

2º CICLO

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – INTERVENÇÃO E MEDIAÇÃO
SOCIOEDUCATIVA

**Os Direitos da Criança e o Papel da CPCJ: Estágio em
Comissão de Proteção de Crianças e Jovens.**

Ana Dias do Amaral

M

2026



Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Os Direitos da Criança e o Papel da CPCJ: Estágio em Comissão de Proteção
de Crianças e Jovens.**

Ana Dias do Amaral

Relatório apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da
Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, sob
orientação da Professora Doutora Manuela Ferreira.

Junho de 2026

AVISOS LEGAIS

O conteúdo deste relatório reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações da autora no momento da sua entrega. Este relatório pode conter incorreções, tanto conceituais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar este relatório a autora declara que o mesmo é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se estas mesmas devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na seção de referências bibliográficas. A autora declara, ainda, que não divulga no presente relatório quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

Resumo

O presente relatório de estágio curricular insere-se no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio de especialização em Intervenção e Mediação Socioeducativa. O estágio decorreu na Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) do Município X, configurando-se como um espaço de dimensão interventiva, num território de educação não-formal vocacionado para a proteção da infância. Através de uma metodologia qualitativa assente na observação participante, recorreu-se ao registo de notas de campo e procedeu-se à sua análise, tendo-se identificado como problema um fosso comunicacional e representacional entre as famílias e o papel e o âmbito de intervenção da instituição, marcado pelo medo acentuado da rutura familiar em virtude de narrativas sensacionalistas externas e pelo desconhecimento legal. Face a este problema, atentou-se, internamente, aos modos como a Comissão comunicava com os encarregados de educação, crianças e jovens e geria as representações de ameaça trazidas pelas famílias. Já nas relações da CPCJ com a comunidade, desenhou-se e implementou-se uma proposta de intervenção de pendor informativo e preventivo: uma sessão de formação e sensibilização intitulada "A Criança como Sujeito de Direitos", direcionada às Associações de Pais do município. Ancorada nos pressupostos da educação comunitária e da pedagogia dialógica de Paulo Freire, a intervenção visou promover a literacia de direitos e desmistificar o papel protetor e de apoio da CPCJ, utilizando os representantes dos encarregados de educação como agentes desmultiplicadores de confiança na comunidade escolar.

Palavras-chave: Ciências da Educação; Mediação Socioeducativa; Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ); Direitos da Criança.

Comentado [MF1]: ??? - por aquilo que percebi das leituras anteriores a 1ª é uma perspetiva informada pela Psicologia!

Que perspetivas foram abordadas nas UC do Mestrado?

Comentado [MF2]: Por extenso e com a sigla entre parênteses

Abstract

Comentado [MF3]: Rever no final de tudo reviso

This curricular internship report is part of the Master's Degree in Educational Sciences, specializing in Socio-Educational Intervention and Mediation. The internship was carried out at the Commission for the Protection of Children and Youth (CPCJ) of Municipality X, serving as an interventional space within a non-formal education framework dedicated to child protection. Utilizing a qualitative methodology rooted in participant observation, data were gathered through field notes and subsequently analyzed. This process revealed a communication and representational gap regarding the institution's role and scope of intervention among families, characterized by an acute fear of family breakdown fueled by external sensationalist narratives and a lack of legal literacy. In response to this issue, internal attention was directed toward the communication strategies employed by the Commission with guardians, children, and youth, as well as the management of the perceived threats reported by families. Regarding the Commission's relations with the community, an informative and preventive intervention proposal was designed and implemented: a training and awareness session entitled "The Child as a Subject of Rights," aimed at the municipality's Parent Associations. Anchored in the principles of community education and Paulo Freire's dialogical pedagogy, the intervention aimed to promote rights literacy and demystify the protective and supportive role of the CPCJ, thereby positioning parent representatives as multipliers of trust within the school community.

Keywords: Educational Sciences; Socio-Educational Mediation; Commission for the Protection of Children and Youth (CPCJ).

Résumé

Ce rapport de stage curriculaire s'inscrit dans le cadre du Master en Sciences de l'Éducation, avec une spécialisation en Intervention et Médiation Socio-éducative. Le stage s'est déroulé au sein de la Commission de Protection des Enfants et des Jeunes (CPCJ) de la municipalité X, se configurant comme un espace à dimension interventionnelle, dans un territoire d'éducation non formelle dédié à la protection de l'enfance. À travers une méthodologie qualitative basée sur l'observation participante, les données ont été recueillies au moyen de notes de terrain et ont fait l'objet d'une analyse. Celle-ci a permis d'identifier comme problème un fossé communicationnel et représentationnel entre les familles et le rôle et le champ d'intervention de l'institution, marqué par une peur accentuée de la rupture familiale en raison de récits sensationnalistes externes et d'une méconnaissance de la loi. Face à ce problème, l'attention s'est portée, au niveau interne, sur la manière dont la commission communiquait avec les tuteurs, les enfants et les jeunes, et gérât les représentations de menace apportées par les familles. Quant aux relations de la CPCJ avec la communauté, une proposition d'intervention à visée informative et préventive a été conçue et mise en œuvre : une session de formation et de sensibilisation intitulée 'L'Enfant comme Sujet de Droits', destinée aux Associations de Parents d'élèves de la municipalité. Ancrée dans les principes de l'éducation communautaire et de la pédagogie dialogique de Paulo Freire, l'intervention visait à promouvoir la littératie des droits et à démystifier le rôle protecteur et d'accompagnement de la CPCJ, en s'appuyant sur les représentants des parents d'élèves comme agents démultiplicateurs de confiance au sein de la communauté scolaire.

Mots-clés : Sciences de l'Éducation ; Médiation Socio-éducative ; Commission de Protection des Enfants et des Jeunes (CPCJ).

Agradecimentos

A elaboração deste estágio e presente relatório não teria sido possível sem a colaboração, apoio e empenho de diversas pessoas. Gostaria de expressar toda a gratidão e apreço a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que se tornasse uma realidade. A todos quero manifestar os meus sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar, quero agradecer à professora Manuela Ferreira, minha orientadora de estágio, por me ter guiado sempre na direção certa e pelas provocações com as suas questões, fazendo-me sempre refletir o mais fundo possível sobre os assuntos. Ajudou-me a tornar-me uma melhor aluna e profissional, especialmente com a redação deste relatório.

De seguida, quero agradecer à minha orientadora da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, a qual não vou nomear, por motivos de confidencialidade. Foram oito meses bastante intensos, mas sempre com uma mão para me amparar em todas as dificuldades. Das conversas sérias, e os múltiplos ensinamentos sobre a área às conversas sobre viagens e almoços no escritório. Tornou-me, não só uma melhor profissional, como uma pessoa mais forte e capaz. Obrigada por me ter estendido a mão sempre e por me ter deixado abrir as asas dentro da Comissão, preparando-me melhor para agora começar a voar. Palavras não são suficientes para expressar toda a minha gratidão.

Quero agradecer à presidente da CPCJ, por ser alguém tão humano, uma pessoa tão meiga, mas que sabe impor os seus limites. Ensinou-me que posso fazê-lo e que isso não vai afastar as pessoas de mim. Agradeço-lhe por toda a sua paciência e pelas inúmeras horas de trabalho em que me deixou participar e tão bem me acolheu.

Um agradecimento especial à administrativa da CPCJ, por todas as boleias, por todos os docinhos, por todos os momentos de riso e por estar lá nos de tensão também. Sei que vai cuidar muito bem de todos os “nossos meninos”. Com ela aprendi verdadeiramente que nunca se pode julgar um livro pela capa e que todos escondemos as nossas batalhas. Tornou-se uma verdadeira heroína para mim, pela sua força e determinação e pela sua grande vontade de viver, apesar de todas as adversidades.

Quero, claro, agradecer aos restantes membros da Comissão, um batalhão de mulheres fortes e motivadas para tornar este mundo em que vivemos um bocadinho melhor

todos os dias. São todas umas supermulheres, que me ensinaram inúmeras coisas sobre a profissão, mas também sobre a vida e como a viver da forma mais completa.

A todas as crianças e jovens que tive o prazer de conhecer e acompanhar, um muitíssimo obrigado por tudo. Obrigada por me terem deixado conhecer-vos, entrar na vossa vida desta forma, ver as vossas vulnerabilidades. Obrigada por terem confiado em mim, mesmo não tendo razões para o fazer, e terem acreditado no processo, na instituição e em todas as técnicas. São a razão para eu estar aqui neste momento, a escrever este relatório, e a investir nesta área do saber e do fazer. Com elas aprendi o que é ser resiliente, forte, vulnerável e, acima de tudo, o que é ser uma criança. Todo o meu coração está com elas todos os dias, a esperar que continuem a confiar no processo, e que um dia possam ter tudo aqui que sempre desejaram e ser verdadeiramente felizes. Obrigada por fazerem parte da minha jornada e por me deixarem ter feito parte da vossa.

Uma menção muito importante à minha melhor amiga, Alice Costa, por me ter acompanhado na licenciatura e, posteriormente, neste mestrado, como ninguém. Todos os dias sou relembrada da sorte que tenho por ter alguém como ela ao meu lado. Não poderia pedir melhor pessoa a quem chamar de amiga. Sei que, mesmo que o mundo desmorone à minha volta, ela será sempre a minha âncora. A ela agradeço por todos os dias, por todos os risos, por todas as vezes em que me levantou do chão e acreditou em mim. Sem ela, e sem a sua família, nunca poderia ter feito este estágio e esta vida da mesma forma.

Por fim, mas mais importante, quero agradecer à minha mãe. A pessoa que, desde sempre, mais me apoia em tudo o que faço. Obrigada pela educação, pelo amor, pela paciência, por estes 24 anos de companheirismo. A minha mãe é a maior guerreira que conheço, será sempre o meu maior suporte, a minha maior fã. Agradeço, do fundo do coração, por tudo aquilo que sempre fez por mim para que eu pudesse estar aqui neste momento.

A todos os que fazem ou fizeram parte da minha caminhada de alguma forma, obrigada por permitirem e me ajudarem a que isto se tornasse uma realidade.

