovendo o seu envolvimento no planeamento e tomada de decisões, e na reparação, proporcionando oportunidades para a procura de recompensas. A visão dos adultos centra-se na comunicação, caracterizando-se pelo diálogo com a criança, respondendo às suas perguntas e explicando-lhe a situação e opções existentes, e consulta, procurando a opinião da criança sobre as suas escolhas (McLeod, 2006).

Capítulo 2: Estado da Arte

Nos últimos anos, a participação das crianças na tomada de decisões em todos os assuntos que as afetem tem ganho terreno, começando a ser reconhecida em documentos nacionais, regionais e internacionais sobre direitos humanos (Council of Europe Children’s Rights Division and Youth Department, 2016; Gal, 2017). Apesar dos profissionais terem vindo a ser os principais decisores (Park et al., 2020), hoje a importância de ouvir as crianças/jovens é reconhecida como fundamental para a dignidade humana e desenvolvimento saudável (Council of Europe Children’s Rights Division and Youth Department, 2016). Embora a existência de leis e políticas que reconhecem o direito das crianças a participar na tomada de decisões, muitas vezes os direitos não chegam a ser realizados na prática (Duramy & Gal, 2020). Por um lado, é defendido que o envolvimento e inclusão dos jovens nos programas e políticas de tomadas de decisão podem cultivar o bem-estar e fomentar uma mudança social positiva (Commission for Social Development, 2018; Heimer, Nasman, & Palm 2018; Park et al., 2020). Por outro lado, ainda assim, temos vindo a assistir a situações traumatizantes para as crianças aquando das audiências (Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015).

Na tentativa de compreender este fenómeno, há estudos relacionadas com a forma como as crianças são posicionadas na sociedade, levantando questões em torno dos seus estatutos, direitos, vozes e participação (Cassidy et al., 2017). A mudança no enfoque da participação dos jovens tem sido a chave para compreender e envolvê-los de uma forma saudável e positiva (Naeem, Zehra, Zafar, Akram, & Ghani, 2020). Esta participação é particularmente importante para fomentar a juventude, tanto a nível das suas necessidades, fomentando sentimentos de *empowerment*, como através da promoção dos seus direitos, melhorando a eficácia das intervenções (Correia, 2016; Park et al., 2020). No entanto, a participação das crianças no processo de proteção é um tema difícil, não havendo uma compreensão clara e absoluta (Križ & Skivenes, 2017).

A nível internacional, os direitos de participação das crianças são enquadrados num discurso de autodeterminação que enfatiza as suas capacidades e realizações (Nolas, 2015). A nível nacional, Portugal pretende progredir e investir na promoção, proteção e participação infantil na área da justiça, levando a uma maior consciencialização e sensibilidade para o valor da audição (Melo & Sani, 2015).

O exercício do direito à participação tem sido apresentado com alguma discrepância, o que pode ser influenciado pelo local de trabalho. Em CPCJ ou na Segurança Social, as crianças são ouvidas maioritariamente a partir dos 12 anos, não descartando a hipótese de ouvir crianças mais novas. No entanto, em algumas entidades constata-se que o valor dado ao testemunho da criança é diminuto e tem muitos constrangimentos (Gonçalves & Sani, 2015). A partir de um estudo de audição da criança na tomada de decisão, constatou-se que a audição é uma das fontes de informação, tendo melhor conhecimento acerca da criança e da sua perspetiva sobre os assuntos (Melo & Sani, 2015). Ainda assim, os resultados do trabalho de campo da Fra – European Union Agency for Fundamental Rights (2015)

mostraram que as crianças são ouvidas mais frequentemente em processos penais do que civis, devido à necessidade de provas em casos criminais. Desta forma, concluímos que a forma como a voz das crianças/jovens é definida e ativada permanece, em grande medida, desconhecida (Havlicek et al., 2016).

A participação dos jovens precisa de ser mais ativa e significativa, devendo ter uma influência real sobre os jovens (Naeem et al., 2020). É necessária mais investigação para compreender os fatores que promovem e inibem a participação dos jovens nos casos. Alguns estudos sugerem que os antecedentes demográficos dos jovens (género, orientação sexual, etc.), atitudes e comportamentos (otimismo para o futuro, autoconfiança, etc.) podem afetar a medida em que estão envolvidos (Park et al., 2020). Outros estudos defendem que fatores influenciadores são o grande número de audiências e/ou um grande número de pessoas presentes, não sendo apenas o profissional responsável (Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015). Há ainda estudos que defendem que muitas crianças/jovens não estão conscientes dos seus direitos ou recursos que estão disponíveis de acordo com a proteção da criança (Havlicek et al., 2016). Um fator também muito mencionado e que traz consigo várias interpretações é a idade da criança/jovem, se influencia ou não as suas competências para participar (Berrick, Dickens, Pösö & Skivenes, 2015; Woodman et al., 2018). Alguns profissionais defendem que as perspetivas das crianças mais velhas deveriam ter mais peso, enquanto outros defendem que os mais novos mais facilmente são sinceros e, portanto, as suas opiniões são mais verdadeiras (Woodman et al., 2018). Embora estes estudos tenham investigado os obstáculos encontrados, o quadro legal e os requisitos locais que moldam o quadro formal para a participação das crianças são diferentes (Berrick et al., 2015; Duramy & Gal, 2020).

Algumas entrevistas mostraram que outro fator que pode influenciar a participação dos jovens é a necessidade anterior de assumirem o papel e responsabilidade de adultos. Ao terem essa necessidade no passado, os jovens ganham o hábito de resolver os seus problemas por eles mesmos, não confiando tanto em serviços sociais. A educação de uma criança e a existência de um assistente social que apoia são fatores que aumentam a probabilidade dos jovens ficarem satisfeitos com as decisões de cuidados (Park et al., 2020). Os procedimentos criminais e civis têm feito progressos, tornando a justiça mais próxima das crianças, ao adotar medidas especiais para as proteger e ao assegurar uma maior participação de assistentes sociais durante os processos (Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015). No entanto, os jovens mostram relutância em estar envolvidos nos casos quando assistentes sociais não responderam a pedidos de ajuda anteriores ou quando não os envolveram nas decisões. Estas experiências, perceções e comportamentos relacionados com a autoconfiança podem dissuadir os jovens de participar no desenvolvimento dos seus casos (Park et al., 2020). Assim, as perceções, motivações e capacidades dos profissionais parecem ser fatores significativos para a participação das crianças/jovens (Gal, 2017).

1. Estado da Arte e Compreensão no Serviço Social

Ver os jovens como agentes de mudança cívica é crucial para o Serviço Social, sendo parte integrante dos valores da profissão. Neste âmbito, é desenvolvida e estudada uma vasta gama de estratégias inovadoras através da qual as crianças/jovens podem participar nas tomadas de decisão, tornando-as mais adequadas (Heimer et al., 2018; Pritzker & Richards-Schuster, 2016). Parece necessário abandonar a posição de proteção da criança e aproximar-se de uma visão emancipatória e libertária (Cassidy et al., 2017). A capacidade de valorizar os pontos de vista das crianças é um fator essencial e parte integrante do trabalho em proteção da criança, não negando, claro, o seu direito à proteção, em simultâneo (Cassidy et al., 2017; Woodman et al., 2018). Envolver a juventude, construindo relações de confiança e uma maior consciência dos direitos e dos recursos é fundamental para a sua audição (Havlicek et al., 2016). Algumas investigações empíricas sugerem que as crianças são mais suscetíveis de serem ouvidas e de influenciar o resultado do processo de tomada de decisão quando trabalham em parceria com o profissional. Esta relação de parceria implica uma dimensão que permite explorar outras formas de comunicação, para além da voz, onde os jovens são incluídos como parceiros ativos na conceção, implementação e divulgação da investigação (Duramy & Gal, 2020).

A colaboração e partilha de conhecimentos entre profissionais e investigadores podem reforçar a capacidade de promoção da participação significativa das crianças/jovens (Pritzker & Richards-Schuster, 2016). Os magistrados têm relatado a falta de preparação para a audição das crianças e adolescentes e a dificuldade em compreender as suas características e fases de desenvolvimento (Aguilhas & Alexandre, 2017; Križ & Skivenes, 2017). Na maior parte das vezes, não são utilizados os meios convenientes, quer por falta de prática, quer por falta de tempo para alterar a rotina instaurada (Gonçalves & Sani, 2015). Há então uma necessidade de equilíbrio que permita que os elementos da prática sejam mais consistentes e explicitamente delineados, treinados e incorporados (Woodman et al., 2018). Os profissionais sentem a necessidade de aprofundar técnicas facilitadoras de comunicação e de conhecer técnicas de entrevista, com possibilidade de acesso a guiões ou outros instrumentos relevantes (Aguilhas & Alexandre, 2017; Gonçalves & Sani, 2015).

A cooperação internacional poderia trazer benefícios, havendo a oportunidade de criar uma definição geral de participação e elaborar uma análise profunda das suas barreiras e elementos facilitadores (Brummelaar, Harder, Kalverboer, Post, & Knorth, 2018). Três caminhos-chave sugeridos para abordar a relutância e resistência dos profissionais em envolver as crianças e jovens nos processos de tomada de decisão são: educação, experiência e exposição (“três E”) (Gal, 2017, p. 60). A educação melhora as competências dos profissionais, havendo uma necessidade de explorar melhor o conceito de audição dos jovens (Gal, 2017; Havlicek et al., 2016). Sem compreender realmente o que significa, é difícil assegurar o envolvimento das crianças/jovens num processo construtivo para a realização de decisões que afetam as suas vidas (Duramy & Gal, 2020). A experiência reduz a relutância, relaciona-se com a confiança na intervenção e promove uma maior cooperação com outros profissionais, pais e

crianças (Gal, 2017; Woodman et al., 2018). Alguns investigadores sublinham a importância de um trabalho profissional coordenado para limitar e aliviar quaisquer efeitos negativos que as crianças possam vivenciar (Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015). A exposição às práticas pioneiras pode alargar a participação da criança para além das iniciativas locais, promover uma ética profissional de participação infantil e reduzir a resistência (Gal, 2017). Os profissionais devem beneficiar de formação especializada em torno do envolvimento dos jovens nos processos de decisão, de forma a conseguir estabelecer uma relação de confiança (Park et al., 2020).

No momento da audição, é importante também identificar medidas específicas que tornem os procedimentos judiciais mais amigáveis, dado que “ouvir a criança” inclui sempre respeitar o seu espaço (Fra: European Union Agency for Fundamental Rights, 2014; Križ & Skivenes, 2017). Uma participação significativa exige um ambiente seguro, de inspiração e amigável, métodos apropriados de interrogatório e ter em conta as necessidades específicas de cada criança (Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015; Naeem et al., 2020). As gerações mais jovens devem dispor de instrumentos que lhes permitam participar plenamente nas instâncias de decisão para melhor moldar o seu futuro (Commission for Social Development, 2018).

O Guia de Boas Práticas da Audição da Criança (Agulhas & Alexandre, 2017) surgiu com o intuito de ser uma ferramenta útil para o exercício profissional. Face ao exposto, este guia destacou quatro grandes tipos de variáveis no processo de audição: ambientais; relacionadas com a entrevista; relacionadas com o entrevistador; relacionadas com a criança. As variáveis ambientais remetem para um ambiente tranquilo e privado, onde seja transmitida segurança, tenha um número reduzido de adultos presentes e existam materiais lúdicos que facilitem o processo de comunicação (Agulhas & Alexandre, 2017). Para que os benefícios se realizem como princípio orientador para os jovens, é então necessário pensar e disponibilizar infraestruturas facilitadoras e práticas da prestação de serviços (Joshi, Kooy, & Ouden, 2016; Lucas, 2017). As variáveis da entrevista dizem respeito à orientação por etapas, de uma forma flexível e semiestruturada, adaptando-a ao ritmo da criança e à sua situação em concreto (Agulhas & Alexandre, 2017). Isto inclui fornecer aos jovens o apoio para explorar diferentes formas de participação adequada (Lucas, 2017). As variáveis da criança estão relacionadas com: o conhecimento dos processos de desenvolvimento típicos das várias faixas etárias; tempo e espaço dados à criança para se estruturar; encorajamento das competências para relatar os factos; atenção ao estado emocional da criança. As variáveis do entrevistador aludem: à consciência que processo de tomada de decisão dificilmente é racional; resumo da informação-chave que foi anotada; controlo das expressões das próprias emoções (Agulhas & Alexandre, 2017). Há uma necessidade de equilíbrio entre o uso da discrição pessoal e de uma abordagem individual e autêntica da prática que responda a pessoas e contextos únicos, e a decisão de quais os elementos que devem ser consistentes e mais explicitamente delineados, treinados e incorporados na prática (Woodman et al., 2018). As estratégias lideradas pelos profissionais para incluir os jovens serão benéficas para a oportunidade de se desenvolverem e sustentarem relações de confiança (Lucas, 2017).

Capítulo 3: Metodologia

1. Campo Empírico: Universo e Amostra

A informação e respostas que se pretendem recolher dependem do campo empírico da investigação: universo e amostra. O campo empírico da presente investigação constitui-se por diferentes entidades de crianças/jovens, públicas e privadas, de território nacional. No entanto, abrangerá mais que um distrito e mais que um concelho, tentando encontrar semelhanças ou diferenças no quotidiano profissional da temática em diferentes localidades de Portugal.

A escolha das entidades a investigar justifica-se pela procura das diferentes fases/respostas de intervenção, nomeadamente: Comissões de Proteção de Crianças e Jovens, pela instauração de processos de promoção e proteção; Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental, pela intervenção em contexto familiar; Centros de Acolhimento Temporário, pela promoção de uma medida implementada. Os sujeitos envolvidos são os assistentes sociais que intervêm nestas entidades. Assim, o universo da investigação são todas as CPCJ, CAFAP E CAT que tenham, na equipa, no mínimo, um assistente social.

A amostra é o conjunto de fontes de dados reais que são extraídos de uma população maior de fontes de dados potenciais, existindo duas grandes categorias: probabilísticas e não probabilísticas (Fortin, 1999; Morgan, 2008). A probabilística pode ser mais difícil de conseguir devido ao tempo, custo e considerações éticas, sendo menos frequente em abordagens qualitativas. Neste caso, é frequentemente necessário utilizar outras técnicas de amostragem, como a amostragem não probabilística – procedimento de seleção segundo o qual cada elemento da população não tem uma probabilidade igual de ser escolhido para a amostra (Dattalo, 2008; Fortin, 1999). A amostragem não probabilística escolhida foi a amostragem criterial, uma vez que o investigador seleciona segmentos da população para o seu estudo segundo um critério pré-definido (Coutinho, 2018), neste caso serem profissionais de Serviço Social que trabalham com crianças/jovens acompanhadas pelas entidades referidas.

O número de sujeitos a incluir num estudo deve basear-se em vários fatores: o objetivo do estudo, homogeneidade do fenómeno, técnicas estatísticas utilizadas (Fortin, 1999). É central que, nas investigações qualitativas, o trabalho é baseado em estreita colaboração com números relativamente pequenos de pessoas, interações, situações ou espaços e, por isso mesmo, os números devem ser escolhidos por boas razões analíticas (Fortin, 1999; Rapley, 2014).

As localidades para a amostra foram escolhidas de uma forma estratégica e pela proximidade de contactos. A zona da Figueira da Foz/Coimbra por ser a área de residência e a zona de Lisboa/Setúbal por ser o local de estudo do Mestrado e do estágio curricular realizado. Dentro destas características, as selecionadas foram: a CPCJ do Barreiro; a CPCJ da Figueira da Foz; a CPCJ de Condeixa-a-Nova; a CPCJ de Mira; o CAFAP da Fundação COI de Palmela; e o CAT II da Fundação COI de Palmela. Os

sujeitos envolvidos são os assistentes sociais que compõe as equipas das entidades selecionadas, pela investigação ser direcionada para área de Serviço Social.

A amostra da investigação é então:

- CPCJ do Barreiro: 3 assistentes sociais
- CPCJ da Figueira da Foz: 2 assistentes sociais
- CPCJ de Condeixa-a-Nova: 1 assistente social
- CPCJ de Mira: 1 assistente social
- CAFAP – Fundação COI: 1 assistente social
- CAT II – Fundação COI: 1 assistente social

2. Lógica e Estratégia de Investigação

O paradigma da investigação tem a ideia fundamental de unificar e legitimar a investigação, tanto nos aspetos conceituais, como nos metodológicos. Servindo de identificação de um corpo específico de conhecimentos e atitudes face à delimitação de problemas, processo de recolha de dados e interpretação (Coutinho, 2018), o escolhido foi o *Paradigma Interpretativo*. De uma forma sintética, este paradigma pretende substituir as noções científicas de explicação, previsão e controlo pelas de *compreensão*, *significado* e *ação* porque o objetivo principal não é descobrir os factos e as causas, mas sim compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para as pessoas (Coutinho, 2018).

A maioria das propostas dos autores coincidem na aceitação de duas grandes derivações: perspetiva quantitativa e perspetiva qualitativa (Coutinho, 2018). Perante as características de cada uma, conseguimos perceber que a presente investigação é qualitativa. A *investigação qualitativa* sustenta-se através de estudo de casos ou pequenos grupos. A nível conceitual, o objeto de estudo neste tipo de investigação são as situações, ou seja, trata-se de investigar ideias, de descobrir significados nas ações individuais e nas interações sociais a partir da perspetiva dos atores intervenientes no processo. O seu objetivo é de melhorar a prática individual, contribuindo para a descrição e compreensão de situações concretas (Coutinho, 2018), nomeadamente os processos participativos das crianças/jovens nos seus projetos de vida. A nível metodológico, a investigação de índole qualitativa enfatiza a construção da teoria e baseia-se no *método indutivo* (Coutinho, 2018; Fortin, 1999; Morgan, 2008). A indução é uma forma de raciocínio utilizado na procura da compreensão e do conhecimento, estabelecendo uma relação entre a observação e a teoria e gerando afirmações gerais ou esforços para desenvolver a teoria a partir de dados empíricos (Fox, 2008).

O método qualitativo tem o objetivo de conhecer uma realidade do ponto de vista das pessoas que a vivem, pelo que existe uma conexão com a fenomenologia (Fortin, 1999). O que destaca a fenomenologia das outras formas de investigação é o facto de incidir na interpretação subjetiva, ou seja, o investigador reúne um conjunto de experiências vividas desse fenómeno (Coutinho, 2018). Neste caso,

é dada importância à interpretação e experiências dos assistentes sociais. A análise fenomenológica implica uma descrição fina, densa e fiel da experiência relatada (Fortin, 1999).

Na presente dissertação, optámos por explorar 4 das 7 dimensões do Modelo P7 de Cahill & Dadvand (2018), que são: Processo, Perspetivas, Lugar e Posicionamento. A escolha deste modelo prende-se pela atualidade em que foi inserido e pela abrangência de todas as influências no que toca à participação das crianças/jovens. Contrariamente a modelos anteriores, este modelo tem em conta todas as consequências negativas que podem surgir e as respostas que podem ser dadas, estando todos os fatores interligados entre si. A seleção das dimensões inseridas neste modelo deveu-se à investigação teórica realizada anteriormente, onde estes conceitos eram abordados constantemente, e à necessidade de esclarecer e retirar conclusões pela sua especificidade. O *Processo* foi escolhido pela importância de, antes de proceder a qualquer interpretação, se compreender efetivamente quais são as medidas e procedimentos utilizados. As *Perspetivas* pela quantidade de pesquisas realizadas em torno da diversidade de características individuais e de políticas implementadas que influenciam a participação da criança/jovem. O *Lugar* pela utilidade de compreender os fatores geográficos, culturais e relacionais que influenciam a promoção da participação. O *Posicionamento* pela perceção do papel das crianças/jovens e do assistente social nesta temática e pelas razões subjacentes que o fundamenta.

