INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

Participação das crianças em contexto de proteção: Perspetivas de gestores de caso

Ana Margarida Tavares Pinto Valério

Mestrado em Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientadora:
Nadine Elisabete Fernandes Gomes Correia, Investigador Júnior,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Co-Orientadora:
Cláudia Sofia Dinis Camilo, Investigador Júnior,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2025

CIÊNCIAS SOCIAIS
E HUMANAS

Departamento de Psicologia

Participação das crianças em contexto de proteção: Perspetivas de gestores de caso

Ana Margarida Tavares Pinto Valério

Mestrado em Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientadora:
Nadine Elisabete Fernandes Gomes Correia, Investigador Júnior,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Co-Orientadora:
Cláudia Sofia Dinis Camilo, Investigador Júnior,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2025

“In the long run,
the sharpest weapon of all
is a kind and gentle spirit.”
- Anne Frank

Agradecimentos

Quero agradecer, primeiramente, à Professora Doutora Nadine Correia, pela sua orientação e dedicação ao longo de todo este percurso. Pelo apoio, disponibilidade, compreensão e motivação constantes, que foram fundamentais para concluir este capítulo. Muito obrigada, não teria sido possível sem si.

À Professora Doutora Cláudia Sofia Camilo, por todo o apoio e incentivo que deu ao longo desta etapa.

À Doutora Maria João, pela disponibilidade que demonstrou para apoiar esta investigação e pela partilha de contactos que foram fundamentais para o seu avanço.

A todos os profissionais que participaram na investigação, pela disponibilidade e partilha de experiências.

Às amigas do ISCTE que partilharam este percurso comigo. Especialmente, à Erika por estar sempre presente, pela escuta e muita paciência que sempre demonstrou, e pela amizade que tornou este percurso mais feliz.

Por fim, à minha família, por estarem sempre presentes e nunca me largarem a mão. À Leonor e ao Lourenço, por nos últimos dezoito meses serem a minha maior fonte de alegria. Ao meu irmão, por estar sempre lá quando é preciso (mesmo que seja com a sua forma mais discreta). E à minha mãe, a minha maior inspiração, a minha maior força e a minha maior motivação, por mostrar-me o real significado de resiliência e determinação e por ser sempre o meu porto de abrigo.

Resumo

O presente estudo tem por objetivo investigar as perspetivas e experiências dos profissionais do contexto de proteção, relativamente à participação das crianças, analisando as suas perspetivas e práticas à luz dos modelos de Lundy (2007) e Bouma et al. (2018). Participaram neste estudo 13 profissionais do contexto de proteção, mais especificamente com exercício de funções em contexto de CPCJ, na região do Algarve. Foi realizada uma análise temática dos dados (Braun & Clarke, 2006) que combinou a utilização de uma abordagem dedutiva, à luz de modelos existentes (i.e., Bouma et al., 2018; Lundy, 2007), e indutiva, para captar temas emergentes. Os resultados obtidos revelam que os profissionais garantindo espaços adaptados, empáticos e seguros (Lundy, 2007). Consideram importante informar as crianças sobre os seus direitos e deveres, mas também sobre o sistema de proteção e sobre o seu próprio processo de promoção e proteção (Bouma et al., 2018). Valorizam a voz da criança e as suas múltiplas formas de expressão, considerando necessário, ao longo de todo o processo, considerar as suas características individuais e a situação sinalizada. Consideram ainda essencial ouvir a criança, bem como ter determinadas competências e atitudes de forma a, enquanto profissional, conseguir assegurar oportunidades de participação significativas. Consideram eficazes estratégias como conhecer as crianças ou promover o diálogo e a escuta ativa. Nestes contextos, e na região estudada, as crianças tendem a ser envolvidas sempre que possível e a sua voz a ter peso nas decisões, embora seja necessário ter em conta o seu superior interesse. Por fim, a especificidade do contexto de proteção, segundo estes profissionais, remete para a importância da promoção da participação não ser um ato isolado, mas sim o resultado de uma ação conjunta de todos os intervenientes e entidades que compõem o meio envolvente da criança, de forma articulada.

Palavras-chave: Direito de participação, contexto de proteção, Comissões de Proteção de Crianças e Jovens

Abstract

The present study aims to investigate the perspectives and experiences of professionals in the protection context regarding child participation, analyzing their perspectives and practices in light of the models of Lundy (2007) and Bouma et al. (2018). Thirteen professionals from the protection context participated in this study, more specifically those working in the CPCJ context in the Algarve region. A thematic analysis of the data was performed (Braun & Clarke, 2006), combining the use of a deductive approach, in light of existing models (i.e., Bouma et al., 2018; Lundy, 2007), and an inductive approach to capture emerging themes. The results obtained reveal that professionals ensure adapted, empathetic, and safe spaces (Lundy, 2007). They consider it important to inform children about their rights and duties, but also about the protection system and their own promotion and protection process (Bouma et al., 2018). They value the child's voice and their multiple forms of expression, considering it necessary, throughout the process, to take into account their individual characteristics and the situation reported. They also consider it essential to listen to the child, as well as to have certain skills and attitudes so that, as professionals, they can ensure meaningful opportunities for participation. They consider strategies such as getting to know the children or promoting dialogue and active listening to be effective. In these contexts, and in the region studied, children tend to be involved whenever possible and their voice carries weight in decisions, although it is necessary to take their best interests into account. Finally, according to these professionals, the specific nature of the protection context highlights the importance of promoting participation not as an isolated act, but rather as the result of joint action by all stakeholders and entities that make up the child's environment, in a coordinated manner.

Keywords: Right to participation, protection context, Child and Youth Protection Committees

Índice

Agradecimentos iii
Resumo v
Abstract vii
Glossário de Siglas xi
Introdução 1
CAPÍTULO 1 – Enquadramento Teórico 3
1.1. Direitos de participação das crianças 3
1.2. Abordagem centrada na criança e benefícios da participação 4
1.3. Modelos, dimensões e níveis de participação das crianças 6
1.4. A participação da criança no contexto de proteção 9
1.5. O presente estudo 13
CAPÍTULO 2 - Método 15
2.1. Contexto de investigação 15
2.2. Participantes 16
2.3. Instrumentos 17
2.3.1. Entrevista 17
2.3.2. Questionário sociodemográfico 18
2.4. Procedimento 18
2.5. Análise de dados 19
CAPÍTULO 3 - Resultados 21
3.1. Espaço 22
3.2. Informar e Voz 25
3.3. Ouvir e Audiência 31
3.4. Envolver, Influência e Devolver 37
3.5. Fatores Contextuais 40
CAPÍTULO 4 - Discussão 51
4.1. Espaço 51
4.2. Informar e Voz 54
4.3. Ouvir e Audiência 57
4.4. Envolver, Influência e Devolver 60
4.5. Fatores Contextuais 61

4.6. Limitações e implicações futuras 65
Conclusão 67
Referências 69

Glossário de Siglas

AIMA - Agência para a Integração, Migração e Asilo

CAFAP - Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental

CDC - Convenção sobre os Direitos da Criança

CNPDPCJ - Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens

CPCJ - Comissões de Proteção de Crianças e Jovens

DGRSP - Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais

EUDCJ - Estratégia Única dos Direitos das Crianças e Jovens

GAAF - Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

GNR - Guarda Nacional Republicana

IAC - Instituto de Apoio à Criança

LPCJP - Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

MPAT - Meaningful Participation Assessment Tool

PJ - Polícia Judiciária

Introdução

O direito de todas as crianças (i.e., menores de dezoito anos) serem ouvidas constitui um dos princípios fundamentais da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC; Nações Unidas, 1989), aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1989, e ratificada por Portugal, em 1990. Esta ideia está expressa principalmente nos artigos 12.º e 13.º da Convenção. O artigo 12.º realça a participação da criança e estabelece não só o direito de as crianças expressarem as suas perspetivas e opiniões em todos os assuntos que lhes dizem respeito, conforme a idade e o nível de maturidade, mas também o direito a ter essas perspetivas devidamente consideradas e valorizadas (CDC; Nações Unidas, 1989). O artigo 13.º destaca a liberdade de expressão, tendo a criança o direito de manifestar livremente os seus pontos de vista, e ainda, a liberdade de procurar e obter informações e dar a conhecer as suas ideias, seja de forma oral, escrita ou artística (e.g., desenho) (CDC; Nações Unidas, 1989; Comité Português para a UNICEF, 2019).

Além do princípio da participação, a Convenção compreende ainda os princípios da não discriminação (i.e., assegurar os direitos da CDC a todas as crianças, independentemente da raça, cor, sexo, religião, língua, ou das condições socioeconómicas e deficiência, mas também de as proteger contra todas as formas de discriminação), da sobrevivência e do desenvolvimento (i.e., assegurar o direito inerente à vida e as condições adequadas à sua sobrevivência e ao seu desenvolvimento físico, espiritual, mental, moral e social), e do interesse superior da criança (i.e., garantir a proteção e os cuidados necessários para todas as crianças e assegurar que as decisões adotadas tenham sempre em conta o seu interesse superior) (CDC; Nações Unidas, 1989; Comité Português para a UNICEF, 2019; Montà, 2023). No total, são quatro princípios fundamentais que estão desenvolvidos ao longo de 54 artigos, com o propósito de defender os direitos de todas as crianças (Instituto de Apoio à Criança [IAC], 2023).

De acordo com a CDC (Nações Unidas, 1989), o direito das crianças e jovens serem ouvidos, não deve ter limitações de idade e deve ser aplicado nos diversos domínios da sua vida, ambientes e situações. Assim, é recomendado que as crianças, desde a primeira infância, tenham a possibilidade de participar e deliberar em todos os assuntos e decisões que afetam as suas vidas (Conselho da Europa, 2017; Latsch et al., 2023). Lansdown (2005) identificou contextos, que vão ao encontro dos níveis ecológicos de Bronfrenbrenner, como a família, a educação e escola, a saúde, a comunidade e a política. Na Convenção é realçada a importância da participação, por exemplo, no contexto de proteção, mais concretamente nos procedimentos judiciais (e.g., regulação do exercício das responsabilidades parentais, processos de divórcio e de cuidados alternativos) (CDC, 1989; Comité dos Direitos da Criança das Nações Unidas,

2009). Neste sentido, Kaldal (2023) também menciona a participação em processos onde a criança é testemunha ou vítima de violência e/ou maus-tratos. Existem ainda outros casos em que a participação das crianças é fundamental, como em atividades lúdicas, recreativas, desportivas e culturais, no desenvolvimento de estratégias de prevenção e nos processos de imigração e asilo (Comité dos Direitos da Criança das Nações Unidas, 2009). Nestes diversos contextos, os adultos assumem um importante papel na promoção de condições e oportunidades de participação significativas para as crianças.

Hammack (2017) refere que a participação contribui para a construção de um sentido de justiça social, permitindo que as crianças compreendam os conceitos de justiça e de equidade quando participam na resolução de problemas (Correia et al., 2021). Assim, quando as crianças são ouvidas, participam de maneira informada nas tomadas de decisões e confiam no processo, acabam por se sentir envolvidas e aceitar melhor as decisões, mesmo quando estas não vão ao encontro das suas expectativas (Woodman et al., 2023).

Ao longo dos anos, foram surgindo vários modelos para concetualizar a participação das crianças, desde o modelo de Hart (1992) e de Shier (2001), até ao influente modelo de Lundy (2007), com grande destaque internacional, ao mais recente modelo de Bouma et al. (2018) pensado, especificamente, para o contexto de proteção. Contudo, a literatura destaca a dificuldade da implementação da participação da criança na prática.

Assim, o propósito deste trabalho é investigar, em Portugal, de que forma o direito da criança à participação é concebido e promovido, em contexto de proteção. Atendendo ao importante papel dos adultos, serão consideradas as perspetivas dos profissionais que trabalham nestes contextos, à luz dos modelos de Lundy (2007) e Bouma et al. (2018). Tendo em conta este objetivo, a presente dissertação está estruturada em 5 sessões. Primeiramente, é apresentado o enquadramento teórico (e.g., definições de participação, modelos de participação, participação da criança no contexto de proteção). De seguida, é descrito o método (e.g., participantes, instrumentos, procedimento). E, por fim, são apresentados e discutidos os resultados, as limitações, implicações e as principais conclusões deste estudo.

CAPÍTULO 1

Enquadramento Teórico

1.1. Direitos de participação das crianças

Segundo o Comité dos Direitos da Criança das Nações Unidas (2009), embora o termo "participação" não seja explicitamente mencionado no artigo 12.º da CDC (1989), a participação é utilizada para descrever processos contínuos que incluem a partilha de informações e o diálogo entre crianças e adultos, nos quais as crianças podem compreender de que forma as suas perspetivas e as dos adultos são tidas em conta e como moldam os resultados desses processos. Tisdall (2017) acrescenta ainda a importância das relações, do respeito mútuo e do *feedback* que as crianças e jovens devem receber para entenderem como os seus pontos de vista foram considerados.

Para Thomas (2007) e Brady et al. (2019), a participação é sinónimo de envolvimento das crianças nos processos de tomada de decisões sobre todos os temas que afetam as suas vidas. Ao encontro desta ideia, Toros e Falch-Eriksen (2020) e Toros (2020) referem que a participação não se limita ao questionamento, devendo ser um processo ativo e conjunto, com a colaboração de todos os envolvidos, em que as crianças tenham a oportunidade de expressarem as suas perspetivas e desejos. Na revisão sistemática de Correia e colaboradores (2019) foram encontrados vários paradigmas para definir a participação, desde um paradigma legal, especialmente ligado à CDC (Nações Unidas, 1989) (i.e., a criança ter voz, ser efetivamente ouvida e respeitada e ter as suas perspetivas consideradas), a um paradigma mais sociológico baseado nas noções de agência e competência (i.e., a consideração da criança enquanto sujeito de direitos e como cidadão competente, autónomo e empoderado) (Foucault, 2003; Tomás, 2008), até um paradigma experiencial que remete para o envolvimento e a tomada de decisões (i.e., a criança estar envolvida no planeamento das atividades diárias, na pertença ao grupo, na resolução de problemas e nos processos de tomada de decisões) (Laevers, 2005) e um paradigma ligado à cidadania democrática (i.e., reconhecer a criança como cidadã ativa que aprende a defender os seus interesses e assumir as suas responsabilidades).

O conceito de participação pode, portanto, ser definido de diversas formas (Križ & Skivenes, 2015; Woodman et al., 2023), podendo até ser mal interpretado, pois é considerado um termo tanto multifacetado quanto complexo (Correia et al., 2021; Costa & Sani, 2024; Sotkasiira et al., 2010). Lansdown (2010) refere que parte do problema é desencadeado pelo facto do termo ser amplamente utilizado para descrever diferentes formas de envolvimento social. Outro motivo para estas possíveis más interpretações é a existência de certos

pressupostos e mitos à participação das crianças. De acordo com Woodman et al. (2023), a possibilidade de participação da criança é influenciada pelos preconceitos e pelas interpretações subjetivas que os adultos têm sobre as capacidades das crianças. Certos autores apontam, ainda, o facto de os adultos subestimarem as capacidades das crianças e não valorizarem as suas perspetivas e opiniões (Lansdown, 2010; Toros & Falch-Eriksen, 2020). Apesar destas crenças, a Convenção exige o reconhecimento e o respeito por todas as formas de comunicação e participação, nomeadamente as não-verbais (e.g., as brincadeiras, a linguagem corporal, as expressões faciais, o desenho e a pintura), através das quais as crianças mais novas demonstram compreensão, escolhas e preferências (Comité dos Direitos da Criança das Nações Unidas, 2009).

Porém, outras conceções e pressupostos são mencionados na literatura, como por exemplo, as possíveis consequências negativas ou danos que advêm da participação (Lansdown, 2010; Toros, 2020, 2021; Woodman et al., 2023), a visão da participação como um risco (Toros & Falch-Eriksen, 2020; Woodman et al., 2023) e a perceção das crianças como seres vulneráveis (Tisdall, 2017; Toros, 2021), o que consequentemente leva à proteção excessiva das mesmas (Lansdown, 2010; Toros, 2021). Por este motivo, frequentemente, os serviços de proteção à criança (em situações de maus-tratos, em que é necessário garantir os direitos de proteção da criança), por exemplo, adotam uma abordagem protecionista e colocam os profissionais como especialistas - o que promove uma tomada de decisões individualista - onde não existe a colaboração e a participação das crianças (Toros, 2021; Woodman et al., 2023). Tisdall (2017) refere ainda que a participação é frequentemente relegada para segundo plano, pois podem ser levantadas algumas questões, quer num sentido de representatividade (i.e., uma criança poder representar legitimamente outras), quer num sentido de generalização (i.e., as perspetivas de uma criança ou de um grupo de crianças serem generalizadas para a população). Por tudo isto, vários autores mencionam a falta de consenso sobre o que realmente implica a participação das crianças e sobre como promovê-la, nos variados contextos em que a criança está inserida (Costa & Santi, 2024; Landsdown, 2010; Van Bijleveld et al., 2015).

1.2. Abordagem centrada na criança e benefícios da participação

Na visão de Steinberg et al. (2002), para promover a participação das crianças, deve ser privilegiada uma abordagem centrada na criança, que a conceptualiza no centro de um sistema de recursos familiares e comunitários. Isto alinha-se com o modelo bioecológico do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner, que reconhece o desenvolvimento da criança como um processo moldado por sistemas e estruturas sociais e impulsionado por processos

proximais, nos quais são considerados quatro conceitos interdependentes: o processo, a pessoa, o contexto e o tempo (Bronfenbrenner & Morris, 2007).

Neste modelo, o processo diz respeito às interações e atividades onde as crianças se envolvem com os adultos e os seus pares. Relativamente à pessoa, este conceito refere-se às características da criança (e.g., sexo, etnia e aparência física), que incluem não só os recursos, nomeadamente, os mentais e emocionais (e.g., experiências passadas e competências) e os sociais e materiais (e.g., educação, saúde e cuidados parentais), como também a força da criança (i.e., motivação e resiliência). Já o contexto está relacionado com o ambiente em que os processos ocorrem e é composto por quatro sistemas inter-relacionados: o microssistema (i.e., representa a relação da criança com as pessoas do seu ambiente imediato, como a família, amigos, professores ou profissionais de outros contextos), o mesossistema (i.e., a interação entre diferentes microssistemas na vida da criança, como a interação entre a família e a escola ou outros serviços), o exossistema (i.e., estruturas sociais formais e informais com as quais a criança não tem contacto direto, mas que ainda assim influenciam o seu desenvolvimento, como os amigos da família, meios de comunicação e governos locais) e o macrossistema (i.e., as normas sociais, o sistema socioeconómico, o sistema político e a cultura) (Bronfenbrenner, 1994). Por fim, o tempo que pode variar entre micro (e.g., a duração de uma interação), meso (e.g., o nível de consistência das interações dentro de determinados contextos) e macro (e.g., eventos históricos de grande escala e o tempo em relação ao estádio de desenvolvimento da criança) (Bronfenbrenner & Morris, 2007).

Gal (2017) inspirou-se nesta abordagem para propor um modelo ecológico aplicado à participação de crianças e jovens, cujas principais categorias incluem a capacidade de participação das crianças como um conceito adaptável (ligado às características pessoais), o papel dos profissionais como *gatekeepers* (i.e., a importância das perceções, da motivação e das capacidades dos profissionais, que também se relacionam com o mesosssistema), a importância de um regime regulamentar pormenorizado (relacionado com o macrossistema) e a participação como parte integrante do contexto sociopolítico (envolvendo vários sistemas – meso, exo e macro) (Gal, 2017). Neste sentido, o modelo identifica diversos elementos que influenciam – limitando ou estimulando - a participação das crianças, considerando também as interações que ocorrem entre os múltiplos sistemas. Isto é, as condições pré-determinadas (i.e., características individuais das crianças), o contexto (i.e., os vários sistemas e as relações entre eles), os resultados estruturais (i.e., níveis da participação, elementos temporais da participação e grau de utilização sistémica) e os resultados individuais (e.g., satisfação das crianças, sentido de justiça e bem-estar) (Gal, 2017).

O exercício da participação é descrito como trazendo benefícios para os diversos sistemas da sociedade, favorecendo não só as instituições e os seus serviços, como o funcionamento das comunidades (Correia et al., 2021; Horwath et al., 2011), mas também para o desenvolvimento da responsabilidade e autodeterminação das próprias crianças ao longo da vida (Hart, 1992).

Relativamente aos benefícios para as crianças, alguns autores relatam que a participação das crianças pode favorecer o aumento da sua confiança, autoestima (Collins, 2016; Tisdall, 2017) e *empowerment* (Sotkasiira et al., 2010). Também é descrita como fortalecendo o sentido de identidade das crianças (Comité dos Direitos da Criança das Nações Unidas, 2009) e o desenvolvimento da cidadania (Pascal & Bertram, 2009), promovendo uma maior sensação de domínio e controlo sobre as suas vidas (Comité dos Direitos da Criança das Nações Unidas, 2009; Correia et al., 2021; Vis et al., 2011), potencializando ainda o seu bem-estar (Correia et al., 2019; Woodman et al., 2023). Para além destes benefícios, alguns estudos mencionam também o aumento da autonomia, das competências socioemocionais e de resolução de problemas como consequências positivas (Correia et al., 2019). Neste sentido, espera-se que através do exercício do direito de participação das crianças, a satisfação das necessidades psicológicas básicas da autonomia, competência e pertença seja promovida e garantida (Deci & Ryan, 2000).

No que diz respeito aos benefícios gerais para a sociedade, a participação das crianças contribui para um melhor funcionamento das instituições e da comunidade (e.g., enfrentar a injustiça e criar soluções inovadoras no combate às desigualdades) (Crowley et al., 2020; Hart, 1992). Espera-se então que a participação impulsione a conceção de políticas mais focadas nas necessidades das crianças, proporcionando melhores decisões governamentais (Correia et al., 2019; Gottschalk & Borhan, 2023) e um aumento da qualidade dos serviços (i.e., tomada de decisões mais adequada às necessidades e aos interesses das crianças, possibilitando intervenções mais eficazes) (Toros & Falch-Eriksen, 2020; Van Bijleveld et al., 2015; Woodman et al., 2023).

1.3. Modelos, dimensões e níveis de participação das crianças

A participação das crianças pode ser conceptualizada como um *continuum*, que vai desde a participação nula ou reduzida - em que a criança pode ser informada, mas não consultada ou ativamente envolvida nas decisões - até níveis mais elevados, onde a criança inicia e partilha a responsabilidade pelas decisões (Hart, 1995; Shier, 2001; Woodman et al., 2023). Por exemplo, a escada da participação de Hart (1992) propõe 8 níveis de participação, sendo que os 3 primeiros (i.e., manipulação, decoração e tokenismo) estão relacionados a experiências não

participativas. Neste modelo, a participação das crianças torna-se cada vez mais significativa à medida que avançam de níveis - desde o nível em que é informada, para um nível onde é consultada, até um nível onde a criança tem iniciativa e as decisões são partilhadas com os adultos.

Já o modelo percursos da participação de Shier (2001) apresenta cinco níveis de participação - desde as crianças serem ouvidas (nível 1), serem apoiadas a expressarem os seus pontos de vista (nível 2), as suas perspetivas serem ponderadas (nível 3), serem envolvidas nos processos de tomada de decisão (nível 4) e compartilharem o poder e a responsabilidade pela tomada de decisão (nível 5). Este modelo propõe ainda que, em cada um dos níveis de participação, existem diferentes graus de compromisso relativamente ao processo de *empowerment* das crianças (i.e., redistribuição do poder entre adultos e crianças, sendo-lhes atribuída mais autonomia e responsabilidade) (Foucault, 2003; Gallagher, 2008). Assim, é fulcral compreender se os adultos e as organizações oferecem abertura e criam condições para que as crianças participem, se as práticas e os procedimentos existentes promovem oportunidades de participação e se existem obrigações políticas para a participação das crianças (Shier, 2001).