Lista de Abreviaturas

ACM - Alto Comissariado para as Migrações

APP - Ação de Promoção e Proteção

CDC - Convenção dos Direitos da Criança

CE – Ciências da Educação

CI – Consentimento Informado

CPCJ - Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

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

CM – Câmara Municipal

ECMIJ - Entidades com Competência em Matéria da Infância e Juventude

ELH - Estratégia Local de Habitação

FCAP - Federação Concelhia das Associações de Pais

IEFP - Instituto do Emprego e Formação Profissional

INE - Instituto Nacional de Estatística

LPCJP - Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

OTM- Organização da Tutela de Menores

PPP - Processo de Promoção e Proteção

RGPD - Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados

SI – Sociologia da Infância

Índice

Introdução	1
Capítulo 1 – Infância, Família, Educação e Direitos: Enquadramento Teórico	4
1. A emergência da infância, da família e da escola moderna	4
2. Estado e infância e suas relações com as famílias e a escola	5
3. A construção social dos direitos da infância	7
3.1. Os 3 Ps: provisão, proteção e participação	9
4. Educação e proteção	10
Capítulo 2 - Apresentação e caracterização da instituição	13
1. Estado e proteção da infância em Portugal: breve história das molduras legais	13
2. Comissão de Proteção de Crianças e Jovens – enquadramento legal	15
2.1. Natureza, âmbito e funções	15
2.2. Composição e competências	17
2.3. Intervenção e legitimidade de intervenção	18
2.3.1. Medidas de Promoção e Proteção	22
2.3.2. Fases do Processo de Promoção e Proteção	23
3. A CPCJ “X” - caraterização do contexto de estágio	25
3.1. Atores, organização e funcionamento	25
3.2. Caracterização demográfica e social do território	27
3.3. Clima Organizacional e Dinâmicas Interpessoais em Contexto de Estágio	28
Capítulo 3 - “Estar e participar na CPCJ”: questões ético-metodológicas num contexto de proteção da infância	29
1. Observar para conhecer e intervir – posicionamento epistemológico, metodológico e ético	29
1.1. A observação Participante	29
1.2. Mediação e intervenção socioeducativa	30
2. Da entrada na CPCJ à associação de pais: processos de investigação e de intervenção	31
2.1. A entrada	31
2.2. Observação participante na CPCJ	35
2.3. A Mediação e intervenção socioeducativa e comunitária	38
3. Questões éticas	42
3.1. Confidencialidade e proteção da identidade	42
3.2. Ausência do Consentimento Informado Escrito	43
Capítulo 4 – “No chão” da CPCJ	44
1. Entrevistas e audições	44
2. Visitas domiciliárias	46
3. Cogestão de processos	47
4. Relações com a comunidade	48
Capítulo 5 – Entre a CPCJ e as Associações de Pais: uma intervenção	51

1. Da constatação de problemas à importância da literacia acerca dos direitos das crianças - justificações de uma intervenção	51
2. Conceber o desenho da intervenção	53
2.1. Definição de finalidades e objetivos	53
2.2. Público-alvo	53
2.3. Condições prévias para a realização da proposta	54
3. Processos de negociação da intervenção – conteúdos e dinamização da(s) sessões/sessão	54
3.1. A primeira proposta de intervenção	56
3.2. A reconfiguração da proposta inicial	57
3.3. Dinamização da sessão – metodologia	60
3.4. Consensualização da sessão de intervenção	61
4. Dinamização da sessão	62
4.1. Momento prévio à sessão	62
4.2. Durante a sessão	63
4.3. Avaliação da sessão	65
4.3.1. Do discurso à ação – um caso real de transformação	69
Considerações Finais	70

Índice de Tabelas

Tabela 1: Ações e principais opções metodológicas durante o estágio – síntese	44
Tabela 2: Organização da sessão de intervenção depois de reconfigurada	71
Tabela 3: Planificação e calendarização da sessão de intervenção	74

Índice de Apêndices

Apêndice I – Cronologia internacional dos direitos da criança	90
Apêndice II – Cronologia das políticas de proteção à infância em Portugal	91
Apêndice III – Primeira versão da proposta de intervenção	92
Apêndice IV – Compilação de respostas do formulário de inscrição	93
Apêndice V – Avaliação da sessão: dados quantitativos	96
Apêndice VI – Transcrição integral das respostas abertas	97

Índice de Anexos

Anexo I – Composição, competências e funcionamento da Comissão Restrita e da Comissão Alargada	98
--	----

Introdução

O presente relatório de estágio curricular constitui o culminar do percurso formativo no âmbito do 2.º Ciclo de Estudos em Ciências da Educação, no domínio de especialização em Intervenção e Mediação Socioeducativa. Desenvolvido na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, o estágio foi realizado entre outubro de 2025 e maio de 2026 na Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) do Município X. Configurou-se como um espaço privilegiado de imersão, traduzida na integração nas rotinas técnicas da Comissão, na análise de processos de promoção e proteção, na observação das dinâmicas deliberativas da modalidade alargada e restrita e na participação em entrevistas e visitas domiciliárias e, também, de articulação entre a prática educativa com as famílias, a escola e a comunidade envolvente e com uma perspetiva dialógica e de mediação comunitária e os desafios contemporâneos da salvaguarda dos direitos humanos, em particular no que se refere à proteção da infância.

A escolha deste contexto de estágio fundamenta-se na centralidade que a área da infância e juventude assume no panorama das Ciências da Educação, em particular na sua vertente não-formal e comunitária. Historicamente associadas à instituição escolar, as práticas socioeducativas têm vindo a expandir-se para novos territórios de fronteira como é o caso dos sistemas de proteção social e da salvaguarda dos direitos das crianças, surgindo a mediação como um dispositivo essencial para a intervenção na (re)construção de canais de comunicação e contratualização dialógica, ou seja, da coconstrução de compromissos e acordos baseados no reconhecimento mútuo, na igualdade de voz e na responsabilização partilhada em detrimento de lógicas puramente coercivas ou impositivas entre famílias vulneráveis e aparelhos de regulação e suporte do Estado, como é o caso das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ).

Nos últimos anos, o volume processual e as sinalizações nas CPCJ, a nível nacional, têm registado um aumento progressivo e acentuado. De acordo com os Relatórios Anuais de Avaliação da Atividade das CPCJ - com destaque para os dados publicados em 2024 e 2025 - o sistema de proteção tem sofrido uma pressão acrescida, registando dezenas de milhares de comunicações de situações de perigo anuais. Mantém-se o que a Comissão Nacional define como um "*predomínio de perigos estruturais*". A negligência continua a ser a categoria mais reportada. Logo a seguir surge a exposição a contextos de violência

Comentado [MF4]: Explicitar em que consistiu essa imersão

Comentado [MF5]: No caso das CPCJ que territórios de fronteira são esses? explicitar

Comentado [MF6]: Explicitar e referenciar o conceito

doméstica, que continua a motivar a maioria das medidas de promoção e proteção aplicadas. Estes dados sinalizam uma violação sistemática dos direitos fundamentais estipulados na Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) — nomeadamente o direito à proteção contra a violência (Artigo 19.º) e a um nível de vida adequado (Artigo 27.º).

Diante desta realidade, a intervenção socioeducativa afirma-se como um dispositivo para reposicionar a criança não como mero sujeito passivo de medidas, mas como um ator social e sujeito de direitos. A mediação socioeducativa introduz a prevenção e emancipação. Inspirada na pedagogia dialógica de Paulo Freire, a ação do mediador visa descentrar o foco da mera instrução processual para investir na literacia de direitos junto da comunidade. Ao capacitar a comunidade a intervenção socioeducativa desconstrói o estigma e o medo associados à CPCJ.

Deste modo, o que se espera de um estágio curricular em Ciências da Educação numa instituição como a CPCJ vai muito além do cumprimento de tarefas administrativas ou apenas do acompanhamento técnico na modalidade restrita. Espera-se que se consiga reanimar a dimensão preventiva e comunitária da Comissão através de intervenções e projetos que possam ter impacto territorial. Através do uso de metodologias qualitativas e de uma postura reflexiva, assume-se a responsabilidade de humanizar a instituição e de traduzir os processos para uma linguagem acessível.

Ancorada nos pressupostos epistemológicos, teóricos e eticometodológicos das Ciências da Educação e da Sociologia da Infância e em contributos da História da Infância, da Família, dos Estudos sobre os Direitos da Infância, das Políticas de Proteção, bem como da intervenção comunitária e da pedagogia dialógica de Paulo Freire, o processo de estágio que aqui se descreve e analisa criticamente assentou numa metodologia qualitativa que privilegiou a observação participante e a intervenção socioeducativa, nas ações desenvolvidas pela CPCJ, “dentro de portas” e “fora de portas” com a comunidade. Estas opções possibilitaram sustentar de forma reflexiva a transição do papel de observadora para o de co gestora e organizadora de dinâmicas preventivas, viabilizando a humanização dos processos “dentro de portas” e o fortalecimento de redes de confiança corresponsáveis “fora de portas”.

Com o objetivo de clarificar e guiar a leitura através do processo de construção desta profissionalidade reflexiva em Ciências da Educação, o presente relatório encontra-se estruturado em cinco capítulos interligados:

- O Capítulo 1 – *Infância, Família, Educação e Direitos: Enquadramento Teórico* – dedica-se à análise sociohistórica da emergência da infância moderna, articulando as relações entre o Estado, a escola e a família, e debruçando-se sobre a evolução jurídica que conduziu à Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 e à sua tríade conceptual dos "Três Ps", Provisão, Proteção e Participação.
- O Capítulo 2 – *Apresentação e Caracterização da Instituição* – traça a evolução das molduras legais de proteção em Portugal até à Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP), apresentando o enquadramento funcional da CPCJ e a caracterização demográfica, social e organizacional do Município X e da sua Comissão.
- O Capítulo 3 – *“Estar e participar na CPCJ”: Questões Ético-Metodológicas num Contexto de Proteção da Infância* – detalha as opções metodológicas da observação participante e os processos de inserção no terreno, refletindo criticamente sobre as dinâmicas de mediação e os estritos imperativos éticos de confidencialidade e anonimato que nortearam o estágio.
- O Capítulo 4 – *No “Chão” da CPCJ* – aprofunda a análise da observação participante do funcionamento quotidiano da Comissão Restrita no diagnóstico e acompanhamento de processos.
- O Capítulo 5 – *Entre a CPCJ e as Associações de Pais: Uma Intervenção* – descreve e analisa criticamente a conceção, a reconfiguração, a negociação e a dinamização da sessão de sensibilização, a sua avaliação formativa e o valor socioeducativo acrescentado na desconstrução de estigmas e na promoção da cidadania infantil.
- As Considerações Finais apresentam uma síntese reflexiva sobre os contributos do estágio para o desenvolvimento de competências profissionais, antecipando perspetivas de trabalho futuro no vasto campo da Mediação Socioeducativa e das Ciências da Educação.

Capítulo 1 – Infância, Família, Educação e Direitos: Enquadramento Teórico

As crianças sempre existiram, mas os modos como foram entendidas pelos adultos sempre variaram em função da cultura, da sociedade, da história e da geografia (Ariès, 1962; Sarmento, 2004). Nesse sentido, para hoje se compreender o modelo contemporâneo de proteção da infância é imperativo analisar como a concepção de "criança" moderna foi sociohistoricamente construída e de que modos essa especificidade biossocial veio a ser reconhecida no âmbito dos direitos humanos. Tal objetivo requer colocar em perspetiva as inter-relações entre infância, família, educação e direitos.