3. Técnicas de Recolha de Dados

Inicialmente, pensou-se que a análise documental seria uma das opções viáveis para compreender a participação das crianças/jovens. No entanto, após conversa com alguns profissionais da área, conseguimos compreender que a participação não é uma variável que aparece descrita nos processos escritos individuais. Assim, a técnica de recolha de dados escolhida foi a entrevista semiestruturada.

A entrevista surge associada a planos de investigação qualitativa, visto que o seu objetivo é fornecer ao investigador informação detalhada e profunda sobre um dado tópico (Coutinho, 2018). Esta técnica exige um processo planificado e um instrumento de observação que impõe uma grande disciplina, podendo adotar diversas abordagens (Fortin, 1999). A *Entrevista Semiestruturada* é um dos principais meios de recolha de dados e oferece todas as perspetivas possíveis para alcançar a liberdade e espontaneidade necessárias para a investigação. Geralmente, é o tipo de entrevista que parte de questões pré-determinadas, apoiadas em teorias e questões de investigação recolhidas, e que oferece um amplo campo de questões, fruto de novas hipóteses, que vão surgindo à medida que se recebe algumas respostas (Ayres, 2008; Triviños, 1987). Ou seja, é suficientemente estruturada para abordar tópicos específicos relacionados com o fenómeno de estudo, mas também deixa espaço aos participantes para extraírem novos significados (Galletta, 2013). Apesar desta estruturação, este tipo de entrevistas orienta-se pelas questões abertas, que permitem ao sujeito estimular o pensamento livre e favorecer a exploração da resposta em profundidade (Fortin, 1999). Sendo os objetivos da investigação focados na procura de mais

informações acerca dos processos participativos, é importante dar a possibilidade aos assistentes sociais de se exprimirem livremente acerca de todas as dimensões.

Os investigadores que utilizam entrevistas semiestruturadas desenvolvem antecipadamente um guião de entrevista⁶. Este guião pode ser muito específico ou ser apenas uma lista de tópicos, onde o entrevistador pode seguir ordenadamente as questões ou ir adaptando a ordem às respostas do entrevistado. Em qualquer uma das hipóteses, o guião baseia-se nas questões de investigação e no modelo concetual provisório^{7 8} do fenómeno subjacente à investigação. (Ayres, 2008).

A duração da entrevista é flexível e depende das circunstâncias que a rodeiam (Triviños, 1987), podendo ser presencialmente ou não (Fortin, 1999). Nesta investigação, as entrevistas são realizadas em formato *online*, através da Plataforma *Zoom*, dada a necessidade de envolver múltiplos grupos e comunicar com indivíduos geograficamente dispersos em diversos contextos. O *Zoom* é visto de forma muito positiva pela sua conveniência, facilidade de utilização, segurança, interatividade, características (por exemplo, a opção de gravação de vídeo) e capacidade de facilitar as ligações pessoais entre os utilizadores. Estas particularidades sugerem o *Zoom* como uma plataforma altamente adequada para recolha de dados qualitativos de entrevista (Archibald, Ambagtsheer, Casey, & Lawless, 2019).

Os dados das entrevistas podem ser recolhidos através de diferentes fontes e alternativas (Galletta, 2013; Triviños, 1987). A opção escolhida é a gravação da entrevista, por permitir uma recolha mais eficiente com todos os dados. A gravação oferece um resumo preciso do que foi dito e é essencialmente importante para entrevistas em profundidade (Morgan & Guevara, 2008). A transcrição e o registo dos dados recolhidos é realizado imediatamente após a entrevista, através da visualização da gravação.

4. Técnica de Análise de Dados – Análise de Conteúdo

Após a recolha de dados, a fase seguinte de pesquisa é a de análise e interpretação, exigindo tempo e reflexão (Galletta, 2013). A análise e interpretação são dois processos da pesquisa que estão estreitamente relacionados, referindo-se à relação entre os dados empíricos e a teoria, com o objetivo que os resultados sejam reais e significativos (Teixeira, 2003). As transcrições das gravações são valiosas como fonte para citações a utilizar na apresentação dos resultados. Para além disso, ajudam a manter um percurso definido, desde a recolha de dados, passando pela análise e chegando até à apresentação das conclusões que o investigador retira (Morgan & Guevara, 2008).

O tratamento do material leva o investigador à teorização sobre os dados, produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo traz de singular como contribuição. As pesquisas de natureza qualitativa geram um enorme volume de dados que necessitam de redução, organização e interpretação, requerendo um processo contínuo de identificação das dimensões,

⁶ Anexo F – Guião de Entrevista Assistentes Sociais

⁷ Anexo G – Quadro Concetual Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018)

⁸ Anexo H – Quadro Concetual Bibliografia

categorias, tendências, padrões e relações. Este conjunto de técnicas é denominado de *análise de conteúdo* (Teixeira, 2003). A análise de conteúdo é categorial, baseando-se nas categorias previamente definidas do Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018) e em categorias que possam surgir no discurso dos participantes do estudo.

Ao longo dos anos, os computadores foram-se tornando auxiliares importantes na análise de dados qualitativos. O processamento mediante programas adequados de codificação é uma mais-valia para facilitar e reduzir o trabalho (Teixeira, 2003), mas também para possibilitar a realização de análises que, de forma manual, seriam quase impossíveis de fazer. O *software* qualitativo pode ser considerado como um "kit de ferramentas" que ajudam os utilizadores a organizar e registar pensamentos e reações, bem como a aceder e rever o material organizado e registado (Maietta, 2008). O programa utilizado é o MAXQDA, que permite uma análise dos dados qualitativos em pesquisas académicas e científicas.

5. Dificuldades e Limitações

Durante o processo de investigação, surgiram algumas dificuldades e limitações. A maior limitação deste estudo foi a pandemia Covid-19, que se transpareceu nas entrevistas. Inicialmente, os profissionais foram partilhando que esta situação lhes trouxe um maior volume de trabalho, o que implicou também cancelamentos ou adiamentos de entrevistas. Para além disso, a dificuldade em realizá-las em formato presencial dificulta o contacto próximo e o melhor conhecimento dos profissionais. Sendo as entrevistas *online*, também apareceram outras dificuldades técnicas em termos de som e imagem.

Outra limitação foi a dificuldade em dar voz às crianças/jovens. O objetivo inicial era realizar inquéritos por questionários às crianças/jovens acompanhados pelas entidades selecionadas para a amostra. Perante a partilha de ideias com os profissionais, percebemos que as burocracias impostas através de pedidos de autorização a entidades externas (ex.: tribunais), para a permissão da participação das crianças/jovens no estudo, dificultariam e/ou impediriam todo o processo. Assim, aquando da solução de entrevistar jovens, maiores de 18 anos, que foram acompanhados pelas entidades no passado, de maneira a já não precisarem de autorização de terceiros, voltaram a surgir alguns impedimentos. Marcados pelo sigilo e proteção de dados impostos, as entidades opuseram-se à partilha de contactos dos jovens, não sendo possível abranger esta análise. Todas estas dificuldades marcaram a investigação por uma contradição em que é defendido "dar voz às crianças" mas que não foi possível da maneira desejada. Esta situação implicou que a única perspetiva recolhida das crianças/jovens tenha sido dada através dos profissionais entrevistados.

Nas equipas, também se sentiu uma limitação no que toca aos profissionais, sendo a presente investigação referente apenas a assistentes sociais. Muitas entidades não têm profissionais da área do Serviço Social, o que culminou na sua exclusão da amostra e na necessidade de estabelecer alguns contactos extra. Para além disso, ao longo das entrevistas, muitos entrevistados partilharam que, nesta

área das crianças/jovens, os profissionais intervêm muito em equipa multidisciplinar, não sendo a área do Serviço Social a que tem mais ênfase e ser importante ouvir também as outras áreas.

A última limitação sentida foi o facto de apenas ser incluído na amostra 1 CAFAP e 1 CAT, o que nos trouxe a impossibilidade de comparação entre CPCJ, CAFAP E CAT por só termos um exemplo destas em específico.

6. Aspetos Éticos

As questões éticas são de vital importância quando os membros da comunidade estão ativamente envolvidos na investigação. O recrutamento, a amostragem e a recolha de dados requerem uma atenção cuidadosa que assegure o consentimento informado voluntário, a confidencialidade e privacidade de todas as partes (Padgett, 2008). Quando os instrumentos são aplicados, é também importante tomar todas as disposições necessárias para proteger os direitos e liberdades dos participantes (Fortin, 1999).

Os participantes do estudo devem começar por dar o seu consentimento, de forma livre e convicta, tanto para a entrevista, como para a sua gravação, através do *Consentimento Informado*⁹. É neste momento que os participantes recebem toda a informação necessária, permitindo aos potenciais participantes avaliar as consequências da sua participação (Fortin, 1999): “(1) objetivos gerais do estudo, tempo estimado e características gerais da sua participação; (2) direito a recusar participar no estudo, e a interromper a participação em qualquer momento; (3) eventuais riscos, desconfortos ou outros efeitos adversos associados à participação; (4) eventuais benefícios associados à participação; (5) eventuais limites à confidencialidade; (6) incentivos à participação, quando houver; (7) quem contactar no caso de desejar fazer perguntas ou comentários sobre o estudo.” (ISCTE-IUL, 2016, p. 4).

Os requisitos éticos fundamentais de todas as pesquisas científicas na área das ciências sociais são: transparência; autodeterminação; confidencialidade; autonomia. O direito à *transparência* caracteriza-se pela veracidade dos procedimentos, dos dados, dos resultados, das interpretações e de eventuais complicações, reconhecendo os contributos de terceiros e não utilizando nem ocultando más práticas de investigação (ISCTE-IUL, 2016). O direito à *autodeterminação* baseia-se no princípio ético do respeito pelas pessoas, segundo o qual qualquer pessoa é capaz de decidir por si própria sobre a sua participação ou não na investigação (Fortin, 1999). De acordo com ISCTE-IUL (2016), a autodeterminação deve ser respeitada tomando medidas para minimizar quaisquer riscos para a saúde e bem-estar físico e/ou psicológico. O direito à *confidencialidade* descreve que apenas serão recolhidos os dados pessoais inerentes à realização do estudo e que toda a informação prestada pelos participantes será tratada com confidência (ISCTE-IUL, 2016), não a divulgando ou partilhando sem autorização expressa do sujeito (Fortin, 1999). O direito à *autonomia* passa a mensagem que cada participante é autónomo nas suas decisões e ações sem limitações, sem ter que justificar a ninguém, a não ser a si mesmo (Severino, 2015).

⁹ Anexo I – Consentimento Informado Assistentes Sociais

Capítulo 4: Análise e Discussão dos Resultados

1. Caracterização Sociodemográfica dos Assistentes Sociais

Este estudo é composto por uma amostra de 9 assistentes sociais da área de infância e juventude, sendo apenas um mestre em Serviço Social e os restantes licenciados. Os entrevistados são todos do género feminino e têm uma média de 45 anos de idade. Quanto à função profissional, sete são membros representantes de outras entidades em CPCJ, uma técnica de Serviço Social num CAFAP e uma assistente social num CAT. O local de trabalho difere-se entre Setúbal (2), Barreiro (3), Figueira da Foz (2), Condeixa-a-Nova (1) e Mira (1).

Tabela 1
Dados Sociodemográficos Assistentes Sociais

Dados Sociodemográficos Assistentes Sociais				
Género				
	Feminino		Masculino	
	9		0	
Idade				
20-30	30-40	40-50	50-60	60-70
1	1	4	3	0
Formação Académica				
	Licenciatura		Mestrado	
	8		1	
Função Profissional				
Membro representante de outra entidade em CPCJ		Técnica de Serviço Social no CAFAP		Assistente Social no CAT
7		1		1
Local de Trabalho				
Setúbal	Barreiro	Figueira da Foz	Condeixa-a-Nova	Mira
2	3	2	1	1

Elaboração própria extraída do Excel.

2. Apresentação e Discussão do Conteúdo das Entrevistas

Para apresentação e discussão do conteúdo das entrevistas, o suporte foi o Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018), onde incidimos nas dimensões Processo, Perspetivas, Lugar e Posicionamento. Através de uma análise prévia do sistema de códigos no programa MAXQDA, conseguimos compreender que as mais mencionadas foram, por ordem de incidência: Posicionamento, Perspetivas, Lugar e Processo.

2.1 Processo da participação das crianças/jovens

A primeira dimensão – *Processo* – caracteriza-se pelas bases e procedimentos que promovem a participação das crianças/jovens. Esta dimensão foi dividida em duas subdimensões: os Fundamentos e os Métodos. A primeira subdimensão – *Fundamentos* – apresenta a frequência da participação das crianças/jovens e caracteriza-se através de eventos singulares ou conversa contínua (Cahill & Dadvand, 2018). No entanto, conseguimos perceber que não existem eventos singulares para a participação, apesar da existência de alguns métodos ao longo do processo, mas sim uma conversa contínua com a criança/jovem ao longo de todo o processo. Esta conversa baseia-se muito nesta expressão:

“Vamos trabalhando com a família sempre, envolvendo sempre a família e a própria criança.” (e9)

Esta perceção daquilo que acontece durante o processo participativo vem confirmar os conteúdos recolhidos no enquadramento teórico, na medida em que o modelo atual da intervenção inclui o cidadão como parceiro ativo e participativo na ação profissional (Ferreira, 2011). Ainda mais especificamente, os autores Freire (2011) e Pena (2018) defenderam que a criança deve ser chamada a intervir nos assuntos que lhe digam respeito, sendo-lhe permitido o direito à partilha de opiniões.

Na segunda subdimensão – *Métodos* – aparecem os múltiplos procedimentos do processo participativo (Cahill & Dadvand, 2018) e, nas entrevistas, os partilhados foram: entrevista; convocatória para o consentimento à intervenção; definição do plano de intervenção; visitas; observação. A *entrevista* foi o procedimento mais mencionado, estando referido por oito assistentes sociais e relacionado com os outros métodos existentes. As entrevistas podem ser individuais (apenas com a criança/jovem) ou conjuntas (com a família ou representante legal) e têm como objetivo compreender a posição da criança/jovem e conseguir implementar todos os outros procedimentos seguintes. Este método já tinha sido partilhado anteriormente pelos autores Agulhas & Alexandre (2017) e Gonçalves & Sani (2015).

Seis assistentes sociais começaram por partilhar que o primeiro contacto com a família é através de uma convocatória dos pais ou representantes legais e da própria criança/jovem para a assinatura do *consentimento à intervenção* ou da não oposição à intervenção. Este método está muito relacionado com a idade, um indicador visível na próxima dimensão, isto porque as crianças/jovens só são chamadas a assinar este documento a partir dos 12 anos.

“A partir do momento em que é aberto e que é entregue a um dos técnicos, é enviado uma convocatória a pedir que os pais e a criança estejam presentes no nosso serviço, com data e hora. (...) A partir dos 12 anos, obrigatoriamente ouvimos sempre a criança, até porque ela tem que nos dar o consentimento também, ou seja, não é dar o consentimento, é a não oposição, não se pode opor à nossa intervenção. Este primeiro contacto com os pais serve precisamente pra isso, para obtermos o consentimento deles porque nós só funcionamos depois de termos o consentimento dos pais ou do representante legal da criança.” (e8)

Esta convocatória para a assinatura do consentimento informado não foi mencionada anteriormente. No entanto, depende do local de trabalho, uma vez que não acontece, por exemplo, no Centro de Acolhimento Temporário por já ser uma resposta implementada após o início da intervenção.

Outro dos procedimentos iniciais é a *definição do plano de intervenção*, mencionado por sete entrevistados. Este plano de intervenção compila a avaliação diagnóstica, as várias etapas do acompanhamento, os procedimentos, a articulação com outras entidades e as responsabilidades de cada uma das partes para que o plano tenha sucesso. Como podemos constatar, a definição do plano de intervenção é realizada através do modelo sistémico, ou seja, para além da participação da criança/jovem, o profissional tem também em conta toda a rede que a envolve:

“Tentamos também fazer um mapa de rede, não se focar só no núcleo familiar porque como diz um colega “para educar uma criança é preciso uma aldeia”, não é só o núcleo familiar e é importante também envolver o resto da família e os elementos que forem fundamentais para o desenvolvimento daquela criança. O plano de intervenção, tentamos o mais possível ser participado e participativo com a própria família, envolver, perceber o que é que a criança precisa, o que é que a criança gosta e também envolver a própria família na definição desse plano.” (e9)

As *visitas* são procedimentos muito usuais também, partilhado por quatro entrevistados, e podem acontecer no domicílio ou nas escolas. Este indicador está relacionado com a dimensão *Lugar*, na medida em que acontecem num dos espaços de participação e, por isso mesmo, conseguiremos compreender melhor as diferenças de espaço nessa dimensão.

Como último procedimento, temos a *observação*, referida por três entrevistados também, que pode acontecer em todos os procedimentos anteriores, independentemente do espaço e da fase do processo:

“(…) dependendo da fase de desenvolvimento em que a criança se encontra, nós podemos apenas observar e muitas vezes em contexto domiciliário, ou em contexto escolar, ou até em contexto de entrevista no serviço, de audição na comissão, ou então mesmo em entrevista direta.” (e4)

Para além daquilo que a criança/jovem partilha oralmente com os profissionais, os entrevistados comentaram que é importante observar, ou seja, estar atento a outro tipo de sinais, à postura da criança e à sua linguagem não-verbal. Esta observação da linguagem não-verbal está implícita na capacidade de audição dos profissionais, sendo mencionada na próxima dimensão.

A definição do plano de intervenção, as visitas e a observação podiam já existir mas não foram encontrados na bibliografia, sendo três indicadores conhecidos através das entrevistas.

A maior parte dos inquiridos (7) explicou que existem documentos a respeitar para que o processo decorra de igual forma e o método de atuação seja o mesmo. No entanto, essa mesma parte partilhou também que há sempre particularidades a ter em conta, sendo os procedimentos personalizados de acordo com as características da criança/jovem e da situação em si.

“É assim, nós temos documentos que temos de respeitar e, portanto, o processo em si decorre de igual forma e o método de atuação é igual e o caminho que depois culmina também acaba por ser igual, o fim do caminho é igual. Mas a forma como intervimos, como chegamos a esse caminho, é que é diferente, tendo em conta as particularidades, mas os procedimentos são iguais para todos, são padronizados.” (e7)

Como podemos constatar, com esta última afirmação e com as partilhas de todas os entrevistados, o processo depende de muitos fatores, não havendo regras que sejam impostas seguir detalhadamente. Como o Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018) defende, os métodos de participação devem ser adequados

à sua finalidade e, portanto, os métodos são sempre dependentes das situações e das crianças/jovens. Ou seja, esta primeira dimensão envolve e depende das outras dimensões.

2.2 Perspetivas da participação das crianças/jovens

A segunda dimensão – *Perspetivas* – descreve-se pela caracterização dos jovens, tendo em conta as suas diversidades, tanto nas crianças/jovens, como na promoção da participação entre os profissionais. Esta dimensão foi dividida em duas subdimensões: a Diversidade e a Política. A primeira subdimensão – *Diversidade* – apresenta todas as características das crianças/jovens que podem ter influência na sua participação (Cahill & Dadvand, 2018). As características mencionadas foram: idade e maturidade; cultura; etnia; competências; sociomaterial; orientação sexual; religião; educação; estado emocional. A *idade e maturidade* foram os indicadores mais fortemente mencionados, por oito entrevistados, e estão relacionados entre si. A partir dos resultados, conseguimos compreender que a audição das crianças/jovens se orienta pela Lei n. 147/99, de 01 de Setembro (1999), que defende que a criança/jovem tem direito a ser ouvida quando maior de 12 anos, ou com idade inferior se a sua capacidade para compreender o sentido da intervenção o aconselhar.