Lundy (2007), procurando operacionalizar o artigo 12º da CDC destaca a importância da participação da criança ir para além da sua voz, sendo necessário também a ação e o envolvimento da mesma e, por esse motivo, apresenta no seu modelo quatro elementos fundamentais, organizados de forma sequencial: *espaço* (i.e., as crianças devem ter a oportunidade e um espaço seguro e inclusivo para expressarem as suas perspetivas), *voz* (i.e., facilitar e encontrar formas de as crianças comunicarem livremente os seus pontos de vista e preocupações), *audiência* (i.e., as suas perspetivas devem ser escutadas e valorizadas) e *influência* (i.e., quando possível as suas perspetivas devem influenciar os resultados e serem colocadas em prática) (Lundy, 2007). Este modelo, consistente com outros autores (Toros, 2020), considera assim que para que a participação seja significativa, são necessários interação e diálogo com a criança, bem como a sua influência na tomada de decisões.

O modelo da Lundy tem sido amplamente utilizado em diferentes áreas e contextos, da educação à proteção, e já foi adaptado, especificamente, para os serviços de proteção e bem-estar das crianças (Kennan et al., 2018). McCafferty (2017) chega a afirmar que o modelo é uma ferramenta valiosa que ajuda as organizações e os profissionais a promover a implementação do direito de participação da criança e a ultrapassar certos desafios práticos, jurídicos e teóricos. De facto, podemos salientar a relevância do modelo de Lundy (2007) uma vez que, atualmente, é o modelo proposto pela Comissão Europeia (2022), mas também por ter

sido destacado e aprovado pelo Departamento Irlandês de Assuntos da Infância e da Juventude (2015) na sua recente Estratégia Nacional sobre a Participação das Crianças e dos Jovens na Tomada de Decisões (2015 - 2020) e, ainda, por várias organizações, na Austrália e em outros países, adotarem este modelo para planear e implementar a participação das crianças (e.g., Brotherhood of St. Laurence, 2020).

Mais recentemente, Bouma et al. (2018) propôs um modelo em que identificou três níveis principais de participação das crianças, especificamente para o contexto de proteção: *informar*, *ouvir* e *envolver*. No primeiro nível, as crianças são informadas dos seus direitos à segurança e à participação, dos motivos e dos processos envolvidos na avaliação (e.g., do mau-trato), sobre as possibilidades, as consequências e os possíveis impactos da sua participação, e ainda, sobre as decisões tomadas, incluindo a forma como as suas perspetivas influenciam as decisões. O nível *ouvir* refere-se a apoiar a criança a expressar as suas perspetivas e os seus interesses e fazer uma recolha de informação relevante, através de reuniões individuais, de um diálogo amigável com a criança e de uma escuta ativa, dando a possibilidade da criança contar a sua história. O nível *envolver* refere-se ao envolvimento das crianças na tomada de decisões, sendo envolvidas durante todo o processo, tendo as suas perspetivas ouvidas e consideradas nas decisões finais. Particularmente, no contexto de proteção da criança, é fulcral o seu envolvimento no processo global de identificação e investigação de maus-tratos, nas intervenções necessárias e, consequentemente, na monitorização e avaliação dessas mesmas intervenções. Assim, Bouma et al. (2018) reforçam a ideia da participação como um processo contínuo e destacam a importância de as crianças serem informadas, ouvidas e envolvidas, em todas as etapas do processo.

Este modelo pode servir de instrumento para definir orientações mais concretas que estejam, em conformidade não só com os direitos das crianças, mas também com questões que as mesmas considerem relevantes (Bouma et al., 2018). O modelo tem ganho reconhecimento internacional e tem sido utilizado em diversos contextos, principalmente na análise de práticas de participação, no contexto de proteção, através de documentos orientadores (i.e., legislação nacional e documentos políticos dos Países Baixos, Inglaterra e Alemanha) (Bouma et al., 2018; Witte et al., 2020), e de perspetivas e experiências dos profissionais (e.g., nos Países Baixos e na Austrália) (Bouma et al., 2019; Woodman et al., 2023). Middel e colaboradores (2020) desenvolveram inclusivamente um Instrumento de Avaliação da Participação Significativa (*Meaningful Participation Assessment Tool* [MPAT]), que tem como base o modelo de Bouma et al. (2018) e permite avaliar as práticas dos profissionais de proteção, relativamente à participação das crianças nas avaliações (e.g., se a criança recebeu informações sobre o assunto

e conteúdo do relatório, a instituição de referência, ou as preocupações assinaladas, antes de ser tomada uma decisão) (Middel et al., 2020).

1.4. A participação da criança no contexto de proteção

As diversas entidades e instituições que atuam na área da proteção à infância são fulcrais na promoção dos direitos da criança (e.g., a segurança, o desenvolvimento e o bem-estar das mesmas), e na prevenção dos danos adicionais que possam ser causados pelos maus-tratos, abuso ou negligência dos cuidadores ou de outros. Neste sentido, as instituições de proteção das crianças e jovens devem, por exemplo, interferir nos direitos parentais, se a proteção das mesmas assim o exigir (Latsch et al., 2023).

Historicamente, as crianças têm sido percecionadas como agentes passivos, incapazes de influenciar o seu desenvolvimento ou as relações e sistemas que as rodeiam (Woodman et al., 2023). Embora nas últimas décadas tenham ocorrido mudanças no sentido de reconhecer as crianças como atores sociais, dotados de agência e competência, a visão das crianças como dependentes, vulneráveis e menos capazes do que os adultos ainda é predominante (Toros, 2021). Quando as crianças são vistas como vulneráveis, as suas oportunidades de participação tendem a diminuir, o que frequentemente significa que as suas vozes não são ouvidas, especialmente em contexto de proteção (Toros, 2020; Woodman et al., 2023).

Embora os inúmeros benefícios da participação para as crianças descritos na literatura, a realidade é que muitos estudos indicam que, de modo geral, as crianças têm poucas oportunidades de participar em decisões que afetam as suas vidas, independentemente da sua vontade de querer colaborar (Toros, 2020). A literatura existente reforça esta ideia, afirmando que as vozes das crianças não são consistentemente ouvidas ou não são levadas a sério e que a sua participação na tomada de decisões é geralmente limitada ou até inexistente, especificamente em contextos de proteção (Bouma et al., 2018; Costa & Sani, 2024; McCafferty & Garcia, 2024; Toros, 2020, 2021; Toros et al., 2013; Witte et al., 2020). Sani (2013) dá o exemplo das crianças expostas à violência doméstica e refere que, na maior parte dos casos, o processo-crime dos adultos decorre sem que a criança – também ela vítima – chegue a ser ouvida.

Apesar do equilíbrio entre os direitos de proteção e os direitos de participação das crianças continuar a ser um dilema prático (Van Bijleveld et al., 2015; Woodman et al., 2023), estes não devem ser vistos como direitos concorrentes (Diaz et al., 2019; Duncan, 2019). Nestes contextos, os profissionais podem ser vistos como impulsionadores da participação das crianças ou como um obstáculo da mesma, impondo as suas próprias decisões (Bouma, 2018; Toros,

2021), sendo que múltiplos estudos sugerem que os profissionais ainda têm dificuldades em proporcionar, às crianças e aos jovens, oportunidades de participação na tomada de decisões (Collins, 2016; Latsch et al., 2023; Toros, 2020).

Latsch et al. (2023) sugere que o facto de a criança estar inserida num contexto socioeconómico desfavorecido está associado a uma menor probabilidade da criança participar e de ter as suas perspetivas documentadas, por exemplo, nos relatórios dos profissionais. Por outro lado, Witte et al. (2020) referem que as crianças vítimas de diversos tipos de maus-tratos têm uma maior probabilidade de serem envolvidas na tomada de decisões, possivelmente pelo facto dos profissionais sentirem uma maior necessidade em ouvir a criança nestes casos, atendendo ao impacto das medidas a tomar na vida das crianças. Existe ainda, na literatura, investigação que destaca uma maior atenção dos profissionais às necessidades e vulnerabilidades dos pais/tutores legais, tendo estes mais informações sobre os direitos e procedimentos, como também mais oportunidades de expressar a sua opinião, do que as próprias crianças e jovens (Costa & Sani, 2024; Toros et al., 2013).

Paralelamente, existe também a urgência de ultrapassar abordagens protecionistas e centradas no adulto (Soares & Tomás, 2004) e seguir a recomendação que é feita pela Comissão Europeia (2024), no sentido de adotar abordagens centradas na criança (Winkworth & McArthur, 2006), principalmente nos sistemas nacionais de proteção de crianças e jovens. Assim, a promoção da participação da criança requer algum grau de redistribuição de poder (Foucault, 2003), para fomentar o seu estatuto enquanto agente ativo e evitar relações e práticas de poder desequilibradas (Correia, 2019; Gallagher, 2008). Importa, por estes motivos, desenvolver mais investigação, no contexto de proteção, em Portugal, sobre as perspetivas e práticas dos profissionais relativamente a este direito.

Vários são fatores que influenciam – tanto positivamente como negativamente –, a promoção da participação das crianças no âmbito da proteção. Middel et al. (2020) destacam as políticas institucionais e as caraterísticas pessoais da criança, como por exemplo, a capacidade verbal (Woodman et al., 2023) e o sexo (e.g., maior participação das raparigas, pois são geralmente consideradas mais maduras, competentes e orientadas para as relações do que os rapazes) (Eriksson, 2009). Para além destes, a falta de recursos, tais como a falta de tempo (Bouma et al., 2019; Rap et al., 2019; Toros et al., 2013, 2021; Woodman et al., 2023), a falta de competências para trabalhar com crianças (Toros et al., 2013; Woodman et al., 2023; Toros, 2021), a falta de formações e conhecimentos sobre a participação e como promovê-la (McCafferty & Garcia, 2024; Rap et al., 2019; Toros, 2020; Woodman et al., 2023) e a mudança

de profissionais (e.g., rotatividade) são fatores que influenciam negativamente a participação das crianças (Bouma et al., 2018).

Na literatura ainda são identificados fatores como o *stress* e o *burnout* que podem influenciar, de modo negativo, o trabalho e as avaliações efetuadas pelos profissionais (Toros et al., 2013). Por outro lado, alguns autores referem que a falta de diálogo entre a criança e o profissional e a falta de informação sobre o processo de intervenção são elementos que podem condicionar a participação da criança (Balsells et al., 2017; Toros, 2020). No estudo de Bouma et al. (2019), os profissionais mencionaram que o seu papel (e.g., enquanto gestor de caso) e o reduzido contacto com a criança dificultam o estabelecimento de uma relação de confiança entre ambos. Já a comunicação bidirecional e honesta e a construção de uma relação positiva e de confiança com o profissional, são descritos como fundamentais para promover a participação das crianças (Bouma et al., 2018; Toros, 2020; Toros & Falch-Eriksen, 2020), permitindo que as suas perspetivas influenciem a tomada de decisões e incentivando os profissionais, por exemplo, a procurar medidas de acolhimento compatíveis com os desejos e as necessidades da criança (Woodman et al., 2023).

Nos últimos anos, um número crescente de estudos e revisões sistemáticas tem sido realizado nesta área (Toros, 2020, 2021), sugerindo que um dos principais fatores que influencia a participação das crianças no processo de tomada de decisão, no contexto de proteção, é a idade da criança (Bouma et al., 2019; Kriz & Skiveness, 2015; Middel et al., 2020; Rap et al., 2019; Witte et al., 2020; Woodman et al., 2023). A maioria destes estudos indicou que as crianças mais novas (i.e., com menos de 12 anos) são, geralmente, consideradas pouco competentes para participar ou partilhar as suas perspetivas (Husby et al., 2018; Latsch et al., 2023; Toros, 2021; Toros & Falch-Eriksen, 2020; Van Bijleveld et al., 2015). Em alguns países, como os Países Baixos e a Alemanha, existem inclusivamente políticas de proteção das crianças que estabelecem limites de idade para a participação (i.e., 12 anos) (Bouma et al., 2018; Rap et al., 2019; Witte et al., 2020). No entanto, a investigação de Toros (2020) documentou que as crianças gostariam de ter mais oportunidades de participar e de serem informadas sobre o que está a acontecer nos processos em que estão envolvidas. Quando, pelo contrário, não são asseguradas oportunidades de participação às crianças, são reportados sentimentos de desespero, preocupação e irritação, podendo a desvalorização das suas perspetivas aumentar, também, o risco de fuga do local de residência e a recusa de futuras intervenções com os profissionais de proteção (Woodman et al., 2023).

Com os estudos de Bouma et al. (2018; 2019) é possível verificar que por exemplo nos Países Baixos, nem todos os níveis – *informar, ouvir* e *envolver* – estão incluídos nos

documentos legais e orientadores referentes ao processo de proteção da criança, como também não estão presentes diretrizes claras e concretas sobre como envolver as crianças e como as suas perspetivas devem ser efetivamente incluídas no processo de tomada de decisão (Bouma et al., 2018; Rap et al., 2019). Estes investigadores sugerem ainda que os profissionais operam as dimensões de *informar* e *ouvir* as crianças de forma mais efetiva, existindo dificuldade em operacionalizar o *envolvimento* das crianças na tomada de decisões (Bouma et al., 2019). No que diz respeito ao *informar,* os profissionais destacam a importância da abertura, da transparência e da devolução de explicações (e.g., o que acontece com as informações que as crianças partilham), durante a avaliação de um caso, em contexto de proteção. Relativamente ao *ouvir*, os profissionais centram-se na compreensão da situação da criança e da família, dos seus pontos fortes e das suas preocupações, e ainda, nos desejos e nas necessidades da criança. Quanto ao *envolver*, apesar da difícil operacionalização, os profissionais atentam aos desejos da criança durante o processo (e.g., a escolha de um local apropriado e confortável para a reunião e a discussão conjunta da sua história) e destacam a pertinência de informar as crianças no fim da avaliação (Bouma et al., 2019).

Consistente com estes dados, a validação do instrumento MPAT, de Middel et al. (2020) sugeriu que os itens relacionados com o *ouvir* as crianças parecem relativamente mais fáceis de concretizar, contrariamente aos itens relacionados com o nível *informar*. Eventualmente, este dado poderá ser analisado em função da existência de políticas mais explícitas em relação à audição das crianças, em comparação com as políticas relativas ao fornecimento de informação e ao seu envolvimento (Middel et al., 2020).

De acordo com um estudo realizado na Estónia, os discursos dos profissionais do contexto de proteção denotam uma valorização das perspetivas das crianças e da sua participação nas decisões, em conformidade com uma abordagem centrada na criança (e.g., criança como especialista, colaboração, interesse superior da criança e identificação das necessidades da criança) (Toros & Falch-Eriksen, 2020). No entanto, os seus discursos sugerem também uma abordagem protecionista, principalmente com crianças mais novas, percecionando a participação como algo prejudicial para o seu bem-estar (e.g., reviver memórias dolorosas, serem questionadas por diferentes profissionais e sentirem pressão que advém do processo de tomada de decisões) (Toros & Falch-Eriksen, 2020). Consequentemente, no que respeita às suas práticas, os profissionais tendem a não promover a participação das crianças, não as envolvendo no processo de tomada de decisão e informando-as apenas depois das decisões já terem sido tomadas. A revisão sistemática de Toros (2021) está em conformidade com estes resultados,

sugerindo que os níveis de Bouma et al. (2018) são geralmente valorizados, mas não operacionalizados na prática.

Na Austrália, os profissionais de proteção destacam a importância de as crianças serem informadas e ouvidas, e sempre que possível, as suas perspetivas influenciarem as decisões, salientando a transparência na tomada de decisões (Woodman et al., 2023). Também neste país, a participação, tal como descrita pelos profissionais, parece alinhar-se com níveis intermédios de participação (i.e., ser consultado e informado) de Hart (1992) e com os níveis iniciais de Shier (2001) (i.e., não sendo encontradas evidências de envolvimento ativo da criança nos processos de decisão; Woodman et al., 2023).

Em Portugal, alguns autores já se debruçaram sobre o tema da participação das crianças, nomeadamente em contexto escolar (e.g., Correia et al., 2019; Correia et al., 2021; Fernandes & Sarmento, 2021), com um foco nas ideias, perspetivas e práticas dos educadores de infância (e.g., Dias & Menezes, 2013; Lopes et al., 2016; Mesquita-Pires, 2012) e/ou das crianças (e.g., Correia & Aguiar, 2017; Cortesão & Jesus, 2022; Luís et al., 2015). No entanto, existem poucos estudos sobre as perceções e as práticas dos profissionais de outras áreas, nomeadamente dos que exercem as suas funções em contexto de proteção (e.g., Comissões de Proteção de Crianças e Jovens [CPCJ]).

A investigação existente sobre o tema, no contexto de proteção, baseia-se, por exemplo, num estudo qualitativo que investigou as perspetivas dos profissionais quanto ao direito de participação das crianças na justiça, especificamente das expostas à violência doméstica (Gonçalves & Sani, 2015), ou num estudo recente em que foram investigadas perspetivas de profissionais sobre a participação das crianças especificamente em contexto de acolhimento residencial (Magalhães et al., 2024). Existem também revisões sistemáticas (Costa & Sani, 2024; Leiria & Nunes, 2023) que analisaram as perspetivas das crianças relativamente ao seu envolvimento no sistema de justiça, as diferentes facetas da sua participação, as práticas aplicadas e as críticas e melhorias ao sistema de justiça. No entanto, escasseia investigação, no país, sobre as perspetivas dos profissionais em contextos de proteção, sobre este direito (e.g., gestores de processos de promoção e proteção), em particular atendendo às dimensões e níveis de participação contemplados por modelos de participação existentes (Lundy, 2007; Bouma et al., 2018).

1.5. O presente estudo

Esta dissertação pretende investigar o direito das crianças à participação no contexto de proteção, em Portugal. Como referido anteriormente, a escassez de investigação científica sobre

a participação das crianças no contexto de proteção, no país, sustenta a necessidade desta investigação. Mais ainda, visa permitir dar respostas às lacunas identificadas na literatura, contribuindo para um maior conhecimento e permitindo, simultaneamente, informar a prática e a decisão política nesta área.

Mais especificamente, o presente estudo tem por objetivo documentar perspetivas e experiências dos profissionais (e.g., gestores de processos de promoção e proteção) a exercer funções em Comissões de Proteção de Crianças e Jovens, relativamente à participação das crianças, analisando as suas perspetivas e práticas à luz dos modelos de Lundy (2007) e Bouma et al. (2018). Para concretizar este objetivo, são definidas as seguintes questões de investigação: (a) Quais as perspetivas (i.e., ideias, conceções) dos profissionais, em contexto de proteção, relativamente à participação das crianças?; (b) Quais são as práticas (i.e., estratégias, experiências) promovidas pelos profissionais para promover a participação das crianças, em contexto de proteção?; (c) Quais as barreiras que os profissionais identificam à promoção da participação das crianças; (d) Quais os efeitos (i.e., benefícios, prejuízos) que os profissionais antecipam, decorrentes da promoção da participação das crianças?; (e) Que níveis (Bouma et al., 2018) e dimensões de participação (Lundy, 2007) estão a ser considerados e promovidos pelos profissionais, em contexto de proteção?

CAPÍTULO 2
Método

2.1. Contexto de investigação

Tendo em conta o enquadramento teórico apresentado, importa considerar o contexto legal e institucional português onde se insere o presente estudo. Em Portugal, no ano de 1999, surge um novo paradigma do Sistema de Promoção e Proteção com a aprovação da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) (Decreto-Lei n.º 147/99), apesar desta só ter entrado em vigor em 2001. Esta Lei fez com que houvesse uma reestruturação do Sistema, que levou à criação das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ). De acordo com o Decreto-Lei n.º 147/99 (1999), as CPCJ são "instituições oficiais não judiciárias com autonomia funcional que visam promover os direitos da criança (…) e prevenir ou pôr termo a situações suscetíveis de afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral" (p. 6118). Por sua vez, as CPCJ são coordenadas, acompanhadas e avaliadas pela Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPCJ), estabelecida pelo Decreto-Lei n.º 159/2015. Estas entidades atuam em situações de mau-trato que lhes são comunicadas, sob consentimento dos detentores das responsabilidades parentais da criança e não-oposição desta (com 12 anos ou mais), aplicando medidas de promoção dos direitos e proteção da criança.

Os profissionais que exercem funções nestas entidades são responsáveis pelo planeamento e desenvolvimento da avaliação e, consequentemente, pela definição da intervenção mais adequada para proteger a criança. Esta resposta pode passar pela mobilização de serviços da comunidade com o objetivo de trabalhar com a família e/ou pela separação da criança dos seus cuidadores (Albuquerque et al., 2020). Tendo como base a LPCJP, estão previstas três medidas de promoção e proteção, sendo estas as medidas em meio natural de vida (i.e., apoio junto dos pais, apoio junto de outro familiar, confiança a pessoa idónea e apoio para a autonomia de vida), as medidas de colocação (i.e., acolhimento familiar e acolhimento residencial) e a medida de confiança a pessoa selecionada para a adoção (Decreto-Lei n.º 142/2015). Para além destas medidas, são apresentados princípios orientadores para a intervenção dos profissionais, nomeadamente o princípio da audição obrigatória e participação que destaca, explicitamente, a importância de participação das crianças ao longo do processo de promoção e proteção. Este princípio garante não só o direito de a criança ser ouvida, como também de participar nos atos e na definição da medida de promoção dos direitos e de proteção.

A par desta legislação específica ao contexto de proteção, a Estratégia Única dos Direitos das Crianças e Jovens (EUDCJ) para o período 2025-2035 (Resolução do Conselho de Ministros n.º 34/2025, de 28 de fevereiro) estabelece oito prioridades: (i) Desenvolvimento integral e bem-estar de todas as crianças e jovens; (ii) Direito a crescer em ambiente familiar; (iii) Cidadania ativa das crianças e jovens como investimento para uma sociedade democrática; (iv) Política de tolerância zero à pobreza e exclusão social das crianças e jovens; (v) Sociedade inclusiva para todas as crianças e jovens; (vi) Cultura de não violência; (vii) Segurança na Era digital; (viii) Conhecimento científico e formação. É importante salientar, especificamente, a terceira prioridade onde um dos propósitos é promover "uma cultura de informação, audição e participação das crianças e jovens.", mas também um dos objetivos da oitava prioridade, nomeadamente, "investir no desenvolvimento de competências dos profissionais que lidam com crianças e jovens orientadas para a relação empática." (Resolução do Conselho de Ministros n.º 34/2025, de 28 de fevereiro, p. 5-6). Em suma, o objetivo geral da EUDCJ é a construção colaborativa de um futuro comum e sustentável centrado no desenvolvimento integral das crianças e na proteção e promoção dos seus direitos.

2.2. Participantes

No presente estudo participaram 13 profissionais do contexto de proteção, mais especificamente com exercício de funções em contexto de CPCJ, na região do Algarve. Dos 13 profissionais, 7 exerciam funções na área litoral do Algarve e os restantes 5 em CPCJ localizadas em zonas mais interiores desta mesma região do país. A amostra foi constituída por onze profissionais do sexo feminino (84,6%) e dois do sexo masculino (15,4%), com idades compreendidas entre os 30 e os 65 anos (M = 40.69, DP = 12.37). A experiência profissional dos participantes variava entre 2 e 25 anos (M = 7.15, DP = 6.09). Relativamente às suas áreas de formação profissional, 38.5% eram da área de Psicologia, 23.1% de Serviço Social, 7.7% de Direito, 7.7% de Ciências Sociais, 7.7% de Educação Social, 7.7% do Ensino e 7.7% de Sociologia. Para além desta formação de base, os profissionais realizaram diversas formações complementares. Desde as formações avançadas, em que 15.4% tinham uma Pós-graduação (e.g., em mediação e formação profissional, em mediação e formação parental, e em psicoterapias cognitivo-comportamentais), 38.5% tinham Mestrado, 7.7% tinha Doutoramento, e 30.8% tinham ainda especializações nas seguintes áreas: "criminalidade e reinserção social"; "cuidados paliativos" e "terapia familiar e intervenção sistémica"; "direito dos valores mobiliários"; "família e sociedade" e "parentalidade positiva". Até às formações mais breves (i.e., ações e formações disponibilizadas, em contexto profissional, pela CNPDPCJ), como por

exemplo seminários, *workshops* e cursos em matérias da infância e juventude (e.g., participação das crianças ou práticas centradas nas crianças).