1. A emergência da infância, da família e da escola moderna

Na Idade Média as crianças eram vistas como "pequenos adultos", integrados precocemente no mundo do trabalho e na vivência comunitária, sem qualquer diferenciação pedagógica ou estatuto de vulnerabilidade relativamente aos adultos. Isso significa que a infância, enquanto categoria social, era praticamente inexistente (Ariès, 1962).

É no contexto económico, cultural e social de profundas mutações a partir dos séculos XVII e XVIII que se assiste, simultaneamente, à progressiva individualização e sentimentalização da família e, por outro, ao processo de institucionalização da escola. Ambos são cruciais para se começar a operar uma separação entre o mundo dos adultos e o mundo das crianças; um fenómeno que se desencadeia nas classes sociais mais favorecidas e que, lentamente, se vai difundindo aos grupos sociais na base da hierarquia social (Zelizer, 1994). Com efeito, a necessidade, não apenas económica de alfabetização para o trabalho, mas de controlo social e homogeneização cultural com a consolidação do Estado-Nação e da Revolução Industrial cria a escola pública moderna (Foucault, 1975). As crianças precisavam de aprender a ler, escrever, contar e, acima de tudo, aprender a disciplina e a obediência. O dispositivo de moralização visava afastar a infância popular dos “vícios da rua”, da vadiagem e da criminalidade, moldando cidadãos dóceis, produtivos e leais à pátria. A escola torna-se então não apenas um espaço de instrução para as crianças se alfabetizarem, mas também um dispositivo de moralização no sentido de criar adultos produtivos e

disciplinados. Isso implicou o seu confinamento aos muros, horários, atividades e relações escolares e a sua proteção dos malefícios do mundo adulto (Ariès, 1962; Foucault, 1975)

Ao retirar as crianças das ruas e do mercado de trabalho pesado e desregulado no setor agrícola, fabril ou mineiro, e ao colocá-las num espaço fechado e vigiado, as sociedades ocidentais começam a delimitar a infância como sendo um tempo específico do ciclo da vida humana, definindo que as principais experiências de se ser criança deveriam ser a aprendizagem formal, o brincar regulado e a socialização entre pares (Sarmiento, 2004). Neste sentido, dadas as características infantis de vulnerabilidade, inocência, plasticidade e dependência biossocial do adulto, as crianças requerem dos adultos cuidados, vigilância e intervenção educativa diferenciada.

Paralelamente ao nascimento da escola, assiste-se a uma reconfiguração profunda da estrutura familiar tradicional. A família, que antes operava essencialmente como uma unidade de produção económica e de transmissão do património e dos saberes oficinais, em que as crianças eram vistas a partir de uma visão instrumental, como mão de obra e garantia de sobrevivência económica na velhice dos pais, passa por um processo de sentimentalização (Ariès, 1962). Isso significa que para além do casamento com base no sentimento do casal, no interior das famílias burguesas, o afeto, a intimidade e a preocupação moral e social com o futuro dos filhos passam a ocupar o centro das dinâmicas familiares. Isso implicou a privatização do afeto, traduzindo-se em relações de proteção e numa nova centralidade da criança na casa. O filho deixa de ser um “seguro económico” e passa a ser um investimento emocional e moral, cujo sucesso ou fracasso reflete a honra da própria família (Zelizer, 1994). Passa a ser dever moral, afetivo e social dos pais garantir a sobrevivência, a saúde e o seu bem-estar e a educação dos seus descendentes.

Mais tarde, com a constituição do campo da psicologia e, sobretudo depois da 2ª guerra mundial, com a psicologia do desenvolvimento, a tónica na importância da estabilidade emocional (Goleman, 1998/1999) e dos cuidados maternos nos primeiros anos de vida, como fulcrais para evitar a delinquência e o trauma, blindaram cientificamente a ideia de que a família nuclear era o ecossistema insubstituível de proteção.

Neste novo desenho, a família passa a ser construída socialmente como o primeiro e mais importante microssistema de proteção e de desenvolvimento das crianças, especialmente cognitivo. A criança, nesta visão, era vista como uma folha em branco ou um ser incompleto a ser moldado pelo adulto (Sarmiento, 2005).

Se todas estas mudanças contribuíram para a afirmação e visibilidade da infância como uma categoria social e como uma estrutura permanente das sociedades assentes em

Comentado [MF7]: ??? - leste mesmo esta obra? De onde veio esta referência?

relações de tipo geracional diferenciadas (Sarmiento, 2004, 2005), a privatização da vida familiar e a sobrevalorização do afeto perante a redução do número de filhos também criaram barreiras: durante muito tempo, o espaço familiar foi considerado inviolável, o que tornava os abusos e a negligência ali praticados sobre as crianças invisíveis ao olhar público. Ao mesmo tempo, a rutura com esta invisibilidade também tem sido socialmente seletiva uma vez que tende a expor as situações que ocorrem em famílias de contextos socioeconómicos vulneráveis e multiproblemáticas, deixando na sombra os riscos e os perigos que também ocorrem em grupos sociais com condições socioeconómicas e culturais mais elevadas (Bourdieu, 1989).

A transição paradigmática sobre o ideal de família como o ninho protetor da infância, ocorre quando a literatura científica e os movimentos sociais começaram a expor e a denunciar as situações de risco e perigo que atingiam e continuam a atingir as crianças dentro das famílias, e a defenderem que o bem-estar das crianças não é apenas um assunto privado dos pais, mas um imperativo social e jurídico no âmbito dos direitos humanos, transformando a visão singular da família numa pluralidade de estruturas e dinâmicas cujos espaços, embora autónomos, são corresponsáveis perante a sociedade pela garantia dos direitos da infância (Assembleia da República, 1999; [ONU]).

2. Estado, infância e suas relações com as famílias e a escola

Ao Estado moderno compete garantir a coesão social, a ordem pública e o bem-estar dos cidadãos. A educação pública foi a grande ferramenta de nacionalismo: unificar a língua, criar uma identidade coletiva e instruir a força de trabalho. Neste contexto, se a escola pública nasceu com um propósito de enquadramento e disciplinação das novas gerações (Foucault, 1975) a fim de garantir a coesão do estado-nação, uma identidade nacional e cidadãos leais aos seus valores, ao longo do século XX ela foi também um local protetor da infância. Com efeito, a declaração da escola pública obrigatória, gratuita e universal representou, por si só, uma das maiores medidas de prevenção primária contra exploração económica do trabalho infantil, a mendicância e a exclusão social, enquanto possibilitava não só a literacia, mas também a democratização do acesso ao conhecimento, a igualdade de oportunidades e a construção da autonomia individual, funcionando como um espaço de socialização secundária onde a criança passou a ser reconhecida no seu estatuto de estudante em tempo inteiro (Hammarberg, 1998; Zelizer, 1994).

Esta evolução da escola pública guarda uma relação direta e umbilical com a criação dos direitos da criança a nível internacional. À medida que os Estados ocidentais combatiam a exclusão social e o trabalho infantil através da escolarização, a comunidade internacional começou a transitar de uma perspetiva puramente assistencialista e caritativa, focada na sobrevivência Pós-Guerra, para uma perspetiva de direitos estruturais, vista na Declaração de Genebra de 1924. Efetivamente, o direito à educação, consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e densificado na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), tornou-se o motor jurídico de proteção internacional: ao obrigar os Estados a garantir a frequência escolar, a lei internacional retirou legitimidade à exploração económica da infância. A escola e as políticas de infância modernas reconfiguraram o bem-estar infantil e o papel das políticas públicas, transformando o acesso à educação num direito fundamental e inalienável da própria criança, e não num privilégio ou numa escolha discricionária das famílias (Hammarberg, 1998). Assim, a universalização escolar forneceu a base material e institucional para que a infância passasse de objeto de tutela e assistência social a sujeito pleno de direitos civis e sociais à escala global.

Sendo na escola que as crianças passam boa parte do seu dia e até da sua vida - e à medida que se alargou a institucionalização socioeducativa da infância, seja para os primeiros anos seja para uma escolaridade cada vez mais longa -, os professores e técnicos detêm uma posição privilegiada para a sua observação quotidiana e prolongada - não numa lógica de vigilância intrusiva ou de controlo normativo, mas sim com o propósito pedagógico de garantir o bem-estar multidimensional da criança, compreendendo as suas necessidades biopsicossociais no presente e prevenindo a escalada de dinâmicas de exclusão ou sofrimento em silêncio.

Esta observação prolongada justifica-se pelo facto de a escola ser o microsistema onde a infância se manifesta na sua totalidade e espontaneidade através da cultura de pares (Ferreira, 2002), tornando os profissionais escolares, por excelência, alguns dos primeiros agentes capazes de detetar sinais de risco e de perigo nas crianças: maus-tratos físicos e psicológicos, negligência, alterações abruptas de comportamento ou absentismo. Assim, a escola deixa de ser apenas um lugar de transmissão e ensino de conteúdos académicos para também se assumir como um observatório privilegiado da vida da infância e, indiretamente das suas famílias, capaz de recolher elementos relevantes de diagnóstico social e, por isso, de ser parte de uma rede de provisão, de proteção e segurança (Hammarberg, 1998).

Como defende Sarmiento (2005), a escola contemporânea constitui um mesossistema fundamental onde se cruzam as culturas da infância e as culturas adultas. No âmbito do

sistema internacional de proteção, este cruzamento cultural traduz-se na materialização direta dos direitos da criança consagrados na CDC (1989). Por um lado, as culturas adultas — representadas pelo Estado, pelos saberes académicos, por professores e técnicos — asseguram os direitos de provisão e de proteção (Artigos 24.º e 28.º), garantindo o acesso universal à educação, à segurança e ao desenvolvimento integral da criança. Por outro lado, ao reconhecerem a escola como o espaço vital das culturas infantis, legitimam os direitos de participação (Artigos 12.º e 13.º), nomeadamente o direito das crianças a serem ouvidas, a exprimirem livremente as suas opiniões e a associarem-se com os seus pares. Assim, a escola deixa de ser um mero recetor de alunos para se tornar o ecossistema democrático onde as crianças não são apenas protegidas pelos adultos, mas exercem ativamente a sua cidadania e agência no presente.

A relação do estado com as famílias caracteriza-se então como uma relação de subsidiariedade e coresponsabilidade. Assumindo-se o estado moderno como o guardião dos seus cidadãos, sobretudo os mais vulneráveis como as crianças, isso significa que quando o microsistema familiar falha nos seus deveres de provisão e de proteção, seja por carência económica, negligência, incapacidade parental ou dinâmicas de violência, cessa a exclusividade da esfera privada e entra em ação o poder regulador e protetor do Estado através de uma intervenção legítima que visa repor os direitos violados, acionando mecanismos de proteção de proximidade (como as CPCJ) para capacitar a família, e não para a punir subitamente.