“Mas a maturidade é o mais importante, creio eu, só assim é que ela vai perceber o porquê de estar aqui, o porquê de estar uma pessoa estranha a falar com ela, o porquê de estarmos a falar de um problema que, muitas vezes, eles acham que é só deles e só da família deles, nós temos que criar essa dinâmica entre nós.” (e8)

As próximas características são a *cultura* e a *etnia*, que apenas foram mencionadas por três e dois entrevistados, respetivamente. Ainda assim, afirmaram que a cultura é um dos fatores influenciadores da intervenção porque as crianças/jovens têm um determinado contexto com o qual os profissionais não estão habituados a lidar. A resposta a essa situação acontece de acordo com a seguinte citação:

“Nós temos sempre também que entender um pouco o espaço sociocultural em que a criança está inserida e aquilo que são as suas práticas socioculturais e temos que ir ajustando de acordo com essa questão. Ou seja, naquilo que é a intervenção com as crianças e os jovens, há as orientações gerais mas nós depois temos sempre que ajustar de acordo com os vários sistemas que interagem com a criança e que fazem esse tal ambiente sociocultural.” (e1)

De acordo com estudos anteriores, determinadas culturas podem ver a participação como um desafio ao poder da família (Hart, 1992; Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007), no entanto, os entrevistados não partilharam tal situação. A cultura e a etnia foram fatores mencionados no Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018).

As *competências* das crianças/jovens foram referidas por dois assistentes sociais, onde comentaram a importância do estado cognitivo e da capacidade da criança/jovem de falar e de se expressar. Uma das assistentes sociais deu também o exemplo da diferença que uma criança com deficiência tem para se exprimir. Este indicador apareceu no Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018) e também foi defendido

pelos autores Markogiannaki (2016) e Tomás (2007) pela falta de confiança nas competências das crianças/jovens em geral, diferenciando-se neste ponto.

As características *sociomateriais* também foram mencionadas por dois assistentes sociais, tendo influência na participação: o contexto e as questões económica e habitacional da criança/jovem.

A *orientação sexual*, a *religião* e a *educação* foram mencionados apenas por um assistente social, sem apresentar justificação, somente como exemplos de características que podem influenciar a participação. É de relembrar que a orientação sexual foi apresentada por Park et al. (2020) como um antecedente demográfico que pode afetar a medida em que as crianças/jovens estão envolvidas. A religião foi apresentada como um novo indicador influenciador, não estando mencionado em conteúdos anteriores. Park et al. (2020) apresentou a educação como um fator que aumenta a probabilidade dos jovens ficarem satisfeitos com as decisões e não como um fator influenciador da participação.

A *classe social* e o *género* não foram mencionados nas entrevistas, apesar de ambos terem sido conhecidos através do Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018). O género foi também apresentado como obstáculo à participação pelos autores Markogiannaki (2016), Hart (1992) e Tomás (2007) e como antecedente demográfico do envolvimento das crianças/jovens pelo autor Park et al. (2020).

Uma das características das crianças/jovens que apareceu muito mencionada, por cinco entrevistados, foi o *estado emocional*, sendo considerado ainda mais crucial em relação ao impacto que tem na participação das crianças/jovens, como podemos observar nesta afirmação:

“(...) depois também tem a ver com a forma como a criança se sente. Muitas das vezes, a criança tem idade, tem maturidade, mas a situação de perigo que levou à sinalização interfere tanto com a estabilidade emocional daquela criança que ela naquele momento não tem a estabilidade emocional suficiente, muitas das vezes até para redefinir o projeto de vida dela, porque ela própria não consegue entender o que se passa ou não consegue posicionar-se de outra forma.” (e9)

Este indicador apareceu na bibliografia anterior como uma variável da criança a ter em conta (Aguilhas & Alexandre, 2017), sendo um importante fator influenciador na participação das crianças/jovens, uma vez que foi muito realçado também nas entrevistas.

A segunda subdimensão – *Política* – está subdividida entre Rituais de fala e Capacidade de audição. Os *Rituais de fala* são implementados pelos profissionais para promover a participação das crianças/jovens (Cahill & Dadvand, 2018) e os mencionados foram: estabelecer confiança; criar um bom ambiente; ter em atenção à linguagem. A necessidade de *estabelecer confiança* com a criança/jovem foi o ritual mais mencionado, uma vez que todos os assistentes sociais (9) o abordaram. Este ritual é exposto como a base para a intervenção para que as crianças/jovens consigam partilhar abertamente os seus sentimentos e opiniões. Para além disso, é também uma motivação para que as crianças/jovens sintam que aquele espaço de partilha é um espaço confidencial.

“(...) que estabeleça a tal questão da confiança, confie em nós, perceba que aquele processo é a favor dela e não do pai e da mãe. Tentamos acima de tudo que a criança tenha confiança em nós, que perceba que o que nos disser não vai sair dali, que só sai o que ela quiser, que só transmitimos aos pais o que ela nos der autorização para dizer, tentamos que ela perceba que há ali um respeito fundamental pela opinião dela, pelo que ela diz, o segredo por tudo o que diz, negociamos com a criança o que ela quer que saia dali, o que é que é possível no sentido de ajudá-la na evolução da situação.” (e9)

A criação de um bom ambiente foi abordada por seis entrevistados, que defendem que deve ser criado um ambiente agradável e tranquilizante, onde a criança se sinta confortável e segura. Para isto, o ambiente está muito dependente dos espaços existentes, ou seja, da nossa próxima dimensão – Lugar – pela necessidade de haver lugares com estas características. Os profissionais defenderam que o seu papel é adequar-se às crianças/jovens, encontrando estratégias de adaptação para que a criança/jovem e a família se sintam à-vontade. Ainda nesse sentido, é importante aliviar o *stress*, dar o tempo necessário à criança/jovem, respeitar o seu espaço e criar empatia.

“criar um ambiente agradável em que criança se sinta confortável em responder e em criar empatia connosco. A empatia é extremamente importante para que a criança também se possa manifestar e possa então dar-se a conhecer. Portanto, tem que se sentir segura, tem de ser um ambiente em que ela se sinta bem e segura essencialmente.” (e1)

A linguagem foi tida em conta por seis entrevistados, que defenderam que deve ser acessível, clara, sem termos técnicos e sempre dependente da criança/jovem e das suas características, não havendo um modelo *standard*. As perguntas a realizar devem ser cuidadosas e muito bem preparadas, sem correr o risco de influenciar as respostas. Algumas das estratégias mencionadas foram: falar sempre dos familiares pelo nome; não fazer perguntas que não estão preparadas previamente; não fazer perguntas pela negativa; tentar pegar na última palavra da criança/jovem para passar à pergunta seguinte.

“As perguntas têm de ser muito bem preparadas, não estarmos obviamente com uma entrevista em que as perguntas estão escritas mas na nossa cabeça têm de estar muito bem pensadas, não podemos fazer perguntas pela negativa, não podemos orientar a criança naquilo que vai dizer, temos de fazer perguntas suficientemente abertas para que ela se consiga exprimir.” (e9)

Anteriormente, pudemos ver que a relação de confiança já era defendida por muitos autores como essencial para a participação das crianças/jovens. Havlicek et al. (2016) defendeu que envolver a juventude através da construção de relações de confiança e uma maior consciência dos seus direitos é fundamental para a audição. Park et al. (2020) e Lucas (2017) também mencionaram a relação existente entre a audição das crianças/jovens pelos profissionais com a primordialidade da construção de uma relação de confiança. O bom ambiente também foi mencionado pelos autores Agulhas & Alexandre (2017) e Fra: European Union Agency for Fundamental Rights (2014), que defendem a exigência de um ambiente seguro e tranquilo, onde seja transmitida segurança, sendo um dos indicadores estruturais da audição das crianças/jovens (Agulhas & Alexandre, 2017; Fra: European Union Agency for Fundamental Rights, 2014). Anteriormente, também percebemos a exigência de métodos apropriados para interrogatório na participação (Fra: European Union Agency for Fundamental Rights, 2014) e a necessidade de guiões ou instrumentos relevantes para as entrevistas (Agulhas & Alexandre, 2017; Gonçalves & Sani, 2015). No entanto, com os conteúdos dos autores, não conseguimos saber quais os métodos específicos nem como seriam as melhores questões a colocar, trazendo, através destas entrevistas, algumas estratégias que têm vindo a ser implementadas nesse sentido.

A *capacidade de audição* apresenta as várias formas existentes para ouvir as crianças/jovens (Cahill & Dadvand, 2018) e, nas entrevistas, envolveu três momentos: compreender a criança/jovem; observar o relacionamento com os familiares; observar a linguagem não-verbal. Primeiramente, para captar o que uma criança/jovem está a dizer, é necessário *compreender*, algo partilhado por quatro entrevistados. Este compreender define-se pelo perceber o que a criança/jovem está a sentir, o que tem a partilhar, o que quer e o que precisa, o que pensa, o que gosta, ou seja, envolver a criança/jovem no geral.

“Mas gostamos sempre de os ouvir, de perceber o sentir deles e a posição deles naquela situação. Quando os ouvimos, eu gosto sempre de lhes perguntar relativamente àquela questão que estamos ali a tratar, seja ela qual for especificamente, como é que eles acham que aquela situação se podia resolver, o que é que acham que era bom que acontecesse, o que é que gostavam que acontecesse, e acabamos por envolver-los.” (e4)

A *observação da linguagem não-verbal*, já mencionada na dimensão anterior – Processo – foi abordada por quatro entrevistados. A capacidade de audição significa ouvir também aquilo que não é dito, mas que é partilhado, pelas crianças/jovens, através da própria postura e dos seus sinais.

“E não só ouvir, a própria postura das crianças, o observá-las, a linguagem não-verbal, tudo isso acaba por ser importante para a nossa observação.” (e2)

Outro componente da observação que foi indicado foi o *relacionamento da criança/jovem com os familiares*, analisando a sua interação, referido por quatro entrevistados.

“(...) nós estarmos a tentar perceber, através daquilo que ela está a fazer, se há ou não ali alguma interação com a família. A audição tem que se ser sempre, quer aos pais, quer à criança.” (e8)

O compreender a criança/jovem foi mencionado pela mudança do enfoque da participação como chave para compreender e envolver as crianças/jovens de uma forma saudável e positiva (Naeem et al., 2020). A observação da linguagem não-verbal e do relacionamento da criança/jovem com os familiares não foi mencionado anteriormente, o que leva a crer que é um avanço compreendermos a observação como uma forma essencial para ouvir as crianças/jovens.

2.3 Lugar da participação das crianças/jovens

A terceira dimensão – *Lugar* – apresenta os espaços existentes, a sua influência e características na participação das crianças/jovens. Esta dimensão divide-se em duas subdimensões: os espaços e a natureza dos espaços. A primeira subdimensão – *Espaços* – expõe todos os espaços físicos existentes, e os mencionados pelos entrevistados foram: o gabinete técnico; o domicílio; a escola; a rua. O *gabinete técnico* foi abordado por oito assistentes sociais como o espaço maioritariamente utilizado para participar e onde começa toda a intervenção. É neste contexto que a criança/jovem e família consentem a intervenção, que os assuntos são discutidos e que se elaboram os documentos necessários.

“A maior parte dos casos é aqui, na sede da Comissão, depois a parte da visita e a interação no meio natural de vida é posterior, uma primeira interação é sempre aqui.” (e8)

As condições em gabinete, normalmente, têm capacidade de confidencialidade e de som para que a criança/jovem seja ouvida da melhor forma. No entanto, os entrevistados salientaram que, apesar das condições, não é necessariamente o mais apelativo e afetuoso para a participação das crianças/jovens.

“(...) por regra, o espaço utilizado é o gabinete técnico mas reitero que estamos a trabalhar com pessoas e que o facto de ser no gabinete técnico lhes transmite uma determinada emoção ou sentimento. Portanto, se nós queremos fazer uma intervenção mais próxima, mais afetuosa até, secalhar o gabinete técnico não é o melhor lugar (...)” (e7)

Este espaço de participação pode não ter sido mencionado especificamente através de um gabinete, mas através da audição no espaço da instituição, sendo um indicador a ter em consideração.

O *domicílio* foi outro indicador também fortemente mencionado, por oito assistentes sociais, sendo que os Centros de Acolhimento Temporário não têm intervenção ao domicílio porque as crianças/jovens não vivem nesse espaço. Como foi partilhado, as visitas domiciliárias tendem a acontecer sempre, ou quase sempre, durante o processo, podendo ser inicialmente ou durante o acompanhamento. Este espaço é ideal porque as crianças/jovens se sentem mais à-vontade em casa para partilhar seja o que for; os técnicos conseguem compreender melhor algumas situações ou relações; e consegue avaliar-se as condições em que a criança/jovem vive, trazendo dados mais realísticos para a intervenção.

“(...) as visitas domiciliárias, além de nós percebermos o espaço e como é que a criança vive e se tem as condições e etc., a própria criança está muito à-vontade e nós percebemos se realmente ali em casa ela está à-vontade, se está com medo, se olha para os pais e está insegura. Portanto, há uma série de coisas que nós conseguimos perceber melhor em casa que secalhar não se percebe tão bem no gabinete.” (e2)

Apesar disso, dois assistentes sociais comentaram que a primeira entrevista não deve ser em casa, a não ser que realmente haja alto risco ou perigo iminente para a criança/jovem. Isto justifica-se pela ausência de uma relação de confiança inicialmente e também porque é necessário assinar o consentimento informado, o que as crianças/jovens e famílias podem não reagir bem como primeiro contacto e estarão mais à-vontade para dizer que não no seu espaço.

A *escola* foi abordada por seis assistentes sociais, por ser o contexto habitual da criança/jovem, e com algumas das estratégias utilizadas para que seja mantido o sigilo das visitas à escola:

“Muitas das vezes não ouvimos na Comissão, vamos ouvir à escola. Se formos ouvir à escola, tentamos não ir no horário do intervalo para que também não nos vejam a entrar e não vejam a criança a entrar no gabinete, ou seja, temos de preparar isto tudo para que a criança se sinta o mais à-vontade possível e que também os outros não vejam.” (e9)

Neste contexto, a participação aparece também através da observação, uma vez que os técnicos partilharam que se pode ver o comportamento e o contacto com os amigos ou com outras crianças e jovens ou adultos. A escola é então vista por três assistentes sociais como um dos lugares que mais promove a participação porque a criança/jovem não é retirada do seu ambiente, onde se sente em casa com os colegas. Apesar disso, um assistente social realçou que as crianças/jovens não se sentem assim tão à-vontade na escola porque a conversa acaba por ser também num gabinete.

“Na escola, por exemplo, as crianças se calhar também não se sentem tão à-vontade como em casa, porquê? Porque foram chamadas também para ir a uma sala. Ou seja, apesar de estarem na escola, não é aquela coisa muito natural de estar com os amigos porque nós não podemos falar em frente aos amigos, podemos ver a criança ao longe e ver como é que ela se comporta com os amigos, mas para falar com ela tem de ser no gabinete, portanto também não é assim uma coisa tão natural.” (e2)

Estes dois espaços (domicílio e escola) já tinham sido mencionados anteriormente pelo autor Tomás (2007), exatamente por serem espaços de participação das crianças/jovens.

O último espaço mencionado foi a *rua*, ou seja, outro lugar qualquer que não sejam gabinetes, escolas ou domicílios. Apenas um entrevistado mencionou a rua como espaço de participação das crianças/jovens, no entanto salientou que o melhor espaço será sempre fora da instituição. Outro entrevistado demonstrou que se sentiria à-vontade a ir a qualquer sítio que a criança/jovem sugerisse também. Para além disso, também mencionou a observação como procedimento:

“Às vezes, nos espaços da rua, longe, num jardim, observamos outras coisas em termos de interação, percebemos da família para a criança e da criança para a família.” (e3)

Este espaço não foi mencionado na bibliografia anterior, apesar de estar relacionado com a observação – procedimento que foi dado a conhecer através das dimensões anteriores.

A segunda subdimensão - *Natureza dos espaços* – apresenta-nos os fatores influenciadores dos espaços no processo participativo das crianças/jovens (Cahill & Dadvand, 2018). Nas entrevistas realizadas, os mencionados foram de natureza: relacional e material. A *natureza relacional* foi a mais mencionada pelos assistentes sociais (7), sendo a que tem maior destaque e influência na escolha do espaço. Este indicador apresentou três tipos de relações: a relação com o próprio espaço; a relação com os profissionais; a relação com a família. A *relação com o próprio espaço* foi indicada por cinco assistentes sociais e defendida como uma ligação onde a criança/jovem deve sentir-se bem, à-vontade, confortável e segura em demonstrar os seus sentimentos e opiniões. A criação de um bom ambiente e a sua influência já foi elucidada anteriormente na segunda dimensão – Perspetivas. A *relação com os profissionais* foi mencionada por quatro assistentes sociais como influente na participação das crianças/jovens. Esta relação foi valorizada pelos técnicos como base para uma boa intervenção e caracteriza-se pela empatia, equilíbrio e confiança.

“Mas eu penso que tudo o que vá ao encontro daquilo que nós pretendemos intervir com o jovem, que se consiga criar uma relação de equilíbrio e de confiança isso é o ideal, independentemente do espaço onde isso possa acontecer.” (e1)

Os valores de empatia e confiança integram o papel dos profissionais na intervenção, estando expressos e melhor esclarecidos na próxima dimensão – Posicionamento. No entanto, de forma a promover esta relação, algumas das técnicas ou procedimentos partilhados foram: utilizar um modo acolhedor no atendimento; uma linguagem adequada (falado também na dimensão anterior); sentar ao lado das crianças/jovens, na mesma mesa e cadeiras. A *relação com a família* foi a menos mencionada, mas três assistentes sociais referiram-na. Esta relação com a família pode ser positiva ou negativa,

podendo influenciar na medida em que a criança se sente mais ou menos segura em participar, no à-vontade que a criança tem em partilhar aquilo que realmente está a sentir ou a pensar. Um exemplo dado para esta situação foi:

“Depois temos que pensar, a criança quando vem à comissão nunca vem sozinha, tem de vir sempre acompanhada, tentamos pensar quem é que acompanha a criança. Imagine que a situação foi sinalizada porque a criança é vítima de maus tratos pelo pai, tentamos que não seja o pai a acompanhar a criança porque, embora a criança seja ouvida sozinha, se o pai estiver lá em baixo à espera o peso do pai está lá. Temos de pensar nestes pequenos pormenores.” (e9)

A natureza relacional surgiu a partir do Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018) como um dos fatores influenciadores. Para além disso, foi mencionada através da relação que se estabelece com os profissionais (Ribeiro, 2015) e pela necessidade de uma relação de confiança (Havlicek et al., 2016). Duramy & Gal (2020) referiram também que as crianças/jovens são mais suscetíveis de serem ouvidas e de participar quando trabalham numa relação de parceria com o profissional.

A *natureza material* foi defendida por quatro assistentes sociais, tendo em conta três aspetos: as características do espaço; os materiais existentes; as estratégias. Primeiramente, dois assistentes sociais referiram que o espaço utilizado para a audição das crianças/jovens deve ter determinadas características específicas: capacidades de confidencialidade e de som e acústica reservada. Assim, será garantido às crianças/jovens o sigilo da conversa, elucidado na próxima dimensão – Posicionamento:

“E pronto, é uma sala com uma acústica reservada, portanto o que se conversa lá dentro não se ouve para fora, nesse aspeto garantimos o sigilo daquilo que a pessoa nos está a dizer.” (e8)

Para além destas características, dois assistentes sociais mostraram alguns exemplos dos materiais que se deve ou não ter. Um dos assistentes sociais referiu a importância de se aliviar o espaço, retirar os processos e documentos que possam trazer um peso negativo. Outro assistente social sugeriu um espaço com uma mesinha, banquinhos, lápis, canetas, papel, para que as crianças/jovens possam estar mais à-vontade, mas salientou que os materiais escolhidos são sempre adequados à idade da criança/jovem. Uma das estratégias indicadas, também para crianças mais pequenas, foi perguntar à criança se quer fazer um desenho para ficar mais à-vontade. Apesar disso, foi referido que não pode haver um excesso de materiais e distrações que possam vir a ter o efeito contrário ao desejado, ou seja, que possam desconcentrar a criança/jovem. Neste sentido, é importante existir um equilíbrio entre os materiais que são realmente necessários e aqueles que podem perfeitamente não estar.