2.3. Instrumentos

O presente estudo enquadrou-se numa investigação qualitativa, com o propósito de documentar perspetivas e experiências dos profissionais (e.g., gestores de processos de promoção e proteção na CPCJ), relativamente à participação das crianças. Para a recolha de dados, foram utilizados um guião de entrevista semi-estruturado e um questionário sociodemográfico, construídos para o efeito com base na literatura relevante desta área e de seguida descritos.

2.3.1. Entrevista

O estudo envolveu a realização de entrevistas individuais semi-estruturadas a profissionais que exercem funções em contextos de proteção (e.g., CPCJ), independentemente da sua idade, habilitações académicas ou anos de experiência. Este método e a utilização de perguntas abertas na recolha de dados permite explorar de forma rica e detalhada as crenças e perspetivas dos participantes sobre o fenómeno em estudo (Hancock, 1998). Por sua vez, o uso da entrevista semi-estruturada, ainda que inclua um guião que foi construído com base em literatura relevante sobre a participação das crianças (e.g., Bouma et al., 2018; Lundy, 2007), permite que a condução da entrevista seja mais flexível e, simultaneamente, possibilita a exploração de temas que surgem ao longo da entrevista (Smith, 1995).

O guião da entrevista foi composto por três blocos. Um bloco introdutório que abrangia uma breve explicação do estudo, dos seus objetivos e do conceito do direito de participação das crianças, tal como descrito na CDC (1989), mas também o reforço da confidencialidade e do consentimento dos participantes. Um bloco intermédio composto por 13 questões, que abordavam o tema da participação das crianças, nomeadamente, pretendiam aceder a tópicos como a conceção dos profissionais sobre a participação das crianças em contexto de proteção (e.g., "O que é para si o direito de participação das crianças?" e "Quando pensa no direito de participação das crianças em contexto de proteção, que tipo de situações e decisões lhe ocorrem?"), as práticas dos profissionais para promover a participação das crianças (e.g., "Que condições e competências considera necessárias para um profissional, em contexto de proteção, promover a participação das crianças?" e "Como promove a participação, atendendo a fatores relacionados com as crianças (e.g., idade, maturidade) e com as próprias instituições (e.g., estrutura, comunicação entre profissionais/com famílias)?") e os efeitos ou consequências da participação (e.g., "Que importância atribui à participação das crianças nos processos de tomada

de decisão, em contexto de proteção?" e "Que efeitos ou consequências antecipa, da promoção da participação em contexto de proteção?"). As questões foram construídas com base nas questões de investigação definidas e na literatura existente, de forma a investigar ideias, práticas e perceções dos profissionais do contexto de proteção sobre este direito e permitindo aceder, posteriormente, a dimensões e níveis de participação relevantes, à luz dos referenciais teóricos de Lundy (2007) e Bouma et al. (2018). Por fim, um bloco de conclusão/fecho, onde os participantes poderiam realizar questões adicionais, acrescentar aquilo que considerassem importante e os respetivos agradecimentos pela sua colaboração no estudo.

2.3.2. Questionário sociodemográfico

Foi utilizado um questionário, distribuído através da plataforma *Qualtrics*, composto por 10 questões e com o propósito de recolher informações sobre os dados sociodemográficos de cada participante (e.g., sexo, idade, área de formação profissional, habilitações académicas, especializações, formações em serviço acerca da participação das crianças ou práticas centradas nas crianças e anos de experiência profissional).

2.4. Procedimento

O presente estudo foi aprovado pela Comissão Especializada de Ética de Psicologia do Iscte (aprovação nº PSI_32/2025A). Inicialmente, o propósito era abranger diversas regiões do país, porém esse objetivo foi ajustado devido aos desafios encontrados na recolha de participantes (i.e., dificuldade na resposta/adesão ao estudo). Devido há existência de contactos facilitadores na região do Algarve, o estudo centrou-se especificamente nessa região do país. Neste sentido, foi utilizado uma amostra por conveniência que consiste em selecionar participantes da população-alvo com base na facilidade de acesso (Golzar et al., 2022).

O recrutamento dos participantes foi efetuado através do envio de e-mails de divulgação (i.e., convite formal com todos os objetivos, informações e enquadramento do estudo) e/ou telefonicamente para as CPCJ da região do Algarve. Após manifestação de interesse em participar no estudo foi solicitado o preenchimento do questionário *online* que englobava o consentimento informado, o questionário sociodemográfico e o *debriefing* (i.e., compreende os contactos dos investigadores para o esclarecimento de dúvidas e *feedback*/conclusões do estudo, e a partilha de recursos relativos ao direito de participação das crianças). Para uma maior flexibilidade e fazendo uso dos recursos digitais existentes, os profissionais foram convidados a participar numa entrevista *online* realizada com recurso à plataforma *Teams* – agendada de acordo com a sua disponibilidade. A preferência deste formato recaiu não só no facto de os

profissionais residirem noutra região do país, mas também no facto da plataforma possuir certas particularidades facilitadoras para a recolha de dados (e.g., não impõe restrições quanto à duração da reunião e tem a opção de gravação de áudio). As entrevistas foram realizadas entre maio e julho, com a duração mínima de 24 minutos e a duração máxima de 82 minutos (M = 45.85). As entrevistas foram gravadas, com o consentimento dos participantes, sendo apenas o áudio utlizado, para efeitos de transcrição. Após a transcrição, todos os ficheiros resultantes da gravação da entrevista foram destruídos. Para garantir o anonimato e a confidencialidade dos participantes e dos dados recolhidos, foi atribuído a cada profissional um código de participante e as informações de identificação foram removidas das transcrições, assegurando assim a pseudonimização.

2.5. Análise de dados

Foi realizada uma análise temática dos dados (Braun & Clarke, 2006) que combinou a utilização de uma abordagem dedutiva, à luz de modelos existentes (i.e., Bouma et al., 2018; Lundy, 2007), e indutiva, para captar temas emergentes. Este método flexível permitiu não só identificar, analisar e relatar padrões (i.e., temas) nos dados recolhidos, como também possibilitou resumir e descrever o conjunto de dados, de forma detalhada e significativa (Braun & Clarke, 2006), refletindo as perspetivas dos participantes. Foi utilizada a abordagem proposta por Braun & Clarke (2006), envolvendo seis fases da análise temática, nomeadamente a familiarização dos dados através da sua leitura, a codificação inicial dos dados, a procura de temas – agrupando os códigos em potenciais subtemas, a revisão dos temas, a definição e nomeação dos temas e a produção do relatório. Para o processo de análise dos dados e dos temas e subtemas principais foram tidos em consideração quer os níveis de Bouma et al. (2018; i.e., *informar*, *ouvir* e *envolver*), quer as dimensões de Lundy (2007; i.e., *espaço*, *voz*, *audiência* e *influência*), utilizados como referenciais conceptuais para enquadrar a leitura dos dados, permitindo reconhecer como os dados se articulam com as dimensões e níveis propostos. No decorrer da análise, e atendendo à sobreposição de algumas dimensões/níveis dos dois modelos, e de modo a facilitar a leitura dos resultados, os níveis e dimensões em sobreposição foram integrados em temas comuns e de carácter mais abrangente (e.g., dimensão *voz* e nível *informar*; dimensão *audiência* e nível *ouvir*; dimensão *influência* e nível *envolver*). Os dados foram analisados com o suporte do software MAXQDA 24. Para além deste, foi utilizado o programa IBM SPSS Statistics 29 para reportar os dados sociodemográficos, que permitiram a caracterização da amostra (i.e., estatísticas descritivas).

CAPÍTULO 3

Resultados

De seguida, serão apresentados os 5 temas e 18 subtemas que surgiram do processo da análise dos dados, tal como se pode observar na Figura 3.1. Primeiramente, serão apresentados os 4 temas (i.e., "Espaço", "Informar e Voz", "Ouvir e Audiência", "Envolver, Influência e Devolver"), predeterminados com base nos modelos teóricos que guiaram a análise (resultado da abordagem dedutiva) e os respetivos 14 subtemas, identificados com base nos discursos dos participantes. Paralelamente, é descrito um tema que emergiu dos dados (de forma indutiva) e que complementa os temas identificados com base nos modelos referidos – mais especificamente, o tema "Fatores Contextuais" e os seus respetivos 4 subtemas. Todos os temas e subtemas serão ilustrados com base em excertos dos discursos dos profissionais. Devido à sobreposição de algumas dimensões/níveis dos dois modelos, estes foram integrados em temas comuns e de carácter mais abrangente (e.g., dimensão *voz* e nível *informar*; dimensão *audiência* e nível *ouvir*; dimensão *influência* e nível *envolver*).



Figura 3.1. *Mapa Temático com os Temas e Sub-temas da Análise sobre a Participação da Criança em Contexto de Proteção: Perspetivas de Gestores de Caso.*

3.1. Espaço

Este tema remete para as condições necessárias para promover a participação das crianças. Engloba 4 subtemas, de seguida descritos, que remetem para a diversidade dos espaços fiscos onde a criança pode ser ouvida, a importância do desenvolvimento de relações de confiança, a necessidade de tempo e disponibilidade para a participação e o uso de espaços virtuais/digitais como forma de participar. Estas condições contribuem para que as crianças tenham oportunidades e espaços seguros e inclusivos para participar e expressar as suas perspetivas.

O primeiro subtema corresponde aos *Espaços físicos onde a criança é ouvida*. Refere-se a todos os espaços físicos onde as crianças podem ser ouvidas, no decorrer do processo da CPCJ e inclui a descrição das características do meio. Os profissionais mencionaram o uso de espaços físicos, como a habitação da criança – no âmbito de visitas domiciliárias, a escola, as salas de audição e as salas de espera das CPCJ para promover a participação da criança. Referiram a importância de existir uma sala de audição para as crianças, descrevendo as características e as condições que estas devem apresentar como, por exemplo, ser um espaço acolhedor e que assegure a privacidade, com material lúdico e elementos adaptados à idade das crianças. Através dos discursos dos profissionais, algumas CPCJ ainda não têm à sua disponibilidade uma sala adaptada às crianças, porém tentam ajustar e adaptar da melhor forma possível. A escolha do contexto escolar como um espaço para promover a audição e participação das crianças deve-se ao facto de ser um ambiente conhecido, neutro e confortável para as crianças. Os profissionais ainda mencionaram as salas de espera como um espaço para receber as crianças e deixá-las confortáveis.

> Fazemos sempre visita domiciliária. E visita domiciliária para conhecer o espaço da criança, nomeadamente, o quarto para verificarmos se existe um espaço de brincar ou de estudo. E para vermos também a interação com os adultos. (P5, Serviço Social, 5 anos de experiência).

> (…) suponho que não serão todas (…) Nós aqui temos a possibilidade de ter uma sala de audição da criança. (…) um espaço com brinquedos, com livros, temos quadros de pintar, temos quadro de giz, temos folhas brancas para eles desenharem à vontade (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Nós temos uma sala de atendimento para crianças mesmo, ali temos uma mesinha com cadeiras adaptadas ao tamanho delas – para as mais pequeninas –, jogos, brinquedos (P9, Ciências Sociais, 25 anos de experiência)

> Depois, as condições de audição, (…) isolado, a parte da acústica que permita a confidencialidade, é fundamental. (…) Ainda vejo espaços, muito sujos visualmente, ou seja, com muita informação, muitos quadros, muita pintura. (…) tem que ser um espaço acolhedor e que não distraia tanto a criança (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

> (…) também nos acontece, muitas das vezes, termos que ouvir as crianças em contexto escolar (…) a criança já está um bocadinho mais descontraída, é um contexto neutro (…) para nós o mais adequado seria termos outra sala adequada e adaptada às crianças, sobretudo também às mais pequeninas, aquelas que nem andam e que se calhar precisávamos de vê-las explorar o espaço e interagir com os pais, mas não temos (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

O segundo subtema corresponde às *Relações que acolhem e incluem*. Refere-se à importância de assegurar que os espaços sejam sensíveis, empáticos e inclusivos para promover a participação das crianças. Remete para o valor da comunicação, do bom ambiente e de estabelecer uma relação de proximidade e confiança entre os gestores de caso e a criança, mas também entre os próprios gestores de caso. De acordo com os profissionais, nestes contextos de proteção, uma das condições essenciais para a promoção da participação é a construção e desenvolvimento de uma boa relação dos gestores de caso com as crianças, de forma a ganhar a confiança e o à vontade da criança, mas também são essenciais a entreajuda e a comunicação entre os próprios membros da equipa da CPCJ para assegurar um bom ambiente de trabalho.

> E, portanto, antes de haver aqui (…) uma boa participação, tem que haver uma boa relação. (…) e eu vou ter que simplesmente conquistar esta criança para, depois, efetivamente permitir que exista um espaço onde ela pode participar e onde ela pode exercer um direito e conversar comigo sobre determinados assuntos (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

> Tem de haver aqui todo um processo de colocar a criança à vontade e também para nos conhecermos (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

> Enquanto equipa, eu acho que é muito importante haver aqui uma relação de confiança e de proximidade (…), porque temos realmente um bom ambiente e isso é muito importante (…) (P5, Serviço Social, 5 anos de experiência).

> (…) nós temos um espaço depois já na reunião de equipa, (...) em que cada técnico pode trazer uma situação que não esteja a saber lidar, que não está confortável. (…) nunca há um técnico sozinho na sala, nós estamos todos os dias também em constante comunicação. Temos essa dinâmica de partilhar mesmo as nossas próprias emoções (…) (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

O terceiro subtema corresponde ao *O tempo da participação*. Remete para a relevância do tempo e disponibilidade para conseguir promover a participação das crianças, sendo que a participação não deve ser promovida de forma isolada, ou com um carácter pontual. Primeiramente, os profissionais consideram que é necessário ter tempo de adaptação à Comissão, às suas funções e aos procedimentos, principalmente quando o profissional integra numa equipa da CPCJ, ou quando ocorrem mudanças de toda a equipa no fim dos mandatos, já que, muitas das vezes, os profissionais vêm de outras áreas de atuação.

> E já aconteceu, apanhámos processos a meio e temos que fazer um atendimento para apresentar à família, isso é muito grave. (...) quando entrámos, as pessoas que estavam anteriores a nós não deram aquele tempo à casa de vamos ficar lá mais um mês, dois meses, até que elas se adaptem. (…) se a equipa for toda renovada com pessoas que nunca trabalharam numa CPCJ, isto corre muito mal, como já correu. Porque são coisas que não se aprendem de um dia para o outro (P1, Psicologia, 4 anos de experiência);

> (…) aqui os recursos humanos das comissões mudam a uma velocidade que a gente gostaria que fosse mais lenta para dar tempo às pessoas a adquirir quer novos (…) quer encontrar os seus lugares em sítios que são um bocadinho diferentes daqueles das entidades de onde vêm (P6, Ensino, 5 anos de experiência).

Em seguida, mencionaram a importância de existir uma boa gestão dos atendimentos (e.g., agendar o atendimento, consoante a disponibilidade da criança, família e profissional; ter um período de tempo livre entre os atendimentos), de forma a assegurar que há disponibilidade do espaço para atender a criança, mas também antecipar que a criança tem o seu próprio espaço-tempo para efetivamente participar, o que pode resultar em atendimentos que se estendem para além do previsto.

> (...) assegurar que o espaço, a sala, está disponível para nós termos o atendimento (P1, Psicologia, 4 anos de experiência)

> Quando fazemos o agendamento, fazemos logo com um período de tempo de descompressão entre um atendimento e outro. E essa descompressão é necessária porque pode ser uma assinatura de um papel, mas nós não sabemos o que é que vem da assinatura do papel, (...) Por isso, criamos ali um período de descompressão que é também utilizado para o período de se for preciso acompanharmos durante mais um bocadinho aquela família ou aquela criança (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

> (…) porque às vezes o nosso tempo, não é o tempo da criança. Era o que eu estava a dizer, às vezes, num primeiro momento, elas estão mais tímidas e não se abrem, não dão muito a sua perspetiva (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

Ainda enquadrado neste subtema, e através dos discursos dos profissionais, foi notória a importância da recorrência das intervenções com as crianças e famílias, de forma a ouvi-las diversas vezes ao longo do processo. Contudo, os profissionais salientaram a falta de tempo e disponibilidade para efetivamente estar mais vezes com as crianças e famílias, devido à sobrecarga de processos e escassez de recursos humanos.

> Acho que é demasiado importante esta questão – e necessário –, da participação e da audição das crianças em todo o processo, e não seja só uma vez, várias vezes (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

> Eu acho que o tempo, não é! Se tivéssemos mais tempo ou se tivéssemos menos processos, conseguiríamos fazer mais diligências com a mesma criança, ouvi-la mais vezes ou chamá-la à participação mais vezes (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

> E fica muito difícil, às vezes, levar a cabo essas boas práticas quando não há profissionais, não há tempo. (…) não temos assim muita população, mas temos muitos processos para o rácio de crianças que temos no concelho (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

O quarto subtema corresponde ao *Espaço virtual onde a criança é ouvida*. Remete para a possibilidade da utilização do espaço virtual como forma de promover a participação das crianças. Este espaço virtual aproxima os serviços da CPCJ à comunidade, facilitando a comunicação dos vários intervenientes do processo (e.g., criança, pais/família) com os gestores de caso, como também incentiva os pedidos de ajuda e as sinalizações anónimas por parte das crianças. De acordo com as perspetivas dos profissionais, em zonas mais interiores do Algarve, é frequente o uso de recursos digitais/tecnológicos para as crianças participarem e terem uma voz ativa, nomeadamente através da disponibilização de contactos telefónicos e do *Whatsapp.*

> (…) deixamos também sempre em aberto, caso as crianças ou os jovens queiram falar connosco, fornecemos os contatos da comissão (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Depois em jovens, crianças mais velhas, sempre que eles querem e que nos permitem, nós ficamos com o contato telefónico deles também. E ao longo do processo, para além de contactarmos os pais, para saber como é que está tudo, também contactamos muitas vezes os jovens para ter essa tal perspetiva deles. E dizemos sempre que qualquer coisa que eles precisem, ou alguma dúvida que tenham, o nosso contato está sempre disponível. (…) temos o WhatsApp. Sabemos que há muitos miúdos que não gostam de falar ao telefone, e percebemos que muitos deles recorrem ao WhatsApp e nós respondemos sempre (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

> E aumentaram também as sinalizações anónimas. E o interessante das sinalizações anónimas é que podem ser crianças a fazer as sinalizações (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).

3.2. Informar e Voz

Este tema é centrado na criança, na necessidade de esta ser informada (e.g., sobre os seus direitos) e de poder expressar a sua voz (e.g., de diversas formas). Mais concretamente, engloba 4 subtemas, referentes à necessidade de informar como forma de empoderar as crianças (i.e., importância de as crianças conhecerem os seus direitos e deveres, o sistema de proteção – nomeadamente o contexto da CPCJ –, e o seu processo individual na Comissão) e de dar voz às mesmas (i.e., o foco da intervenção é a criança, tendo uma voz ativa e múltiplas formas de se expressar e participar).

O primeiro subtema corresponde a *Conhecer os direitos e deveres da criança*. As crianças têm de estar informadas e os profissionais devem garantir o acesso á informação relativamente aos seus direitos e deveres (e.g., participação, segurança e sobrevivência e desenvolvimento), de forma a assegurar uma participação consciente e significativa. De acordo com os profissionais, estes conteúdos para além de serem divulgados e explicados em contexto de atendimento na CPCJ, também existe um grande foco na prevenção e sensibilização. Para esse efeito, existe a possibilidade de os profissionais difundirem a informação através das redes sociais. No entanto, preferem as intervenções em que estão presencialmente com as crianças e famílias, tais como as ações de sensibilização e atividades nas escolas e na comunidade, em que abordam matérias da infância e juventude (e.g., direitos e deveres, abuso sexual, maus-tratos).

> (…) no fundo, receberem a informação (...) engloba-se, claro, o direito à confidencialidade, à proteção, à própria privacidade da criança. (…) nós apostamos muito também na prevenção e na sensibilização. E, às vezes, o facto de irmos às escolas, temos imensas mini formações que vamos dando aos miúdos das escolas. Por exemplo, temos uma dessas do abuso sexual (…) (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> (…) devemos falar de direitos e deveres até para os preparar para o futuro. (…) e, também, fazer atividades (…), por exemplo, os direitos das crianças, no Dia da Criança, nos maus-tratos como disse, no tráfico de seres humanos. Procuramos fazer palestras (…) E esses "30 minutos com" são o quê?! São 30 minutos que nós levamos às escolas ou a outro sítio qualquer, e abordamos temáticas relacionadas com as crianças (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).

> E, perto dos jovens, tentamos sempre transmitir esta questão de eles perceberem onde é que podem pedir ajuda, de que forma é que podem pedir ajuda, que devem conhecer os seus direitos. (…) que têm realmente direito de se expressar, de dar a sua opinião, tanto em contexto de escola como em contexto familiar, como em contexto social (…) também temos redes sociais, mas eu sinto que conseguimos chegar melhor a eles quando estamos realmente a fazer ações, (…) eles ouvem-nos de outra maneira (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Fazemos cartazes com regularidade (…) Fazemos caminhadas, participamos em feiras locais com uma banca e com atividades orientadas para as crianças (…) (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

Por outro lado, os profissionais destacaram que é necessário informar com o intuito de desconstruir certas crenças relativas à segurança da criança no seu meio familiar (e.g., normalização da violência), pois as crianças em situações de perigo (e.g., violência doméstica e maus-tratos) acabam por normalizar a violência.

> (…) é muito grave quando nós percebemos que, por exemplo, crianças que são expostas a violência – que são elas próprias agredidas –, como elas normalizam aquilo. (…) E,

> às vezes, quando falamos disso: "Ah, mas o meu pai fez-me isto e aquilo, pronto, é o normal.". E fazemos esse trabalho que é: "Então, mas tu sabes que isso não é positivo. Sabes que os teus pais não têm o direito de fazer isso contigo (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> (…) temos crianças (…) que vivem em contexto de violência doméstica ou de maus-tratos, mas não percecionam aquilo como um perigo, porque sempre foi a realidade delas e nem concebem que haja outra forma de estar ou de viver (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

O segundo subtema é *Desmistificar a CPCJ e o sistema de proteção*. Os profissionais devem assegurar que as crianças tenham informação sobre o sistema de proteção, no sentido mais amplo, mas também, especificamente, sobre o que é a CPCJ e o seu funcionamento (e.g., sinalizações, situações de risco e perigo, medidas de promoção e proteção existentes, articulação com outras entidades).