3. A construção social dos direitos da infância

A construção sociohistórica de uma consciência adulta acerca das especificidades das crianças e da infância (Ariès, 1962) que importava salvaguardar e proteger, desencadeada com a modernidade ocidental, tardou no seu reconhecimento jurídico nacional e internacional.

Com efeito, as denúncias de filantropos, moralistas, reformistas, humanistas, médicos, assistentes sociais, jornalistas ou professores, entre outros, acerca de maus-tratos a crianças só aos poucos foram gerando efeitos ao nível das políticas nacionais de proteção. Estas, por via da extrema dependência das crianças e da infância dos adultos e do seu estatuto social e jurídico como menores, tiveram como foco central a família, mediante apoios à pobreza, à maternidade, ao aleitamento, à saúde pública e à higiene, para a redução da

mortalidade infantil (Portugal, 1911; Zelizer, 1994). Ou seja, mais do que direitos da infância, prevaleceram os direitos de família que protegiam a autoridade do chefe de família e em que a proteção à infância ocorria de forma indireta e caritativa. Esta perspectiva jurídica reforçava o seu entendimento da criança como propriedade ou objeto de tutela dos pais, sem voz própria.

Reflexos desta visão em termos jurídicos internacionais fazem-se sentir só a partir do pós 1ª Guerra Mundial, em 1919, quando no âmbito da recém-criada Sociedade das Nações foi criado o Comité de Proteção da Infância. Aqui a proteção reportava-se essencialmente às vítimas de guerra, aos órfãos e à regulação do trabalho infantil (cf. Apêndice I). Posteriormente, em 1924, é aprovada a Declaração de Genebra na Assembleia da Liga das Nações, considerada a primeira Declaração dos Direitos da Criança, redigida por Eglantyne Jebb, também fundadora da organização *Save the Children*. Este documento pioneiro centrava as suas atenções estritamente na satisfação das necessidades básicas e materiais da criança — estipulando deveres dos adultos para garantir a sua alimentação, saúde, abrigo e socorro prioritário em cenários de catástrofe. Tratava-se, no entanto, de um modelo assistencialista e de proteção passiva, onde a infância era tida como um mero objeto de caridade. A meio do século, em 1959, a ONU aprovou uma nova Declaração dos Direitos da Criança que, embora tenha alargado os princípios de proteção para esferas como a educação e o afeto, mantinha uma natureza puramente declarativa, carecendo de força jurídica vinculativa que obrigasse os Estados a transpor esses princípios para as suas leis nacionais.

Só em 1989, com a Convenção dos Direitos da Criança (CDC, 1989), as crianças foram reconhecidas como sujeitos de direitos; ou seja, indivíduos com direitos próprios, operando uma verdadeira rutura epistemológica ao dotar a infância, pela primeira vez, de direitos civis e políticos plenos (CDC, 1989). O maior reflexo desta viragem consubstancia-se na consagração jurídica do direito à voz e à participação, legitimando a agência social da criança e o seu direito inalienável de ser ouvida e de influenciar as decisões que afetam a sua própria vida (artigos 12º e 13º).

O facto de ser uma convenção e não apenas uma declaração representa o culminar de uma evolução jurídica internacional que instituiu o princípio do Superior Interesse da Criança e que, ao ser ratificada pelos estados, por um lado legitima a intervenção estatal e, por outro, obriga-o a proceder às mudanças necessárias para concretizar os direitos aprovados.

3.1. Os 3 Ps: provisão, proteção e participação

A arquitetura jurídica e conceptual da CDC (1989) assenta naquilo que a literatura designa como a tríade dos 'Três Ps': Provisão, Proteção e Participação (Hammarberg, 1998). Longe de constituírem categorias estagnadas ou hierarquizadas, estes três eixos normativos operam sob o princípio basilar da indivisibilidade e da interdependência, significando que a realização plena de qualquer um deles se encontra intrinsecamente subordinada à concretização dos restantes.

Os direitos da provisão dizem respeito aos direitos básicos de sobrevivência e desenvolvimento que o Estado e as famílias devem prover à criança. Assentam na premissa de que a criança, para crescer de forma saudável, precisa de uma base material e social sólida. Isto traduz-se nos direitos à educação gratuita, cuidados de saúde, alimentação adequada, habitação, segurança social e tempo para brincar. O segundo “P”, os direitos de proteção, focam-se na salvaguarda da criança contra todo o tipo de perigos, abusos e exploração. Reconhecem a vulnerabilidade estrutural da infância no mundo dos adultos e exigem que o Estado crie barreiras legais e institucionais para manter a criança a salvo. Na CDC (1989), estes serão os direitos da proteção contra o trabalho infantil, negligência familiar, abuso físico ou sexual, discriminação, crueldade e separação dos pais. Os direitos de participação representam a maior rutura jurídica da CDC de 1989. Retiram a criança do papel de mero objeto passivo de caridade e elevam-na ao estatuto de sujeito pleno de direitos (Sarmiento, 2005). Estes direitos garantem que a criança tem autonomia progressiva para influenciar a sua própria vida. O direito à voz, à liberdade de expressão, de pensamento, de religião e o direito de associação são os direitos de participação da CDC (1989).

Num primeiro plano, os direitos de provisão determinam a obrigatoriedade do Estado e das famílias garantirem o acesso aos recursos materiais, sociais e estruturais essenciais à sobrevivência e ao desenvolvimento integral da infância, tais como a saúde, a habitação e a educação universal (Sarmiento, 2005). Contudo, esta base material torna-se inoperante se desacompanhada das garantias de proteção, as quais resguardam o ecossistema da criança contra dinâmicas de violência, exploração laboral, abuso ou negligência. Estabelece-se, assim, uma correlação direta: a provisão de respostas sociais e de cariz comunitário robustas constitui, em si mesma, a principal medida de prevenção e proteção contra a vulnerabilidade social e a rutura familiar (Hammarberg, 1998).

A maior inovação do paradigma de 1989 reside, todavia, na articulação destes dois eixos com os direitos de participação, que consagram a agência social e os direitos civis e políticos da criança, conferindo-lhe o direito inalienável à voz e a ser ouvida nas decisões que afetam a sua vida (artigo 12º, CDC, 1989). É precisamente nesta intersecção que a

interdependência dos direitos se torna mais evidente. Por um lado, a capacidade de participação efetiva da criança depende diretamente da provisão de uma educação de qualidade que promova a sua literacia e espírito crítico, bem como de um ambiente protetor que afaste o medo e garanta a segurança sociopsicológica necessária à livre expressão da sua subjetividade (Sarmiento, 2005). Por outro lado, a participação ativa das crianças funciona como um mecanismo regulador e otimizador da própria provisão e proteção: ao exercerem o seu direito à auscultação, as crianças fornecem informações reais sobre as suas rotinas de vida, sinalizando aos adultos e às instituições os locais, as ações e relações e os atores em que a proteção está a falhar, e pistas acerca de quais as respostas de suporte que carecem de investimento (Ferreira, 2002).

Descurar um destes vetores em detrimento dos outros implicaria uma regressão epistemológica nas políticas públicas de infância. Promover a provisão e a proteção sem salvaguardar a participação reduziria a criança ao estatuto passivo de mero objeto de assistência e tutela paternalista, anulando a sua cidadania no presente; em contrapartida, exigir a sua participação sem lhe assegurar as condições materiais de vida e a segurança física seria expô-la a uma desproteção sistemática. Portanto, a eficácia do sistema de proteção contemporâneo reside na capacidade de operacionalizar estes três pilares de forma simultânea e integrada, reconhecendo a criança como um sujeito integral de direitos (CDC, 1989).

4. Educação e proteção

Historicamente, o campo de ação da educação esteve fortemente associado à instituição escolar e aos processos de educação formal, entendida como o sistema estruturado, hierarquizado e cronologicamente graduado que visa a transmissão de conteúdos curriculares (Sarmiento, 2005). Contudo, as mutações sociais contemporâneas exigiram uma expansão em direção quer aos territórios da educação não-formal, que engloba instituições com atividades organizadas, sistemáticas e intencionais fora do quadro escolar oficial, quer da educação informal, esse processo permanente e espontâneo de aprendizagem decorrente das interações quotidianas no ecossistema familiar, de pares, mediático, tecnológico (Goleman, 1998/1999). É precisamente nesta intersecção que se posiciona a problematização e a intervenção socioeducativa na área da infância e juventude em risco e perigo.

Quando o bem-estar da criança é ameaçado por dinâmicas de negligência ou violência no seio da educação informal - a família -, a educação formal - a escola - e/ou a educação não-formal - ATL, Centros de Estudos, catequese, escuteiros, etc. - atuam, frequentemente, como os primeiros radares de sinalização. No entanto, a rigidez burocrática e a pressão curricular da escola pública limitam, por vezes, a sua capacidade de resposta individualizada e atempada. É aqui que os territórios da educação não-formal se revelam, muitas vezes, fundamentais: em alguns deles, libertos das lógicas escolares e de avaliação e padronização, o acompanhamento socioeducativo e os projetos de intervenção comunitária conseguem criar espaços de proximidade e de contratualização que reconfiguram as práticas de proteção (Willis, 1991).

Esta transição de um modelo de proteção, focado no adulto, para uma abordagem centrada na agência da criança nos espaços não-formais e informais coloca exigências profundas ao nível da proteção e da participação. Em primeiro lugar, pressupõe que as crianças tenham pleno acesso à informação. Para que uma criança em risco se proteja e possa ser protegida necessita saber, numa linguagem adaptada à sua idade, que tem direitos, de os conhecer e compreender, bem como que existem instituições a que pode recorrer, o papel destas e os procedimentos que pode acionar para as contactar. Em segundo lugar, exige-se o direito a ter voz, mas, acima de tudo, que essa voz seja adequadamente decifrada e efetivamente reconhecida, considerada e levada a sério pelos técnicos e decisores adultos. Escutar as crianças não pode ser um mero pró-forma burocrático; tem de ser o valor e princípio epistemológico, metodológico e ético propulsor da recolha de informações, da análise contextualizada da situação e do desenho do plano de promoção e proteção.

Esta exigência ancora-se diretamente no campo da Sociologia da Infância, que teoriza as crianças não como seres meramente passivos, incompletos ou em devir (*becomings*), mas sim como seres competentes e atores sociais plenos no presente (*beings*), dotados de agência e capacidade de interpretação da sua própria realidade (Sarmiento, 2005). Reconhecer a competência infantil significa aceitar que a criança é a principal especialista sobre a sua própria vida. Portanto, a intervenção socioeducativa contemporânea na área do risco rejeita modelos puramente tutelares ou assistencialistas (Ramião, 2008). Ela fundamenta-se no respeito escrupuloso pelos direitos da criança, transformando o ato de proteção num processo participado, onde salvaguardar a segurança da infância caminha a par e passo com o respeito pela sua dignidade, autonomia progressiva e cidadania ativa.