“Mas é assim, nós não podemos cair no “absurdo” que, para ouvirmos uma criança de tenra idade, temos que ter muita coisa para ela se ir distrair, não, pelo contrário, não podemos ter em demasia, mas também não podemos ser minimalistas, porque se tivermos muita coisa com que ela se distraia o nosso objetivo também não vai ser cumprido porque ela vai-se distrair com tudo e não nos vai ouvir ou não vai perceber, ou fazemos uma pergunta e ela está distraída a olhar para um boneco, portanto também não é a melhor opção.” (e8)

Estas duas naturezas conheceram-se anteriormente pelo Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018). A natureza material foi mencionada também pela necessidade de adaptar os ambientes às necessidades da

criança através de instalações acolhedoras com equipamento técnico (Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015). Para além disso, foi defendido que devem ser disponibilizados instrumentos que permitam uma melhor participação (Commission for Social Development, 2018) e materiais lúdicos que facilitem o processo de comunicação (Aguilhas & Alexandre, 2017).

Após a apresentação e discussão da dimensão de lugar, é importante também partilhar a opinião dos entrevistados quanto à existência de um lugar ideal para a participação das crianças/jovens. Neste momento, todos os entrevistados (9) chegaram à conclusão que não existe um lugar ideal, existindo vários lugares que promovem a participação.

“O lugar ideal, eu não nomearia só um porque eu acho que não é só um, temos que ver como um todo.”
(e5)

Assim, partilharam que o lugar da participação depende de muitas particularidades: características da criança/jovem, especificando maioritariamente a faixa etária; relação da criança/jovem com o espaço; características da família; fase de intervenção em que a criança/jovem se encontra. No entanto, houve uma partilha de um dos entrevistados que é particularmente interessante para tirar a conclusão de qual o espaço ideal porque envolve tanto a natureza relacional como a material:

“Mas o espaço ideal deve ser o espaço em que a criança se sinta à-vontade, em que não haja situações de repressão, em que não haja papel por exemplo. Faz-me muita confusão ir ouvir uma criança e termos colegas a registar tudo, eu sei que não é fácil, falo por mim e a idade também começa a pesar e já não me lembro de muitas coisas, mas então tento, que assim que a criança saia, registar as coisas principais. Faz-me muita confusão ainda se escrever à frente da criança e, pelo menos, não lhe dizer o que estamos a escrever. Eu às vezes tenho necessidade de escrever alguma coisa, e brinco, e digo “olha, a x já está a ficar um bocado velha e já não se lembra das coisas, vou só escrever o médico de família”. Esse espaço tem que ser um espaço suficientemente aberto para a criança se sentir à-vontade, preferencialmente não ter as secretárias, não ter obstáculos.” (e9)

Ou seja, não há um espaço que seja melhor que os outros, mas há determinadas características que podem contribuir para um espaço melhor preparado, envolvendo sempre a relação da criança/jovem com o espaço e também com o profissional.

2.4 Posicionamento na participação das crianças/jovens

A quarta dimensão – *Posicionamento* – define a forma como as crianças/jovens e os assistentes sociais se assumem perante a participação das crianças/jovens. Esta dimensão foi dividida em duas subdimensões: os tipos de posicionamento e o quadro cultural. A primeira subdimensão – *Tipos de posicionamento* – especifica a forma como os assistentes sociais enquadram e compreendem a sua contribuição e a das crianças/jovens (Cahill & Dadvand, 2018). Os tipos de posicionamento mencionados foram: líderes; contribuidores; dependentes; advogados, sendo que alguns assistentes sociais referiram mais que um. Uma grande maioria dos entrevistados (8) consideraram as crianças/jovens como *líderes* no processo de intervenção. Seis entrevistados distinguiram este indicador pela constante adaptação e ajuste dos profissionais na intervenção perante as características das

crianças/jovens – práticas socioculturais, idade, fases de desenvolvimento. Dois assistentes sociais referiram também que o essencial é encontrar respostas de acordo com as necessidades das crianças/jovens.

“Nós só existimos porque existem crianças, a CPCJ só existe porque existem crianças que precisam de nós porque se não nós não existíamos. Nós somos uma Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, portanto elas devem ser o centro do nosso processo, o processo só existe porque há uma criança envolvida, portanto, se ela deu origem à abertura deste processo, ela deve ser considerada em todos os passos. Para mim, sim, a criança é parte principal do processo, é a maior interessada e é para ela que nós trabalhamos.” (e8)

Ainda para justificar este indicador, dois assistentes sociais mencionaram a criança/jovem como a melhor pessoa para dizer aquilo que será melhor para ela. Um assistente social lembrou ainda que, para a intervenção poder dar início e efetivamente acontecer, é sempre necessário que a criança/jovem e família assinem o consentimento. Estes fatores vêm defender a importância que a criança/jovem tem como líder do processo, dependendo tudo, ou a grande maioria, de si. Ainda assim, dois dos entrevistados referiram-se aos profissionais como líderes, na medida em que as crianças/jovens estão envolvidas no processo, mas são os profissionais os responsáveis pela intervenção.

“(…) embora seja muito importante a participação da criança, por vezes a sua própria visão da situação não é muito rigorosa porque muitas das vezes é aquilo que conheceram toda uma vida e até pode ser um contexto agressivo, um contexto de perigo, e as crianças muitas das vezes não têm essa noção. E, portanto, a participação da criança é muito importante, para ser valorizada a sua opinião, para que ela própria esteja envolvida no processo, motivada, mas carece sempre de uma grande intervenção da equipa, de um trabalho, para que a criança ou jovem perceba quais são as suas possibilidades, consiga gerir as suas expectativas. Portanto, há toda uma intervenção por trás daquilo que é a participação da criança porque tem de ser uma participação informada e que compreenda efetivamente o que é que é possível, o que é que é viável e o que é que não é.” (e7)

O posicionamento de líder não foi mencionado diretamente na bibliografia anterior, nem quanto à criança/jovem nem quanto aos assistentes sociais. No entanto, Cassidy et al. (2017) defende uma visão emancipatória e libertária da criança.

Quatro entrevistados expuseram as crianças/jovens como *contribuidores* para os processos interventivos, uma vez que falaram da sua audição como uma ajuda para o processo de mudança. Ou seja, é defendido que a participação da criança/jovem contribui para a intervenção dos profissionais.

“Portanto, penso que tem de partir sempre de nós um certo ajuste e depois trazer a criança à participação e a ajustar-se.” (e1)

Outros cinco entrevistados, alguns em comum com a visão anterior, defenderam que os próprios profissionais também são vistos como contribuidores nos processos. Muitos partilharam que o seu papel era de abertura, de criação das condições necessárias, de conseguir chegar à criança e estar atento aos seus sinais. Outros partilharam que, independentemente da sua idade ou maturidade, deve haver sempre algum tipo de contacto e interação. Para além disso, funcionam muito na base da negociação, onde tentam sempre encontrar soluções para também oferecer algo à criança/jovem:

“Imaginemos que é suposto que, para as coisas se reorganizarem, tem de acontecer isto, isto e isto, mas a criança também gostava daquilo, então vamos aqui encontrar um meio-termo: a criança vai fazer aquilo que delineamos em conjunto, que é o mais adequado, mas nós tentamos também, por nossa parte, “oferecer” algo que a criança ou que o jovem gostasse ou entendesse que era importante. Portanto, no fundo é esta a postura.” (e4)

De acordo com os conteúdos anteriores, nenhum autor referiu diretamente a posição de contribuidor, mas abordaram a contribuição como um papel. Checkoway (2011) apresentou a participação das crianças/jovens como uma *contribuição* para uma sociedade mais democrática. Treseder (1997, citado em Cahill & Dadvand, 2018) mencionou a *contribuição* dos adultos na participação das crianças/jovens.

No que toca ao posicionamento *dependente*, dois assistentes sociais consideraram que as crianças/jovens estão dependentes dos contextos e normas impostas. Como vimos anteriormente, alguns também defendem que há muita dependência pela percepção que o profissional tem quanto à capacidade da criança/jovem de entender a situação e o que é melhor para si.

“Eu já tive situações de crianças que foram retiradas por abuso sexual mas elas não compreendem isso e querem regressar à família. Portanto, a audição delas aqui é relativa porque elas não perceberam. Não vamos estar a proteger porque ela não consegue perceber o porquê de ter sido retirada.” (e3)

No entanto, também há momentos em que os assistentes sociais realmente consideram que os profissionais é que estão dependentes das crianças/jovens. Quatro assistentes sociais defenderam que o plano de intervenção pode ser realizado pelo profissional mas é sempre adaptado à criança/jovem e dependente do papel que ela desempenha.

“Em relação às crianças, nós é que temos de nos adaptar, não a criança que tem de se adaptar, ou a criança ou a família, nós é que temos de arranjar estratégias de adaptação para que a família fique à vontade e confie em nós, eu acho que é isso.” (e6)

Ferreira (2010), Hart (1992) e McLeod (2006) defenderam que a efetivação da participação das crianças/jovens *depende* das competências dos profissionais. Os autores não especificam a posição das crianças/jovens como dependentes, no entanto é apresentada uma dependência perante os profissionais.

Quanto ao posicionamento de *advogado*, os entrevistados consideram que apenas os profissionais exercem esse papel, ao lutar constantemente pela mudança social, apelando à participação e defendendo os direitos das crianças/jovens.

“O meu posicionamento é de promover a participação nos processos de promoção e proteção, na vida diária das crianças, de promover e lembrá-las que elas têm direitos, têm deveres mas acima de tudo têm direitos, e as crianças devem começar desde cedo a ter consciência dos direitos que têm e esse é o papel das Comissões. As Comissões têm feito isso, têm ido às escolas relembrar as crianças que elas têm direitos (...).” (e9)

Este tipo de posicionamento também não foi abordado anteriormente por nenhum autor. Os tipos de posicionamento apenas foram abordados no Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018). Cassidy et al. (2017) mencionaram a existência de estudos relacionados com a forma como as crianças são

posicionadas na sociedade, mas não especificaram exemplos. No entanto, alguns autores também foram demonstrando a sua opinião da posição das crianças/jovens e dos assistentes sociais ao longo dos conteúdos anteriores. Duramy & Gal (2020) mostraram a importância de implicar formas de comunicação, para além da voz, onde os jovens seriam incluídos na conceção, implementação e divulgação da *investigação*. Ferreira (2011), Duramy & Gal (2020) referiram os papéis de ambos como parceiros na intervenção.

Ainda no posicionamento, mas diretamente do assistente social, conseguimos compreender que esta profissão se diferencia das outras pela intervenção a nível sistémico, como elucidado anteriormente. Os entrevistados referiram que os assistentes sociais têm mais atenção ao enquadramento sociofamiliar da criança/jovem nas várias dimensões: a família, os amigos, a escola, etc. Para além disso, têm mais facilidade na entrevista e no diagnóstico social, onde também conseguem avaliar um panorama mais abrangente das necessidades da criança/jovem e da família relativamente a várias questões: rede familiar, questão habitacional, questão socioeconómica. Um dos entrevistados também evidenciou a agilidade dos assistentes sociais para identificar recursos, parceiros, instrumentos técnicos e operativos, atividades e medidas. A grande maioria dos entrevistados referiu-se aos objetivos do Serviço Social como: bem-estar e autonomização das crianças/jovens e famílias, que promovem a mudança, e garantia dos seus direitos. A citação que melhor reflete isto é a seguinte:

“Eu penso que o Serviço Social acaba por ter uma visão muito sistémica da criança, da família, (...) não consigo fazer um atendimento sem ter um genograma e sem perceber as ligações da família, as relações, fazer um mapa de rede para perceber quem são os elementos fundamentais para aquela família e para aquela criança. (...) Acho que o assistente social tem muito esta preocupação da sistémica e da rede, de perceber quem são os elementos de rede fundamentais para esta família e conseguir ativá-los de certa forma. No meu trabalho com as famílias, o meu grande foco é a autonomização das famílias, pretendo que ao fim dos processos as famílias fiquem autónomas dos serviços e pretendo efetivamente ativar esta rede e os próprios recursos internos da família. Acho que esta é a grande diferença do Serviço Social com as outras áreas profissionais. Nós é muito a rede, a ativação dos recursos de cada família. (...) A única coisa que nós, profissionais, fazemos é ativar esses recursos e mostrar às famílias que elas têm-nos lá dentro, muitas das vezes não os souberam reconhecer. Ou seja, acho que esta é a diferença do Serviço Social, nós estamos preocupados com a sistémica, com a ativação de recursos e percebemos que a mudança está na redefinição do próprio projeto de vida e no envolvimento da família e de todos os elementos. Acho que o Serviço Social não faz pelos outros, ativa.” (e9)

Apesar de todos os entrevistados conseguirem encontrar uma explicação para a diferenciação do Serviço Social, quatro partilharam que, na intervenção diária, os profissionais não se diferenciam. A equipa multidisciplinar foi vista como de extrema importância, onde cada técnico tem o seu saber específico, mas com os mesmos procedimentos e funções. Quatro entrevistados realçaram ainda que cada profissional tem o seu papel mas que os saberes acabam por se complementar ao trabalhar em equipa. Nos conteúdos anteriores, a intervenção da equipa multidisciplinar não foi referida. No entanto, a promoção da mudança no Serviço Social foi partilhada como crucial (Heimer et al., 2018; Pritzker & Richards-Schuster, 2016) e Ferreira (2011) partilhou o objetivo da prática do Serviço Social como a promoção do bem-estar e dos direitos dos sujeitos.

A segunda subdimensão – *Quadro cultural* – apresenta as narrativas culturais que influenciam as formas como os jovens se posicionam (Cahill & Dadvand, 2018). O quadro cultural envolve então as normas e valores defendidos pelos assistentes sociais e os fatores condicionantes na promoção da participação das crianças/jovens. As *normas e valores* promotores da participação referidos pelos entrevistados foram, por ordem de incidência: confiança; empatia; sigilo; superior interesse da criança; respeito; equidade. A *confiança* foi mencionada por todos os entrevistados, pela necessidade de construir e criar uma relação de confiança com as crianças/jovens. Este valor foi visto como a base principal, o pilar da relação entre profissional e criança/jovem, sendo o principal objetivo ganhar a confiança da criança/jovem para que possam falar abertamente.

“E é aí que está o segredo, se é que existe um segredo, mas é aí que está a base que eu acho que nós temos de saber construir, é criar essa relação de confiança com a criança e jovem porque é isso que vai fazer com que ela seja participativa e seja permeável à mudança e ajude no seu próprio processo de mudança. A criança tem de ser pró-ativa no seu processo de mudança, e participativo.” (e1)

A *empatia* foi o segundo indicador mais referido, por sete entrevistados. Dois dos entrevistados referiram a importância de uma relação de empatia para que as crianças/jovens se possam manifestar e participar. Esta relação caracteriza-se pelo passar da mensagem que os profissionais estão do mesmo lado que as crianças/jovens, que as entendem e que estão ali para as ajudar.

“Acho que é muito importante a empatia, de sentirem que estamos com eles e que os queremos ajudar e que os percebemos. Porque muitas vezes os jovens sentem-se mal entendidos pelos pais, pelos professores, etc., se nós somos mais outros a acusá-los não temos resultados. Portanto, esta relação de empatia, quando a conseguimos e se a conseguirmos, é muito importante, e conseguimos algumas vezes (...).” (e2)

O *sigilo* está muito relacionado com a confiança e foi mencionado por seis entrevistados. Este indicador foi definido pela proteção das informações recebidas, não utilizando qualquer tipo desse conhecimento para outros fins, mostrando lealdade e segurança às crianças/jovens e famílias.

“É assim, primeiro um dos valores fundamentais e éticos que temos é o sigilo profissional e não usar o conhecimento que temos das situações que acompanhamos para outros fins que não sejam estes. O nosso objetivo, quando acompanhamos um processo de Comissão, é salvaguardar os interesses da criança, não podemos na nossa intervenção fazer qualquer juízo de valor, qualquer comparação com outra família que já se acompanha.” (e8)

O *superior interesse da criança* foi assinalado por cinco entrevistados e visto como um objetivo para a intervenção, envolvendo a sua salvaguarda, o bem-estar e a felicidade da criança/jovem.

“Temos sempre de pano de fundo o superior interesse da criança, portanto os objetivos serão sempre proteger a criança, minimizar os estragos e impacto na criança, protegê-la sem dúvida.” (e3)

O *respeito* apareceu em quatro entrevistas, pelas características, ritmos e opiniões das crianças/jovens. Este respeito do profissional com a criança/jovem remete também para outros valores essenciais como: o respeito pela privacidade e pela individualidade, pelas crenças e cultura familiar.

“(...) acho que o princípio do respeito pela pessoa que está à minha frente, pelas características dela, pela forma que ela é, é importante olhar para a pessoa e respeitá-la como tal.” (e9)

A *equidade* apenas foi referida por um assistente social, que defendeu que se impõe a imparcialidade na intervenção com as crianças/jovens. Apesar disso, três entrevistados partilharam também que, de uma forma geral, os princípios éticos são os mesmos, independentemente do serviço ou área de intervenção.

Nos conteúdos anteriores, Ferreira (2011) abordou os valores da intervenção social, mas apresentou-os como humanistas, democráticos, políticos, económicos e educativos. A confiança já foi referida anteriormente na segunda dimensão – Perspetivas. Fra: European Union Agency for Fundamental Rights (2014) e Križ & Skivenes (2017) indicaram o respeito como essencial para a audição da criança/jovem. A empatia, o sigilo, o superior interesse da criança e a equidade não tinham sido mencionados anteriormente.

Os *fatores condicionantes* na promoção da participação das crianças/jovens mencionados pelos entrevistados foram: imagem do assistente social; imagem da instituição; inexistência de uma relação de confiança; falta de espaços; falta de formação dos técnicos; questão sociocultural; falta de recursos. A *imagem do assistente social* como fator condicionante para a participação das crianças/jovens foi indicado por quatro entrevistados. A ideia que partilharam é que os assistentes sociais são sempre mal vistos e não aceites. Foi partilhado que existe uma imagem muito negativa e trágica daquele que é o papel do assistente social, havendo a ideia que só aparece quando algo não está bem em alguma família.

“(...) a nossa imagem é sempre trágica. Este é um condicionante porque faz com que as pessoas cheguem a nós sempre de pé atrás, ora se estão de pé atrás não são verdadeiros, objetivos e honestos connosco e isso dificulta-nos o trabalho.” (e2)

A *imagem da instituição*, muito dentro da imagem especificamente da CPCJ, vem muito na ótica anterior. Dois entrevistados partilharam que a CPCJ ainda é conotada de forma muito negativa, sendo muitas vezes acusada de não fazer nada e de ser culpada do que acontece.

“(...) quando há alguma coisa que acontece de mau é sempre a CPCJ, a CPCJ é sempre a culpada de alguma coisa. O que é facto é que muitas das vezes já vêm com o preconceito que a CPCJ não faz nada ou só estão aqui para nos chatear ou para nos aplicarem medidas e obrigarem-nos a ir à escola ou a fazer isto ou aquilo.” (e8)

A *inexistência de uma relação de confiança* entre os profissionais e as crianças/jovens foi vista como um obstáculo à participação por dois assistentes sociais, o que faz sentido pelas conclusões da sua importância tiradas anteriormente.

A *falta de espaços* foi partilhada por dois entrevistados, defendendo que não existem espaços adequados à audição nem motivadores à participação das crianças/jovens.