> É necessária essa sensibilização, sim, para que as crianças percebam que (…) podem ser elas a sinalizar. (…) E são raras as situações em que acontecem, que é a criança que pede ajuda. Por medo, por desconhecimento também. (…) tentarmos discutir também com eles esses assuntos, o que é a comissão, quais são as situações de perigo, porque é que tu se maltratares a tua namorada podes ser sinalizado à comissão – por exemplo, situações de violência no namoro (…) que ela perceba, que ao falar connosco, nós vamos tentar fazer tudo para a proteger (P1, Psicologia, 4 anos de experiência)

> (…) explicar, do início, toda a dinâmica do processo: o que é que é um processo de promoção e proteção; o que é que fazemos num processo de promoção e proteção; de que forma é que os podemos ajudar. E, claro, explicamos as medidas possíveis, e falamos sempre que a institucionalização é a última, em casos já mesmo de fim de linha (…) (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

> Portanto, se tu beberes e fores parar ao hospital no dia a seguir, temos uma comunicação do hospital a dizer que tu apareceste lá alcoolizado. Portanto, as crianças, os jovens têm de perceber que nós, a CPCJ, não funciona também sem esta articulação entre as outras entidades (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

Para além disso, os profissionais referiram que é necessário informar as crianças sobre o seu processo individual de promoção e proteção (e.g., situação sinalizada e motivos de abertura do processo de promoção e proteção), tendo em consideração e adaptando a informação ao seu nível de desenvolvimento. No entanto, os profissionais referiram que, por vezes, devido à situação sinalizada existem informações que não podem ser partilhadas com as crianças, pois pode prejudicar o seu bem-estar.

> (…) porquê é que nós chamámos os pais, porquê é que vamos ter que ir um dia à casa deles, porquê é que nós estamos preocupados. No fundo, dar-lhes essa informação. (…) Nós lemos a sinalização, informamos à criança, às vezes, quando a linguagem, o que

> está escrito não é o mais adequado, tentamos perceber se a criança percebeu o que está ali escrito, o que é que está a dizer sobre ela, o que é que está a dizer sobre os pais (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> Explicar de uma forma que ele entenda, sem ser de uma forma chocante e dentro daquilo que podemos dizer, explicar porque é que está ali (…) (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> É assim, depois há motivos que não podem ser explicados, não é?! (…) depende da situação, e também temos de ver que tipo de informação é que a criança pode ter acesso, porque há cá situações que não, não é! Mas tentamos sempre (…) informar. (…) Mas só o facto de saberem que vêm cá e só o facto de saberem qual foi a situação, acaba por ser uma forma de revitimizá-la, infelizmente (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

De acordo com os profissionais, a difusão destes conteúdos é essencial para apresentar o trabalho realizado nas CPCJ, de forma a combater e desmistificar a visão negativa que a comunidade (e.g., crianças, pais, profissionais, medias) tem da Comissão. Para isso, os profissionais mencionam a importância de explicar e trabalhar com as crianças e famílias em contexto de atendimento na CPCJ, como também na realização de ações de sensibilização e atividades nas escolas e na comunidade. Porém, referiram a grande dificuldade na mudança destas crenças, devido às experiências negativas passadas dos pais e à divulgação de notícias menos favoráveis por parte dos media.

> (…) dar a conhecer aquilo que nós fazemos e retirar o peso daquilo que é a proteção de crianças, porque nós, de uma forma geral, perante as crianças e os jovens, e os pais e a sociedade, (…) nós não somos propriamente as melhores pessoas do mundo (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).
>
> As pessoas chegam a achar que aquilo [CPCJ] é para tirar crianças (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> (…) pais que se calhar também tiveram uma vivência negativa daquilo que é a CPCJ, portanto nós agora estamos a tentar desconstruir esse mito e essas crenças que já estão enraizadas nesses adultos (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> É um trabalho muito difícil porque até com outros técnicos de outras áreas isto está enraizado. (…) por mais que se sensibilize (…) quando há abordagens, é sempre pela negativa. (…) os media dão essa informação, que a CPCJ (...) é para retirar (...) (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

O terceiro subtema é *A centralidade da voz da criança*. Prevê o progressivo reconhecimento de que a voz da criança importa, ao considerá-la enquanto sujeito de direitos, com voz ativa e competente, sendo o foco da intervenção. Neste sentido, as crianças devem dar

a sua perspetiva e participar em tudo o que lhes diz respeito (e.g., projeto de vida, condução dos processos).

> E eles têm que ter aqui voto na matéria, têm que ter voz ativa (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).
>
> A nível pessoal, eu penso que nós avançámos bastante sobre a questão da ideia que se tem das crianças e do papel delas na comunidade (P6, Ensino, 5 anos de experiência).
>
> Tentar que sejam sempre elas a dar a sua perspetiva aqui ao processo (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).
>
> (…) em todas as questões da vida, sejam elas mais referentes a situações legais ou não, (…) é um direito das crianças terem algo a dizer sobre aquilo que se vai passar na sua vida (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).

Segundo as perspetivas dos profissionais, a voz ativa e a participação das crianças são uma mais-valia para o seu desenvolvimento e futuro, pois fomenta a consciencialização e reivindicação dos seus direitos, a expressão livre das emoções, a responsabilização e a autonomia e controlo da sua vida.

> (…) diminui-se fatores de risco como a ansiedade, por exemplo, porque a criança aqui pode assumir o controlo da situação (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> (…) porque eles também têm mais noção daquilo que são os direitos deles e reivindicam. (…) também esta questão de os responsabilizar (…) acaba por ser muito bom para a autonomia e, às vezes, até para o futuro, porque se estiverem numa situação semelhante, já vão perceber as consequências. (…) já vão perceber as implicações que certas atitudes têm (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> (…) criar uma geração muito mais autónoma e que consegue pensar sobre as coisas. Porque é muito estranho, às vezes, temos miúdos que nós perguntamos: "Então, mas como é que isso te fez sentir?". Eles só conseguem dizer: bem, mal. (…) é triste ver que eles não conseguem pensar sobre os seus sentimentos, que não lhes foi dada a oportunidade para dizerem o que é que sentem. Então, eu acho que saímos todos a ganhar em ter crianças mais participativas e jovens que também questionam as decisões e que querem perceber, porque isso é sempre uma vantagem no futuro (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

O quarto subtema corresponde às *Múltiplas formas de expressão e participação*. Remete para a importância de facilitar e encontrar formas de as crianças participarem, expressarem e comunicarem livremente os seus pontos de vista e preocupações. Para a promoção da participação, os profissionais referiram que, neste contexto específico de proteção, é necessário ter em consideração não apenas as caraterísticas individuais da criança (e.g., idade, maturidade, capacidade e competências da criança – saúde mental, nível de desenvolvimento, dificuldades

cognitivas), mas também a problemática e a situação sinalizada no processo de promoção e proteção (e.g., maus-tratos, violência doméstica). Através dos seus discursos, existem diversas formas das crianças se expressarem e participarem, principalmente o lúdico (e.g., pintura, brincar, desenho, jogos, plasticinas, livros, bonecos, puzzles, legos), o diálogo, o choro e o silêncio. Mas também, por meio do seu consentimento/não oposição à intervenção (i.e., assinatura dos acordos – a partir dos 12 anos –, ou contratualização oral nas crianças mais pequenas – até aos 11 anos), prevendo também a possibilidade de não querer participar e/ou não expressar a sua perspetiva (i.e., recusar), se assim o desejar.

> Uma criança (…) que foi maltratada ou uma criança que, por exemplo, um caso de violência doméstica em que viu a mãe ser agredida, nós temos sempre em consideração essa fragilidade que ela já nos traz. (…) Têm de ser respeitadas no seu silêncio e no seu sofrimento (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).

> (…) o recurso ao desenho, enquanto a criança desenha, a criança vai falando. Ou a modelagem, o uso de plasticinas, pronto, depende da idade (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

> (…) desde que criança tenha idade para se expressar, e não só verbalmente – porque, às vezes, ainda não se conseguem expressar bem verbalmente, mas já conseguimos perceber que certas situações, (…) que elas não gostam, não querem –, porque até as mais pequeninas podem se expressar através do choro (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).

> (…) o que diz na nossa lei é que a criança com idade igual ou superior a 12 anos, tem que prestar a sua não oposição, logo para aplicação da medida a criança também tem que não se opor (…) nós também dizemos sempre: "falas do que queres falar"; "se não quiseres falar, não falas."; "respondes, ao que te sentires confortável". E há várias crianças que dizem que não querem comentar a situação (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

Por fim, é de salientar que os profissionais, no âmbito do contexto de proteção, trabalham com crianças de todas as idades, e na sua prática sentem a necessidade de diferenciar crianças de jovens, consoante a idade. Ao encontro das ideias acima, os profissionais também destacaram a disponibilidade (ou não) que as crianças demonstram para participar no processo (consoante as suas características individuais e problemática sinalizada), sendo que consideraram mais fazível promover a participação de crianças (i.e., até aos 12 anos), do que jovens (i.e., a partir dos 12 anos).

> (…) nós aqui, por norma, dividimos, até aos 12 chamamos de criança, a partir dos 12 pronto são jovens (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

> Pronto, e depois temos os adolescentes (…) eles já vêm contrariados aqui a maior parte das vezes: "Pronto, o que é que eu estou aqui a fazer!?". Porque estão naquela fase de "ninguém manda em mim", e aí temos de ter outro tipo de estratégias. (...) Ali até aos 12 anos, é muito mais fácil. A partir dos 13/14, já começa a dificultar (P2, Sociologia, 13 anos de experiência).

> Uma criança que foi violada, que foi abusada, que foi alvo de bullying, que foi alvo de maus-tratos grave, essa criança tem menos disponibilidade para abordar determinadas temáticas ou estar presente em determinadas atividades (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).

3.3. Ouvir e Audiência

Este tema é centrado no adulto, na necessidade de este ouvir as crianças e de ter competências e estratégias para assegurar a participação. Mais especificamente, engloba 3 subtemas referentes à importância de o profissional apoiar e ouvir a perspetiva de cada criança (i.e., dar a possibilidade da criança contar a sua história e a relevância que tem para o seu processo e bem-estar), às competências e atitudes que os profissionais possuem no âmbito das suas funções (i.e., as crianças devem ser ouvidas por profissionais competentes), e às estratégias e métodos utilizados pelos profissionais para promover a participação.

O primeiro subtema corresponde à *Escuta com significado*. Refere-se à valorização da participação e audição da criança por parte dos profissionais. Nas perspetivas dos profissionais, é fundamental ouvir a perspetiva individual de cada criança, pelo olhar da própria, como forma de compreender as suas perspetivas e o impacto das situações e decisões no seu bem-estar.

> A gente não pode tomar uma decisão na vida de uma criança sem falar com ela, sem olhar com os olhos dela, sem escutar o que ela nos tem para dizer, sem perceber tudo o que se passa dentro daquela cabecinha (…) (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

> (…) sem ouvir a criança, na primeira pessoa, uma vez que ela será a vítima, nunca vamos conseguir ter a perceção da situação num todo (…) [nem] perceber realmente o impacto no seu bem-estar. (...) uma comissão ou um técnico só consegue trabalhar em prol do bem-estar da criança e da promoção dos seus direitos, se houver comunicação e se houver participação. É indissociável (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

> (…) é importante nós efetivamente ouvirmos o que eles têm para dizer, sem estar com aquele referencial de: "És criança, ainda não viveste nada."; "O que é que tu sabes da vida?"; "Se soubesses o que eu sei ou se tivesses a minha idade" (…) (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

> (…) nós podemos na CPCJ é dizer, vocês são importantes, nós estamos aqui a ouvir, da mesma forma que ouvimos um adulto (P13, Direito, 2 anos de experiência).

No entanto, consideram necessário realizar uma análise da situação envolvente, especificamente de aspetos como, a problemática sinalizada, as características individuais da criança, e os benefícios da audição da criança, como forma de salvaguardar a criança. Neste sentido, e tendo em consideração todos estes elementos, por vezes, os profissionais não consideram adequado e/ou benéfico ouvir a criança.

> (…) depois dos 12 anos de idade nós ouvimos as crianças obrigatoriamente. (…) Antes dos 12 anos de idade, aquilo que acontece é, se nós olharmos para a criança - para a comunicação verbal e não verbal -, e acharmos que ela tem maturidade para tal, nós ouvimos. Quando isso não acontece, nós não ouvimos (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).

> Nós metemos sempre numa balança a audição da criança e também o direito da reserva da criança a determinadas situações. (…) Se bem que, muitas das vezes, há situações em que não chamamos propriamente a criança a posicionar-se relativamente àquilo que é o processo de promoção e proteção, porque não há entendimento, (…) porque não há maturidade (…) Portanto, balizamos também muito isto em função daquilo que é o entendimento em relação à perspetiva que a criança pode ou não ter, e do quão fundamental isto pode ser na promoção e proteção (…) (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

Um dos profissionais também destacou a importância de ouvir todas as crianças e não só as que se encontram com um processo de promoção e proteção ativo, porém afirma que a audição das crianças é um processo ainda em desenvolvimento e que necessita de mais sensibilização.

> (…) em termos de Comissão, quando falamos da audição das crianças, nós tentamos sempre ouvir todas as crianças. (…) ouvir as crianças que também não estão sinalizadas, porque no fundo todas estão em risco. As que estão aqui são as que estão em perigo, mas lá fora estão em risco e nós nem temos conhecimento, só quando chegam cá. (…) Nós aqui tentamos fazer o possível, mas a parte da audição das crianças eu penso que está ainda em construção e sensibilização (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

Por fim, os profissionais consideram a prática da audição das crianças uma mais-valia, pois permite-lhes compreender as perspetivas e crenças das crianças, ser mais criativos e assegurar decisões mais conscientes para o bem-estar da criança, resultando em intervenções mais significativas e eficazes.

> A participação e a audição traz-nos muita coisa boa. Traz-nos tomadas de decisões mais conscientes (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

> (…) porque também aprendemos muito com eles e tentarmos aceder àquilo que é o entendimento, às crenças daquelas crianças, acho que nos traz também muitos benefícios, no nosso trabalho (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Mesmo para nós técnicos, eu acho que é uma mais-valia nós ouvirmos a criança. (…) vamos ter resultados muito mais benéficos e muito mais significativos (P5, Serviço Social, 5 anos de experiência).

O segundo subtema corresponde às *Competências e atitudes de quem ouve*. Na perspetiva dos profissionais devem existir determinadas competências e atitudes para que seja possível assegurar e promover o sucesso da participação das crianças, especificamente no contexto de proteção. As competências mencionadas pelos profissionais incluem a humildade, respeito, empatia, sensibilidade (e.g., cuidado na abordagem de determinadas temáticas), gestão e regulação emocional (i.e., gestão de emoções devido à complexidade das situações sinalizadas e/ou elevada carga emocional devido à história de vida da criança), resiliência e sigilo profissional (e.g., no caso especifico de zonas mais interiores, caso o gestor tenha alguma relação de proximidade com a criança e/ou família sinalizada, será necessário a alteração do gestor/e ou cogestor do processo). Por sua vez, as atitudes remetem para a ausência de julgamentos (i.e., não julgar os valores que não vão ao encontro dos nossos; julgamento do "diz que disse"), imparcialidade (i.e., não tirar partidos, olhar para o processo como se fosse a primeira vez e não pela universalidade dos casos, sendo redutor fazer julgamentos baseados na experiência prévia do profissional), motivação intrínseca (e.g., vocação profissional, ter iniciativa e interesse) e capacidade de organização e planeamento (e.g., preparação prévia dos profissionais, como a recolha de informação prévia; preparação do atendimento e de possíveis estratégias pensadas para a entrevista).

> (…) eu acho que a robustez psicológica é fundamental nos técnicos que trabalham nas CPCJ, ou que trabalham com situações de risco, neste caso, na parte da infância. (…) Eu acho que as *soft skills* para intervir porque é assim, nós quando trabalhamos numa CPCJ (...) podemos estar a ouvir da boca de uma criança uma situação de abuso sexual. E se nós não tivermos a capacidade de gerir aquilo que estamos ali a ouvir, e gerir não só para a criança, mas depois quando saímos do atendimento (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

> (…) ter empatia e respeito pelo outro, e isto, às vezes, falha muito nos técnicos de hoje em dia. Não há esta sensibilidade, é: "vou porque tenho que ir" ou "faço porque tenho que fazer". É muito importante nós gostarmos da área em que estamos, não é ocupar uma vaga, mas sim por que gostamos (P9, Ciências Sociais, 25 anos de experiência).

> É olhar para os casos sempre como se fosse a primeira vez, porque deixar estas pré-conceções de lado, estes julgamentos que, às vezes, já temos em relação à família ou ao tio, ou ao "ouvi dizer". Sim, eu ouvi dizer 5 vezes, mas não fui eu que atendi a pessoa. Eu não posso estar a fazer o meu julgamento baseado no julgamento do "diz que disse" de outra pessoa, não é?! É sempre importante estarmos lá pela primeira vez (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Porque eu posso ter a melhor entrevista e (…) termos o melhor planeamento e o melhor objetivo para aquela entrevista, e depois chegamos ali e aquele miúdo, não é possível daquela forma. E, portanto, eu acho que é importante, claro, toda esta (…) a organização e o planeamento é uma forma do sucesso da participação da criança. (…) Portanto, reunirmos aqui o máximo de informação, também termos aqui algumas estratégias pensadas (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

Mais ainda, os profissionais destacaram a importância de as equipas da CPCJ serem multidisciplinares – característica específica e distintiva do contexto de proteção. Esta particularidade possibilita aos profissionais ter uma perspetiva multifacetada da situação e gerir a distribuição dos casos sinalizados (e da sua problemática), consoante a área de formação, a sensibilidade e as competências do gestor de caso.

> (…) nós gozamos de uma vantagem extraordinária, muito rara nas outras entidades, que é ter equipas multidisciplinares (P6, Ensino, 5 anos de experiência).

> Tentamos também distribuir os casos consoante as valências. (…) Pronto, tentar adequar a problemática, aquilo que nos é sinalizado, de acordo com a formação dos técnicos (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

> Até porque temos pessoas das mais variadas áreas. Sei lá, podemos ter alguém da psicologia, do serviço social, como podemos ter alguém que tem o 12º ano e que vem da GNR (*Guarda Nacional Republicana*), ou alguém da área de educação. O que é muito bom no sentido de conseguirmos olhar as situações também de um prisma muito diferente (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

> Por exemplo, sabemos que esses processos [abusos sexuais] ou ficam comigo ou ficam com a Presidente, porque sabemos que à partida (...) vamos ter a capacidade gerir aquele processo de uma forma diferente. (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> (…) apesar de termos duas gestoras principais, toda a equipa tem que ter uma voz ativa nos processos (P13, Direito, 2 anos de experiência).

O terceiro subtema corresponde às *Estratégias e métodos de quem ouve*. Os profissionais necessitam de determinadas estratégias e métodos para promover a participação das crianças, mas também das famílias, no âmbito do processo de promoção e proteção. Inclui a necessidade da avaliação diagnóstica (e.g., avaliar as competências da criança – distinguir realidade, fantasia e manipulação –, e o risco da situação; identificar as necessidades básicas e as situações de negligência e/ou maus-tratos), envolvendo instrumentos como a ficha de diagnóstico e a entrevista adaptada à criança, permitindo, simultaneamente, recolher informação relevante e dar oportunidade dela se expressar sobre diversas temáticas.

> Entrevistas com a família, entrevistas com o jovem ou com a criança. (…) imagine-se que é uma criança de 10, mas nós percebemos, ao entrevistar a criança, ao conhecê-la,

> que tem mais maturidade do que aquilo que é a idade. (…) Como é que se avalia esta maturidade? É que está completamente inteirada da situação e percebemos que tem realmente uma opinião muito aguda sobre a situação (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> Nós temos a fase da avaliação diagnóstica, que são os tais seis meses em que nós estamos a recolher informação e que nós ouvimos a criança relativamente àquele assunto, àquilo que é sinalizado. Muitas das vezes são assuntos muito sensíveis (…) crianças de pais que estão separados ou que exista violência doméstica, temos que primeiro avaliar o risco da situação (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> Estamos a ver que a criança está suja, que tem fome. (…) vemos que a criança já está a comer açúcar aos seis meses, tem que ter cuidado com a alimentação. (...) porque, o ouvir, é também responder a estas necessidades que nós sabemos que as crianças não têm capacidade de se expressar, mas que são necessidades básicas (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> E até mesmo na identificação do mau-trato, porque muitas vezes nós temos um mau-trato físico, como identificado, e na conversa com a criança acaba por surgir outras negligências, outro tipo de maus-tratos. O mau-trato psicológico, através das palavras que lhe são proferidas pela pessoa que maltrata (…) (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

No que diz respeito, especificamente, à ficha de diagnóstico dos bebés, apesar do profissional atribuir valor ao instrumento, considera que não é adequado ao seu contexto de trabalho uma vez que é demasiado extenso e seriam necessários vários atendimentos para aplicar.

> (...) uma ficha de diagnóstico (...) Por exemplo, dos zero aos três anos, e depois tem lá muitos pontos que temos que avaliar: se a criança usa chucha, se usa biberão, se dorme com a mãe, se faz isto, se faz aquilo. Ok, isso é importante nós avaliarmos, mas é um documento tão extenso, nós teríamos que fazer cinco visitas ou cinco atendimentos com os pais só para aplicarmos aquele documento. Portanto, realisticamente aquilo não é exequível para o trabalho que nós fazemos (…) (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

Para além destes, os profissionais mencionaram o uso de outros métodos como o diálogo amigável e a escuta ativa, de forma a conhecer a criança (i.e., as dimensões pessoais e sociais, incluindo os seus gostos, preferências e contexto de vida – familiar e escolar) e compreender como ela se sente perante a situação sinalizada, ajustando sempre às suas características e à problemática em questão (e.g., discurso adaptado à idade). Mais ainda, o método da observação (e.g., estar atento à comunicação verbal e comunicação não verbal), pois permite não só identificar se a criança se sente confortável, mas também compreender até onde o profissional pode continuar (ou não) o atendimento, de modo a evitar sofrimento e reviver memórias dolorosas (i.e., salvaguardando o bem-estar da criança).

> (…) começamos a perguntar sobre o seu nome; com quem é que vive; como é que é a sua escola; como é que é o nome da professora. E, depois, daí vamos começando a entrar no assunto da família: com quem é que vives; falar um bocadinho da mãe, do pai, da família. (...) E tentamos que seja assim uma conversa descontraída (…) É, principalmente, perceber o que é que a criança sente, o que é que a criança acha da situação (…) (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

> A escuta ativa, nós fazemo-la, aquilo que acontece é que tem de ser até um determinado limite, porque saber através da linguagem - da comunicação verbal e não verbal -, até que ponto é que a criança está confortável. (…) por exemplo, uma criança está ansiosa, nota-se na respiração (…) Tem vontade de urinar, portanto, nós temos de estar alertados para esse facto (…) se nós acharmos que aquela criança ao estar a descrever a situação [de abuso sexual], está a revivê-la e esse evento potencialmente traumático pode retraumatizá-la, então (...) não devemos forçar e devemos terminar de imediato (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).

> Quando são mais pequeninas, muitas vezes, não falamos sobre a situação que deu origem ao processo, porque consideramos que já vai além da sua capacidade de entender aquilo. Mas perguntamos: "Como é que são as coisas em casa?"; "Se pudessem mudar alguma coisa, o que é que mudavam?"; "O que é que gostam mais em casa, na escola?". Pronto, dá para tirar aqui algumas ilações sobre a perspetiva da criança (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

Por fim, a solicitação dos serviços de tradução surge como uma estratégia usada pelos profissionais para facilitar a sua comunicação com as crianças e famílias sinalizadas, uma vez que as barreiras linguísticas e culturais são cada vez mais visíveis nas regiões do Algarve. No entanto, os participantes afirmaram que esta estratégia não é muito prática, nem eficaz, pois para além de despender muito tempo também deixa os profissionais na incerteza quanto à real compreensão da criança e da família sobre tudo o que foi conversado no atendimento.