Neste panorama, importa clarificar que a CPCJ não se configura, em si mesma, como uma instância de educação não-formal, mas sim como uma entidade oficial não judiciária.

Comentado [MF8]: No caso dos ATL e centros de estudos, os TPC acabam por ser mais escola, uma 2ª escola..

Comentado [MF9]: ??? Qual transição? Não se percebe...

Contudo, o seu modelo de intervenção de proximidade posiciona-se de forma convicta nos territórios da educação não-formal. Ao rejeitar uma lógica puramente punitiva, a CPCJ ancora a sua eficácia em mecanismos socioeducativos baseados na contratualização e no consentimento mútuo. Além disso, a operacionalização das suas medidas de promoção e proteção depende umbilicalmente da rede comunitária não-formal, através do encaminhamento para projetos de inclusão, atividades de tempos livres e programas de capacitação parental, demonstrando que a proteção da infância em perigo se materializa também fora dos muros da escola formal.

Capítulo 2. Apresentação e caracterização da instituição

Um dos modos como a infância e as crianças foram e são entendidas pelos adultos e a sociedade expressa-se nas políticas de proteção social que, por via do estado, lhes são destinadas, na medida em que as estruturas legais traduzem as sensibilidades e os estatutos sociais atribuídos à infância em cada época histórica. A infância constitui uma construção social e histórica cujos contornos se reconfiguraram profundamente ao longo dos séculos.

1. Estado e proteção da infância em Portugal: breve história das molduras legais

As políticas públicas de proteção à infância em Portugal tiveram o seu início formal no alvorecer do século XX, indissociáveis da transição para a Primeira República. O grande marco fundador deste percurso remonta ao Decreto de 27 de maio de 1911, que instituiu a Organização da Tutela da Infância e os primeiros Tribunais de Menores no país. Até este momento, a atenção às crianças vulneráveis dependia quase exclusivamente da caridade e do assistencialismo privado ou religioso. Com a reforma de 1911, o Estado assumiu pela primeira vez uma função tutelar e reguladora sobre a infância "vulnerável ou moralmente abandonada", embora sob um pendor marcadamente correcional e criminalizador que tendia a confundir a proteção da pobreza com a prevenção da delinquência (Portugal, 1911; Ramião, 2008).

Este modelo centralizador e assistencialista conheceu uma nova moldura burocrática em pleno Estado Novo, através da aprovação da Organização da Tutela de Menores (OTM de 1962), mantendo a lógica da institucionalização e da reabilitação moral das famílias como eixos prioritários, onde a criança continuava a ser tida como um objeto passivo da intervenção estatal (Ramião, 2008).

Decorrente da ratificação da CDC (1989) por Portugal em 1990, o mandato constitucional e internacional traduziu-se na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP – Lei nº 147/99), que veio a entrar em vigor em simultâneo com a Lei Tutelar Educativa em 2000, reformulando o modelo de apoio social infantil. Esta lei é um marco fundamental pois estão em causa mudanças nos modos como o estado e a sociedade passaram a encarar os direitos da infância, patentes na desjudicialização e proximidade (LPCJP, 1999), ou seja, as situações de perigo que até então eram tratadas por via judicial

nos tribunais passaram a ser objeto de intervenção na própria comunidade, através das Entidades com Competência em Matéria da Infância e Juventude (ECMIJ).

As ECMIJ são as primeiras responsáveis pela promoção dos direitos das crianças, logo seguidas das CPCJ e, em última instância, o Tribunal. As ECMIJ são entidades públicas ou privadas que, por força das suas funções, estão em contacto direto com crianças e jovens (escolas, centros de saúde, autarquias, etc.). Elas funcionam como elos privilegiados entre o Estado e família e constituem a primeira linha de intervenção na prevenção, promoção e proteção dos direitos da criança (LPCJP, 1999; Hammarberg, 1998). O seu principal objetivo é suprimir situações de perigo em que se encontra a criança ou jovem, respeitando, sempre, o princípio da subsidiariedade, mas, não conseguindo resolver a situação de forma autónoma e adequada, a sinalização deve ser reencaminhada para a CPCJ do concelho (Ramião, 2008).

Este primeiro nível de intervenção direta age com base no acordo dos pais e da própria criança, sem cariz punitivo ou criminal e o tribunal vem a ser o último recurso. A desjudicialização da infância, reflete-se ainda numa outra mudança que reside no modo de conceber as crianças: é banida a linguagem jurídica de “menores”, objetos de proteção a corrigir e (re)educar, para serem agora reconhecidas como “sujeito de direitos”, ou seja, como cidadãos plenos, autónomos e com direitos próprios (LPCJP, 1999). O mesmo aconteceu em relação à mudança da ideia de “menor delinquente ou desviante” para a definição de “criança em perigo”; ou seja, deslocando as causas fora da criança (Ramião, 2008).

Estas alterações nas designações e foco representam uma mudança paradigmática do papel do estado na sua relação com a infância e suas famílias, passando da função de “tutela” para a de “promoção dos direitos”. Acresce ainda que esta lei introduziu princípios orientadores para a regulação das decisões a tomar, as quais se devem reger pelos critérios i) do superior interesse da criança, prevalecente; ii) da audição obrigatória, a criança tem o direito de ser ouvida e de exprimir a sua opinião nas decisões que afetam a sua vida, adaptando a conversa à sua idade e maturidade; iii) da privacidade, com o rigoroso respeito pela intimidade da criança e da sua família contra a exposição pública e iv) do primado da família e intervenção mínima que opõe à tendência de retirar imediatamente as crianças das famílias, especialmente as pobres ou ditas “problemáticas”, aos apoios estatais às famílias para que os pais consigam cuidar dos filhos na sua própria casa, como defendido no Artigo 4º da LPCJP de 1999. Acresce, ainda, que a intervenção estatal deve ser apenas a estritamente necessária, durar o menor tempo possível e ser reavaliada constantemente para não perpetuar a institucionalização.

A partir daqui assiste-se a uma progressiva consolidação e refinamento deste ecossistema protetor nas primeiras décadas do século XXI. O modelo instituído pela LPCJP em 1999 não permaneceu estático; pelo contrário, as avaliações diagnósticas ao funcionamento das CPCJ ditaram a necessidade de atualizações legislativas profundas para responder às novas complexidades sociais. Um momento fulcral deste aperfeiçoamento ocorreu com a Revisão da LPCJP em 2015 (através da Lei n.º 142/2015), que veio reforçar os mecanismos de audição e participação da criança, agilizar os processos de execução das medidas e, crucialmente, introduzir novas tipologias de perigo adequadas à era contemporânea, como a exposição a comportamentos desviantes e o *cyberbullying*.

Adicionalmente, o Decreto-Lei n.º 164/2019 veio reconfigurar o sistema de acolhimento residencial, privilegiando o acolhimento familiar em detrimento da institucionalização prolongada, garantindo que o percurso residencial seja uma medida de exceção, temporária e humanizada (Bronfenbrenner, 1979). Esta evolução legislativa contínua mostra que o Estado português tem procurado estreitar de forma persistente os laços entre a proteção legal e as realidades vividas pelas crianças nas suas comunidades.

Pode então dizer-se que, a partir da CDC (1989), quando a família falha os seus deveres às crianças, o Estado não adota imediatamente uma postura invasora por via judicial e punitiva de rutura (salvo em casos extremos), mas sim de mediação socioeducativa (Vieira et al, 2020) visando capacitar as famílias, a comunidade e as redes de proximidade na remoção do perigo. Ao fornecer os recursos necessários para que as famílias possam reatar a sua função protetora - apoio parental, social, psicológico e económico – o Estado assume funções de providência e age, sob o princípio da subsidiariedade, como um garante de última instância dos direitos e do desenvolvimento integral da infância. A criação das CPCJ personifica precisamente esta resposta socioeducativa e não-judiciária do Estado (LPCJP, 1999).

2. Comissão de Proteção de Crianças e Jovens – enquadramento legal

2.1. Natureza, âmbito e funções

As CPCJ, criadas na sequência da LPCJP (Lei n.º 147/99), caracterizam-se como instituições oficiais não judiciárias, com autonomia funcional, que visam promover os direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr termo a situações suscetíveis de afetar a sua

segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral. A sua intervenção é fundamentada pela LPCJP (Lei nº 147/99), que regula o seu funcionamento e atuação.

A nível concetual, a atuação das CPCJ define-se pela sua natureza oficial não judiciária e de base estritamente comunitária, cuja legitimidade assenta nos princípios da consensualidade e da subsidiariedade, tal como estabelecido expressamente no Artigo 4.º e no Artigo 9.º da LPCJP.

De acordo com o Artigo 9.º e Artigo 10º da referida lei, a intervenção das Comissões depende obrigatoriamente do consentimento expresso e por escrito dos pais (ou de quem exerça as responsabilidades parentais) e da não oposição da criança ou jovem com idade igual ou superior a 12 anos. Adicionalmente, o Artigo 38.º estipula que, na falta deste consentimento ou em caso de oposição, a CPCJ cessa de imediato a sua competência, devendo remeter o expediente ao Ministério Público para intervenção judicial. Legalmente, isto significa que a CPCJ recusa qualquer pendor impositivo ou punitivo estatal, baseando a sua eficácia na contratualização e na corresponsabilização. Ao exigir o consentimento das famílias, a lei transforma a remoção do perigo num processo negociado de mediação socioeducativa, onde os pais são chamados a aderir voluntariamente a um Acordo de Promoção e Proteção.

Por outro lado, a convocação do Artigo 4.º da LPCJP clarifica que a atuação destas comissões se rege pelo princípio da intervenção mínima e da subsidiariedade (alíneas g e k). Na prática, isto significa que a CPCJ é um garante de última instância a nível local: a proteção deve começar na primeira linha pelas Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude (ECMIJ) e as Comissões só devem intervir quando os recursos comunitários primários se revelarem insuficientes para suprimir o perigo, garantindo simultaneamente que a ingerência na vida familiar é a estritamente necessária para salvaguardar o superior interesse da criança.

Nesse sentido, o âmbito de ação das CPCJ e as suas funções corporizam o paradigma socioeducativo e da educação não formal. Sob este paradigma, a educação é entendida como um direito fundamental de cidadania que não se restringe à infância normativa, mas que deve ser mobilizado para capacitar indivíduos e famílias vulneráveis, devolvendo-lhes a autonomia. Reportado às CPCJ, isto significa que a Comissão não assume um papel terapêutico ou punitivo, mas sim educativo e social: ela intervém para reeducar e apoiar o núcleo familiar nas suas competências parentais. Autores como Trilla (2003) sublinham que a educação não se esgota nas paredes da escola; ela estende-se a dinâmicas comunitárias e institucionais que visam a formação integral do indivíduo.