“(...) isso é um grande problema das Comissões, é que não temos espaços, eu acho que os próprios Tribunais também, não temos espaços adequados para ouvir as crianças e isso também intimida a própria criança, ela tem que se sentir à-vontade.” (e9)

A *falta de formação* foi um fator mencionado por um entrevistado. Apesar de já haver algum tipo de formação na área, este entrevistado sente que ouvir as crianças/jovens é um assunto demasiado

delicado e que pode induzir a certos tipos de comportamentos que não são corretos. A *questão sociocultural* também foi assinalado por um entrevistado, defendendo que ainda existem muitas comunidades e culturas que não valorizam a participação nem a autonomia das crianças/jovens. A *falta de recursos* foi apresentada por um entrevistado, que apenas referiu não existirem respostas e ferramentas de acordo com o pretendido.

Alguns destes fatores condicionantes coincidem com as pesquisas realizadas anteriormente. A imagem do assistente social e da CPCJ, a inexistência de uma relação de confiança e a falta de espaços não foram indicados anteriormente. No entanto, a falta de formação, a questão sociocultural e a falta de recursos foram partilhados por alguns autores. A falta de formação foi mencionada através da falta de competências linguísticas dos profissionais para falar com as crianças/jovens (Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007) e da falta de preparação dos profissionais (Agulhas & Alexandre, 2017; Križ & Skivenes, 2017). Gal (2017) também defende que as perceções, motivações e capacidades dos profissionais parecem ser fatores significativos para a participação das crianças/jovens. Os profissionais sentem a necessidade de aprofundar técnicas facilitadoras de comunicação e de entrevista (Agulhas & Alexandre, 2017; Gonçalves & Sani, 2015) e devem beneficiar de formação especializada (Park et al., 2020). Tal como aqui defendido, e também já partilhado pela segunda dimensão – Perspetivas – a questão sociocultural pode ser vista como um desafio ao poder e à autoridade da família na maioria das culturas (Hart, 1992; Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007). A falta de recursos não foi especificada para o tipo de recursos nas entrevistas, no entanto foi mencionado que a falta de tempo e de recursos financeiros é um dos obstáculos à participação (Ribeiro, 2015; Tomás, 2007). Woodman et al. (2018), Agulhas & Alexandre (2017), Gonçalves & Sani (2015) e Commission for Social Development (2018) partilharam a necessidade que os elementos da prática sejam mais consistentes e delineados e que hajam guiões ou instrumentos relevantes para a audição das crianças/jovens.

3. Análise de Coocorrência dos Códigos Principais

Na base do *MAXMaps*, uma ferramenta do MAXQDA onde é criado um mapa de visualização dos conceitos e das relações casuais entre eles, serão explorados os códigos com maior peso durante as entrevistas e os códigos com mais relações mencionadas. As dimensões mais referidas ao longo das entrevistas foram: *Posicionamento* e *Perspetivas*, por ordem de frequência. No entanto, e mais especificamente, os códigos mais mencionados foram: o *Quadro Cultural* (na dimensão Posicionamento), os *Métodos* (na dimensão Processo), os *Espaços* (na dimensão Lugar) e a *Diversidade* (na dimensão Perspetivas), pela ordem exposta.

No *Quadro Cultural*¹⁰ (Dimensão Posicionamento), o subcódigo mais presente nas entrevistas foi *Normas e Valores*, em detrimento dos *Fatores Condicionantes*, apesar de uma maior relação com o

¹⁰ Anexo J – Análise de Relações Quadro Cultural

segundo. Nas *Normas e Valores*, o indicador mais mencionado foi a *confiança*¹¹, apresentando-se com relação forte com os indicadores: *estabelecer confiança (Rituais de fala da Política – Dimensão Perspetivas)*; *empatia, sigilo e respeito* (outros das normas e valores mencionados). A relação forte com estabelecer confiança justifica-se pela necessidade de ser criada uma relação de confiança entre o profissional e a criança/jovem e família, sendo imperativo para conhecer as suas necessidades e se conseguir escolher o modelo de intervenção. A relação com a empatia justifica-se pelo facto de estas duas aparecerem quase sempre mencionadas como as normas mais importantes na intervenção e por se defender que os profissionais devem ser empáticos para que a criança/jovem se sinta mais à-vontade em confiar. A relação com o sigilo caracteriza-se pela imposição das informações partilhadas pelas crianças/jovens não serem divulgadas com mais ninguém, protegendo sempre as crianças/jovens, transmitindo então a segurança e confiança necessárias. A relação com o respeito fundamenta-se na promoção da confiança com a criança/jovem sempre com base no respeito pelas suas características e opiniões. As relações também apresentadas, mas mais fracas, foram estabelecidas com os indicadores: *contribuidores e líderes (Tipos de Posicionamento – Dimensão Posicionamento)*, *natureza relacional (Naturezas dos espaços – Dimensão Lugar)* e *conversa contínua (Fundamentos – Dimensão Processo)*. Nos *Fatores condicionantes*, o indicador mais mencionado foi a *imagem dos assistentes sociais*¹², apresentando-se com relação, não muito forte, com os indicadores: *imagem da CPCJ* (outro dos fatores condicionantes mencionados) e *estabelecer confiança (Rituais de fala da Política – Dimensão Perspetivas)*. A relação com a imagem da CPCJ justifica-se pelo facto este ser um dos locais de trabalho onde os assistentes sociais têm má imagem e também conotado de forma muito negativa. A relação com o indicador *estabelecer confiança* fundamenta-se na promoção da confiança para a melhoria da má imagem dos profissionais e divulgação de qual a sua verdadeira intervenção.

Nos *Métodos*¹³ (Dimensão Processo), o indicador mais presente foi *Entrevistas*¹⁴, e as suas relações mais fortes foram com: *visitas* (outro dos métodos mencionados), *conversa contínua (Fundamentos – Dimensão Processo)*, *definição do plano de intervenção* e *convocatória para o consentimento à intervenção* (outros dos métodos mencionados). Sendo referidos pela ordem de incidência, a frequência da relação com os indicadores visitas e conversa contínua é muito semelhante. A relação com as visitas justifica-se pela existência de entrevistas realizadas em contexto de visita, no domicílio ou escola. A relação com a conversa contínua ocorre na medida em que a visita é um dos vários momentos da intervenção. A relação com a definição do plano de intervenção fundamenta-se na necessidade de várias entrevistas para a definição e o próprio envolvimento da criança/jovem e sua família no plano de intervenção necessário. A relação com a convocatória para o consentimento à intervenção acontece pelo facto de o consentimento à intervenção ser assinado em entrevista. Para além destas relações fortes, as

¹¹ Anexo K – Análise de Relações Confiança

¹² Anexo L – Análise de Relações Imagem Assistentes Sociais

¹³ Anexo M – Análise de Relações Métodos

¹⁴ Anexo K – Análise de Relações Entrevistas

Entrevistas apresentam outras relações, embora mais fracas, com os indicadores: *observação* (outro dos métodos mencionados); *domicílio*, *gabinete técnico* e *escola* (*Espaços* – Dimensão Lugar); *superior interesse da criança* e *sigilo* (*Normas e valores* do Quadro Cultural – Dimensão Posicionamento); *relacionamento com a família*, *linguagem não-verbal* e *compreender a criança/jovem* (*Capacidade de audição* da Política – Dimensão Perspetivas); *maturidade* e *idade* (*Diversidade* – Dimensão Perspetivas); *natureza relacional* (*Natureza dos espaços* – Dimensão Lugar).

Nos *Espaços*¹⁵ (Dimensão Lugar), o indicador mais mencionado foi *Domicílio*¹⁶, e as suas relações mais fortes estabeleceram-se com: *visitas* (*Métodos* – Dimensão Processo) e *entrevistas* (*Métodos* – Dimensão Processo). A primeira relação forte com as visitas ocorre porque o domicílio é um dos espaços onde as visitas ocorrem, estando, quase sempre, mencionados em simultâneo. A relação com as entrevistas justificam-se da mesma forma, uma vez que um dos espaços onde pode ocorrer a entrevista é em contexto de domicílio. Apesar de estas serem as relações mais visíveis, os Espaços também se relacionam com outros indicadores: *convocatória para o consentimento à intervenção*, *observação* e *definição do plano de intervenção* (*Métodos* – Dimensão Processo); *natureza material e relacional* (*Natureza dos espaços* – Dimensão Lugar); *gabinete técnico* e *escola* (*Espaços* – Dimensão Lugar).

Na *Diversidade*¹⁷ (Dimensão Perspetivas), a *maturidade* e a *idade* foram igualmente os indicadores mais evidentes nas entrevistas. A relação mais forte que ambos têm é um com o outro, sendo que na maioria das vezes em que um destes indicadores foi mencionado o outro também foi. A *maturidade*¹⁸ estabelece outra relação muito forte, com *Métodos* (Dimensão Processo). Esta relação justifica-se pelo facto de os métodos e procedimentos escolhidos para cada processo estarem sempre dependentes da maturidade da criança/jovem, não sendo sempre os mesmos. As relações fortes que a *idade*¹⁹ estabelece, para além de com a maturidade, são com os indicadores: *convocatória para o consentimento à intervenção* (*Métodos* – Dimensão Processo) e *líderes* (*Tipos de posicionamento* – Dimensão Posicionamento). A convocatória para o consentimento à intervenção apresenta uma relação forte porque a criança/jovem só é chamada a assinar o consentimento se tiver, no mínimo, 12 anos de idade. O posicionamento de líder, neste momento, está referido à criança/jovem, o que significa que o facto de a criança/jovem ser ou não líder está dependente da idade. Os assistentes sociais entrevistados foram defendendo que a criança/jovem é líder do processo quando tem idade suficiente para compreender e tomar decisões. As relações mais fracas que a maturidade e a idade estabeleceram em comum foram com os indicadores: *observação* e *entrevistas* (*Métodos* – Dimensão Processo); *linguagem não-verbal* (*Capacidade de audição* da Política – Dimensão Perspetivas); *dependentes* (*Tipos de posicionamento* – Dimensão Posicionamento). Para além dessas, a maturidade apresenta relações fracas com os indicadores: *conversa contínua* (*Fundamentos* – Dimensão Processo); *modelo sistémico*, *definição do*

¹⁵ Anexo O – Análise de Relações Espaços

¹⁶ Anexo P – Análise de Relações Domicílio

¹⁷ Anexo Q – Análise de Relações Diversidade

¹⁸ Anexo R – Análise de Relações Maturidade

¹⁹ Anexo K – Análise de Relações Idade

plano de intervenção e convocatória para o consentimento à intervenção (Métodos – Dimensão Processo); líderes (Tipos de posicionamento – Dimensão Posicionamento); e a idade com os indicadores: espaço (Espaços – Dimensão Lugar); contribuidores (Tipos de posicionamento – Dimensão Posicionamento); compreender a criança/jovem (Capacidade de audição da Política – Dimensão Perspetivas); métodos (Dimensão Processo).

Conclusões

Neste momento, conseguimos então dar resposta aos objetivos, gerais e específicos, definidos inicialmente. Relativamente ao primeiro objetivo geral – *sistematizar dimensões da participação das crianças/jovens nos processos de tomada de decisão dos seus projetos de vida* – com esta investigação tivemos então a oportunidade de sistematizar o processo, as perspetivas, o lugar e o posicionamento. No primeiro objetivo específico – *identificar os métodos existentes que promovem a participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão* – são: as entrevistas, a convocatória para consentimento à intervenção, a definição do plano de intervenção, as visitas e a observação. No segundo objetivo específico – *categorizar as perspetivas e vozes que são incluídas e excluídas dos processos participativos* – compreendemos que as únicas vozes que não são incluídas são pela falta de maturidade ou competências para entender a sua situação. De resto, não existem características específicas que fazem com que as crianças/jovens sejam incluídas ou excluídas, apenas características que podem influenciar o tipo de participação. A idade, a cultura, a etnia, as características sociomateriais, a orientação sexual, a religião e a educação são fatores que podem ter algum tipo de influência na participação da criança/jovem, sendo necessária uma adaptação, não a exclusão. O estado emocional não é constante e, por isso, depende da avaliação que o profissional faz no momento, podendo incluir a participação da criança/jovem num dado momento e excluir no outro. No terceiro objetivo específico – *conhecer o(s) espaço(s) onde a participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão tem/têm lugar* – são: o gabinete técnico, o domicílio, a escola e/ou a rua. Para além de físico, o espaço caracteriza-se em termos da sua natureza: relacional – relação da criança com o espaço, da criança com o profissional e da criança com a família – e material – tendo em conta as suas características, os materiais existentes e as estratégias implementadas. No quarto objetivo – *compreender o posicionamento dos assistentes sociais e das crianças/jovens relativamente à participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão dos seus projetos de vida* – chegamos à conclusão que o posicionamento não é constante em todos os momentos ou situações. O posicionamento dos assistentes sociais é, maioritariamente, visto como líder nos processos participativos, no entanto também aparece como contribuidor, advogado e/ou dependente. O posicionamento das crianças/jovens, e isto dito pelos assistentes sociais, é, maioritariamente, conhecido como contribuidor, no entanto também aparece como líder e/ou dependente.

Em resposta ao segundo objetivo geral – *propor linhas de orientação para a prática profissional dos assistentes sociais* – expomos algumas orientações para a participação das crianças/jovens na prática dos assistentes sociais. Os assistentes sociais devem continuar com a conversa contínua com as crianças/jovens, envolvendo-as sempre durante todos os momentos do processo de intervenção. A criança/jovem deve ser vista como parceira ativa e deve ser ouvida sozinha e acompanhada com os familiares, dando oportunidade para compreender as diferentes perspetivas. Os métodos existentes têm bons resultados e devem continuar – a entrevista; a convocatória para o consentimento à intervenção; a definição do Plano de Intervenção; as visitas domiciliárias ou à escola; a observação. Durante estes

procedimentos, e realçando a entrevista como o mais comum, o processo deve ser adaptado às características da criança/jovem, ou seja, não vai decorrer sempre de igual forma. As características a ter em conta passam pela cultura, etnia, competências, sociomaterial, orientação sexual, religião, educação, realçando como as principais: a idade e maturidade e o estado emocional. Independentemente das suas características, devem ser dadas várias oportunidades de participação, de forma a tornar-se um processo mais eficaz e facilitador. Para isso, importa promover os rituais de fala – estabelecer confiança, criar um bom ambiente e ter em atenção à linguagem – e a capacidade de audição – compreender a criança/jovem, observar o relacionamento com os familiares, observar a linguagem não-verbal. A linguagem deve ser acompanhada de várias estratégias: não utilizar termos técnicos; realizar perguntas cuidadosas e bem preparadas; não fazer perguntas pela negativa; começar a pergunta com a última palavra da criança/jovem; mencionar sempre os familiares pelos nomes. Os espaços físicos não são sempre os mesmos e não há um mais indicado, mas é no domicílio onde as crianças/jovens normalmente se sentem melhor. Esta escolha deve estar sempre dependente do à-vontade e segurança da criança/jovem, estando sujeito à natureza relacional – relação da criança/jovem com o espaço, com os profissionais e com a família – e material – características e materiais existentes.

Durante os processos participativos, os assistentes sociais devem posicionar-se, principalmente, como contribuidores das crianças/jovens, por contribuírem para o processo de intervenção, e advogados, por defenderem sempre os direitos das crianças/jovens. As crianças/jovens devem ser consideradas líderes nos processos, não para implementar e guiar, mas por serem o centro da intervenção porque o processo se inicia por si e para si. As normas e valores dos profissionais – confiança, empatia, sigilo, superior interesse da criança, respeito e equidade – devem continuar a ser defendidos, de forma a promover, cada vez mais, a participação das crianças/jovens. Para lutar contra os obstáculos ainda existentes, os assistentes sociais devem: construir uma relação de confiança com as crianças/jovens; preparar os espaços, previamente, de acordo com cada criança/jovem e com a capacidade de confidencialidade e acústica reservada; frequentar e promover um maior número de formações a nível da audição das crianças/jovens; lutar pela melhoria e aumento de recursos que possam dar resposta às necessidades das crianças/jovens. É de realçar que a construção de uma relação de confiança é a principal base para todo o processo de intervenção e para uma boa relação com a criança/jovem.

Ao longo deste trabalho de investigação e reflexão, compreendemos os conceitos de participação e audição das crianças/jovens e ficámos a conhecer as Teorias e Modelos Participativos criados ao longo dos anos, apesar de não terem sido todos partilhados. Chegamos à conclusão que a participação das crianças/jovens é um tema cada vez mais abordado, mas ainda com detalhes a esclarecer e a aprofundar. A nível teórico e legal, a participação está integrada na intervenção dos profissionais, no entanto existe falta de esclarecimentos acerca dos métodos e procedimentos a implementar para a promover junto das crianças e jovens. Existem muitos benefícios desta participação, o que nos faz compreender a importância da sua promoção para o desenvolvimento das crianças/jovens e mudança nas suas vidas.

Apesar disso, ainda existem muitos obstáculos que provocam alguns travões nos processos participativos.

A defesa da participação vai de encontro aos valores defendidos pelo Serviço Social: a dignidade humana, o desenvolvimento, a capacitação, a autonomização e a promoção da pessoa. O Serviço Social é um grande defensor e promotor dos direitos das pessoas, nomeadamente das crianças/jovens, tendo um grande impacto no direito da participação. A sua intervenção rege-se através de uma ótica de melhoria da qualidade de vida através de um processo emancipatório da pessoa e da criação de novas oportunidades de desenvolvimento pessoal. Os assistentes sociais defendem que a intervenção se fundamenta numa parceria entre os profissionais e as crianças/jovens, dando oportunidade às crianças/jovens de serem ouvidas para que possam partilhar as suas ideias, pontos de vista e preferências. Por isso mesmo, as crianças/jovens devem ser ativas nos processos, sendo sempre chamadas a intervir nos assuntos que lhes digam respeito e que influenciam as suas condições de vida.

São muitos os fatores que podem ter influência na participação das crianças/jovens e tivemos a oportunidade de conhecer as características principais através de bibliografia e das entrevistas. No entanto, houve algumas discrepâncias que é importante salientar para futuros estudos. De acordo com alguns autores, a cultura tem muita influência na medida em que pode ver a participação das crianças/jovens como um desafio à família, no entanto os entrevistados não viram este indicador desta forma. A cultura foi mencionada como influente nas práticas socioculturais de cada criança/jovem, evidenciando a atenção que os profissionais devem ter a esta situação, implicando o respeito e algumas adaptações na intervenção. O estado cognitivo ou competências das crianças/jovens também foi um indicador controverso. Os autores de bibliografia partilharam a falta de confiança dos profissionais nas competências das crianças/jovens, enquanto os entrevistados defendem que deve haver uma avaliação do estado cognitivo, não incitando na crença que nenhuma criança/jovem tem competências para participar. A classe social e o género não foram mencionados nas entrevistas e a orientação sexual, a religião e a educação foram apenas uma vez. Será que estes indicadores deixaram de ter influência, ou pelo menos tanta influência, nos processos participativos? Seria interessante abordar estes indicadores de forma mais aprofundada. Contrariamente aos anteriores, o estado emocional foi um indicador que surgiu com grande relevância nas entrevistas, aparecendo também anteriormente na bibliografia, sendo visto como uma das principais características a ter em conta, se não a principal, num primeiro momento ou ao longo de todas as fases.

O condicionante mais mencionado nas entrevistas foi a imagem negativa dos assistentes sociais, estando relacionado com a imagem das CPCJ. Algumas estratégias interessantes a adotar para combater esta situação são: a construção de uma boa relação de confiança entre profissional e criança/jovem; promoção da relação entre profissional e criança/jovem; divulgação de qual o papel verdadeiro de ambos, assistentes sociais e CPCJ. Uma boa relação constante entre criança/jovem e assistente social, envolvendo a confiança, mas também a empatia e o equilíbrio, modificaria e melhoraria certamente a imagem que tende a passar destes profissionais. É imprescindível que esta disciplina e profissão comece

a ser mais divulgada para que todos consigamos compreender verdadeiramente o seu papel e intervenção no cotidiano e na vida das pessoas. E por que não existirem mais estudos e formações nesta área e profissão?