> (…) e a família realmente só falava mandarim. (...) havia uma linha da AIMA (*Agência para a Integração, Migração e Asilo*) de tradução (...), ou seja, para conseguir um intérprete, um tradutor. Então, foi agendado, mas é assim foi um atendimento que não é nada prático, digamos assim. Nós, se for preciso, tivemos quase 2 horas e, ainda assim, sente-se que foi muito fraco. (…) temos que dizer o que é que queremos perguntar ao tradutor, o tradutor traduz para a pessoa, a pessoa fala, depois o tradutor (…), ou seja, perdemos imenso tempo e houve ali muita coisa que, se calhar, se queria falar, mas também não se falou (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

> Nós não conseguimos saber até que ponto é que a tradução foi correta (…) Não sabemos até que ponto é que a própria pessoa também entende (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

3.4. Envolver, Influência e Devolver

Este tema remete para o envolvimento e a influência das crianças na tomada de decisões e a devolução da informação à criança. Mais concretamente, engloba 3 subtemas, referentes à necessidade de envolver a criança nas decisões, à possibilidade de a criança exercer influência no processo (i.e., as suas perspetivas são ouvidas e consideradas, sempre que adequado, e podem (ou não) influenciar os resultados e serem colocadas em prática) e de devolver a informação à criança (i.e., os profissionais devem disponibilizar *feedback* à criança sobre todos os procedimentos e as decisões tomadas ao longo do processo, como forma de fechar o ciclo da participação da criança).

O primeiro subtema é *A criança envolvida nas escolhas*. Quando possível, as crianças são envolvidas ativamente nos processos de tomada de decisões. Os profissionais preveem diversas formas de envolver as crianças, seja nos espaços de deliberação (e.g., se concorda (ou não) com a proposta e/ou o acordo; quais os medos ou receios), na procura ativa de soluções (e.g., sugerir pessoas com quem ficar ou identificar adulto de referência), seja na construção do seu plano de intervenção (e.g., onde e com quem prefere ficar; preferência da medida a aplicar; pedido da continuidade da medida), tendo em atenção as suas características individuais (e.g., idade).

> (…) tentar que as crianças também nos digam, se fossem elas a decidir, o que é que achavam que seria o melhor para elas. Tentar pô-las a pensar nas soluções, tirar um bocadinho o foco do problema e pensar como é que podemos solucionar. (…) Portanto, faz todo o sentido que eles nos digam se alguma coisa está a ser mal feita, se houve alguma coisa que não gostaram, o que é que gostaram também, de que forma é que acham que podia ser melhorado (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

> E sempre que conseguimos, sobretudo com as crianças com mais de 12 anos, que à partida terão outra maturidade, tentar que eles também participem nas tomadas de decisão. (…) nas medidas de acolhimento não é muito exequível (…) Mas, por exemplo, se for medidas em meio natural de vida, mas que envolve o apoio junto de outro familiar, muitas das vezes tentamos perceber com a criança se existe alguém da família de retaguarda que ela esteja vinculada (...) Que ela decida com quem é que está mais confortável, onde é que ela estaria melhor (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Temos jovens, pelo menos, nós temos aqui a experiência em [localidade da CPCJ], que nos pedem eles próprios o acolhimento. Não são os pais que nos vêm pedir o acolhimento, mas são os próprios jovens que dizem: “Eu não quero regressar a casa.” (P9, Ciências Sociais, 25 anos de experiência).

> (…) na definição do seu projeto de vida, será fundamental a sua opinião, porque muitas vezes os técnicos têm uma leitura daquilo que será o melhor para a criança, e a criança, ao abordar o tema, acaba por identificar que poderá ser um caminho diferente. Já me aconteceu ter, por exemplo, um projeto de vida identificado como um acolhimento

> institucional e na partilha da criança, a criança identificar um adulto de referência, um vizinho ou uma madrinha (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

> (…) o acordo é um encontro de vontades, só fará sentido a criança e o jovem assinar se estiver de acordo. Se não estiver de acordo, nós tentamos caminhar ali para um ponto que todos estejamos confortáveis, mas que no final chegamos ao resultado que nós pretendemos, que é aquela manutenção da medida e que cumpra o objetivo final (P13, Direito, 2 anos de experiência).

Mais ainda, os profissionais mencionaram que uma particularidade deste contexto é o facto de as crianças poderem participar no processo até aos 25 anos. Nomeadamente, os jovens, a partir dos 18 anos, podem solicitar a continuidade da medida.

> Os jovens que temos após essa idade [18 anos], tal como estava a dizer, por norma, são jovens que estão institucionalizados e que pedem continuação das medidas, justamente para conseguirem manter os estudos e tudo mais – uma vez que a lei anteriormente, era até aos 21, e agora é até aos 25 (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

Por outro lado, também foi mencionada a dificuldade de envolver as crianças no processo de tomada de decisão, confiando no adulto para o efeito.

> Eles apenas falam daquilo, só reportam aquilo que se passa. Mas não, eles não têm uma tomada de decisão, é difícil! As crianças não tomam muitas decisões, eles têm o adulto, não é. O adulto é que toma as decisões por eles. Eles não conseguem decidir, eles só conseguem reportar aquilo que se passa. (P2, Sociologia, 13 anos de experiência).

Por fim, os profissionais destacaram a importância de incluir e envolver as crianças nestes processos de decisão, pois proporciona às crianças um sentimento de pertença e facilita a aceitação das medidas propostas.

> (…) é importante, também para eles se sentirem parte de alguma coisa (…) (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

> (…) nós quando somos incluídos numa tomada de decisão também vemos aqui um bocadinho como nosso e, quando vemos como nosso, é mais fácil que adiram às medidas que são propostas do que se for uma coisa apresentada já finalizada (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

O segundo subtema é *A voz que pesa nas decisões*. As perspetivas das crianças são ouvidas e consideradas e podem (ou não) influenciar os resultados e serem colocadas em prática. Para os profissionais é importante ouvir a criança e, sempre que possível, têm em consideração a sua opinião para o processo (e.g., incluir sugestões e alterar ou retirar alíneas das propostas de acordos e medidas). Não obstante, consideram que, por vezes, as vontades e/ou preferências da criança nem sempre são as mais adequadas ou favoráveis. Neste sentido, os profissionais, tem

sempre em conta as circunstâncias do processo (e.g., características individuais da criança, problemática sinalizada e pedidos e/ou sugestões efetuadas) e o superior interesse da criança (e.g., bem-estar e segurança) nas tomadas de decisões.

> (…) se aquilo não correr bem com aquele familiar, em qualquer momento a criança pode falar connosco e vamos mudar, vamos tomar outra medida. (…) Mas se houver alguma situação em que nós tenhamos que garantir a proteção e a segurança das crianças, temos que tomar medidas também nesse sentido. (…) Muitas das vezes não conseguimos garantir que o que eles querem é aquilo que é o melhor para eles (…) Mas que nós vamos ter em consideração que ele realmente quer voltar para ao pé do pai e da mãe (…) (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> (…) quando nós propomos um acordo de promoção e proteção é sempre dito que aquilo é uma proposta. E que há sempre espaço para incluir alguma coisa que os pais ou a criança/jovem acha que faça sentido estar ali para melhor a proteger ou salvaguardar os seus direitos. Portanto, na decisão do que é que são as medidas específicas do acordo ou as ações, há sempre espaço, de acordo com a maturidade, para incluir algumas coisas. E já aconteceu levarmos uma proposta e depois acabarmos por alterar, porque é preciso incluir mais uma alínea ou retirar (…) e tudo também depende da problemática. Quando são situações menos graves, digamos assim, há mais espaço para podermos incluir aquilo que eles acham (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

Com os discursos dos profissionais, foi possível observar visões diferentes relativamente ao peso da perspetiva de cada interveniente do processo (e.g., criança, cuidadores, profissional) na tomada de decisões. Posto isto, há profissionais que, sempre que possível (i.e., excluindo os casos de perigo iminente), dão prioridade à decisão com base nas perspetivas da criança. Enquanto, outros profissionais consideram que a decisão do adulto (e.g., cuidadores e/ou profissional) tem sempre mais peso.

> E a decisão que nós tomamos pode ser baseada na criança, ou seja, ao ouvirmos a criança, estamos a contemplar aquilo que ela diz e a decisão é tomada por aquilo que a criança nos referiu (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).

> É muito difícil irmos contra a vontade de uma criança. A menos que ela esteja em perigo iminente e continue a dizer que quer lá estar (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).

> (…) eu acho que é fundamental, até porque, isto é, sobre eles. Claro que não devemos também com isto dizer que a decisão é deles, não. A decisão é sempre do adulto e a decisão é sempre do técnico que gere o processo, a decisão é sempre de uma Comissão, a decisão é sempre do pai ou da mãe, ou dos pais (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

O terceiro subtema corresponde ao *Devolver para fechar o ciclo*. O *feedback* à criança é uma componente importante que envolve o devolver da informação à criança sobre as decisões tomadas para fechar o ciclo da participação. Os profissionais destacam a importância de

informar e explicar às crianças a decisão que foi tomada e porquê, os benefícios da medida aplicada, adaptando o discurso às suas características individuais. No entanto, é referido que, por vezes, as crianças acreditam que ao participar nos processos de tomada de decisão, todas as suas sugestões e preferências serão atendidas com sucesso. Assim, é necessário explicar às crianças que existe a possibilidade das suas sugestões e preferências poderem não coincidir com a decisão final, devido à necessidade de a proteger. Sendo uma forma gerir as expetativas e/ou frustrações das crianças perante o resultado da tomada de decisão.

> (…) explicar realmente o porquê de nós acharmos que é necessário e é benéfico para (P5, Serviço Social, 5 anos de experiência).

> Mas quando as medidas ou as dinâmicas mexem com a alteração da vida e das rotinas da criança, a gente fala sempre com a criança (…) Explicamos-lhe sempre de forma adequada, à idade da criança que temos à nossa frente, a medida que vamos aplicar, os motivos da medida que vamos aplicar (…) (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

> E nós também tentamos explicar isso, que há alturas em que temos que tomar outras decisões porque temos o dever de as proteger. E uma situação que elas possam achar que não carecia de uma determinada medida, por vezes carece porque nós temos esse dever de as proteger, pronto, às vezes, independentemente ou contra a sua vontade. Mas, eu acho que isso quando é bem explicado e quando a linguagem é adaptada à idade das crianças, eles entendem que é para o bem deles (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

> (…) às vezes, deles poderem confundir participação com fazer tudo o que eles querem ou que todas as sugestões sejam aceites. Às vezes, pode haver aqui alguma frustração das expectativas deles, mas eu acho que é sempre possível de serem trabalhadas (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

Por fim, quando existe uma proposta de arquivamento da medida, os profissionais não voltam a chamar a criança.

> Depois, na tomada de decisão, quando há aqui uma medida aplicada, pois, por norma, quando há um arquivamento, quando vai ser proposto o arquivamento, não voltamos a ouvir a criança (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

3.5. Fatores Contextuais

Este tema remete para a especificidade do contexto de proteção, no que diz respeito à importância da promoção da participação não ser um ato isolado, mas sim o resultado de uma ação conjunta de todos os intervenientes que compõe o meio envolvente da criança. Neste sentido, os fatores contextuais remetem para a necessidade e relevância da colaboração e apoio dos diversos contextos (e.g., família, comunidade, entidades, entre outros) na participação da

criança. Inclui 4 subtemas que englobam a articulação da CPCJ com as outras entidades, o envolvimento e influência da família no processo de promoção e proteção e na participação da criança, a visão dos profissionais sobre a participação nos diferentes sistemas (e.g., contextos de proteção - CPCJ e tribunal -, escolar e familiar) e, ainda, a necessidade de formação e desenvolvimento profissional e de diretrizes de participação estandardizadas.

O primeiro subtema corresponde às *Redes que funcionam (ou não)*. Refere a importância da articulação da CPCJ com outras entidades. Os profissionais destacaram a necessidade de articular e colaborar com outras entidades e serviços (e.g., escolas, centros de saúde, hospital, tribunal, autarquia/município, Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família [GAAF], Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais [DGRSP]), possibilitando a troca e recolha de informações sobre a criança sinalizada (e.g., relatórios, declarações para memória futura, pedidos de informação), mas também o encaminhamento para recursos e serviços necessários e benéficos para o acompanhamento da criança e da própria família (e.g., psicologia, tribunal), salvaguardando assim a intervenção mínima e a sobrecarga dos técnicos.

> Porque nós também temos o princípio da intervenção mínima e também não podemos estar constantemente a chamá-las e a ouvi-las. Daí recorremos à recolha de informação junto de outras entidades. (…) de outros contextos onde a criança está inserida. (…) E esta articulação entre os serviços, eu acho que é imprescindível. (...) é mesmo uma mais-valia aqui no nosso serviço (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

> (…) fazemos muitos encaminhamentos, questões psicológicas, às vezes, quando não conseguimos desbloquear muito bem a situação familiar, e vemos que a criança está muito fragilizada (…) e depois pedimos relatórios aos psicólogos para saber se eles estão ou não a ir, como é que está a ocorrer. No fundo é isso, tentar contornar todas as situações em que nós sentimos que não acedemos àquela criança, tentar por outras vias fazer com que elas também sejam ouvidas (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Recebemos quase todos os dias pedidos de informação do tribunal, por exemplo, que tem que ser dado resposta. (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

> E, portanto, fazemos muita articulação entre a escola, nós, família e outras entidades que sejam necessárias de articular. (…) Muitas vezes, depois, quando temos cá o processo, temos que andar a pedir as informações todas: escola, centro de saúde, hospital. (P2, Sociologia, 13 anos de experiência).

De facto, houve profissionais que afirmaram que, consoante as regiões do Algarve, a articulação com as outras entidades e os recursos que têm disponíveis na sua área podem ser garantidos ou insuficientes, podendo dificultar a intervenção. Nomeadamente, apontaram a falta de determinados recursos tal como os terapeutas familiares, mas também de serviços como um

Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental (CAFAP), o que por vezes obriga os profissionais a encaminhar as crianças e famílias para respostas fora da sua zona de residência.

> (…) sei que há colegas que noutras localidades, não sentem que há muita colaboração entre os serviços. Mas eu falo aqui por [localidade da CPCJ], a experiência que temos com outros serviços – desde técnicas de assessoria aos tribunais, como as técnicas, por exemplo, da DGRSP, da reinserção social, que fazem os relatórios dos processos tutelares educativos –, nós trocamos imensa informação (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

> Não é grande como devia existir, e lá está depende do sítio, da disparidade a nível territorial. Nós aqui temos uma boa colaboração com (…) as técnicas do GAAF – o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família –, ligam para nós, estão em constante articulação (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> E em territórios como, por exemplo, aqui, o nosso concelho de [localidade da CPCJ] que temos poucas respostas. Pronto, nós temos que referenciar estas famílias para respostas fora do concelho. (...) o que também dificulta. (P5, Serviço Social, 5 anos de experiência).

> (…) nós aqui, em [localidade da CPCJ], trabalhamos em rede, e a nossa rede aqui é excelente, vai para lá de excelente. Todas as situações que nós precisamos, temos uma rede de apoio da parte social, brutal. Saúde, escola, instituições, trabalhamos todas muito bem. (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

Por sua vez, os profissionais reportam que a intervenção da CPCJ e a colaboração interinstitucional só deverá formalizar-se quando se atinge a escassez de recursos e respostas das entidades de primeira linha (e.g., escola).

> Algumas escolas têm uns gabinetes de mediação escolar, em que, pronto, fornecem essas ferramentas e fornecem um espaço em que as crianças conseguem tentar numa primeira linha resolverem esses conflitos por eles próprios. (…) O objetivo é que essas entidades de primeira linha tentem resolver essa situação (...) Só quando esgotam esses recursos e não há mudança é que encaminham para nós. No fundo, somos a segunda linha que está aqui para intervir, depois de uma situação mais dramática (…) (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

Por fim, na perspetiva dos profissionais, a audição das crianças em situações que envolvem crimes é realizada em múltiplos contextos de proteção (e.g., CPCJ, tribunal, Polícia Judiciária [PJ], Guarda Nacional Republicana [GNR]), sendo que os mesmos consideram excessivo para a criança. Apesar de referirem as gravações para memória futura, consideram necessário que o sistema reveja esta questão, de forma a salvaguardar o bem-estar da criança, e que procure abordagens que potenciem sinergias para melhores intervenções.

> (…) a criança vai ter que narrar às forças de segurança, à CPCJ e, isto tudo, nós achamos que é excessivo. E penso que é consensual entre todos. (...) enquanto não se põe em prática essas gravações para memória futura e nós consigamos articular ainda melhor, isto está num ponto em que temos que ter muita sensibilidade para aquilo que é a proteção não se transformar em massacre, vá lá exagerando. (P6, Ensino, 5 anos de experiência).

> (…) quando estamos a falar de uma situação que envolve crimes, e a criança infelizmente é ouvida em vários contextos. É na CPCJ, é no Tribunal para memória futura, e depois até na Polícia Judiciária, GNR. (…) apesar de haver as audições para memória futura, que fica gravada, ainda assim, a criança é ouvida em diferentes contextos. (…) Ou seja, se calhar o sistema tem que pensar aqui noutra forma de salvaguardar esta questão, de tentar protegê-la – que é difícil. Porque lá está podia-se colocar aqui a questão de a criança só ser ouvida uma vez e depois ser partilhada a informação nos diferentes contextos. Mas, lá está, são diferentes contextos e o foco desses contextos são também diversos (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

O segundo subtema corresponde ao *Envolvimento da família*. Remete para a importância e influência da família na participação da criança, especificamente no contexto de proteção. Para os profissionais é fundamental trabalhar não só com as crianças, mas também com as famílias, pois só desta forma é que se consegue alcançar a mudança e quebrar ciclos geracionais. Para o efeito, os participantes consideram essencial identificar as necessidades da família e os aspetos a serem trabalhados (e.g., desenvolver as competências parentais, brincar em família), como forma de promover o bem-estar familiar e serem um apoio para a família.

> Não é só trabalharmos a criança e o jovem (…) é fundamental o trabalho nas famílias, porque mesmo que sejam acolhidos e sejam retirados, o objetivo depois é que eles retornem à família. Se esta família não for trabalhada, volta ao mesmo. E então vamos andar sempre aqui no mesmo ciclo vicioso, por isso é que muitas vezes temos os filhos, os netos, os bisnetos, na própria Comissão. (…) para interrompermos este ciclo temos que ensinar. E, quando eu digo ensinar, não é o assistencialismo, não é isto. É ensinar mesmo. Não é dar, é ensinar esta mãe a ter competências parentais (…) (P9, Ciências Sociais, 25 anos de experiência).

> (…) acompanhar a família, trabalhar a família (...) mas acima de tudo, sermos aqui um apoio para todas as famílias, face a todas as circunstâncias que ocorram (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

> (…) organizámos uma atividade aqui num estádio, as chamadas "Olimpíadas da Família". (…) Para que os pais e os miúdos pudessem ir para aquele local, rir e brincar (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

Para além da participação da família direta, os profissionais também destacaram o papel relevante de determinadas figuras comunitárias, como a madrinha/padrinho e/ou vizinho na vida da criança e, possivelmente, no seu processo de promoção e proteção.

> (…) nas zonas mais rurais, ainda existe, aqui, muito o papel da madrinha, enquanto um elemento a considerar no cuidado da criança (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

Porém, os profissionais relataram que, por vezes, têm algumas dificuldades em colaborar com as famílias, pois as mesmas dificultam a participação das crianças no processo. Nomeadamente, por meio da sua oposição às intervenções da CPCJ, que na visão dos profissionais é como se fosse uma forma de retirar os direitos da criança. Mas também, por causa dos conflitos familiares, da manipulação/coação das crianças (e.g., obrigam a mentir, incentivam o medo) e de certas crenças e/ou perspetivas que os pais têm dos filhos, que acabam por não incentivar a sua participação.

> (…) para que iniciemos uma intervenção precisamos do consentimento dos progenitores ou das pessoas que tenham o poder, a responsabilidade legal sobre a criança. (…) normalmente, pai e mãe, mas pode ser um avô, um padrinho civil. (…) quando por razão de não consentimento dos pais, nós nem chegamos àquilo que é a vontade da criança, para mim é muito triste. É mesmo muito mau porque é retirado um direito por parte dos pais. (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Diria mesmo que é esta questão dos pais. Às vezes, numa de se querem vingar uns dos outros. "O pai assinou acordo, então eu não vou assinar". (...) às vezes dificultam as coisas que não têm dificuldade nenhuma. Às vezes, por questões de quezílias que têm uns com os outros e então, sem dúvida (…) os conflitos entre pais. (P3, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Às vezes, muitas crianças não querem falar de coisas que se passam com medo das represálias, de consequências que possam ter depois em meio familiar (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

> Às vezes, sob essa pressão dos pais, porque as crianças também são pressionadas a mentir pelos pais. (…) Vêm instruídas para mentir, para dizer que aquilo não foi assim, que é tudo ao contrário do que foi sinalizado, e instrumentalizam as crianças também, às vezes, para entrarem nesse jogo. (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Às vezes, os pais dizem: "Ah, não, ele nem se apercebeu de nada. Ele nem sabe nada do que é que está a acontecer.". Nós vamos falar com os miúdos e os miúdos sabem tudo (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

Por fim, os profissionais destacaram a imigração e *background* familiar (e.g., cultura, religião e língua materna/idioma), como um desafio cada vez mais visível para a promoção da participação e audição da criança e da família no processo de promoção e proteção, na região do Algarve. Referiram que o aumento da imigração, especificamente, a chegada de crianças e famílias de países do sul da Ásia – como o Nepal, Bangladesh e Índia –, e o facto de, na maioria das vezes, não falarem a língua portuguesa, nem o inglês, dificulta imenso a comunicação entre

os intervenientes. Salientado mesmo, a possibilidade de, por vezes, não conseguirem promover a participação e audição das crianças.

> Temos muitos, muitos estrangeiros, cada vez mais, e com as culturas diferentes, e com maneiras de estar diferentes. (…) Temos a religião, temos a … é muito complicado (P2, Sociologia, 13 anos de experiência).

> (…) uma barreira que tem sido cada vez mais notória, que é a barreira linguística. Eu penso que será uma questão geral, no nosso país, mas eu falo aqui na zona do Algarve (…) porque nós temos muitos utentes de imigração. (…) um aumento do número de pessoas da Ásia, Nepal, Bangladesh, Índia, e que muitos deles nem inglês falam ou falam mal. (…) só mesmo a língua origem. (…) É muito difícil comunicar e a avaliação das situações é difícil (…) (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

> (…) casos em que nem é possível realizar a audição da criança e é uma coisa que está prevista e que tem de acontecer e não conseguimos mesmo (P10, Psicologia, 6 anos de experiência)

O terceiro subtema é *Participar em diferentes sistemas*. Remete para as perspetivas dos profissionais quanto à participação nos diferentes contextos e sistemas em que a criança está inserida (e.g., contexto educativo e proteção – CPCJ e tribunal). Na visão dos profissionais, a promoção e a abordagem na participação das crianças têm nuances e objetivos diferentes, consoante o contexto (e as especificidades) onde é exercida. Nomeadamente, percecionam a participação no contexto educativo como livre, voluntária e abrangente – onde o objetivo é transferir conhecimento para a criança –, enquanto no contexto da CPCJ consideram mais personalizada, porém condicionada e linear – com a finalidade de obter conhecimento através da criança.

> (…) claro que os âmbitos são diferentes. Uma criança quando vem para aqui, vem numa situação limite, de alguma forma. Uma criança quando vai para um espaço educativo, está noutra circunstância, é uma participação mais livre e uma participação mais voluntária, em relação a tudo aquilo que diga respeito à vida da criança. (…) aqui também pode, mas, (…) por norma, existem outras coisas maiores que nos preocupam e que, se calhar, esta participação acaba por ser aqui um bocadinho mais condicionada para a parte do: "Está tudo bem?"; "O que é que está a acontecer?"; "Como é que está a situação?" (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

> Pronto, aqui é diferente. E nós aqui estamos a construir o projeto que é específico para aquela criança, na escola é algo mais abrangente. (…) Aqui [na CPCJ] penso que seja um bocadinho diferente, aqui é mais personalizado (P5, Serviço Social, 5 anos de experiência).