Nesta linha de pensamento, a educação na comunidade, enquanto vertente da educação não-formal, pressupõe que o território não é um mero cenário passivo onde a intervenção ocorre, mas sim um espaço dinâmico (Vieira et al, 2020). Quando a CPCJ mobiliza as ECMIJ, ela está a operacionalizar aquilo que a literatura designa por redes socioeducativas ou territórios educativos de corresponsabilidade (Hammarberg, 1998), onde a proteção e a educação da infância deixam de estar centradas na família ou encerradas na instituição escolar, passando a ser partilhadas por toda a comunidade.

Neste sentido, a CPCJ assume uma função de intervenção socioeducativa apostada na capacitação e inclusão social. Esta intencionalidade socioeducativa e não-formal encontra-se expressamente vertida na letra da lei (LPCJP), nomeadamente no Artigo 59.º, que regula a aplicação da medida de 'Apoio junto dos pais'. De igual forma, o Artigo 60.º prevê o 'Apoio para a autonomia de vida', focado na capacitação de jovens e na sua inserção social e profissional autónoma. Por fim, o Artigo 4.º (alínea h) consagra o princípio da 'Responsabilidade parental', reforçando que a Comissão deve focar os seus esforços no suporte e capacitação pedagógica dos progenitores, para que estes recuperem a sua função protetora sem necessidade de institucionalização da criança.

Paralelamente, a CPCJ, tal como o nome indica, centra a sua ação na proteção das crianças e da infância (Artigos 3.º e 35.º da LPCJP), cabendo-lhe validar o seu estatuto jurídico da como sujeito de direitos, tal como preconizado na CDC (1989). Neste sentido, mais do que a sua acentuação como seres dependentes por via da sua vulnerabilidade inerente e estrutural, uma visão tradicional que tendia a minorizar a infância, reduzindo-a a uma categoria passiva e meramente recetora de cuidados adultos (Sarmiento, 2005) e, por isso, a proteger, elas são também entendidas como atores sociais. Isso significa entendê-las como capazes de construir ativamente os seus mundos sociais, dotadas de agência e de uma perspectiva própria e válida sobre a sua rotina (*idem*); por isso, com direito a participarem, sendo informadas e sendo escutadas conforme estipula o princípio da audição obrigatória (alínea c) do Artigo 4.º da LPCJP), garantindo que a sua voz possui uma eficácia real na contratualização das medidas que afetam o seu futuro.

2.2. Composição, competências e funcionamento

As CPCJ organizam-se internamente em duas comissões. A comissão restrita é composta por um número reduzido de membros eleitos de entre a comissão alargada, integrando obrigatoriamente o presidente, um representante do município, um técnico de segurança social e representantes das áreas da educação e da saúde (Artigo 20.º), a quem

cabe intervir diretamente nas situações de perigo sinalizadas, proceder ao diagnóstico social, instruir os processos, ouvir as crianças e as famílias, e aplicar e acompanhar as respetivas medidas de promoção e proteção (Artigo 21.º). Na comissão alargada participam representantes de diversas entidades e forças da comunidade - autarquias, serviços de educação, saúde, segurança social, associações desportivas e culturais, forças de segurança, associações de pais e IPSS locais (Artigo 17.º) - que têm como funções principais desenvolver ações de prevenção primária do risco, promover os direitos da infância na comunidade, articular a rede local de apoio às famílias e avaliar globalmente a eficácia da intervenção social no concelho (Artigo 18.º) (cf. Anexo I).

A vertente técnica que caracteriza a comissão restrita reitera a importância de uma pronta intervenção e o estabelecimento de uma relação eficaz durante o atendimento das famílias como crucial. Funciona, portanto, em permanência e reúne em plenário sempre que convocado pelo presidente, no mínimo quinzenalmente. À luz de uma perspetiva sociológica da intervenção social, processos como a contratualização de acordos requerem da equipa técnica uma postura assente na horizontalidade e na contratualização dialógica, atenuando as assimetrias de poder historicamente inscritas na relação entre o Estado e os cidadãos vulneráveis. O atendimento técnico não deve ser operado sob uma lógica de vigilância intrusiva, mas sim através de uma mediação socioeducativa que promova o reconhecimento mútuo e a validação das competências da família. Só através desta rutura com o modelo assistencialista e tutelar é possível mitigar o caráter defensivo e a desconfiança que as famílias manifestam face aos aparelhos de regulação social, convertendo o espaço burocrático da Comissão numa efetiva aliança de colaboração comunitária para a superação do perigo (Sarmiento, 2005).

Já a composição multidisciplinar da comissão alargada e as suas competências de sensibilização, colaboração e intervenção comunitária mostram que a proteção da infância é indissociável do desenvolvimento comunitário. Funciona em plenário que reúne, no mínimo, mensalmente. A intervenção social e educativa em meio local deve assentar em lógicas de rede e na mobilização de recursos endógenos (LPCJP, 1999; Hammarberg, 1998). A comissão alargada funciona, por isso, como um nó central da rede social local, promovendo a prevenção através da educação comunitária.

2.3. Intervenção e legitimidade de intervenção

A CPCJ intervém quando tal não é possível às ECMIJ e rege-se por uma série de princípios: o interesse superior da criança, a privacidade, a intervenção precoce, a

Comentado [MF10]: Confirmar - ver comentário no resumo

intervenção mínima, a proporcionalidade e atualidade, a responsabilidade parental, o primado da continuidade das relações afetivas fortes, a prevalência da família, a obrigatoriedade da informação, audição obrigatória e participação. Numa análise aprofundada destas diretrizes percebe-se que, sob a aparente neutralidade e consenso da lei, coabitam diferentes concepções de infância e lógicas de poder que disputam a centralidade da intervenção. Longe de serem complementares de forma pacífica, estes princípios vivem numa tensão permanente entre o poder de tutela do adulto e a autonomia e agência da própria criança, podendo ser compreendidos através de **eixos dinâmicos de forças** (Sarmiento, 2005; Willis, 1991).

O primeiro eixo engloba o superior interesse da criança, a intervenção precoce e a proporcionalidade/atualidade. Nestes princípios reside uma concepção da infância marcada pela vulnerabilidade estrutural e pela necessidade premente de salvaguarda e proteção. Historicamente, a interpretação destes conceitos tendeu a ancorar-se no ponto de vista do adulto, a quem cabia definir, de forma unilateral, o que constituía o "superior interesse" da criança. Contudo, nas entrelinhas da intervenção precoce e da atualidade, esconde-se a premissa de que o tempo da criança não se compadece com as lentidões burocráticas do mundo adulto. O desenvolvimento infantil é dinâmico e cumulativo; logo, uma intervenção tardia ou desproporcional pode cristalizar danos irreversíveis no seu percurso de vida (Sarmiento, 2005). Assim, a legitimidade da CPCJ nestes pontos advém da sua capacidade de agir como um escudo protetor temporalmente sintonizado com o ritmo biosocial da infância.

O segundo eixo convoca a dimensão sociofamiliar, articulando a responsabilidade parental, a prevalência da família, o primado da continuidade das relações afetivas fortes e a intervenção mínima. Aqui, a centralidade desloca-se para o núcleo familiar. Subjaz a estes princípios a concepção de que a família é o ecossistema insubstituível de socialização e afeto, devendo o Estado recusar posturas invasoras que criminalizem a pobreza ou penalizem assimetrias culturais (Ramião, 2008). A introdução da intervenção mínima e da prevalência da família serve como um travão legal ao antigo ímpeto tutelar do Estado Novo, que tendia a institucionalizar sumariamente as crianças como primeira resposta à disfunção social. Nas entrelinhas, este eixo reitera que o papel da CPCJ não é substituir os pais, mas sim reformatar e capacitar as suas competências em termos de educação parental através de uma lógica de providência e mediação (Vieira et al, 2020), tornando o acolhimento residencial uma exceção absoluta.

Comentado [MF11]: Quem faz esta análise? Onde estão as referências???

O terceiro eixo representa a rutura paradigmática contemporânea, unindo a obrigatoriedade da informação, a audição obrigatória, a participação e a privacidade. Este é o único vetor onde a centralidade é devolvida, de forma inequívoca, à própria criança enquanto ator social. Estes princípios materializam o direito à cidadania infantil consagrado na CDC (1989). Nas entrelinhas da audição obrigatória e da informação, percebe-se que a voz da criança não pode ser instrumentalizada como um mero adereço processual. Informar e escutar a criança significa reconhecer a sua competência e agência no presente (Sarmiento, 2005).

Em suma, a legitimidade e a eficácia da CPCJ residem no equilíbrio entre estes três eixos. A Comissão falhará por paternalismo se hipervalorizar a proteção (eixo 1) silenciando a agência; falhará por demissão se idealizar a família (eixo 2) esquecendo o perigo; e só triunfará se articular a segurança física com o respeito absoluto pela voz e dignidade da criança (eixo 3), instituindo-a como coautora do seu próprio processo de promoção e proteção.

À distinção e hierarquia institucional entre as ECMIJ, as CPCJ e os Tribunais, assiste uma distinção concetual também presente na lei (LPCJP, 1999) que implica as noções de risco e de perigo. São as situações de perigo que requerem a intervenção das CPCJ. Nesse sentido, considera-se que a criança está numa situação de risco quando está numa situação de vulnerabilidade que, se não for superada, pode vir a determinar futuro perigo ou dano para a sua segurança, saúde, formação, educação e desenvolvimento, enquanto uma criança ou jovem está em perigo quando se encontra numa das seguintes situações:

- Está abandonada ou vive entregue a si própria;
- Sofre maus-tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- Não recebe os cuidados ou a afeição adequada à sua idade e situação;
- Está ao cuidado de terceiros, durante período em que se observou o estabelecimento com estes de forte relação de vinculação e em simultâneo com o não exercício pelos pais das suas funções parentais;
- É obrigada a atividade ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento;
- Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;
- Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de factos lhes oponham de modo adequado a remover essa situação. (LPCJP, Artigo 3.º, n.º 2)

A articulação obrigatória entre as ECMIJ, a CPCJ, as famílias e as próprias crianças encontra uma raiz interpretativa tradicional no Modelo Ecológico de Urie Bronfenbrenner

(1979), que teoriza o desenvolvimento através de múltiplos sistemas em interação (micro, meso e exossistema). No entanto, a Sociologia e a SI contemporâneas convocam-nos a superar esta visão desenvolvimentista e linear, que tende a isolar os contextos como se fossem círculos concêntricos estanques e a menorizar a complexidade da agência das crianças (Sarmiento, 2005). No quotidiano da infância atual, aqueles sistemas, escalas e/ou contextos não só coexistem como são internamente heterogêneos e, encontram-se, ainda, profundamente compactados e emaranhados. Como sublinha Willis (1991), as fronteiras entre o espaço privado da família e as pressões globais exteriores diluíram-se: uma criança de escassos meses que ingressa no sistema de creches ou que é exposta precocemente aos fluxos mediáticos e digitais dentro do seu próprio lar vive imersa numa hibridização onde o local e o global se fundem instantaneamente.