O posicionamento dos assistentes sociais e das crianças/jovens não tem sido tão partilhado e estudado pelos investigadores e, por isso, seria interessante compreender melhor se podem efetivamente ocupar vários papéis em simultâneo e quais. Um dos papéis que as crianças/jovens podem ocupar, que não foi mencionado pelos profissionais, é o papel de advogado, o que traz alguma curiosidade sobre o assunto. O papel de advogado nas crianças/jovens tende a ser partilhado como a luta pela defesa dos seus direitos, incluindo neles o direito à participação. Mas será que são os assistentes sociais que não estão a ver as crianças/jovens a ter esse papel ou são as crianças/jovens que não estão a lutar pelos seus direitos de forma a serem notadas? Seria interessante compreender melhor esta situação de tanta relevância para o futuro das crianças/jovens.

Apesar da influência que esta investigação pode ter na intervenção social dos assistentes sociais, ainda há um longo caminho a percorrer. Desta forma, são propostas investigações que incluam novas perspetivas do papel das crianças/jovens, partilhadas por si próprias, nos processos de tomada de decisão. Importa criar oportunidades de participação das crianças/jovens em estudos nesta área e ficar a conhecer quais são as suas opiniões acerca dos processos e do seu papel na intervenção.

Para além disso, são propostas investigações acerca da intervenção de diferentes profissionais, nomeadamente em CPCJ, e da importância do trabalho multidisciplinar na promoção da participação das crianças/jovens. Durante as partilhas dos entrevistados, ficámos com a ideia que o papel de cada profissional acaba por ser muito semelhante nas tarefas diárias, então é importante compreender os benefícios e mais-valias do trabalho de cada profissional de cada área de intervenção.

Atualmente, importa falar mais sobre o tema, esclarecer mais os profissionais, aumentar o número de formações e implementar estratégias que continuem a promover a participação das crianças/jovens nos processos de tomada de decisão. Ainda há dificuldade em compreender quais os melhores procedimentos a adotar ao longo dos processos de intervenção, o que pode implicar falhas ou ausência da audição das crianças/jovens. A efetivação e promoção da participação requer então novos recursos e mais competências, reconhecendo as capacidades das crianças/jovens enquanto sujeitos ativos em sociedade e nos processos de tomada de decisão dos seus projetos de vida.

Fontes

Resolução da Assembleia da República n.º 7/2014, Pub. L. No. Diário da República n.º 18/2014, Série I de 2014-01-27, 534 (2014). <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/571058/details/normal?q=Resolu%C3%A7%C3%A3o+da+Assembleia+da+Rep%C3%B9blica+n.%C2%BA7%2F2014>

Lei n. 147/99, de 01 de setembro, Pub. L. No. Diário da República n.º 204/1999, Série I-A de 1999-09-01, 6115 (1999). <https://dre.pt/pesquisa/-/search/581619/details/normal?l=1>

Referências Bibliográficas

- Agulhas, R., & Alexandre, J. (2017). *Audição da Criança: Guia de Boas Práticas* (Ordem dos). <https://crlisboa.org/2017/imagens/Audicao-Crianca-Guia-Boas-Praticas.pdf>
- Andersson, E. (2017). The pedagogical political participation model (the 3P-M) for exploring, explaining and affecting young people's political participation. *Journal of Youth Studies*, 20(10), 1346–1361. <https://doi.org/10.1080/13676261.2017.1333583>
- Archibald, M. M., Ambagtsheer, R. C., Casey, M. G., & Lawless, M. (2019). Using Zoom Videoconferencing for Qualitative Data Collection: Perceptions and Experiences of Researchers and Participants. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1–8. <https://doi.org/10.1177/1609406919874596>
- Ayres, L. (2008). Semi-Structured Interview. In L. Given (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (pp. 810–811). Rolf A. Janke. <https://doi.org/10.4135/9781412963909>
- Berrick, J. D., Dickens, J., Pösö, T., & Skivenes, M. (2015). Children's involvement in care order decision-making: A cross country analysis. *Child Abuse and Neglect*, 60(2015), 77. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2016.10.002>
- Brummelaar, M. D. C. ten, Harder, A. T., Kalverboer, M. E., Post, W. J., & Knorth, E. J. (2018). Participation of youth in decision-making procedures during residential care: A narrative review. *Child and Family Social Work*, 23(1), 33–44. <https://doi.org/10.1111/cfs.12381>
- Cahill, H., & Dadvand, B. (2018). Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action. In *Children and Youth Services Review* (Vol. 95, pp. 243–253). <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.11.001>
- Cassidy, C., Conrad, S. J., Daniel, M. F., Figueroia-Rego, M., Kohan, W., Murriss, K., Wu, X., & Zhelyazkova, T. (2017). Being Children: Children's Voices on Childhood. *International Journal of Children's Rights*, 25(3–4), 698–715. <https://doi.org/10.1163/15718182-02503006>
- Checkoway, B. (2011). What is youth participation? *Children and Youth Services Review*, 33(2), 340–345. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.09.017>
- Commission for Social Development. (2018). *Full Participation of Youth in Decision-making Key to Shaping Brighter Future for All, Social Development Commission Hears as General Debate Continues | Meetings Coverage and Press Releases*. <https://www.un.org/press/en/2018/soc4860.doc.htm>
- Correia, N. E. F. G. (2016). *Children's right to participate in early childhood education: From rights to empirical evidence* [Department of Social and Organizational Psychology - ISCTE-IUL]. https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/20503/1/PhD_Nadine_Gomes_Correia.pdf
- Council of Europe Children's Rights Division and Youth Department. (2016). *Child Participation: Assessment Tool*. <https://rm.coe.int/16806482d9>
- Coutinho, C. P. (2018). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (Coimbra: Edições Almedina (ed.); 2ª).
- Dattalo, P. (2008). Determining Sample Size: Balancing Power, Precision, and Practicality. In Oxford: University Press (Ed.), *Determining Sample Size: Balancing Power, Precision, and Practicality*. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195315493.001.0001>
- Duramy, B. F., & Gal, T. (2020). Understanding and implementing child participation: Lessons from the Global South. *Children and Youth Services Review*, 119(October), 105645. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105645>

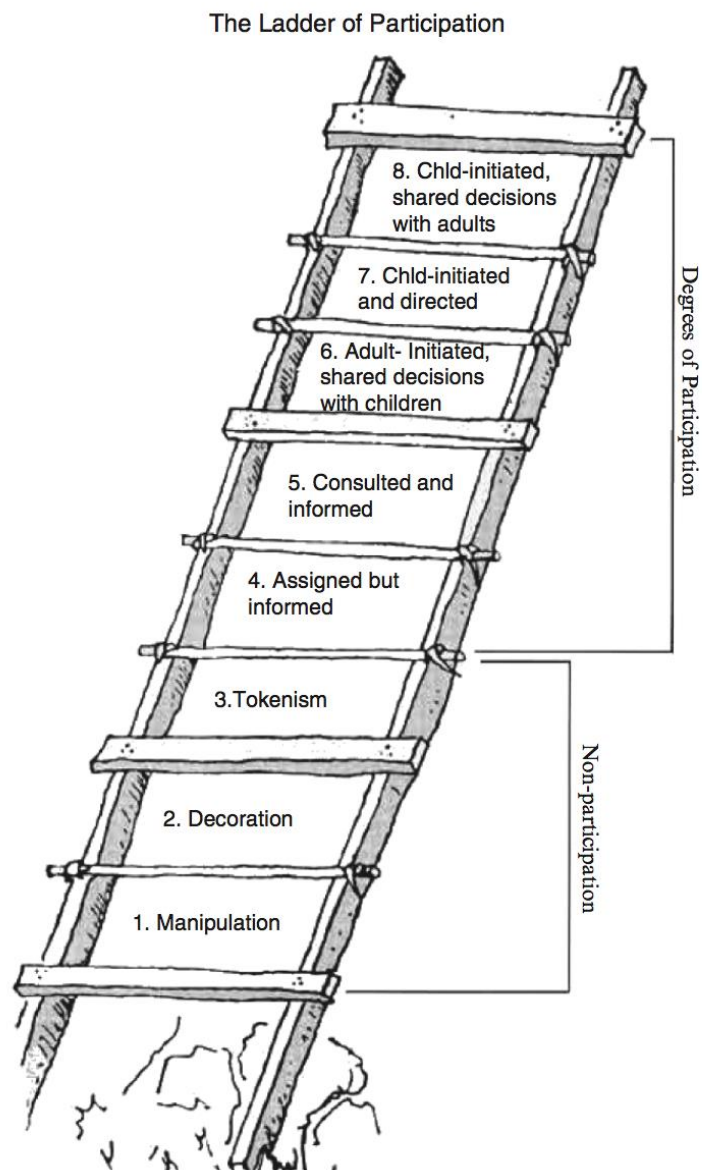
- Ferreira, J. M. L. (2004). Questionar as Práticas Sociais junto da Criança/Jovem: Da reflexão a uma proposta de intervenção do Serviço Social. *Intervenção Social*, 30, 57–95. <https://doi.org/10.34628/m08t-wj98>
- Ferreira, J. M. L. (2010). Sistema de protecção à infância em Portugal - Uma área de intervenção e estudo do Serviço Social. *Revista Katálysis Florianópolis*, 13(2), 229–239. <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/14248/1/10.pdf>
- Ferreira, J. M. L. (2011). *Serviço Social e Modelos de Bem-estar para a Infância: Modus Operandi do Assistente Social na Promoção da Protecção à Criança e à Família* (Lisboa: Quid Juris - Sociedade Editora (ed.)).
- Fortin, M. F. (1999). *O Processo de Investigação: Da concepção à realização* (Loures: Lusociência (ed.); 3ª).
- Fox, N. J. (2008). Induction. In L. Given (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (pp. 429–430). Rolf A. Janke. <https://doi.org/10.4135/9781412963909>
- Fra: European Union Agency for Fundamental Rights. (2014). *Fundamental rights at land borders: findings from selected European Union border crossing points*. <https://doi.org/10.2811/68441>
- Fra – European Union Agency for Fundamental Rights. (2015). *Child-friendly justice – Perspectives and experiences of professionals on children’s participation in civil and criminal judicial proceedings in 10 EU Member States*. <https://doi.org/10.2811/91391>
- Freire, I. (2011). Cidadania da criança: escola e sociedade como palcos de participação. *EDUSER: Revista de Educação*, 3(2), 17–26. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6583/1/77-277-1-PB-1.pdf>
- Gal, T. (2017). An ecological model of child and youth participation. *Children and Youth Services Review*, 79(April), 57–64. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.05.029>
- Galletta, A. (2013). *Mastering the Semi-Structured Interview and Beyond: From Research Design to Analysis and Publication* (New York and London: New York University Press (ed.)).
- Gonçalves, M. J., & Sani, A. (2015). A participação da criança na justiça: Estudo com crianças expostas à violência doméstica. *Revista de Psicologia Da Criança e Do Adolescente*, 6(1), 157–170. <http://revistas.lis.ulsiada.pt/index.php/rpca/article/view/1978/2095>
- Hart, R. A. (1992). *Children’s Participation: From Tokenism to Citizenship* (Florence: UNICEF International Child Development Centre (ed.)). Innocenti Essay. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Hart, R. A. (2008). Stepping Back from ‘The Ladder’: Reflections on a Model of Participatory Work with Children. In A. Reid, B. B. Jensen, J. Nickel, & V. Simovska (Eds.), *Participation and Learning: Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability* (1st ed., pp. 19–31). Springer, Dordrecht. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6416-6>
- Havlicek, J., Lin, C. H., & Braun, M. T. (2016). Cultivating youth voice through participation in a Foster youth advisory board: Perspectives of facilitators. *Children and Youth Services Review*, 69, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.07.018>
- Heimer, M., Nasman, E., & Palme, J. (2018). Vulnerable children’s rights to participation, protection, and provision: The process of defining the problem in Swedish child and family welfare. *Child and Family Social Work*, 23(2), 316–323. <https://doi.org/10.1111/cfs.12424>
- ISCTE-IUL. (2016). *Ética na Investigação: Melhores práticas, melhor Ciência*. https://www.iscte-iul.pt/assets/files/2018/10/11/1539270104878_codigo_conduta_etica_na_investigacao_iscte_iul.pdf
- Joshi, D., Kooy, M., & Ouden, V. van den. (2016). Development for Children, or Children for Development? Examining Children’s Participation in School-Led Total Sanitation Programmes. *Development and Change*, 47(5), 1125–1145. <https://doi.org/10.1111/dech.12258>
- Križ, K., & Skivenes, M. (2017). Child welfare workers’ perceptions of children’s participation: a comparative study of England, Norway and the USA (California). *Child and Family Social Work*, 22, 11–22. <https://doi.org/10.1111/cfs.12224>
- Lucas, S. (2017). A children’s space? Participation in multi-agency early intervention. *Child and Family Social Work*, 22(4), 1383–1390. <https://doi.org/10.1111/cfs.12356>
- Maietta, R. C. (2008). Computer-Assisted Data Analysis. In L. Given (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (pp. 103–107). Rolf A. Janke. <https://doi.org/10.4135/9781412963909>

- Markogiannaki, A. (2016). *Children's perceptions of participation; a study using Forum Theatre* [ISCTE-IUL]. [https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/11600/1/Thesis Markogiannaki.pdf](https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/11600/1/Thesis%20Markogiannaki.pdf) Angela
- McLeod, A. (2006). Respect or Empowerment?: Alternative Understandings of 'Listening' in Childcare Social Work. *Adoption and Fostering*, 30(4), 43–52. <https://doi.org/10.1177/030857590603000407>
- Melo, M. de F., & Sani, A. I. (2015). A audição da criança na tomada de decisão dos magistrados. *Revista de Psicologia*, 24(1), 1–19. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2015.37067>
- Morgan, D. L. (2008). Sample. In L. M. Given (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (pp. 797–798). Rolf A. Janke. <https://doi.org/10.4135/9781412963909>
- Morgan, D. L., & Guevara, H. (2008). Audiorecording. In L. Given (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (pp. 40–41). Rolf A. Janke. <https://doi.org/10.4135/9781412963909>
- Naeem, M., Zehra, A., Zafar, N., Akram, W., & Ghani, S. (2020). Understanding youth participation to volunteer for child rights. *Child Abuse and Neglect*, February, 104793. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104793>
- Nolas, S. M. (2015). Children's participation, childhood publics and social change: A review. *Children and Society*, 29(2), 157–167. <https://doi.org/10.1111/chso.12108>
- Padgett, D. K. (2008). Advocacy Research. In L. Given (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (pp. 8–11). Rolf A. Janke. <https://doi.org/10.4135/9781412963909>
- Park, S. (Ethan), Powers, J., Okpych, N. J., & Courtney, M. E. (2020). Predictors of foster youths' participation in their transitional independent living plan (TILP) development: Calling for collaborative case plan decision-making processes. *Children and Youth Services Review*, 115(February), 105051. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105051>
- Pena, M. J. (2018). La construcción De La Ciudadanía De La Infancia En La Práctica Profesional Del Trabajador Social Basada En La Relación. In Dykinson (Ed.), *Protección de menores y Trabajo Social: Un análisis comparado entre España e Portugal* (1ª).
- Pritzker, S., & Richards-Schuster, K. (2016). Promoting Young People's Participation: Exploring Social Work's Contribution to the Literature. *Social Work (United States)*, 61(3), 217–226. <https://doi.org/10.1093/sw/sww018>
- Rapley, T. (2014). Sampling Strategies in Qualitative Research. In Katie Metzler (Ed.), *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis* (pp. 49–63). SAGE. <https://doi.org/10.4324/9781315690254>
- Ribeiro, A. C. (2015). Participação e Audição da criança. *Data Venia: Revista Jurídica Digital*, 4, 99–144. www.datavenia.pt
- Severino, A. J. (2015). Ética e pesquisa: Autonomia e heteronomia na prática científica. *Cadernos de Pesquisa*, 45(158), 776–792. <https://doi.org/10.1590/198053143355>
- Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society*, 15(2), 107–117. <https://doi.org/10.1002/chi.617>
- Teixeira, E. B. (2003). A Análise de Dados na Pesquisa Científica: Importância e desafios em estudos organizacionais. *Desenvolvimento Em Questão*, 1(2), 177–201. <https://www.redalyc.org/pdf/752/75210209.pdf>
- Tomás, C. (2007). "Participação não tem Idade": Participação das Crianças e Cidadania da Infância. *Contexto & Educação*, 22(78), 45–68. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2007.78.45-68>
- Triviños, A. N. S. (1987). Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação. In Editora Atlas (Ed.), *Filosofia e Educação*. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4233509/mod_resource/content/0/Trivinos-Introducao-Pesquisa-em_Ciencias-Sociais.pdf
- UNICEF. (2019). *CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA E PROTOCOLOS FACULTATIVOS*. <https://doi.org/10.2307/j.ctt2111g8r.107>
- Vieira, I. de F. (2015). *A Participação: Um paradigma para a intervenção social* (Lisboa: Universidade Católica Editora (ed.)).
- Wong, N. T., Zimmerman, M. A., & Parker, E. A. (2010). A Typology of Youth Participation and Empowerment for Child and Adolescent Health Promotion. *American Journal of Community Psychology*, 46(1), 100–114. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9330-0>
- Woodman, E., Roche, S., McArthur, M., & Moore, T. (2018). Child protection practitioners: Including children in decision making. *Child and Family Social Work*, 23(3), 475–484.