> Enquanto a participação de um lado é chamada para a atribuição de competências e de conhecimentos e havendo uma adequação às características de cada criança, na CPCJ o conhecimento que nós queremos obter não é dar à criança, mas sim obter através da

> criança. Por isso a abordagem tem que ser totalmente diferente (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

As perspetivas dos profissionais divergiram no que diz respeito à promoção e participação das crianças, nos contextos educativos e de proteção. Enquanto uns mencionaram a preferência pela escola como um ambiente mais desenvolvido e adaptado nesta temática da participação, outros referiram ser a CPCJ. Para alguns profissionais, as escolas possuem cada vez mais condições para promover a participação das crianças (e.g., disponibilidade, espaços de audição da criança, promover autonomia), enquanto os contextos de proteção nem sempre conseguem fazê-lo.

> (…) as escolas estão cada vez mais disponíveis e abertas às crianças. E a criarem também espaços de audição e de condições para que as crianças possam apresentar as suas ideias, as suas preocupações, o que quer que seja (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

> Acho que a nível educativo, isto está muito mais desenvolvido, está muito mais à frente do que na promoção e proteção, isso sem dúvida. Acho que nas escolas, (...) eles dão essa autonomia (…) (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

> (…) apesar de haver essa necessidade também de autonomia, nem sempre conseguimos fazê-lo. Aqui, na promoção e proteção, é um bocadinho mais linear, sabe?! E isso acaba por criar logo também algumas barreiras que não deixam ir além (P11, Educação Social, 9 anos de experiência).

Contrariamente, outros profissionais referiram que é na CPCJ que as crianças têm mais espaço e autonomia para se expressar e participar, pois, consideram que no ambiente escolar devido ao elevado número de crianças, será mais difícil elas terem espaço para participar, mas também por existir um maior foco no respeito pela autoridade (e.g., professor, educador). Ao encontro desta ideia, também foi mencionado a existência de contextos (e.g., escola) onde as crianças não se sentem como sujeitos de direitos.

> (…) na comissão, acabam por ter ainda mais autonomia e mais espaço para se expressarem e para serem ouvidos, do que no próprio contexto educativo que impera mais essa hierarquia, esse respeito pela autoridade, pela figura máxima do professor, do educador (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

> Não sei se pela quantidade também de alunos, se há realmente espaço para serem tão participativos (P5, Serviço Social, 5 anos de experiência).

> Outra coisa que eu sinto e que já sentia, porque eu sou psicóloga e antes de vir para a CPCJ fazia avaliações psicopedagógicas, em escolas. E, eu sinto que, efetivamente, há muitos contextos em que os miúdos sentem que não são bem pessoas, não são tratados

> da mesma forma que um adulto, que um professor, que um auxiliar (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

Por fim, é possível destacar, através dos discursos dos profissionais, alguma dificuldade de promover a participação da criança, nos contextos de proteção, especialmente em tribunal. De acordo com os profissionais, existe a necessidade de assegurar a presença e a audição da criança, e não apenas a da família.

> (…) poderiam sempre participar mais e contribuir mais, sobretudo aqui na esfera do tribunal (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

> Mas, muitas vezes, parece-me que … parece-me, não, verificamos que, só ouvem a família, que só o pai ou a mãe é que é aqui auscultado, e que a criança não. E acho que é importante da parte da própria assessoria, dos tribunais, também de ouvirem as crianças (…) (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).

> Mas, os próprios tribunais também não fazem isso, portanto têm processos em mãos e nunca viram uma criança. Portanto, o que eles veem é um papel, ou o nome da criança, ou o nome dos pais, e pouco mais. Não há tempo (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

O quarto subtema corresponde ao *Necessário aprender para ouvir e envolver melhor*. Remete para a importância de os profissionais conhecerem documentos legais e orientadores relativos à participação das crianças, de forma a proteger os seus direitos, seguir linhas orientadoras e, consequentemente, tomar decisões informadas. Mas também, a relevância das formações e do desenvolvimento profissional para a atualização de conhecimentos e boas práticas que promovam intervenções mais eficazes. Os participantes refeririam o conhecimento e a aplicação de documentos legais, como a CDC, a LPCJP (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro) e a Lei Tutelar Educativa (Lei n.º 166/99, de 14 de Setembro). Mas também, alguns documentos orientadores que preveem a participação da criança, muitas das vezes disponibilizados pela CNPDPCJ, como os manuais, livros e/ou guiões da audição da criança, literatura e ofícios circulares (e.g., orientações sobre as alterações na Lei, documentos orientadores da audição da criança). Mencionaram que, por vezes, não conhecem a origem destes documentos, mas tentam adequar o que consideram relevante ao seu contexto.

> (…) o principal para mim, ou o que eu me lembro sempre é a Convenção dos Direitos da Criança (P8, Psicologia, 6 anos de experiência).

> (…) a lei está para proteger os cidadãos e tanto esta da promoção e proteção, que é aquela que nós aplicamos na CPCJ, como a Lei tutelar educativa também (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).

> (…) havendo interesse, existe muita literatura. A literatura mais recente também já apela para essa audição e para esse cuidado de estar com a criança e ouvir a criança (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).
>
> Temos, aqui, alguns que a Comissão Nacional nos facultou. Portanto, não sei dizer propriamente a origem do documento (…) Eu presumo que isto não tenha sido propriamente estabelecido para as Comissões (…) Mas que acabam por ser documentos também, aqui, orientadores e balizadores daquilo que é a audição da criança, os cuidados a ter, o espaço, o diálogo (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).
>
> (…) temos um livrinho sobre a audição das crianças em contextos judiciais, em tribunal. Nós tentamos apanhar ali algumas coisas que possam-se adequar ao nosso contexto (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

Neste sentido, também referiram não existir nenhum documento orientador, a nível da própria CPCJ, sobre a audição da criança. E destacam a necessidade de *guidelines* e/ou procedimentos mais padronizados (e.g., uniformização dos procedimentos em todas as Comissões), de modo a garantir que todas as crianças que estão com processos ativos nas diversas CPCJ do país, tenham os mesmos direitos e oportunidades.

> (…) pelo menos a nível da Comissão de [localidade da CPCJ] –, não há nenhum documento orientador que nós temos sobre a audição da criança. (…) há documentos orientadores que utilizamos e outros não, depois também depende de cada Comissão. (…) cada comissão usa ou não usa, conforme também acha que faça sentido (P10, Psicologia, 6 anos de experiência).
>
> O facto desses procedimentos de audição não serem vinculativos, ou seja, não são obrigatórios nas comissões. Portanto, para mim, esse é o ponto chave. Acho que quanto mais os procedimentos estiverem uniformizados, mais se garante a audição das crianças e o respeito pela própria criança. Porque isto não pode ser, aqui se faz assim e ali se faz de forma diferente, porque as crianças que residem no concelho de [localidade do Algarve] têm que ter os mesmos direitos que as crianças que residem em Lisboa, em [localidade do Algarve] e em [localidade do Algarve]. Enquanto isso não acontecer, vão existir muitas lacunas (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).
>
> (…) esse é um trabalho também de longo prazo em que, os profissionais e Comissão, têm de procurar uma plataforma de entendimento para agir no mesmo sentido. (P6, Ensino, 5 anos de experiência).

De forma complementar, os profissionais mencionaram que existe falta de conhecimentos, competências e formações, e por esse motivo, destacam a importância das formações disponibilizadas pela própria CNPDPCJ e as formações a nível pessoal, como forma de aquisição de conhecimentos, especialmente na temática da participação e audição das crianças.

> (…) a falta de skills da parte dos técnicos. E a falta de formação (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

> Muito conhecimento, muita formação. (…) não basta a nossa experiência de vida. Aliás, isso, às vezes, até é um entrave enorme. E, portanto, esse conhecimento tem que ser, preferencialmente, voluntariamente procurado (P6, Ensino, 5 anos de experiência).

> A formação (…) que temos todos, presumo eu, por parte das formações obrigatórias aqui da Comissão Nacional, existe mesmo uma sobre a audição e participação da criança. (...) era falado, aqui, a importância do espaço físico da audição da criança, (…) entrevistas mais fechadas, mais abertas, os tipos de questões. E, de certa forma, depois convidavam-nos ali a propor um projeto ou a pensar num projeto: de que forma é que isto podia ser implementado; em que outros sítios poderíamos implementar determinados projetos para que a audição da criança pudesse ser mais efetiva - nas escolas, nos tribunais, nas próprias comissões (P7, Serviço Social, 7 anos de experiência).

Ao encontro desta ideia, existe ainda necessidade de formações mais específicas e sensíveis, tanto na área da psicologia (e.g., desenvolvimento cognitivo e comportamental; *setting* terapêutico; abusos sexuais) como em matérias da infância e juventude (e.g., direitos das crianças – participação e audição da criança), de forma a desenvolver as competências emocionais e técnicas dos profissionais para melhor intervir nos processos de promoção e proteção.

> (…) tive que recorrer a formações na área da psicologia, porque existe o setting terapêutico, já com aquelas orientações todas do espaço e que, na realidade, mais nenhuma outra área fazia essa referência (P12, Serviço Social, 2 anos de experiência).

> (…) situações de perigo, por exemplo, que envolvem abusos sexuais – que é assim os casos mais gritantes –, ninguém da equipa quer ficar porque as pessoas sentem que não têm competências emocionais, não têm capacidade para gerir essa situação, não têm capacidade para ouvir a criança, nem essa sensibilidade. (…) deveria ser feito também ao nível da Comissão Nacional, que é dar formação aos técnicos para estas áreas mais sensíveis e para as competências não só emocionais dos técnicos, mas também essa capacidade de lidar com estas situações (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

Em suma, o desenvolvimento profissional é essencial para fomentar a integração no serviço (i.e., a importância da adaptação aos procedimentos e funções da entidade, já que não existe um recrutamento técnico e os profissionais, muitas das vezes, vêm de áreas profissionais bastante distintas), a aprendizagem contínua e as boas práticas. Neste sentido, os profissionais mencionaram a necessidade de formações e atualização dos conhecimentos ao longo da carreira, mas também da intervisão com outras comissões.

> (…) apanhamos técnicos que têm mais competência para estas áreas e há outras pessoas que não têm, porque nós aqui não há uma entrevista, no fundo, de recrutamento técnico. É cada entidade designa o técnico que lhes é mais conveniente. Portanto, corremos o risco de virem para cá pessoas que se calhar nunca sequer trabalharam com crianças e

que tiveram a vida toda a trabalhar com idosos, e agora caem aqui, numa área … portanto leva algum tempo para adaptar (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

(…) aprendizagem contínua para que a pessoa/nós consigamos relembrar alguns conteúdos que já passaram e atualizar outros e aprender novos conteúdos (P4, Psicologia, 5 anos de experiência).

(…) porque isto de ouvir as crianças é a nossa prioridade, mas depois temos todo o trabalho burocrático que traz, de ofícios, comunicações para tribunais e, isto, isto e aquilo, que ninguém nos ensina. Somos nós que temos que aprender com as pessoas que já trabalham ou que já trabalharam lá (P1, Psicologia, 4 anos de experiência).

CAPÍTULO 4

Discussão

O presente estudo teve como objetivo compreender e documentar as perspetivas e experiências dos profissionais (e.g., gestores de processos de promoção e proteção) a exercer funções em Comissões de Proteção de Crianças e Jovens, relativamente à participação das crianças. As questões abrangidas no guião permitiram explorar, no contexto de proteção, as perspetivas (i.e., ideias, conceções) destes profissionais quanto à participação das crianças, as práticas (i.e., estratégias, experiências) utilizadas para promover a participação das crianças, as barreiras que experienciam e os efeitos (i.e., benefícios, prejuízos) que antecipam, decorrentes da promoção da participação das crianças. De forma a assegurar uma análise mais ampla e alinhada com modelos teóricos relevantes, as perspetivas dos profissionais foram analisadas à luz dos modelos de Lundy (2007) e Bouma et al. (2018). Deste modo, foi possível compreender de que forma as suas conceções, práticas e estratégias se situam, considerando diferentes níveis e dimensões de participação. Assim, também as várias barreiras e os efeitos da participação (i.e., benefícios e prejuízos), percebidos pelos profissionais, se encontram diluídos pelos 5 temas principais identificados. Segue-se, de seguida, uma descrição detalhada de cada tema e respetivos subtemas.

4.1. Espaço

Os resultados obtidos revelam um conjunto de condições necessárias que o espaço onde se promove a participação das crianças, no contexto de proteção, deve abranger. De acordo com a literatura, para as crianças exercerem o seu direto de participação necessitam de ter acesso a um espaço com condições e oportunidades para expressarem as suas perspetivas e opiniões, sendo este considerado um pré-requisito para uma participação significativa (Lundy, 2007). Segundo os profissionais entrevistados, as condições do espaço necessárias à promoção da participação das crianças, em contexto de proteção, incluem a possibilidade de ter diversos espaços físicos onde a criança pode participar e ser ouvida e também, espaço onde seja priorizado o desenvolvimento de relações de confiança. Não obstante, os profissionais deste contexto referem também a necessidade de tempo para assegurar a continuidade da participação e, ainda, a possibilidade de existir um espaço virtual através do qual a criança pode ser ouvida. Na literatura existente são destacadas a natureza física e relacional do espaço (Lundy, 2007; Bouma et al., 2018). De forma complementar, Cahill & Dadvand (2018) referem que a participação ocorre dentro de espaços sejam eles materiais, relacionais, discursivos ou virtuais.

Os espaços físicos identificados pelos profissionais, permitiram ter uma compressão sobre a diversidade de espaços (e.g., escola, habitação da criança, salas de audição e salas de espera na CPCJ), que os profissionais utilizam no âmbito da sua intervenção para promover a participação das crianças. A relevância recaiu sobre a necessidade de ter uma sala de audição, uma vez que é um espaço que assegura condições de privacidade e segurança. As características do espaço identificadas pelos profissionais vão ao encontro das descrições encontradas na literatura que referem as salas de audição como espaços adaptados às crianças – que devem incluir decoração com poucos estímulos distratores, materiais lúdico-pedagógicos e jogos adequados a várias faixas etárias, onde se possam sentir confortáveis e seguras (Agência Europeia dos Direitos da Criança, 2017); Alexandre & Agulhas, n.d.). No entanto, existe a necessidade de assegurar que este espaço seja efetivamente implementado/disponibilizado em todas as CPCJ.

Outras das condições do espaço é a componente relacional entre profissional-criança, mas também entre profissional-profissional. Indo ao encontro da literatura, que reforça que as relações sociais desempenham um papel importante na promoção da participação das crianças (Dadvand, 2018), especialmente as a construção de relações positivas, sensíveis e de confiança entre profissional-criança (Bouma et al., 2018; Salminen, 2013; Toros, 2020; Toros & Falch-Eriksen, 2020), tal como as relações entre profissional-profissional e a comunicação (Crowley et al., 2020; Vis et al., 2012).

A importância do tempo para promover a participação surgiu nos discursos dos profissionais, reforçando a importância de a participação das crianças constituir um processo contínuo que requer tempo, e não deve, por isso, ser isolada/pontual ou ter um caráter episódico (Thomas, 2007). De acordo com Lansdown et al. (2014), cabe aos adultos criar o tempo e o espaço necessário para ouvir as crianças. Desta forma, é necessário garantir que os profissionais tenham o seu tempo (Shier, 2001), especialmente a adaptação à CPCJ e às suas funções e procedimentos, como forma de conhecer e interiorizar as boas práticas necessárias para promover uma intervenção eficaz – inclusive, a participação das crianças. Mais ainda, esta condição pode ser adaptada ao modelo de Bronfenbrenner, já que os autores referem a importância da dimensão do tempo em todos os sistemas em que a criança está inserida. O tempo, consoante o modelo de Bronfenbrenner e Morris (2007), pode ser analisado a nível micro, que diz respeito à duração de uma interação entre o profissional e a criança (e.g., um atendimento, visita), onde é necessário que o profissional faça uma boa gestão dessa interação – começando pelo agendamento do atendimento (Tisdall, 2015) para garantir a disponibilidade do espaço. Como também, a nível meso, que se relaciona com o nível de consistência das

interações entre os profissionais e as crianças (i.e., a criança ser ouvida de forma recorrente, ao longo de todo o processo). Na literatura, os esforços realizados pelos adultos para ajustar a tempo dos atendimentos, os agendamentos e a continuidade da intervenção/interações foram associadas a experiências positivas na participação das crianças (Gal, 2017). De forma similar, ao tempo do profissional, também é necessário ter em consideração as necessidades temporais das crianças (Gal, 2017), por exemplo, respeitar o tempo das crianças e proporcionar tempo suficiente para que se sintam confortáveis em participar e expressar as suas opiniões (ECPAT International, 2025). Os profissionais identificaram o tempo como uma barreira à promoção da participação, destacando a falta de tempo para interagirem mais vezes com as crianças, devido à sobrecarga de processos e escassez de recursos humanos. Esta conclusão reflete-se noutras investigações (Bouma et al., 2019; Rap et al., 2019; Toros et al., 2013, 2021; Woodman et al., 2023) e destaca a necessidade de rever as expectativas em termos de carga de trabalho (Diaz et al., 2019; Tisdall, 2015). Assim, é crucial ser disponibilizado tempo e recursos adequados para garantir que as crianças estejam devidamente preparadas e tenham a confiança e a oportunidade de contribuir com as suas opiniões (Crowley et al., 2020).

Uma condição distintiva, que emergiu do discurso dos profissionais, foi a possibilidade de existir um espaço virtual para a criança participar, especificamente nas zonas mais interiores do Algarve. A disponibilização de contactos telefónicos e do WhatsApp, por parte dos profissionais, dá oportunidade de as crianças terem outro espaço adicional, para além do físico, para participar de forma autónoma e recorrente no seu processo, uma vez que podem contactar diretamente o profissional sempre que necessário (e.g., falar com o profissional e/ou esclarecer dúvidas). Tisdall (2015) menciona que o uso das tecnologias permite uma participação mais inclusiva e em maior escala. Neste sentido, pode ser visto como um espaço que promove canais de comunicação seguros para que as próprias crianças mesmo antes de ter um processo ativo de promoção e proteção, consigam realizar pedidos de ajuda e denúncias anónimas. Com o progressivo desenvolvimento das tecnologias e do digital, esta poderá constituir uma ferramenta a ter em conta, seja para promover a sua participação a nível mais micro (e.g., interação entre profissional-criança), seja para facilitar e reforçar a comunicação ao nível do mesossitema, ou seja, interações estabelecidas entre os diversos intervenientes envolvidos no processo (i.e., interações entre profissional, pais/responsável legal e criança; Bronfenbrenner, 1994).

Assim, o espaço e as suas condições mencionadas contribuem para que as crianças tenham oportunidades e espaços adaptados, empáticos e seguros para participarem e expressarem as suas perspetivas – estes resultados vão ao encontro da dimensão *Espaço* de Lundy (2007) –,

sendo que no discurso dos profissionais, em contexto de proteção, se salientam também as questões do tempo e a criação de espaços alternativos, mas complementares, como os virtuais, conducentes a uma maior promoção da participação.

4.2. Informar e Voz

Informar a criança é um dos elementos essenciais para assegurar uma participação consciente e significativa (Bouma et al., 2018). Na literatura é recomendado que as crianças devem ser informadas sobre os seus direitos de participação e como estes podem ser exercidos na instituição, processo ou sistema em questão (Crowley et al., 2020). Com base nos discursos dos profissionais, foi possível verificar que, no contexto de proteção, especificamente, as crianças são informadas dos seus direitos e deveres (e.g., participação, segurança e sobrevivência e desenvolvimento), do sistema de proteção (e.g., o que é a CPCJ e o seu funcionamento) e do seu próprio processo de promoção e proteção (e.g., situação sinalizada e motivos de abertura do processo de promoção e proteção).

Estes resultados vão ao encontro do nível *Informar* de Bouma et al. (2018), porém não foi possível identificar, nos discursos dos profissionais, outros elementos do modelo que também são considerados relevantes, nomeadamente informar a criança sobre as consequências e possíveis impactos que advém da sua participação no processo. Desta forma, poderá ser importante assegurar a disponibilização deste tipo de informação porque garante uma abordagem ética de transparência e honestidade do profissional durante o processo e, de forma consequente, possibilita à criança a aquisição de um sentido de responsabilidade e a redução, por exemplo, de expectativas negativas face à sua participação (Save the Children International, 2005).

No entanto, também foi destacado nos discursos dos profissionais a importância de, simultaneamente, informar e salvaguardar a criança (e.g., adaptar a informação às características da criança e a possibilidade de não explicar certos motivos da situação sinalizada). Esta dualidade entre promover a participação e salvaguardar o bem-estar das crianças foi encontrada não só nesta dimensão do informar, mas também ao longo dos restantes temas e subtemas (e.g., ouvir, envolver, influência, devolver), que serão desenvolvidos adiante.

De facto, a informação é um critério fundamental para a participação, pois, para além de constituir um direito – definido na CDC como tal –, é necessária para a promoção de vários outros direitos, como o de participação (CDC; Nações Unidas, 1989).

Uma grande preocupação demonstrada pelos profissionais entrevistados foi a normalização da violência (e.g., violência doméstica e maus-tratos) por parte das crianças. Neste sentido,

afigura-se necessário informar as crianças, especificamente, sobre o direito da proteção contra maus-tratos e negligência (e.g., através de formatos *child-friendly* – adequados e ajustados à sua idade), uma vez que muitas delas parecem considerar os maus-tratos algo normativo (Bouma et al., 2018; Crowley et al., 2020; Pöllki et al., 2012). A partilha destas informações e conteúdos – em atendimento na CPCJ e em ações de sensibilização/atividades de prevenção –, tal como descrito pelos profissionais, permitem não só informar as crianças como forma de a empoderar (i.e., dever de o profissional providenciar informação adequada para as crianças tomarem decisões informadas e conscientes; ECPAT International, 2025), mas também para combater e desmistificar as crenças que a comunidade tem da CPCJ. A perceção da sociedade relativamente à CPCJ é uma barreira identificada pelos profissionais, pois influencia de modo negativo a adesão, participação das crianças e a colaboração das famílias à intervenção. Neste sentido, é necessário continuar a trabalhar e sensibilizar a comunidade no sentido de desconstruir estas crenças. Uma recomendação do Projeto 12: Justiça para Crianças (Alexandre & Agulhas, s.d.), sugere a utilização de materiais e jogos interativos que ajudem:

> "(…) a criança/jovem a construir uma imagem mais positiva sobre as entidades com as quais pode vir a ter contacto, facultando, simultaneamente, informação precisa e ajustada, de uma forma lúdica e apelativa, não só sobre um processo de audição, mas também sobre os seus intervenientes e o papel da criança nos processos que lhe dizem respeito."

Segundo Correia et al. (2019), as vozes das crianças devem ser ouvidas e respeitadas para garantir que as suas perceções, preocupações e necessidades sejam consideradas nas decisões relativas à sua vida. Também os profissionais entrevistados referem que o papel da criança na sociedade e a importância de ter uma voz ativa tem sido cada vez mais reconhecido e valorizado. No contexto de proteção, consideram fundamental a criança participar no próprio processo de promoção e proteção, expressando sempre as suas perspetivas em tudo o que lhes diz respeito, sendo assim o foco da intervenção. Estes dados vão ao encontro dos resultados encontrados na literatura (Toros, 2021; Toros & Falch-Eriksen, 2020), que sugerem a valorização dos profissionais pelas perspetivas das crianças.