Deste modo, as interdependências sociais que sustentam a proteção à infância não podem ser pensadas como meras influências externas que moldam um ser passivo. Pelo contrário, à luz das perspetivas sociológicas contemporâneas, a eficácia na remoção do perigo depende da leitura das crianças, nós ativos inseridos numa rede fluida de interdependências sociais (Sarmiento, 2004). As mutações trazidas pela globalização, que reconfiguram os modelos de trabalho das famílias, os ritmos de vida urbanos e a precariedade dos suportes sociais, exigem que a intervenção da CPCJ e das ECMIJ seja desenhada a partir deste emaranhamento estrutural e agêntico. A proteção, portanto, deixa de ser vista como uma intervenção mecânica que “salta” de sistema em sistema, passando a ser compreendida como uma mediação socioeducativa capaz de responder a um quotidiano infantil que é, simultaneamente, íntimo, comunitário e global.

A intervenção da CPCJ depende ainda do consentimento expresso dos pais, do representante legal ou da pessoa com a guarda de facto da criança, bem como da não oposição da criança ou jovem com idade igual ou superior a 12 anos (LPCJP, Artigo 10º). Esta exigência legal de ouvir as crianças mais velhas e os jovens e de obter a sua não oposição reflete um reconhecimento legal da sua agência social (Sarmiento, 2005), transformando o ato processual num momento de escuta ativa. Contudo, esta prerrogativa legal, ao associar o direito de audição ao discernimento e este à idade de 12 anos (artigo 12º, CDC, 1989), desenha um cenário de participação que permanece, na prática, parcial e desigual. Com efeito, o discernimento, implicando a mobilização de competências para avaliar algo com sensatez e clareza e para perceber a diferença entre o certo e o errado, tende a sobrevalorizar premissas de tipo cognitivo e moral como decorrentes de capacidades em desenvolvimento progressivo e ascendente cujo cúmulo corresponderá à idade adulta e o seu

contrário à infância. Daí que, ao fixar a barreira legal da 'não oposição' exclusivamente aos 12 anos, o ordenamento jurídico estabeleça uma clivagem arbitrária que minoriza as competências das crianças de menor idade (Sarmiento, 2005).

Sob o prisma da SI, mais do que uma capacidade inerente, biológica, que emerge subitamente aos 12 anos, o discernimento é uma competência social que se constrói nas interações e nas experiências do dia a dia com outros, muitas delas conflituais, envolvendo a mobilização de leituras e interpretações da realidade e variados modos de as comunicar dão conta da agência das crianças. A infância, nas suas múltiplas idades, possui entendimentos e racionalidades próprias, e modos e formas particulares de expressão que não se esgotam na fluência verbal e escrita, e que carecem de reconhecimento e de validação institucional. Embora o princípio da audição obrigatória (Artigo 4.º, alínea c) preveja a auscultação de crianças mais novas em função da sua maturidade, a ausência de um poder de veto legal antes dos 12 anos acentua e perpetua uma assimetria estrutural – as crianças como seres imaturos, irracionais, amorais, ignorantes, influenciáveis e não confiáveis (Ferreira, 2002) -, onde a proteção eficaz corre o risco de silenciar as vozes e a autodeterminação das crianças na primeira infância.

As CPCJ têm de agir consoante a sua competência territorial (LPCJP, Artigo 15º). Esta competência diz respeito à área do município onde têm sede. Nos municípios com maior número de habitantes podem ser criadas, quando se justifique, mais do que uma CPCJ com competência numa ou mais freguesias. Também podem ser criadas comissões de proteção que abranjam mais do que um município, desde que com municípios adjacentes com menor número de habitantes.

2.3.1. Medidas de Promoção e Proteção

A medida de promoção e proteção é a providência adotada pelas CPCJ ou pelos tribunais, para proteger uma criança ou um jovem em perigo. As CPCJ podem aplicar as seguintes medidas de promoção e proteção:

- Apoio junto dos pais;
- Apoio junto de outro familiar;
- Confiança a pessoa idónea;
- Apoio para a autonomia de vida;
- Acolhimento familiar;
- Acolhimento residencial (LPCJP, 1999, art.º 5º, alínea e).

As medidas de promoção e de proteção são executadas no meio natural de vida (as quatro primeiras) ou em regime de colocação (as duas primeiras), consoante a sua natureza. Estas medidas têm um regime específico de duração, revisão e cessação. As medidas em meio natural de vida só podem ter a duração que for estabelecida no acordo de promoção e proteção, mas têm limites máximos: um ano que pode ser prorrogado por mais seis meses, sendo possível a sua extensão durante 18 meses no total. As medidas de colocação só podem ter a duração que foi estabelecida no acordo de promoção e proteção, não havendo limites máximos.

A medida de confiança a pessoa selecionada para a adoção, a família de acolhimento ou a instituição com vista à adoção não pode ser aplicada pela CPCJ. Quando esta conclui a necessidade de encaminhar a criança para a adoção, o processo de promoção e proteção é remetido para o Tribunal. O mesmo acontece quando não há assinatura de acordo de promoção e proteção entre as CPCJ e os encarregados de educação ou o jovem a partir dos 12 anos, ou este é incumprido, sendo o processo remetido para tribunal.

2.3.2. Fases do Processo de Promoção e Proteção

A partir do momento em que chega à CPCJ a sinalização de uma criança em perigo, é acionado um processo de promoção e proteção que segue uma estrutura organizada em cinco momentos essenciais: i) a sinalização; ii) instrução; iii) decisão negociada; iv) debate judicial e v) execução da medida (site da CNPDPCJ, 1999).

A *sinalização*, corresponde à receção do alerta pela CPCJ ou o Tribunal, quando tomam conhecimento da situação de perigo que pode ser comunicada por ECMIJ com dever de sinalização (escolas, centros de saúde, forças de segurança) ou por denúncias de particulares. É também o momento em que a CPCJ verifica se o caso se localiza na sua área de intervenção territorial, que é limitada ao concelho. A *instrução do processo* implica apurar os factos que possam ser considerados de perigo, analisar a situação e verificar se há possíveis registos possíveis de processos passados, e avaliar as necessidades da criança mediante atos e diligências processuais e a promoção do contacto com os pais e a própria criança (obrigatório a partir dos 12 anos, se tiver discernimento) para a sua audição. Pode ser necessário fazer diligências sumárias junto de outras entidades, a fim de perceber o contexto e o conteúdo da sinalização. Na primeira entrevista com os pais e a criança, recolhem-se os consentimentos de ambos os pais e, se maior de 12 anos, a não oposição da criança. É neste contexto que se elabora o diagnóstico da situação com base em toda a informação recolhida e necessária para a instauração de uma medida de promoção e

proteção. A *decisão negociada*, refere-se à tentativa de chegar a um consenso com os pais ou representantes legais sobre as medidas adequadas, e obter o seu acordo; essencial para a adesão e compromisso da família para promover o bem-estar da criança de forma colaborativa. O *debate judicial*, só acontece quando o caso passa para a alçada do Tribunal e isso pode dever-se à falta de consentimento dos pais relativamente à intervenção inicial da CPCJ, retirada de consentimento ou por incumprimento da medida aplicada pela CPCJ. Nesta situação realiza-se uma audiência formal onde o juiz avalia as provas e decide a medida de proteção. Por fim, a *decisão e execução da medida* refere-se à aplicação formal da medida de promoção e proteção – desde apoio aos pais, outro familiar até ao acolhimento familiar ou institucional (ver pt 2.3.1) – e ao seu acompanhamento por um *Técnico Gestor de Processo* designado para acompanhar a sua execução, que é revista periodicamente, podendo ser modificada, terminada ou prorrogada. Neste momento também se pode dar o arquivamento do processo quando se verifica que a situação de perigo foi efetivamente ultrapassada, quando a medida aplicada cumpriu os seus objetivos de capacitação familiar, ou quando se verifica a impossibilidade de intervir por retirada de consentimento e o caso é transferido para o Tribunal (Artigo 111.º). No caso do encerramento definitivo do processo por preenchimento dos objetivos ou por a criança atingir a maioridade (ou emancipação), sucede-se o seu arquivamento físico e digital, estando legalmente estipulado que os processos são conservados no arquivo da Comissão pelo prazo de 10 anos após o seu encerramento, procedendo-se à sua destruição findo esse período legal de salvaguarda jurídica (Artigo 88.º).

Em suma, na sequência da ratificação da CDC (1989) e no âmbito das medidas de proteção a crianças e jovens preconizadas em Portugal pela LPCJP (1999), a intervenção da CPCJ procura operar através de lógicas eminentemente educativas e preventivas. Uma vez que a maioria das sinalizações em Portugal continua a prender-se com situações de negligência e absentismo/indisciplina escolar, tipologias de perigo que, na sua génese, remetem para a premência de respostas socioeducativas de suporte às competências parentais e de mediação com a escola, em detrimento de medidas segregadoras ou institucionalizantes (CNPDPJ, 2024), as medidas de proteção a crianças e jovens tendem a expressar-se tanto na aplicação das medidas em meio natural de vida como nas fases progressivas do diagnóstico e avaliação, guiadas pelo princípio da emancipação. Trata-se de afastar e romper com uma matriz puramente assistencialista ou punitiva para concretizar uma intervenção socioeducativa contemporânea que encara a proteção não como um ato de controlo social,

mas como um processo de capacitação (Hammarberg, 1998). Daí que o objetivo final das fases processuais e das medidas aplicadas pela CPCJ seja dotar a família e a criança e jovem das ferramentas necessárias para que se tornem autónomos na gestão dos seus riscos e na promoção dos seus próprios direitos. A este propósito, e fundamentando-nos no pensamento de Freire (1970), compreende-se que uma verdadeira intervenção educativa e social não deve assumir um pendor puramente assistencialista ou invasivo, mas sim focar-se na co construção da autonomia dos sujeitos.

3. A CPCJ “X” - caraterização do contexto de estágio

3.1. Caracterização demográfica e social do território

Para compreender a natureza das sinalizações e as dinâmicas familiares acompanhadas pela CPCJ em sede de estágio, torna-se indispensável começar por traçar o perfil demográfico e socioeconómico do território onde esta Comissão detém a sua competência territorial. Atendendo aos deveres de confidencialidade e anonimato que regem este relatório, o município em questão será designado como "Município X".