<https://doi.org/10.1111/cfs.12439>

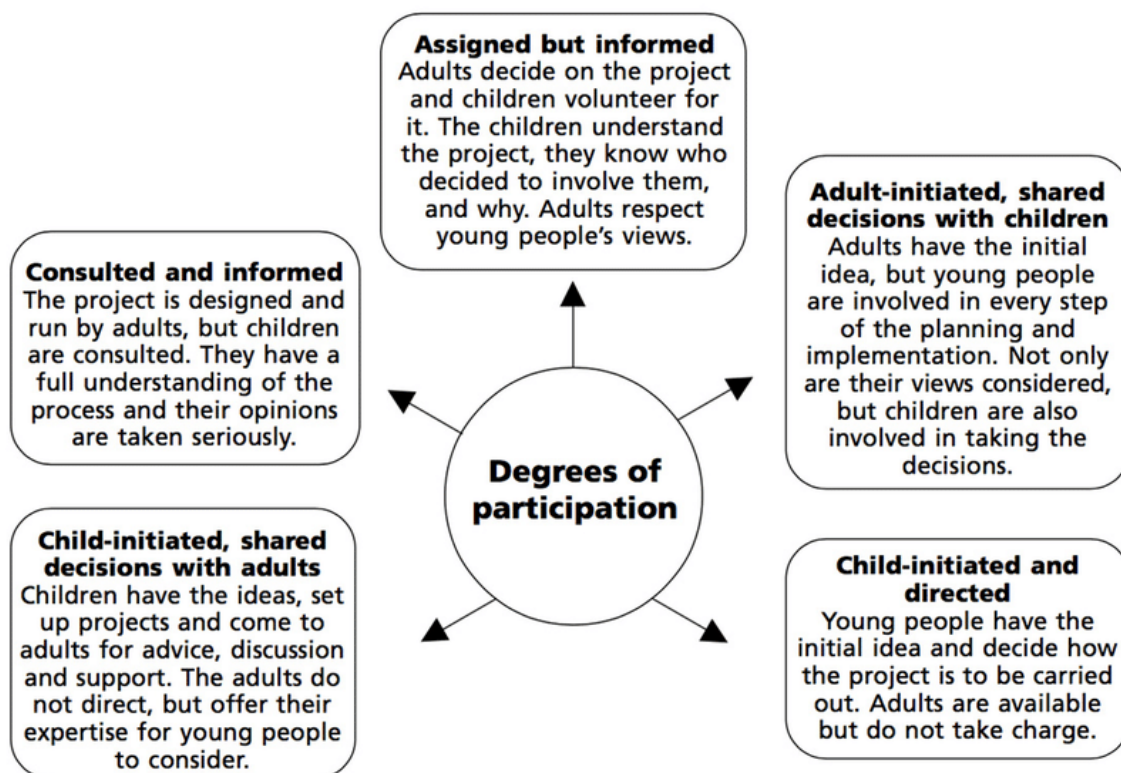
Anexos

Anexo A – The Ladder of Participation (Hart, 1992)



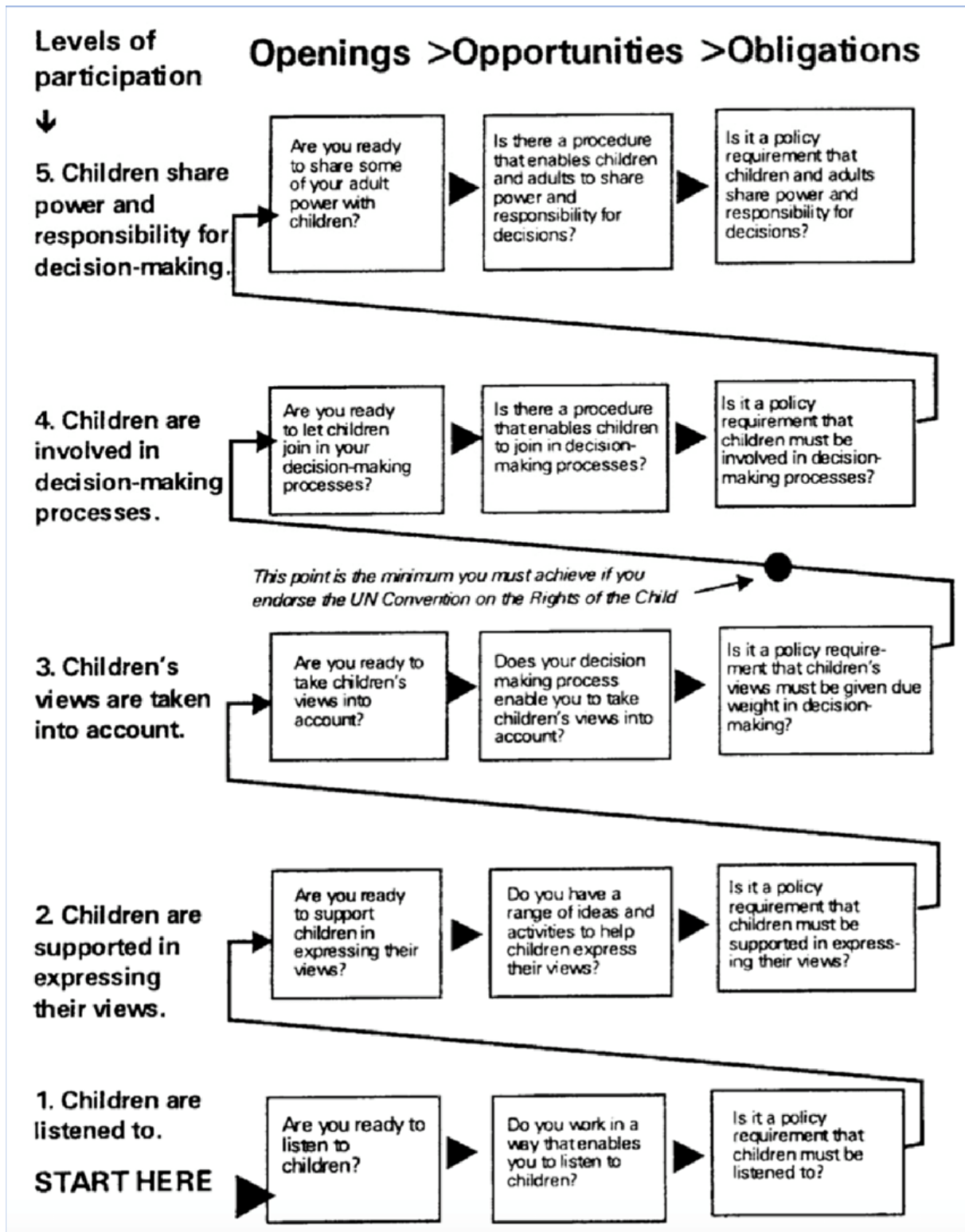
Fonte: Recuperado de “Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action” de H. Cahill & B. Dadvand, 2018, p. 244.

Anexo B – Degrees of Participation (Treseder, 1997, citado em Cahill & Dadvand, 2018)



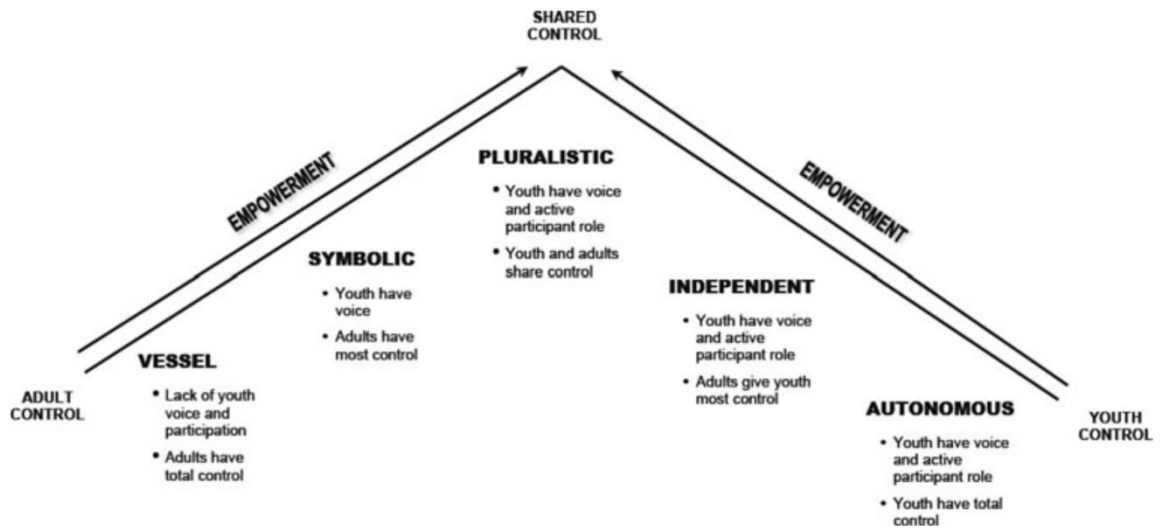
Fonte: Recuperado de "Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action" de H. Cahill & B. Dadvand, 2018, p. 245.

Anexo C – Pathways to Participation (Shier, 2001)



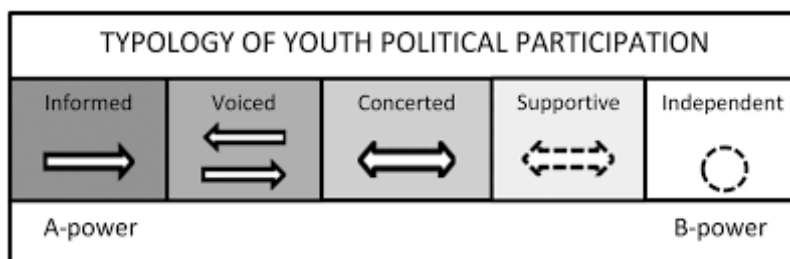
Fonte: Recuperado de “Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action” de H. Cahill & B. Dadvand, 2018, p. 246.

Anexo D – Typology of Youth Participation and Empowerment Pyramid (TYPE) (Wong et al., 2010)



Fonte: Recuperado de “Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action” de H. Cahill & B. Davdand, 2018, p. 247.

Anexo E – Pedagogical Political Participation Model (3P-M) (Andersson, 2017)



Fonte: Recuperado de “Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action” de H. Cahill & B. Dadvand, 2018, p. 248.

Anexo F – Guião de Entrevista Assistentes Sociais

Guião de Entrevista – Assistentes Sociais

Eu, Inês Santos, sou aluna de Mestrado em Serviço Social no ISCTE-IUL e estou a desenvolver a minha Dissertação sobre o tema: participação das crianças/jovens nos processos de tomada de decisão dos seus projetos de vida. Os objetivos gerais são sistematizar dimensões da participação das crianças/jovens nos processos de tomada de decisão dos seus projetos de vida e propor linhas de orientação para a prática profissional dos assistentes sociais. Os objetivos específicos são: identificar os métodos existentes que promovem a participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão; categorizar as perspetivas e vozes que são incluídas e excluídas dos processos participativos; conhecer o(s) espaço(s) onde a participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão tem lugar; compreender o posicionamento dos assistentes sociais e das crianças/jovens relativamente à participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão do seu projeto de vida.

As informações recolhidas serão efetuadas através desta entrevista que será gravada, com a permissão do entrevistado, para uma melhor compreensão e análise das informações recolhidas.

Caracterização sociodemográfica:

- Idade
- Formação académica
- Função profissional
- Área de intervenção
- Local de trabalho

Questões a serem colocadas:

Processo da participação das crianças/jovens

1. Pode descrever os procedimentos e medidas de rotina, passo a passo, na intervenção com crianças e jovens? (*Descrever desde o acolhimento até ao fim do acompanhamento*)
2. No processo de intervenção com crianças/jovens, qual é a particularidade da prática do Serviço Social? Ou seja, em que se diferencia das restantes profissões envolvidas e quais os objetivos?
 - a. Quais acha que são os princípios, valores, postulados éticos e teóricos em que se fundamenta esta prática?
3. Quais são os métodos de intervenção mais comumente usados na sua prática com crianças/jovens? Diferem consoante a fase de intervenção onde se encontra a criança/jovem? Se sim, pode explicar as diferenças?

4. Como descreveria a relação que se estabelece entre assistente social e criança/jovem? Quais acha que são os pilares onde se fundamenta esta relação? (*Princípios, valores, postulados éticos e teóricos*)

Perspetivas e vozes incluídas e excluídas

5. Considera que esse tipo de procedimentos se aplicam a todas as crianças/jovens de igual forma? (*Se não especificar indicadores, perguntar: género, cultura, classe social, etnia, competências*)
6. Como é que se efetiva a conversação com as crianças/jovens? Quais os rituais socialmente aceites? (*Se não especificar indicadores, perguntar: quem pode dizer o quê? Como e quando?*)

Lugares da Participação das Crianças/Jovens

7. Pode descrever o(s) espaço(s) onde as intervenções têm lugar? Há diferenças do uso do espaço consoante a fase de intervenção onde se encontra a criança/jovem? (*Se não especificar indicadores, perguntar: material, relacional, discursiva, virtual*)
8. Considerando que a natureza do espaço não é só física, mas também relacional, discursiva ou virtual, qual acha que constituiria o lugar ideal para uma intervenção que promova a participação das crianças/jovens?

Posicionamento das Crianças/Jovens na Intervenção do Assistente Social

9. Quais acha que podem ser os condicionantes socioculturais para uma prática promotora da participação efetiva das crianças/jovens? (*Se não especificar indicadores, perguntar: normas e valores sociais; processos de categorização social; limites sociais impostos pela idade; cultura organizacional*)
10. Qual a sua postura perante a participação das crianças/jovens na intervenção? (*Se não especificar indicadores, perguntar: lider, contribuidor/construtor do processo, dependente de profissionais/sistema*)

Por fim, gostava de agradecer o tempo despendido e a disponibilidade demonstrada ao longo deste processo. Disponibilizo-me também para enviar as conclusões da investigação, se assim o pretender. Muito obrigada!

Anexo G – Quadro Concetual Modelo P7 (Cahill & Dadvand, 2018)

Modelo	Dimensões	Subdimensões	Indicadores
Modelo P7	Processo	Fundamentos	Conversa contínua
			Evento singular
		Métodos	<i>Photovoice</i>
			Atividades de diálogo
			Métodos <i>Drama-based</i>
	Perspetivas	Diversidade	Género
			Sociomaterial
			Cultura
			Classe social
			Etnia
		Competências	
		Política	Capacidade de audição
		Rituais de "fala"	
	Lugar	Natureza do espaço	Material
			Relacional
			Discursiva
			Virtual
	Posicionamento	Quadro cultural	O que é possível ou desejável na sua contribuição?
			Limitações das faixas etárias
			Normas e valores
Processos de categorização (separação dos adolescentes e adultos; diferentes expectativas entre o sexo feminino e masculino)			
Tipos de Posicionamento		Líderes	
		Advogados	
		Investigadores	
		Contribuidores	
		Dependentes	
		Seguidores	
	Destinatários passivos		

Elaboração própria extraída do Excel.

Anexo H – Quadro Concetual Bibliografia

Conceito	Dimensões	Subdimensões	Indicadores	Referências bibliográficas
	Objetivo/Propósito	Legislação Nacional	Direito a ser ouvida e a participar nos atos e definição de medidas de promoção e proteção dos direitos.	Artigo 4.º (Lei n. 147/99, de 01 de Setembro de 1999)
			Direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.	Artigo 12.º da Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 2019)
	Processo	Medidas processuais	Assegurar que os profissionais estão adequadamente equipados para trabalhar com crianças (formação e especialização; diretrizes e ferramentas; procedimentos de participação)	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)
			Adaptar os ambientes às necessidades das crianças/jovens (proporcionando instalações acolhedoras, onde é incluído equipamento tecnológico; controlando o contacto com outras partes)	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015; Naeem et al., 2020)
			Proporcionar representação e assistência jurídica às crianças	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)
			Reduzir a duração dos procedimentos (evitando atrasos injustificados; dando prioridade aos casos que envolvem crianças; reduzindo o número de audiências)	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)
	Posicionamento	Própria voz representada	Tomada de decisões	(Havlicek et al. 2016; Ribeiro, 2015)
			Bem-estar	(Havlicek et al. 2016)
		Legislação internacional	Dignidade humana e desenvolvimento saudável	(Council of Europe Children's Rights Division and Youth Department, 2016)
			Autodeterminação que enfatiza as capacidades e realizações	(Nolas, 2015)
		Atitudes e comportamentos	Otimismo para o futuro, autoconfiança, etc.	(Park et al., 2020)
		Fomento da juventude	Competências, Confiança, Maturidade; empowerment	(Havlicek et al. 2016; Checkoway, 2011; Hart, 1992; Markogiannaki, 2016) (Correia, 2016; Park et al., 2020)
	Perspetivas	Políticas	Ambiente de audição da criança	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)
			Formação para comunicação com as diferentes crianças e as suas fases de desenvolvimento	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)
			Idade	(Agulhas & Alexandre, 2017; Križ & Skivenes, 2017; Berrick et al., 2015; Woodman et al., 2018); (Ribeiro, 2015; Hart, 1992; Markogiannaki, 2016)

Participação da Crianças/Jovens	Diversidade	Gênero	(Park et al., 2020); (Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007; Hart, 1992)		
		Orientação sexual	(Park et al., 2020)		
	Relações de poder	Novas relações	Colaboração com os profissionais	(Markogiannaki, 2016)	
		Medida estrutural	Cooperação multidisciplinar (melhor compreensão da criança)	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)	
		Medida processual	Proporcionar representação e assistência jurídica às crianças	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)	
	Proteção	Promoção dos direitos	Participação das crianças/jovens - eficácia das intervenções	(Correia, 2016; Park et al., 2020)	
		Medida estrutural	Cumprir o direito da criança de ser ouvida	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)	
			Proporcionar às crianças representação legal gratuita	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)	
			Reduzir a duração dos processos que envolvem crianças (o assunto será definido sem demora por uma autoridade ou órgão judicial competente, independente e imparcial)	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015)	
		Legislação Nacional	Liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias, sem consideração de fronteiras	Artigo 13.º da Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 2019)	
			No momento em que uma criança é considerada pela lei interna como tendo suficiente compreensão, será concedida e terá direito a solicitar os seguintes direitos: receber todas as informações pertinentes; ser consultado e expressas a sua opinião; ser informado das possíveis consequências no cumprimento dessas opiniões e de qualquer decisão.	Artigo 3.º (Resolução Da Assembleia Da República n.º 7 de 2014)	
			Direito a ser ouvida, quando maior de 12 anos ou com idade inferior se a sua capacidade para compreender o sentido da intervenção o aconselhar, pela comissão de proteção ou pelo juiz.	Artigo 84.º (Lei n. 147/99, de 01 de Setembro de 1999)	
	Fatores geográficos	CPCJ		(Gonçalves & Sani, 2015)	
		Segurança Social		(Gonçalves & Sani, 2015)	
		Casa, família		(Tomás, 2007)	
		Escola		(Tomás, 2007)	
		Sociedade		(Hart, 1992; Markogiannaki, 2016)	
		Fatores culturais	Cultura		(Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007)
			Educação		(Park et al., 2020); (Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007)
		Fatores relacionais	Maturidade		(Aguilhas & Alexandre, 2017; Križ & Skivenes, 2017; Berrick et al., 2015; Woodman et al., 2018); (Ribeiro, 2015; Hart, 1992; Markogiannaki, 2016)

Prática Profissional do Serviço Social	Integração do sujeito	Ação individualizada	Envolvimento individual do utente	(Vieira, 2015)
		Ação estrutural	Prática de política social redistributiva que situa as causas dos problemas nas sociedades e na forma como se organiza	(Vieira, 2015)
		Paradigma de parceria - atuação em cooperação	Cidadão como parceiro ativo e participativo na ação do profissional	(Ferreira, 2011)
		Audição das crianças/jovens	Comunicação	McLeod (2006)
	Consulta		McLeod (2006)	
	Participação		McLeod (2006)	
	Reparação		McLeod (2006)	
	Valores	Valores humanistas	Subjetividade do indivíduo, capacidade de escolha e responsabilidade pessoal	(Ferreira, 2011; Pena, 2018)
		Valores democráticos	Participação social e cívica na sociedade	(Ferreira, 2011)
		Valores políticos e económicos	Princípio da subsidiariedade, igualdade de direitos e oportunidades sociais	(Ferreira, 2011)
		Valores educativos	Bases para o plano de ação	(Ferreira, 2011)
	Estratégias	Facilitadoras	Apoio social; esclarecimento de direitos	(Park et al., 2020; Havlicek et al., 2016)
			Maior participação dos Assistentes Sociais nos processos	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015; Naeem et al., 2020)
			Ambiente seguro (ambiente tranquilo e privado, onde seja transmitida segurança, tenha um número reduzido de adultos presentes e existam materiais lúdicos que facilitem o processo de comunicação)	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015; Naeem et al., 2020; Agulhas & Alexandre, 2017)
			Instrumentos e métodos apropriados de interrogatório (orientação por etapas, de uma forma flexível e semiestruturada, adaptando-a ao ritmo da criança e à sua situação em concreto)	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015; Naeem et al., 2020; Commission for Social Development, 2018; Agulhas & Alexandre, 2017)
			Valorização dos pontos de vista das crianças para o seu bem-estar	(Cassidy et al., 2017; Woodman et al., 2018; Heimer et al., 2018; Commission for Social Development, 2018; Melo & Sani, 2015); (Freire, 2011; Pena, 2018)
			Colaboração e partilha de conhecimentos entre profissionais e investigadores	(Pritzker & Richards-Schuster, 2016)
		Inovadoras	Educação, experiência e exposição dos profissionais (“três E”)	(Gal, 2017; Havlicek et al., 2016; Woodman et al., 2018)
			Formação especializada: técnicas facilitadoras de comunicação e de entrevista	(Park et al., 2020; Agulhas & Alexandre, 2017; Gonçalves & Sani, 2015; Woodman et al., 2018)
			Trabalho profissional coordenado que alivie efeitos negativos	(Fra – European Union Agency for Fundamental Rights, 2015; Agulhas & Alexandre, 2017; Lucas, 2017)
Cooperação internacional: criação de definição geral; análise de barreiras e elementos facilitadores			(Brummelaar et al., 2018)	
Trabalho de parceria com as crianças	(Duramy & Gal, 2020)			
Fatores influenciadores	Barreiras	Perceções, motivações e capacidades/competências dos profissionais	(Gal, 2017); (Ferreira, 2010; Hart, 1992; McLeod, 2006)	
		Falta de prática, falta de tempo	(Gonçalves & Sani, 2015)	
		Falta de competências linguísticas	(Markogiannaki, 2016; Tomás, 2007)	
Princípios orientadores	Benefícios	Infraestruturas facilitadoras e práticas de prestação de serviços	(Joshi et al., 2016; Lucas, 2017)	
		Oportunidade de se desenvolverem e sustentarem relações de confiança	(Lucas, 2017)	

Legenda:		
Introdução	Estado da Arte	Enquadramento Teórico

Elaboração própria extraída do Excel.