Mais ainda, na perspetiva dos profissionais, de facto, a voz ativa e o exercício da participação proporcionam diversos benefícios para as crianças como o conhecimento dos seus direitos e deveres, a possibilidade de expressarem livremente as suas perspetivas e emoções (e.g., diminuição da ansiedade), ou ganhando no sentido de responsabilidade, na autonomia e na capacidade de assumirem o controlo da sua vida. Estes benefícios estão enquadrados com os que constam na literatura (Correia et al., 2021; Vis et al., 2011), sendo que quando a participação

e a voz da criança são valorizadas e apoiadas por meio de condições adequadas, as crianças percecionam e experienciam um sentido de controlo sobre a sua própria vida, sentindo-se mais autónomas e competentes (Noom et al., 2001), o que vai ao encontro da teoria da autodeterminação (Deci & Ryan, 2000). Neste sentido, a participação também permite que as crianças pratiquem a responsabilidade das suas próprias escolhas, o que as ajudará a tomar as decisões mais conscientes e a prepararem-se para o seu futuro como adultos (Mitchell et al. 2010).

De acordo com os profissionais entrevistados, existem múltiplas formas de expressão e participação da criança, salientando a importância do lúdico, do diálogo, e do consentimento das crianças, mas também do choro e do silêncio e, neste contexto específico da proteção, da sua oposição à intervenção. Desta forma, o profissional deve respeitar a maneira preferencial que a criança escolhe para se expressar. Estes resultados vão ao encontro da dimensão *Voz* do modelo de Lundy (2017), uma vez que os profissionais entrevistados tentam facilitar, ajustar e encontrar formas de as crianças comunicarem livremente os seus pontos de vista e preocupações de diversas maneiras. A CDC (Nações Unidas, 1989) aponta inclusivamente para a possibilidade da criança se expressar oralmente e de forma artística, através do uso do desenho. Por sua vez, Lundy (2007) refere mesmo, que as crianças devem ser questionadas se realmente desejam ou não participar, uma vez que o artigo 12.º da CDC é um direito e não um dever.

Segundo os discursos dos profissionais, no contexto de proteção, a promoção da participação das crianças deve ter em atenção um conjunto de fatores, tais como as caraterísticas individuais da criança (e.g., idade; maturidade; saúde mental, capacidade da criança – nível de desenvolvimento, dificuldades cognitivas; competências da criança – compreensão linguística) e problemática da situação sinalizada (e.g., maus-tratos, violência doméstica). Estas perspetivas estão em conformidade com diversa literatura existente (Rap et al., 2019; Woodman et al., 2023) e, inclusivamente com a CDC (Nações Unidas, 1989) que destaca a importância de ter em consideração a idade e o nível de maturidade. O modelo de Gal (2017), inclusive, destaca as características individuais das crianças (i.e., condições pré-determinadas) como um elemento que influência a sua participação.

Por sua vez, Lansdown (2010) acrescenta que é preciso considerar as capacidades das crianças, os níveis de risco envolvidos, os níveis de apoio disponíveis e o nível de compreensão da criança. Na visão de Lundy (2007), a participação da criança não depende da sua capacidade de expressar uma opinião madura, mas depende apenas da sua capacidade de formar uma opinião, seja ela madura ou não. Relativamente à idade, apesar da CDC prever a participação e definir a criança como sendo dos 0 aos 18 anos, claramente nos discursos dos profissionais foi

notória a distinção entre crianças (até aos 12 anos) e jovens (a partir dos 12 anos). Esta componente, específica do contexto de proteção, pode estar relacionada com as especificidades legais associadas à intervenção da CPCJ, uma vez que é a partir dos 12 anos que a criança tem de prestar a sua não oposição (LPCJP; Decreto-Lei n.º 147/99). Ao encontro desta ideia, os profissionais referiram que as crianças parecem ter uma maior predisposição para participar no processo do que os jovens, salientando, que, consoante a problemática sinalizada, como por exemplo abusos sexuais, *bullying* e maus-tratos, poderá também existir uma menor disponibilidade da criança participar.

4.3. Ouvir e Audiência

No contexto de proteção, o princípio orientador da audição obrigatória e participação das crianças está previsto, nomeadamente, no artigo 4.º da LPCJP (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro): "a criança e o jovem (…) têm direito a ser ouvidos e a participar nos actos e na definição da medida de promoção dos direitos e de protecção". Com base nos resultados obtidos, foi possível compreender que, de uma maneira geral, os profissionais consideram fundamental adotar a prática de escutar e promover a audição da criança, no contexto de proteção, pois só dessa forma é que conseguem compreender as perspetivas da criança pelo olhar da própria e ter uma perceção geral de toda a situação envolvente (e.g., impacto das situações e decisões no seu bem-estar). Através dos seus discursos, identificam que a participação da criança traz benefícios para o exercício das suas funções, tais como criatividade, contribuindo para decisões mais conscientes e intervenções mais significativas e eficazes, aspetos estes consistentes com a literatura existente (Toros & Falch-Eriksen, 2020; Van Bijleveld et al., 2015). Os discursos dos profissionais remeteram, igualmente, para a relevância de abordagens centradas na criança. A este respeito, Moore et al. (2011) enfatizam, precisamente, que as crianças experienciam o mundo de maneira diferente dos adultos e, por esse motivo, melhores resultados são alcançados quando as crianças expressam as suas necessidades e desejos.

Apesar dos profissionais valorizarem a audição da criança, através dos seus discursos, foi possível verificar que os mesmos acham imprescindível equilibrar a audição da criança e o seu direito da reserva a determinadas situações, e, para o efeito, consideram necessária uma análise de fatores como a problemática sinalizada, as características individuais da criança e os benefícios da audição para a criança. Estas perspetivas ilustram a tensão entre participação e proteção, tão debatida nesta área e que torna tão complexa a participação das crianças no contexto de proteção (Van Bijleveld et al., 2015; Woodman et al., 2023). Através dos discursos

dos participantes, e com base, nesta análise realizada, constatou-se que por vezes os profissionais não promovem a participação e audição da criança no que diz respeito ao processo de promoção e proteção. Esta ideia está patente nas investigações de Toros (2020) e de Woodman e colaboradores (2023), que sugerem que a visão e crenças sobre as crianças enquanto seres vulneráveis pode dificultar as suas oportunidades de participação, sobretudo devido a adoção de abordagens protecionistas.

Os profissionais entrevistados identificaram também um conjunto de competências e atitudes que os profissionais, em contexto de proteção, devem adquirir e/ou possuir, para promoção da participação das crianças, tais como: humildade; respeito; empatia; sensibilidade; gestão e regulação emocional; resiliência; sigilo profissional; ausência de julgamentos; imparcialidade; motivação intrínseca; capacidade de organização e planeamento. Este subtema alinha-se com o modelo de Gal (2017), especificamente com o papel dos profissionais como *gatekeepers*, salientado a importância das suas motivações, capacidades e competências profissionais. Em estudos anteriores foi também destacada esta relevância da motivação, descrita pelos profissionais (Albuquerque, et al., 2020). De forma coincidente, Alexandre e Agulhas (s.d.) mencionam a importância de assegurar uma preparação prévia da audição. Crowley et al., (2020) referem que as atitudes dos profissionais podem, de facto, ser o maior obstáculo ou facilitador da participação das crianças. Face ao referido, os profissionais devem refletir sobre a sua atitude em relação à participação das crianças e as possíveis barreiras que podem advir das suas atitudes e das de outros profissionais.

No entanto, segundo o estudo de Woodman et al. (2023), foi também destacada a necessidade de garantir que a participação das crianças não dependa das competências ou do empenho de cada profissional. Neste sentido, duas dimensões destacadas pelos profissionais entrevistados foram a multidisciplinaridade – característica que consideraram específica e distintiva do seu contexto –, e o trabalho de equipa, que permitem fazer uma distribuição dos casos sinalizados (e da sua problemática), consoante a área de formação e as competências do gestor de caso. Esta particularidade e o facto de as tomadas de decisões referentes às crianças serem realizadas sempre em equipa, podem ser considerados facilitadores na promoção da participação das crianças e um aspeto relevante no contexto em análise.

Ainda relativamente à dimensão de ouvir a criança, Costa e Sani (2024) sugerem que, apesar dos possíveis receios em discutir temas mais sensíveis com crianças, esses mesmos temas devem ser explorados, desde que os profissionais adaptem os métodos de escuta e recolha de dados às capacidades e ao contexto de cada criança. Concretamente, no que diz respeito às estratégias e métodos aplicados pelos profissionais, os participantes salientaram a necessidade

da avaliação diagnóstica que abrange a aplicação de instrumentos como ficha de diagnóstico e a entrevista adaptada à criança, como forma de recolher informação relevante (e.g., identificar necessidades básicas e situações de negligência e/ou maus-tratos) com a criança. Relativamente à ficha de diagnóstico (e.g., específica dos bebés), foi reportado pelos entrevistados a difícil aplicação deste instrumento na prática, pela sua extensão e consumo de tempo, o que torna este instrumento ineficaz na promoção da participação das crianças. Neste sentido, é necessário garantir que os instrumentos e métodos utilizados sejam adequados e que vão ao encontro das necessidades dos contextos.

Estas estratégias e instrumentos são muito específicos ao contexto de proteção, sendo a entrevista também mencionada na literatura como uma técnica adequada para consultar as crianças (Shier, 2001). Para além destes, os profissionais identificaram práticas como, o diálogo amigável, conhecer a criança e promover a escuta ativa, de forma a recolher informação relevante e dar oportunidade da criança se expressar sobre o que achar pertinente. A literatura aponta para o facto de a "escuta" eficaz também poder envolver o "olhar" (Lundy, 2007, citado por Lancaster & Broadbent, 2003). Ao encontro desta componente, os profissionais, nos seus discursos, referiram ainda o método da observação que é utilizado de forma mais usual com as crianças mais novas, mas também é bastante relevante com as crianças mais velhas, como uma forma de identificar sinais de desconforto por parte da criança e, se necessário, terminar o atendimento com a criança (e.g., caso a criança estiver a reviver memórias dolorosas e mostrar desconforto). Neste sentido, a revitimização foi considerada como algo mais negativo (pejorativo) da participação das crianças. De facto, Crowley et al. (2020) sugerem que algumas crianças comunicam os seus desejos através do seu comportamento, por isso pode ser importante passar tempo com elas para as observar.

Por fim, uma das estratégias utilizadas pelos profissionais entrevistados, como forma de otimizar a escuta das crianças, foi a solicitação dos serviços de tradução. Como casos específicos, foram referidos atendimentos com crianças e famílias imigrantes que não falam a língua portuguesa e, muitas das vezes, nem o inglês. Porém, nos seus discursos, relatam que não é uma estratégia eficaz e que, nestes atendimentos, é comum poder perder-se informação importante. Será, assim, necessário repensar estratégias que consigam colmatar esta dificuldade sentida pelos profissionais, dando resposta a desafios presentes na sociedade atual. Assim, ressalva-se que os profissionais devem explorar as oportunidades e os benefícios de diferentes abordagens, em diferentes momentos, nos contextos de proteção (Crowley et al., 2020).

Em suma, todos os elementos do nível *Ouvir* de Bouma et al. (2018), estão representados nos discursos dos profissionais (i.e., possibilidades de expressar as suas perspetivas e opiniões;

recolha de informação da criança; disposição para ouvir a criança; diálogo com a criança; reuniões individuais com a criança), apesar de terem em consideração características individuais da criança e do seu processo que podem influenciar, positivamente ou negativamente, todos os elementos do modelo.

4.4. Envolver, Influência e Devolver

De forma a envolver as crianças nos processos de tomada de decisão, as suas perspetivas devem ser consideradas. Assim, é necessário ouvir as suas perspetivas e opiniões com antecedência e discutir a decisão e o processo de tomada de decisão com elas (Bouma et al., 2018). Os profissionais, através dos seus discursos, referem valorizar o envolvimento das crianças nos processos de tomada de decisões – e.g., chamam a criança para espaços de deliberações, trabalham ativamente com a criança para encontrar soluções e/ou alternativas necessárias e, ainda, envolvem a criança na construção do seu plano de intervenção. No entanto, e de forma similar ao que se verifica nos outros temas e subtemas, os profissionais têm em consideração as características individuais da criança e as características do processo (e.g., problemática sinalizada). Os benefícios identificados pelos profissionais, relativamente ao envolvimento das crianças nas tomadas de decisão, vão de encontro à satisfação de uma das necessidades psicológicas básicas da criança – a pertença –, como também a aceitação mais fácil das medidas propostas (Deci & Ryan, 2000; Woodman et al., 2023).

Porém, nos discursos dos profissionais verificou-se também uma perspetiva contrária, nomeadamente a dificuldade e/ou inexistência de envolvimento das crianças nas tomadas de decisão. Witte et al. (2020) afirmam que as crianças podem desempenhar um papel importante na sua própria proteção, ao participarem nos processos de tomada de decisão que as afetam. Assim, é necessário chegar a um entendimento sobre a melhor maneira de apoiar a participação da criança, independentemente da sua idade, em vez desta depender da sua capacidade de adaptação aos processos de tomada de decisão dos adultos (Toros, 2021).

Com este estudo, é possível verificar ainda que, apesar dos profissionais considerarem as perspetivas das crianças para a tomada de decisões, nem sempre é possível e/ou adequado estas influenciarem as decisões, uma vez que os profissionais entrevistados consideram que, por vezes, as preferências/sugestões das crianças não vão ao encontro do seu superior interesse. Também nesta dimensão, os profissionais dão importância às circunstâncias da criança e do seu processo para promover a sua participação. Na visão de Cashmore (2002) participação não significa necessariamente ter o direito de tomar a decisão ou determinar o resultado, mas

significa ser ouvido e ter as suas opiniões levadas a sério e tratadas com respeito, sendo consideradas sempre que possível.

No presente estudo, surgiram ainda perspetivas diversas, por parte dos profissionais, relativamente ao interveniente que tem mais peso nas decisões finais (e.g., a criança ou o adulto – os cuidadores ou profissional). Os resultados, de uma forma geral, estão em concordância com o nível *Envolver* de Bouma et al. (2018), apesar de haver uma perspetiva diversa que se situa numa abordagem centrada no adulto, e apesar de ouvir e considerar as perspetivas das crianças, não promove o envolvimento delas nas decisões. Já na dimensão *Influência* de Lundy (2007), os resultados estão em concordância com o modelo, uma vez que os discursos dos profissionais retratam o facto de as crianças influenciarem as decisões, quando possível (e.g., peso da decisão com base nas perspetivas das crianças, exceto nos casos de perigo iminente), sendo efetivamente colocadas em prática (e.g., incluir sugestões e alterar ou retirar alíneas das propostas de acordos e medidas).

O devolver inclui dar feedback à criança sobre as decisões tomadas, e as perspetivas dos profissionais entrevistados demonstram que efetivamente é dada informação e é explicado qual a decisão que foi tomada (e.g., tipo de medida), os motivos da escolha dessa medida e os benefícios que essa medida possivelmente vai trazer para o bem-estar da criança. No entanto, não foi considerada, nos seus discursos, a importância de informar a criança sobre a forma como as suas perspetivas foram efetivamente consideradas e/ou de que forma influenciaram as decisões, tal como é previsto no modelo de Lundy (2007).

Apesar do feedback, no modelo de Lundy, estar enquadrado na dimensão da influência, e o modelo de Bouma et al. prevê o feedback no nível envolver, a verdade é que a participação deve ser concebida como um contínuo. Deste modo, seria pertinente dar mais destaque e valor a esta componente de devolver informação/dar feedback à criança, e formular uma nova dimensão/nível de carácter mais transversal, que inclua as componentes acima mencionadas (i.e., informar sobre a decisão tomada, sobre como as suas opiniões foram consideradas, os benefícios e as razões pelas quais a ação foi conduzida de determinada forma), mas também onde se consiga gerir as expectativas/frustrações com as crianças, informando-as durante todo o processo/ciclo da participação.

4.5. Fatores Contextuais

As várias dimensões da Lundy (2007) e níveis de Bouma et al. (2018), não contemplam este tema e respetivos subtemas, que surgiram dos dados dos participantes. Desta forma, propomos

que estes modelos referentes à participação das crianças, sejam revistos e que considerem também a relevância destas dimensões, especialmente no contexto de proteção.

Os resultados obtidos revelam especificidades do contexto de proteção, como a importância da promoção da participação não ser um ato isolado, para além de dever ser o resultado de uma ação conjunta de todos os intervenientes que integram o meio envolvente da criança (Bronfenbrenner & Morris, 2007). No que diz respeito à importância da articulação da CPCJ com outras entidades, foi possível verificar a necessidade de articular com outras entidades e serviços, nos diferentes sistemas que envolvem a criança, nomeadamente, a nível micro (e.g., relação da criança com a CPCJ), a nível meso (e.g., relação entre família e CPCJ) e a nível exo (e.g., entidades que articulam com a CPCJ) (Bronfenbrenner & Morris, 2007). Este é um elemento distintivo e específico deste contexto, uma vez que os profissionais não conseguem atuar e decidir eficazmente, se trabalharem de forma isolada.

Assim, a articulação com outras entidades focadas, por exemplo, na audiência das crianças é extremamente importante, como forma de promover a participação e o bem-estar das crianças. Não obstante, a interação entre os diferentes sistemas permite a troca e recolha de informação sobre a criança e a situação envolvente, como também o encaminhamento para outras entidades necessárias ao longo do processo. Para além disso, será importante refletir sobre o papel da CPCJ estabelecer ligações com as famílias e as comunidades locais como forma de os profissionais conseguirem disseminar informação relevante sobre os direitos das crianças e o trabalho realizado pelas CPCJ, assegurando um esforço comum de vários agentes da comunidade para que estas informações relevantes e fulcrais cheguem às crianças, mas também a toda a sociedade.

Esta articulação e disponibilidade de recursos e serviços, presente nos discursos dos profissionais, pode ser interpretada à luz das especificidades da região onde exerciam as suas funções – o Algarve. De facto, apesar de todos os profissionais entrevistados concordarem com a importância de trabalhar de forma interinstitucional, muitas das vezes, pode também refletir-se sobre o facto de algumas das CPCJ onde exerciam funções estarem situadas em zonas mais rurais da região. Nestas zonas mais interiores, os profissionais podem ter maior dificuldade de intervir com as crianças e as famílias, sentindo falta de apoio e de recursos (e.g., referenciar famílias para fora do concelho), pelo que a colaboração e articulação se tornam relevantes.

De acordo com os discursos dos profissionais entrevistados, parece consensual o facto da criança ser ouvida em diversos contextos (e.g., CPCJ, tribunal, PJ). No entanto, o facto de a criança contar o evento traumático, múltiplas vezes, a diferentes pessoas pode levar à vitimização secundária. Niekerk & Coetzee (2020) referem que as crianças quando começam a

sentir que não são acreditadas, devido à repetição continua da sua história, podem sentir falta de controlo sobre a sua vida. É, por isso, necessário salvaguardar as crianças desta situação – tentando não as sobrecarregar –, pensar em estratégias alternativas e assegurar uma melhor colaboração entre instituições, tal como um dos profissionais referiu. Assim, e particularmente em contexto de proteção, todos têm de estar alinhados e articulados para que esta cultura de participação se promova e seja eficiente (Lundy, 2007).

A família é o primeiro contexto social em que as crianças podem praticar a participação, em diversas atividades ou decisões. A forma como se envolvem e participam contribui para o seu desenvolvimento futuro como adultos, mas também nos restantes contextos (Cojocaru et al., 2025). Neste sentido, os profissionais consideram essencial o envolvimento das famílias nas intervenções da CPCJ, pois só com a cooperação de todos os intervenientes se consegue alcançar a mudança. O apoio dos profissionais às famílias é por isso visto como fundamental para restabelecer a dinâmica familiar e, posteriormente, a reunificação. Para tal, é necessário desenvolver as competências parentais (Inchaurrondo et al., 2018), tal como os profissionais entrevistados mencionaram. Sem esse apoio, as condições que contribuíram para o abuso e negligência provavelmente persistirão (Inchaurrondo et al., 2018).

Por outro lado, um elemento específico do contexto que surgiu dos discursos dos participantes, é o facto de nas zonas mais rurais do Algarve – já anteriormente referidas –, ainda existir o papel da madrinha/padrinho ou do vizinho como uma figura a considerar no cuidado da criança. Apesar da relevância da família, os profissionais consideram também que a própria família/pais podem constituir uma barreira à participação das crianças, no âmbito do processo de promoção e proteção. Identificam, principalmente, a sua oposição à intervenção da CPCJ, os conflitos familiares, a manipulação/coação das crianças (e.g., obrigam a mentir, incentivam o medo) e determinadas crenças e/ou perspetivas que os pais têm dos filhos (e.g., duvidar das suas capacidades) como situações que dificultam a promoção da partição das crianças, no âmbito da CPCJ. Em linha com estes dados, Morrison et al. (2020), afirma que a participação das crianças pode estar particularmente em risco se elas forem manipuladas por um ou ambos os pais. A manipulação, por sua vez, refere-se precisamente ao uso que os adultos (e.g., pais) fazem das opiniões das crianças como um recurso estratégico durante o processo legal para promover as suas próprias disputas e argumentos (Trinder et al., 2010).

Ainda no que diz respeito à família, outra das barreiras identificadas pelos profissionais na participação e audição das crianças está relacionada com as barreiras linguísticas, uma vez que a região do Algarve tem um elevado número de imigrantes (i.e., em 2024, existiam 167.321 cidadãos estrangeiros no distrito de Faro; AIMA, 2025), que muitas vezes não falam a língua

portuguesa nem o inglês. Segundo os profissionais, nestes atendimentos existe uma grande dificuldade de promover a participação e audição tanto da criança, como da família, que pode ser muito reduzida ou até inexistente. Será necessário pensar em estratégias que sejam eficazes e que se adequem às necessidades das CPCJ da região do Algarve, de forma a colmatar estas dificuldades sentidas pelos profissionais. Uma das possibilidades poderia ser um pedido de colaboração com alguma entidade/serviço no meio que tenha conhecimentos na área, ou até o uso de recursos tecnológicos, como tradutores ou inteligência artificial.

Com as perspetivas dos profissionais, foi possível comparar os diferentes elementos e objetivos da participação das crianças, em diferentes contextos, como o educativo e o de proteção – que envolve a CPCJ e o tribunal. Para os profissionais, a participação no contexto educativo é mais livre, voluntária e abrangente, tendo como objetivo atribuição de conhecimentos às crianças. Já no contexto da CPCJ consideram a participação mais personalizada, mas também mais condicionada e linear, tendo como objetivo obter conhecimento e informação relevante através da criança. Por outro lado, no contexto do tribunal – e uma vez que os profissionais entrevistados têm contacto direto com este sistema no âmbito do seu trabalho –, foi mencionada a dificuldade em promover a participação e audição das crianças, salientado que só a família tende a ser ouvida (i.e., pai e mãe). Esta perspetiva está em concordância com estudos existentes que sugerem que cada contexto tem as suas especificidades, objetivos e necessidades que são importantes investigar e analisar com mais profundidade para uma maior participação das crianças (Sani, 2013).

Por fim, surgiu dos discursos dos profissionais a grande necessidade de promover a formação e o desenvolvimento profissional dos gestores de caso que exercem as suas funções em contexto de CPCJ, uma vez que os entrevistados identificaram a falta de conhecimentos, competências e, especificamente, de formações. Os profissionais carecem de informação e/ou formação em matéria de participação (Diaz et al., 2019), para que possam ter conhecimentos e capacidades e ferramentas para assegurar a participação significativa das crianças (Crowtley et al., 2020). É preciso ter em atenção que vários profissionais têm formação em áreas completamente diversas, e este pode ser um fator que explique esta carência de conhecimentos e formação.

Apesar de no questionário sociodemográfico ter sido captada a existência de formação adicional, muitos dos profissionais preferiram fazer formação oferecida no contexto de CPCJ, podendo ser necessária formação de caráter mais sistemático e regular. Neste sentido, é necessário que os profissionais tenham acesso regular a formações não só em matérias da infância e juventude (e.g., direitos da criança – participação e audição), mas também em

matérias específicas da psicologia (e.g., abusos sexuais) – seja de forma voluntária, seja por disponibilização da CNPDPCJ –, pois estes temas são recorrentes no dia-a-dia de um gestor de caso.

Surgiu ainda, nos discursos analisados, a necessidade de procedimentos mais padronizados relativos à participação e audição das crianças, em contexto de CPCJ. De facto, diversos autores referem que não existem diretrizes claras nos documentos de política de proteção infantil, relativamente à forma como a criança deve, por exemplo, ser ouvida (e.g., Bouma et al., 2018). De forma complementar, é importante assegurar que os documentos orientadores que chegam aos profissionais tenham um cunho legal ou um carácter orientador, mas que seja oficial e fidedigno.

Em suma, todos estes subtemas e as perspetivas que surgiram dos discursos dos profissionais ilustram as especificidades do contexto de proteção, as suas necessidades e a sua importância para garantir a promoção da participação.

4.6. Limitações e implicações futuras

Este estudo apresenta algumas limitações, nomeadamente o facto de não ter conseguido abranger CPCJ de diversas regiões do país. Ainda assim, permitiu documentar as especificidades da participação das crianças em contexto de proteção, na região do Algarve. Já as especificidades das áreas rurais e urbanas onde se encontravam as CPCJ em que os profissionais exerciam funções, nesta região, não foram analisadas nem comparadas em pormenor, no âmbito deste estudo, de modo a compreender quais seriam as diferenças e/ou semelhanças entre ambas.

Os resultados desta investigação têm implicações futuras, uma vez que a investigação sobre as perspetivas dos profissionais sobre a participação das crianças, no contexto de proteção, é ainda relativamente escassa, em Portugal. Seria importante investigar, por exemplo, as motivações dos profissionais (i.e., gestores de caso) para promover a participação das crianças, no contexto de proteção. Por outro lado, o contexto de proteção, engloba diferentes sistemas como a CPCJ e os tribunais, e neste sentido seria importante investigar as várias especificidades de cada sistema, como decorrem os processos de audição da criança em tribunal, e como asseguram a sua participação efetiva. Na prática, é necessário investir na formação e no desenvolvimento profissional para promover atitudes e práticas favoráveis à participação com base nos modelos de Lundy (2007) e Bouma et al. (2018) e em recursos recentes, inspirados nestes modelos (ECPAT International, 2025).

Conclusão

O presente estudo permitiu compreender perspetivas dos profissionais do contexto de proteção (i.e., gestores de caso) relativamente à participação das crianças. Os profissionais têm em atenção condições importantes para promover a participação, como a diversidade de espaços físicos, a importância das relações interpessoais, o fator tempo, ou o espaço virtual onde a criança pode participar, garantindo espaços adaptados, empáticos e seguros (Lundy, 2007). Consideram importante informar as crianças sobre os seus direitos e deveres, mas também sobre o sistema de proteção e sobre o seu próprio processo de promoção e proteção (Bouma et al., 2018). No entanto, referem a necessidade de informar a criança também sobre os direitos à sua segurança, evitando uma normalização da violência.

Os profissionais valorizam a voz da criança e as suas múltiplas formas de expressão, considerando necessário, ao longo de todo o processo, considerar as suas características individuais e a situação sinalizada. Consideram ainda essencial ouvir a criança, bem como ter determinadas competências e atitudes de forma a, enquanto profissional, conseguir assegurar oportunidades de participação significativas. Consideram eficazes estratégias como conhecer as crianças ou promover o diálogo e a escuta ativa. Mas também consideram fundamental a avaliação diagnóstica (e.g., entrevista adequada à criança) e a observação. Nestes contextos, e na região estudada, as crianças tendem a ser envolvidas sempre que possível e a sua voz a ter peso nas decisões, embora seja necessário ter em conta o seu superior interesse. O devolver da informação acontece até certo nível, sendo necessário dar mais destaque e valor a esta componente, por exemplo de forma mais transversal. Por fim, a especificidade do contexto de proteção, segundo estes profissionais, remete para a importância da promoção da participação não ser um ato isolado, mas sim o resultado de uma ação conjunta de todos os intervenientes e entidades que compõem o meio envolvente da criança, de forma articulada. Apesar de reconhecida a importância da família na intervenção, esta é por vezes vista como trazendo diversas barreiras à promoção da participação da criança.

A participação assume especificidades nos diversos contextos e sistemas em que a criança se insere (e.g., contexto escolar e contexto de proteção – CPCJ e tribunal). Em contexto de proteção e na região analisada, como noutros contextos e regiões, é necessário investir em formação e desenvolvimento profissional. A padronização de alguns procedimentos, embora assegurando flexibilidade, pode contribuir para garantir que todas as crianças, ao serem abrangidas por este tipo de serviços, têm assegurados os mesmos direitos e oportunidades de participação.

Referências

Agência Europeia dos Direitos da Criança. (2017). Justiça adaptada às crianças: perspetivas e experiências das crianças e dos profissionais. doi:10.2811/686651

AIMA. (2025). Relatório de Migrações e Asilo 2024. AIMA I.P. - DPEE – Direção de Planeamento, Estudos e Estatística. https://aima.gov.pt/media/pages/documents/fec4d6a712-1760603125/relatorio-migracoes-e-asilo-2024.pdf

Alexandre, J., & Agulhas, R. (s.d.). Audição de crianças e jovens: Guia de boas práticas para profissionais. Projeto 12: Justiça para crianças.

Balsells, M. À., Fuentes-Peláez, N., & Pastor, C. (2017). Listening to the voices of children in decision-making: A challenge for the child protection system in Spain. *Children and Youth Services Review, 79*(1), 418–425. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.055

Bouma, H. (2019). *Taking the child's perspective: Exploring children's needs and participation in the Dutch child protection system*. [Thesis fully internal (DIV), University of Groningen]. Rijksuniversiteit Groningen. https://doi.org/10.33612/diss.97960770

Bouma, H., López, M. L., Knorth, E. J., & Grietens, H. (2018). Meaningful participation for children in the Dutch child protection system: A critical analysis of relevant provisions in policy documents. *Child Abuse & Neglect*, *79*(1), 279-292. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.02.016

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (1th ed., pp. 793–828). John Wiley & Sons, Inc.. https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0114

Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In *International Encyclopedia of Education, Vol. 3, 2nd. Ed*. Oxford: Elsevier. Reprinted in: Gauvain, M. & Cole, M. (Eds.), *Readings on the development of children, 2nd Ed*. (1993, pp. 37-43). Freeman.

Brady, B., Kennan, D., Forkan, C., Tierney, E., Jackson, R., & Holloway, R. (2019). The participation of children and young people in care: Insights from an analysis of national inspection reports in the Republic of Ireland. *Child Care in Practice* (25th ed., pp. 22-36). Routledge: Taylor & Francis Group Online.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Cahill, H., & Dadvand, B. (2018). Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action. *Children and Youth Services Review, 95*(1), 243-253. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.11.001

Cashmore, J. (2002). Promoting the participation of children and young people in care. *Child Abuse Negl., 26*(8), 837-47. DOI: 10.1016/s0145-2134(02)00353-8

Cojocaru, S., Costache, L., & Cojocaru, D. (2025). *Child participation: A guide to encouraging child participation*. UNICEF. https://doi.org/10.33788/qie.24.10

Collins, T. M. (2016). A child's right to participate: Implications for international child protection. *The International Journal of Human Rights*, *21*(1), 14-46. http://dx.doi.org/10.1080/13642987.2016.1248122

Comissão Europeia. (2022). O modelo de Lundy sobre a participação da criança [The Lundy model of child participation], 12, dezembro, 2022. Available at: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/lundy_model_of_participation.pdf.

Comissão Europeia. (2024). Comission Recommendation (EU) of 23.04.2024 on developing and strengthening integrated child protection systems in the best interests of the child. http://data.europa.eu/eli/reco/2024/1238/oj

Comité Português para a UNICEF. (2019). *Convenção sobre os direitos da criança e protocolos facultativos* (edição revista).

Comité dos Direitos da Criança das Nações Unidas. (2009). Convenção sobre os Direitos das Crianças: Comentário Geral nº 12. O Direito da Criança a ser Ouvida. Retirado de www.refworld.org/docid/4ae562c52.html

Conselho da Europa [Council of Europe] (2017). O acesso dos jovens aos direitos [Young people's access to rights: *Recommendation CM/Rec (2016)7 and explanatory memorandum*]. Retrieved from https://rm.coe.int/1680702b6e

Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas. (1989).

Correia, N., & Aguiar, C. (2017). Choosing classrooms: A structured interview on children's right to participate. *International Journal of Educational Research, 82*(1), 54–62. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.01.004

Correia, N., Camilo, C., Aguiar, C., & Amaro, F. (2019). Children's right to participate in early childhood education settings: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, *100*(1), 76–88. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.031

Correia, N., Aguiar, C., & Amaro, F. (2021). Children's participation in early childhood education: A theoretical overview. *Contemporary Issues in Early Childhood*, *24*(3), 1–20. https://doi.org/10.1177/1463949120981789

Cortesão, I., & Jesus, P. (2022). À-participação ou participação das crianças? Experiências de inovação educacional vistas pelas próprias. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional, 1*(23), 1-34. https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2022.10729

Costa, M. J., & Sani, A. I. (2024). The participation of children and young people in the child protection system: A systematic review. *Social Sciences*, *13*(10), 1-11. https://doi.org/10.3390/socsci13100548

Crowley, A., Larkins, C., & Pinto, L. M. (2020). *Listen – Act – Change: Council of Europe Handbook on children's participation - For professionals working for and with children*. Council of Europe.

Dadvand, B. (2018). Civics and citizenship education in Australia: The importance of a social justice agenda. In A. Peterson, G. Stahl, & H. Soong (Eds.), *The Palgrave Handbook of Citizenship and Education* (1º ed., pp. 1-13). Palgrave Macmillan.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Departamento Irlandês de Assuntos da Infância e da Juventude [The Department of Children and Youth Affairs]. (2015). E*stratégia Nacional sobre a Participação das Crianças e dos Jovens na Tomada de Decisões, 2015 – 2020 (National Strategy on Children and Young People's Participation in Decision-making, 2015 – 2020)*. Government Publications. https://assets.gov.ie/24462/48a6f98a921446ad85829585389e57de.pdf

Dias, T. S., & Menezes, I. (2013). The role of classroom experiences and school ethos in the development of children as political actors: Confronting the vision of pupils and teachers. *Educational & Child Psychology, 30*(1), 26–37. https://doi.org/10.53841/bpsecp.2013.30.1.26

Diaz, C., Pert, H., & Thomas, N. P. (2019). Independent reviewing Officers' and social workers' perceptions of children's participation in children in care reviews. *Journal of Children's Services, 14*(1), 162–173. https://doi.org/10.1108/JCS-01-2019-0003

Duncan, M. (2019). Children's experiences of statutory child protection interventions. In *Participation in Child Protection* (pp. 13–42). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-93824-0_2

ECPAT International. (2025). Model and Toolkit: GREATER - Adult support for meaningful child participation in preventing and responding to child sexual exploitation and abuse. 1-45.

Eriksson, M. (2009). Girls and boys as victims: Social workers' approaches to children exposed to violence. *Child Abuse Review, 18*(6), 428–445. https://doi.org/10.1002/car.1091

Fernandes, A. I., & Sarmento, T. (2021). A participação das crianças em contexto educativo. *Revista @mbienteeducação, 14*(3), 745-761. https://doi.org/10.26843/v14.n3.2021.1140.p745-761

Foucault, M. (2003). *Society must be defended*. Penguin

Gal, T. (2017). An ecological model of child and youth participation. *Children and Youth Services Review, 79*(1), pp. 57–64. http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.05.029

Gallagher, M. (2008). Foucault, power and participation. *The International Journal of Children's Rights, 16*(3), 395-406. https://doi.org/10.1163/157181808X311222

Golzar, J., Tajik, O., & Noor, S. (2022). *Convenience Sampling. International Journal of Education & Language Studies, 1*(2), 72-77. https://doi.org/10.22034/ijels.2022.162981

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), 157-169.

Gottschalk, F., & Borhan, H. (2023). *Child participation in decision making: Implications for education and beyond*. OECD Publishing: Education Working Papers No. 301. https://dx.doi.org/10.1787/a37eba6c-en

Hammack, P. L. Jr. (2017). Social psychology and social justice: Critical principles and perspectives for the twenty-first century. In P. L. Hammack Jr. (Ed.), *The Oxford handbook of social psychology and social justice* (1º ed., pp. 1-68). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199938735.013.1

Hancock, B. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. Trent Focus Group.

Hart, R. (1992). Children's participation: From tokenism to citizenship. UNICEF International Child Development Centre.

Hart, R. (1995). The right to play and children's participation. In H. Shier (Ed.), *The Article 31 Action Pack*. PLAY TRAIN. https://www.harryshier.net/docs/Shier-A31_Action_Pack.pdf

Horwath, J., Hodgkiss, D., Kalyva, E., & Spyrou, S. (2011). *You respond. Promoting effective project participation by young people who have experienced violence. A guide to good practice through training and development*. University of Sheffield.

Husby, I. S. D., Slettebø, T., & Juul, R. (2018). Partnerships with children in child welfare: The importance of trust and pedagogical support. *Child & Family Social Work, 23*(3), 443–450. https://doi.org/10.1111/cfs.12435

Inchaurrondo, A. M., Fuentes-Peláez, N., Vicente, C. P., & Bolós, A. M. (2018). Good professional practices for promoting positive parenting and child participation in reunification processes. *Child & Family Social Work, 23*(4), 574-581. https://doi.org/10.1111/cfs.12440

Instituto de Apoio à Criança [IAC]. (2023). Convenção sobre os direitos da criança: Versão amigável.

Kaldal, A. (2023). Children's participation in legal proceedings – Conditioned by adult views of children's capacity and credibility? In R. Adami, A. Kaldal, & M. Aspán (Eds.), *The Rights of the Child: Legal, Political and Ethical Challenges* (7º ed., pp. 61-81). Brill | Nijhoff. https://doi.org/10.1163/9789004511163_008

Kennan, D., Brady, B., & Forkan, C. (2018). Space, voice, audience and influence: The Lundy model of Participation (2007) in child welfare practice, *Practice: Social Work in Action, 31*(3), 205-218. https://doi.org/10.1080/09503153.2018.1483494

Križ, K., & Skivenes, M. (2015). Child welfare workers' perceptions of children's participation: A comparative study of England, Norway and the USA (California). *Child and Family Social Work*, *22*(2), 11–22. https://doi.org/10.1111/cfs.12224

Lansdown, G. (2005). *Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affecting them*. Bernard van Leer Foundation.

Lansdown, G. (2010). The realisation of children's participation rights: Critical reflections. In B. Percy-Smith & N. Thomas (Eds.), *A handbook of children and young people's participation: Perspectives from theory and practice* (1º ed., pp. 11-23). Routledge.

Laevers, F. (2005). The curriculum as a means to raise the quality of early childhood education. Implications for policy. *European Early Childhood Education Research Journal, 13*(1), 17–29. https://doi.org/10.1080/13502930585209531

Latsch, D., Quehenberger, J., Portmann, R., & Jud, A. (2023). Children's participation in the child protection system: Are young people from poor families less likely to be heard? *Children and Youth Services Review*, *145*(1), 1-10. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106762

Leiria, M., & Nunes, C. (2023). Children's perceptions of their involvement in judicial child protection, family and criminal proceedings: A systematic review. *The International Journal of Children's Rights, 31*(3), 624-658. https://doi.org/10.1163/15718182-31030004

Lopes, L., Correia, N., & Aguiar, C. (2016). Implementação do direito de participação das crianças em contexto de jardim de infância: As perceções dos educadores. *Revista Portuguesa de Educação, 29*(2), 81–108. https://doi.org/10.21814/rpe.6560

Luís, J. F., Andrade, S., & Santos, P. C. (2015). A atitude do educador de infância e a participação da criança como referenciais de qualidade em educação. *Revista Brasileira de Educação, 20*(61), 521-541. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206112

Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, *33*(6), 927-942. https://doi.org/10.1080/01411920701657033

Magalhães, E., Calheiros, M. M., Carvalho, H., & Pinheiro, M. (2025). Children's right to participation in residential care: A staff-based study in Portugal. *Child Abuse & Neglect, 162*(1), 1-10.

McCafferty, P. (2017). Implementing Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child in child protection decision-making: A critical analysis of the challenges and opportunities for social work. *Child Care in Practice, 23*(4), 327-341. https://doi.org/10.1080/13575279.2016.1264368

McCafferty, P., & Garcia, E. M. (2024). Children's participation in child welfare: A systematic review of systematic reviews. *The British Journal of Social Work, 54*(3), 1092–1108, https://doi.org/10.1093/bjsw/bcad167

Mesquita-Pires, C. (2012). Children and professionals rights to participation: A case study. *European Early Childhood Education Research Journal, 20*(4), 565–576. https://doi.org/10.1080/1350293X.2012.737242

Middel, F., Post, W., López, M. L., & Grietens, H. (2020). Participation of children involved in the child protection system – Validation of the Meaningful Participation Assessment Tool (MPAT). *Child Indicators Research, 14*(1), 713–735. https://doi.org/10.1007/s12187-020-09772-2

Mitchell, M. B., Kuczynski, L., Tubbs, C. Y., & Ross., C. (2010). We care about care: advice by children in care for children in care, foster parents and child welfare workers about the transition into foster care. *Child & Family Social Work, 15*(2), 176–85. https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2009.00657.x

Montà, C. C. (2023). The meanings of 'child participation' in international and European policies on children('s rights): A content analysis. *European Educational Research Journal*, *22*(1), 3–19. https://doi.org/10.1177/14749041211034971

Niekerk, S., & Coetzee, L. (2020). Secondary victimisation of child victims in the criminal justice system. *Child Abuse Research: A South African Journal, 21*(1), 20-31.

Noom, M. J., Deković, M., & Meeus, W. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence, 30*(5), 577–595. https://doi.org/10.1023/a:1010400721676

Pascal, C., & Bertram, T. (2009). Listening to young citizens: The struggle to make real a participatory paradigm in research with young children. *European Early Childhood Education Research Journal, 17*(2), 249–262. https://doi.org/10.1080/13502930902951486

Pölkki, P., Vornanen, R., Pursiainen, M., & Riikonen, M. (2012). Children's participation in child-protection processes as experienced by foster children and social workers. *Child Care in Practice, 18*(2), 107–125. https://doi.org/10.1080/13575279.2011.646954

Rap, S., Verkroost, D., & Bruning, M. (2019). Children's participation in Dutch youth care practice: An exploratory study into the opportunities for child participation in youth care from professionals' perspective. *Child Care in Practice, 25*(1), 37–50. https://doi.org/10.1080/13575279.2018.1521382

Resolução do Conselho de Ministros n.º 34/2025, de 28 de fevereiro.

Sani, A. I. (2013). Reflexões sobre infância e os direitos de participação da criança no contexto da justiça. *E-cadernos CES*, *20*(1), 75–89. https://doi.org/10.4000/eces.1668

Salminen, J. E. (2013). Case study on teachers' contribution to children's participation in Finnish preschool classrooms during structured learning sessions. *Frontline Learning Research, 1*(1), 72-80. DOI:10.14786/flr.v1i1.31

Save the Children International. (2005). Practice Standards in Children's Participation. International Save the Children Alliance.

Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, *15*(2), 107-117. https://doi.org/10.1002/chi.617

Soares, N. F., & Tomás, C. (2004). Da emergência da participação à necessidade de consolidação da cidadania da infância… os intricados trilhos da acção, da participação e do protagonismo social e político da infância. In M. J. Sarmento & A. B. Cerisara (Eds.), C*rianças e miúdos: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação* (1º ed., pp. 135-162). Edições ASA. https://hdl.handle.net/1822/79706

Sotkasiira, T., Haikkola, L., & Horelli, L. (2010). Bulding towards effective participation: A learning-based network approach to youth participation. In B. Percy-Smith & N. Thomas (Eds.), *A handbook of children and young people's participation: Perspectives from theory and practice* (1º ed., pp. 174-183). Routledge.

Steinberg, A. G., Woodhouse, B. B., & Cowan, A. B. (2002). Child-centered, vertically structured, and interdisciplinary: An integrative approach to children's policy, practice, and research. *Family Court Review, 40*(1), p. 116-134. https://doi.org/10.1111/j.174-1617.2002.tb00823.x

Thomas, N. P. (2007). Towards a theory of children's participation. *The International Journal of Children's Rights*, *15*(2), 199–218. https://doi.org/10.1163/092755607X206489

Tisdall, E. K. M. (2015). Addressing the challenges of children and young people's participation: considering time and space. In T. Gal, & B. Faedi Duramy (Eds.), *International perspectives and empirical findings on child participation: From social exclusion to child-inclusive policies* (pp. 381–404). Oxford University Press.

Tisdall, E. K. M. (2017). Conceptualising children and young people's participation: Examining vulnerability, social accountability and co-production, *The International Journal of Human Rights, 21*(1), 59-75.

Tomás, C. (2008). Childhood and rights: Reflections on the UN Convention on the Rights of the Child. *Childhoods Today, 2*(2), 1-14.

Toros, K., Tiko, A., & Saia, K. (2013). Child-centered approach in the context of the assessment of children in need: Reflections of child protection workers in Estonia. *Children and Youth Services Review, 35*(6), 1015-1022. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2013.03.011

Toros, K. (2020). A systematic review of children's participation in child protection decision-making: Tokenistic presence or not?. *Children & Society*, *35*(3), 1–17. https://doi.org/10.1111/chso.12418

Toros, K. (2021). Children's participation in decision making from child welfare workers' perspectives: A systematic review. *Research on Social Work Practice*, *31*(4), 367-374. https://doi.org/10.1177/1049731520984844

Toros, K., & Falch-Eriksen, A. (2020). "I do not want to cause additional pain …" – Child protection workers' perspectives on child participation in child protection practice. *Journal of Family Social Work*, *24*(1), 43–59.

Trinder, L., Jenks, C., & Firth, A. (2010). Talking children into being in absentia? Children as a strategic and contingent resource in family court dispute resolution. *Child and Family Law Quarterly, 22*(2), pp. 234-257.

Van Bijleveld, G. G., Dedding, C. W. M., & Bunders-Aelen, J. F. G. (2015). Children's and young people's participation within child welfare and child protection services: A state-of-the-art review. *Child and Family Social Work*, *20*(2), 129–138. https://doi.org/10.1111/cfs.12082

Vis, S. A., Strandbu, A., Holtan, A., & Thomas, N. (2011). Participation and health – a research review of child participation in planning and decision-making. *Child and Family Social Work*, *16*(3), 325-335.

Vis, S. A., Holtan, A., & Thomas, N. (2012). Obstacles for child participation in care and protection cases—why Norwegian social workers find it difficult. *Child Abuse Review, 21*(1), 7–23. https://doi.org/10.1002/car.1155

Winkworth, G., & McArthur, M. (2006). Being 'child centred' in child protection: What does it mean?. *Children Australia, 31*(4), 13-21. https://doi.org/10.1017/S1035077200011305

Witte, S., Lopez Lopez, M., & Baldwin, H. (2020). The voice of the child in child protection decision-making: A cross-country comparison of policy and practice in England, Germany, and the Netherlands. In J. Fluke, M. López López, R. Benbenishty, E. J. Knorth, & D. Baumann (Eds.), *Decision Making and Judgement in Child Welfare and Protection: Theory, Research, and Practice* (pp. 263-280). Oxford University Press.

Woodman, E., Roche, S., & McArthur, M. (2023). Children's participation in child protection—How do practitioners understand children's participation in practice?. *Child & Family Social Work*, *28*(1), 125–135. https://doi.org/10.1111/cfs.12947