Anexo I – Consentimento Informado Assistentes Sociais

Aviso de Privacidade e Declaração de Consentimento

A aluna Inês Santos é responsável pelo tratamento dos seus dados pessoais para as finalidades abaixo indicadas, com base no seu consentimento.

A presente dissertação está a ser realizada no âmbito do Mestrado em Serviço Social do ISCTE-IUL, pela aluna Inês Santos, com o orientador Professor Doutor Pablo Álvarez Pérez, e é intitulada de *“Processos Participativos das Crianças/Jovens nos seus Projetos de Vida”*. Os objetivos gerais são sistematizar as dimensões da participação das crianças/jovens nos processos de tomada de decisão dos seus projetos de vida e propor linhas de orientação para a prática profissional dos assistentes sociais.

A recolha de dados será realizada através de uma entrevista semiestruturada, com a finalidade de dar resposta aos objetivos específicos: identificar os métodos existentes que promovem a participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão; categorizar as perspetivas e vozes que são incluídas e excluídas dos processos participativos; conhecer o(s) espaço(s) onde a participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão tem lugar; compreender o posicionamento dos assistentes sociais e das crianças/jovens relativamente à participação das crianças/jovens nas tomadas de decisão dos seus projetos de vida.

Caso dê o seu consentimento, procederemos ao tratamento de toda a informação recolhida, através da gravação da entrevista e da interpretação no conjunto, para fins de análise da presente investigação, pelo que a confidencialidade e o anonimato serão garantidos através deste consentimento.

O consentimento é voluntário e só processaremos os seus dados pessoais para as finalidades indicadas mediante o consentimento prestado. Poderá, a qualquer momento, retirar o seu consentimento através dos seguintes contactos:

Inês Santos

Sampaio 3090-762 Marinha das Ondas

inesldsantoss@gmail.com

A retirada de consentimento não afeta a legalidade dos tratamentos anteriormente efetuados com base no consentimento ou de outras atividades de tratamento legalmente exigidas.

Também poderá utilizar os contactos acima indicados para solicitar o acesso, a retificação e, em determinadas condições, o apagamento ou a limitação do tratamento dos seus dados pessoais.

Os seus dados pessoais serão conservados pela aluna Inês Santos enquanto forem necessários para as finalidades para as quais foram recolhidos ou até que peça para os apagar.

Consentimento para utilização de dados recolhidos e gravação

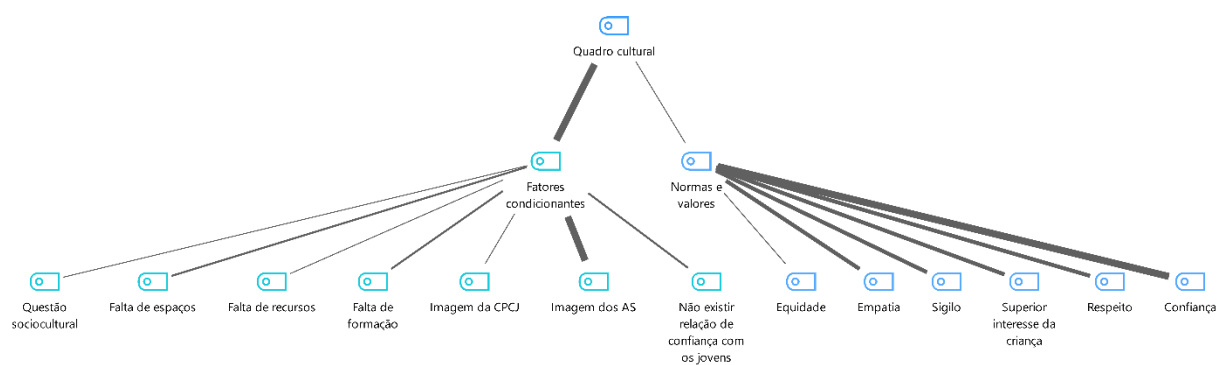
Eu, _____, com o número de identificação _____, consinto na utilização dos dados e gravação de voz e imagem recolhida na entrevista, realizada em ___/___/___, para conceção da dissertação de Mestrado em Serviço Social.

Sim Não

Assinatura

Data

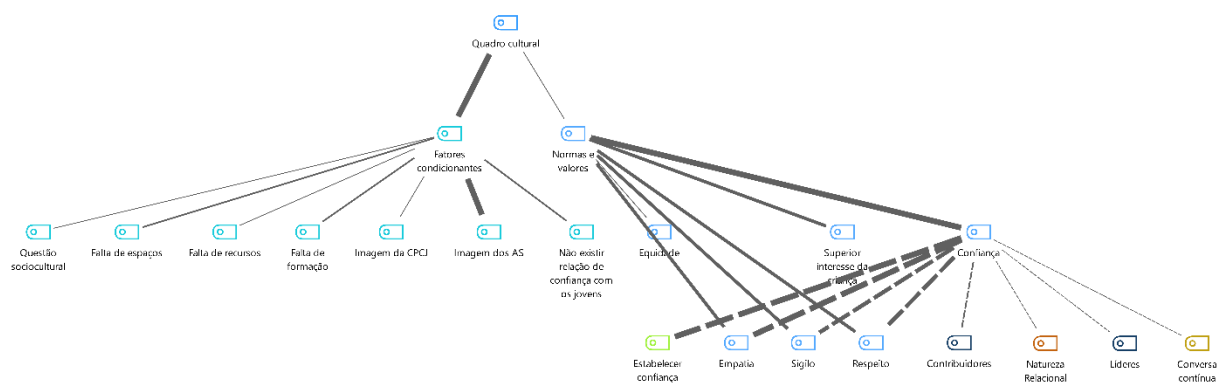
Anexo J – Análise de Relações Quadro Cultural



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.

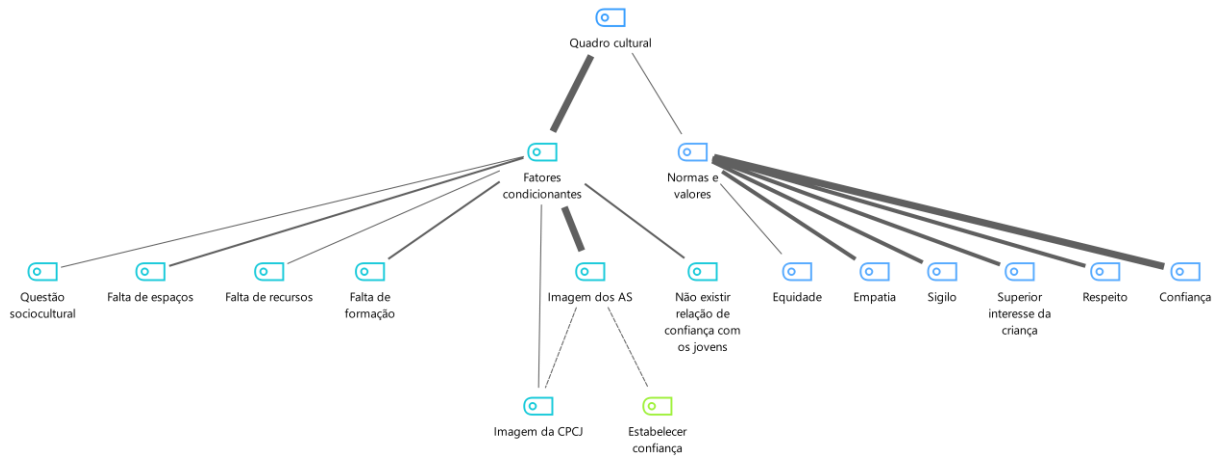
Anexo K – Análise de Relações Confiança



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.

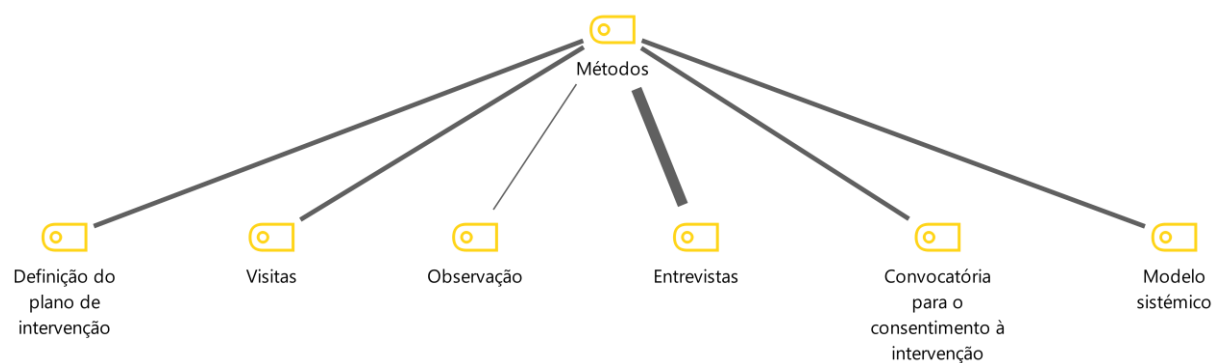
Anexo L – Análise de Relações Imagem dos Assistentes Sociais



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.

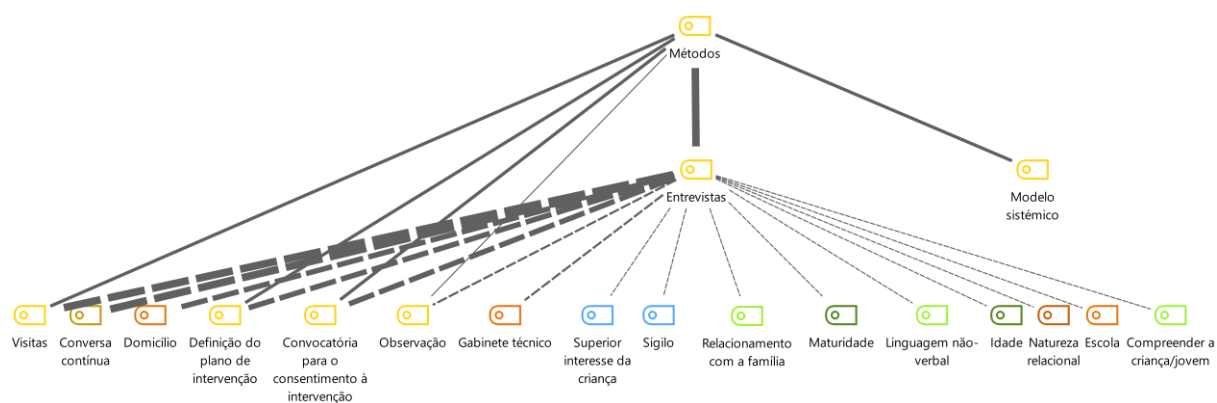
Anexo M – Análise de Relações Métodos



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.

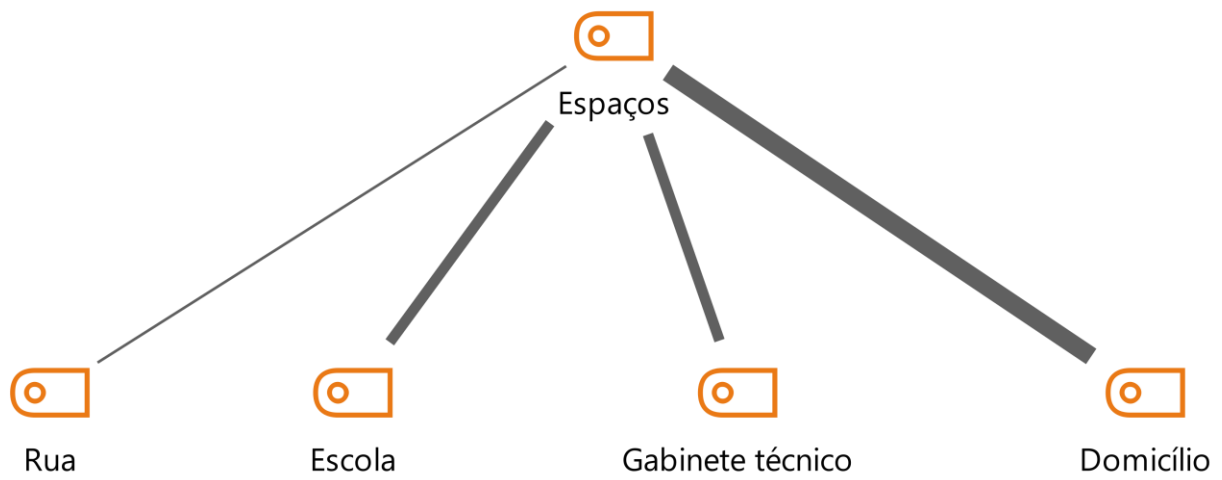
Anexo N – Análise de Relações Entrevistas



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.

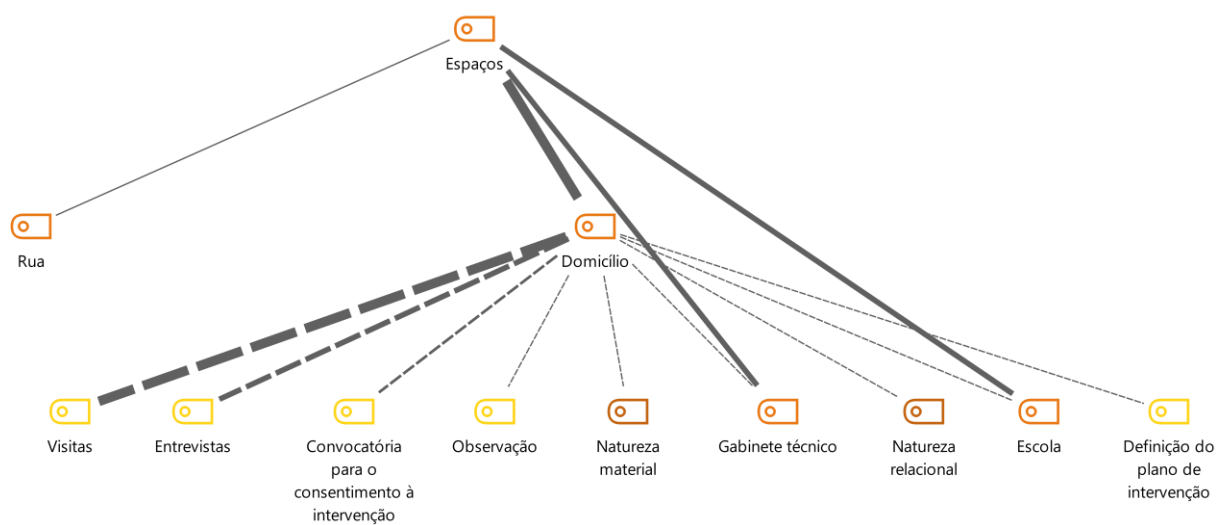
Anexo O – Análise de Relações Espaços



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.

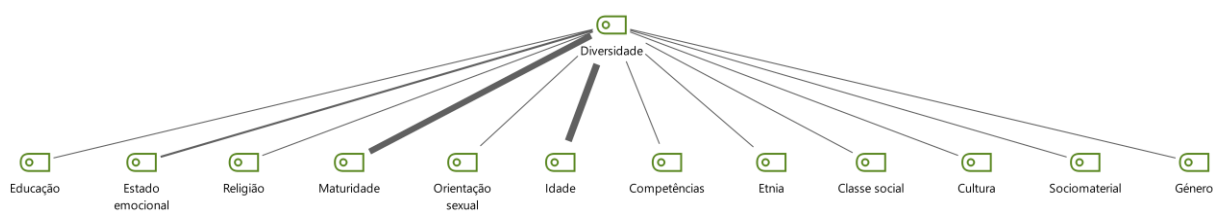
Anexo P – Análise de Relações Domicílio



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.

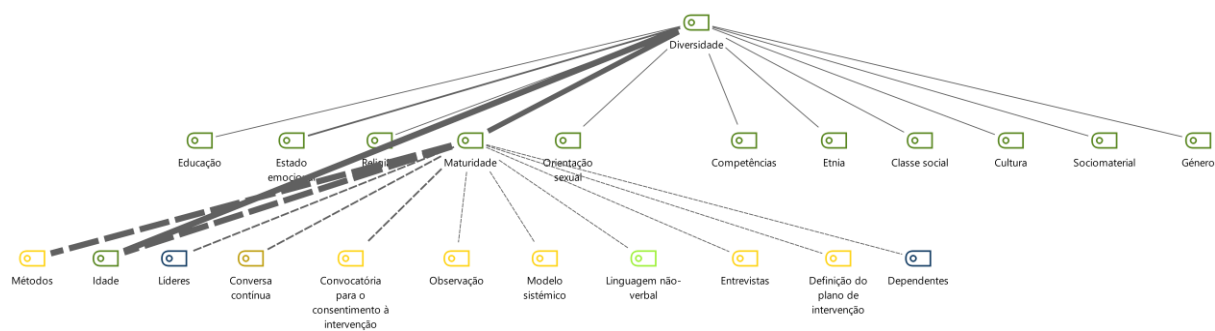
Anexo Q – Análise de Relações Diversidade



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.

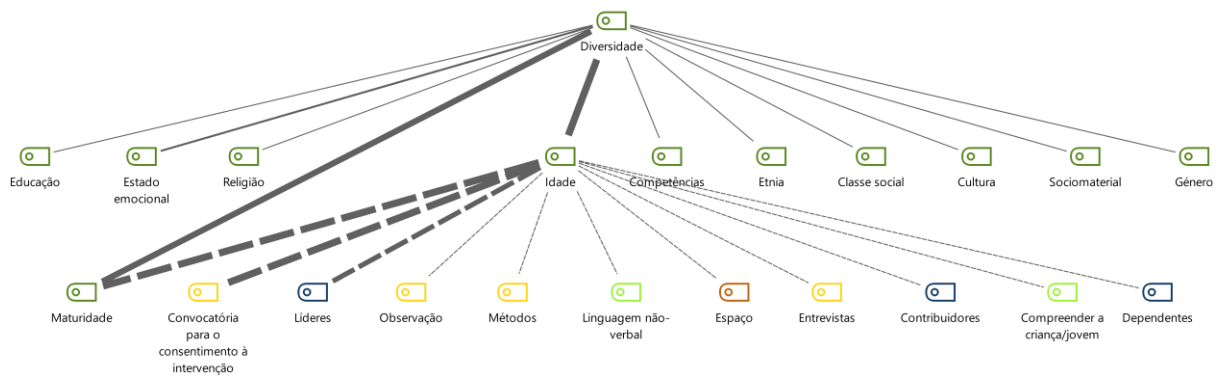
Anexo R – Análise de Relações Maturidade



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.

Anexo S – Análise de Relações Idade



Elaboração extraída do MAXQDA.

Nota. A espessura das linhas diz respeito à intensidade da relação entre os códigos.