De acordo com os dados definitivos dos Censos do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2021)¹, o Município “X”, localizado na zona litoral da Região Norte, apresenta uma população residente com cerca de 31 000 habitantes distribuídos por uma área geográfica compacta que não excede os 22 km², resultando numa elevada densidade populacional. O acentuado índice de envelhecimento, substancialmente acima da média nacional regista mais de 200 idosos por cada 100 jovens.

No que concerne ao perfil socioeconómico, o concelho apresenta uma dupla identidade estrutural: por um lado, uma forte centralidade urbana ligada ao setor dos serviços, turismo e comércio e, por outro, freguesias periféricas onde ainda persistem traços de atividade industrial e comunidades historicamente ligadas à atividade marítima tradicional. Esta dualidade reflete-se de forma direta nos indicadores de escolaridade e vulnerabilidade social. Nesse sentido, a taxa de emprego fixa-se em torno dos 52%, registando-se uma taxa de desemprego estrutural entre os 6% e os 7% (IEFP, 2025). Todavia, verifica-se uma vincada sazonalidade laboral motivada pelo setor do turismo balnear, o que gera períodos de instabilidade financeira em agregados familiares mais vulneráveis. A

¹ Por motivos de confidencialidade e salvaguarda do anonimato do terreno de estágio, foram consultadas fontes com dados estatísticos municipais específicos diretamente nas fontes oficiais (INE, Pordata, IEFP), omitindo-se o nome concreto do concelho.

escolaridade também traduz assimetrias, uma vez que, embora o centro urbano concentre uma percentagem significativa de população com habilitações de nível superior (cerca de 20%), as áreas periféricas e bairros históricos registam baixas qualificações académicas, com predominância do ensino básico, focos de vulnerabilidade ao absentismo e abandono escolar precoce, e fenómenos de exclusão.

Este panorama social contrastante reflete-se ainda na situação da habitação. O Município X assume uma expressão marcante no que toca à existência de bairros e complexos de habitação social, nomeadamente em franjas periféricas e zonas de realojamento, o que faz com que estes microcontextos territoriais funcionem, frequentemente, como catalisadores de vulnerabilidade social estrutural em que se concentram fatores de risco. Aqui, a precariedade habitacional originária foi substituída por desafios associados ao desemprego de longa duração e à exclusão social e, não por mero acaso, a existência e a distribuição dos complexos de habitação social no território estão identificadas na Estratégia Local de Habitação (ELH) do município, um documento público que sinaliza os núcleos habitacionais que concentram maiores índices de vulnerabilidade socioeconómica e exclusão social.

Mais recentemente assistiu-se a um aumento da diversidade cultural e étnica. A população estrangeira residente situa-se entre os 3% e os 4% (INE, 2021), com maior relevância para comunidades oriundas do Brasil e dos PALOP. Adicionalmente, o território de intervenção é marcado pela presença histórica e residente de comunidades de etnia cigana, documentadas em relatórios sociais do município e pelo Alto Comissariado para as Migrações (ACM), um dado que convoca a necessidade de práticas de mediação intercultural no desenho de respostas socioeducativas e no acompanhamento de processos promocionais.

À luz das geografias da infância e das perspetivas sociológicas contemporâneas (Sarmiento, 2005), esta malha demográfica e social compacta, mas altamente fragmentada e desigual nas suas assimetrias, revela como as desigualdades estruturais se inscrevem diretamente nos espaços de vida e nos quotidianos das crianças. Esta realidade justifica o desenho de uma proposta de intervenção em rede, procurando esbater as distâncias simbólicas e culturais que coexistem num território geograficamente tão limítrofe, garantindo que a vulnerabilidade territorial não se converta numa barreira à agência infantil e ao pleno exercício da cidadania por parte das crianças mais expostas a estes contextos de exclusão.

3.2. Atores, organização e funcionamento

A CPCJ do Município “X” conta atualmente com uma existência de 31 anos, tendo sido instalada no concelho no ano de 1995. Ao longo deste percurso tem vindo a consolidar a sua presença no território, adaptando a sua orgânica às exigências e mutações sociais da comunidade local.

Atualmente, o núcleo operacional da comissão restrita é composto por uma equipa multidisciplinar que corporiza a articulação interinstitucional exigida por lei. A equipa é liderada pela Presidente, representante do Ministério da Saúde, que conta, no ano corrente com 8 anos e 7 meses de experiência na CPCJ e exerce estas funções em regime de tempo inteiro. O restante corpo técnico permanente é constituído por: uma Secretária, que representa uma IPSS, o Gabinete de Apoio à Vítima, com 7 anos de experiência em proteção de menores; a representante do Ministério da Educação, minha orientadora local, com 6 anos de intervenção nesta estrutura; uma assistente social, que representa o Município “X”, com 23 anos de carreira na CPCJ, com uma pausa de 8 anos pelo meio; uma Psicóloga, como assistência técnica, com cerca de 1 ano na instituição; uma administrativa, com 1 ano de experiência; a representante do IEF, a tempo parcial e com 7 anos de intervenção com crianças e jovens em perigo; a representante da Segurança Social, em tempo parcial nesta e noutra CPCJ há um total de 8 anos e uma advogada, a tempo parcial, com uma carreira de cerca de 7 anos na área.

Esta diversidade de valências técnicas é fundamental, pois garante uma complementaridade de olhares sobre as avaliações das situações familiares, evitando o enviesamento de uma única matriz disciplinar. Ao mesmo tempo, a equipa conta com elementos com uma já longa experiência na CPCJ, o que lhes proporciona, relações de trabalho e de organização interna mais precisas e mais fluídas bem como relações interpessoais maduras, que favorecem a inteligência emocional coletiva e reduzem o desgaste inerente à exigência emocional do trabalho.

No que concerne ao funcionamento e à divisão do trabalho social, a CPCJ do Município “X” adota uma dinâmica assente na partilha de responsabilidades e na gestão direta de processos. No quotidiano, a rotina inicia-se com a triagem das sinalizações que dão entrada na plataforma digital ou por via postal, procedendo-se à distribuição de novos casos. Habitualmente, as técnicas trabalham organizadas em duplas, em articulação direta com as suas habilitações e valências. Esta metodologia de trabalho em parceria técnica, geralmente entre uma técnica em tempo parcial e uma em tempo inteiro, é crucial na fase de instrução,

Comentado [MF12]: Retirei
A Presidente atual vai terminar o seu mandato em
novembro de 2026.

permitindo que as entrevistas com as famílias e as visitas domiciliárias sejam acompanhadas por dois olhares técnicos distintos.

Assim, a equipa assegura os períodos de atendimento presencial e telefónico e, com uma periodicidade semanal, reúne-se em plenário de comissão restrita. Nestas reuniões formais, onde todos os elementos participam ativamente, são discutidos os pontos de situação dos processos mais complexos, abrem-se novos casos, atribui-se-lhes uma gestora e co-gestora, validam-se os diagnósticos efetuados e delibera-se coletivamente sobre a aplicação, prorrogação ou arquivamento dos Acordos de Promoção e Proteção, garantindo que a decisão final reflita um consenso técnico e comunitário.

3.3. Clima Organizacional e Dinâmicas Interpessoais em Contexto de Estágio

Apesar do organigrama formal, pode dizer-se que o quotidiano institucional na CPCJ do Município “X” se pautou por uma cultura colaborativa e de forte coesão interna, amplamente estimulada pela liderança horizontal da sua Presidente:

“Hoje houve uma situação na reunião restrita bastante tensa entre dois membros da equipa e a Presidente foi a única que conseguiu acalmar a situação, estabelecendo limites a ambas as técnicas” (Notas de terreno, março 2026)

“A Presidente lidera as reuniões e não toma nenhuma decisão sem fazer reunião restrita, hoje participei na minha primeira reunião extraordinária, convocada por ela, para uma situação urgente de violência e negligência entre pais e filho” (Notas de terreno, fevereiro 2026)

Esta liderança horizontal e de proximidade traduz-se naquilo que Daniel Goleman (1998/1999) conceptualiza como Inteligência Emocional nas Organizações. Segundo o autor, o sucesso e a eficácia de uma equipa de trabalho não dependem apenas das suas competências técnicas, mas sim da empatia, da autogestão emocional e da capacidade de criar relacionamentos assentes na confiança mútua.

Todavia, o clima de coesão interna não significava a ausência de microconflitos ou de assimetrias relacionais no seio da própria equipa técnica. Longe de ser um espaço idílico de consenso, o quotidiano das Reuniões Restritas revelou-se um palco de negociação complexa, onde as lógicas de poder, a gestão das cargas de trabalho e as resistências individuais vinham à superfície. Em termos concretos, observou-se a existência de tensões sistemáticas provocadas pela conduta de um dos membros da equipa. Este elemento manifestava uma postura de constante discordância face às decisões coletivas e adotava uma

estratégia de fuga à responsabilidade, tentando consecutivamente transferir a instrução de novos processos para os técnicos que, por inerência, já suportavam a maioria do volume de trabalho institucional. Esta fricção interpessoal culminou, por três vezes em momentos registados ao longo do estágio, num clima marcadamente tenso e hostil durante o decurso das reuniões restritas, ameaçando o bem-estar da equipa e a fluidez dos debates.

Analisando criticamente estas dinâmicas à luz da sociologia e da mediação percebe-se que as tensões, embora geradoras de desconforto, são inerentes a sistemas de tomada de decisão democrática. Perante a hostilidade e a tentativa de redistribuição injusta de tarefas, o modelo de liderança horizontal da Presidente e o suporte mútuo da equipa funcionaram como amortecedores e reguladores do conflito. A Presidente fazia um excelente trabalho na imposição de limites e de responsabilização nestas situações e conseguiu, de todas as vezes, mediar o conflito, falando com calma e expondo os factos da carga de trabalho existente nos outros membros da equipa, tal como explicar extensamente as razões para as decisões tomadas em relação aos processos.

A tomada de decisão na CPCJ do Município “X” não sucumbiu à unilateralidade ou ao autoritarismo decorrente destas clivagens; pelo contrário, as deliberações continuaram a assentar em práticas de discussão democrática, na procura do consenso fundamentado na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (1999) e no superior interesse das crianças e jovens acompanhadas. Este processo de superação das adversidades internas corrobora a tese de Goleman (1998/1999) de que a resiliência organizacional reside na capacidade coletiva de gerir e metabolizar o conflito através do diálogo, impedindo que as disfunções relacionais individuais comprometam a missão ética e social da instituição.

Capítulo 3- “*Estar e participar na CPCJ*”: questões ético-metodológicas num contexto de proteção da infância

1. Observar para conhecer e intervir - posicionamento epistemológico, metodológico e ético

1.1. A Observação Participante

A metodologia qualitativa assente na observação participante em contexto (Weber, 1921/2004) permite aceder a dimensões sociais, simbólicas e emocionais que seriam invisíveis numa análise puramente quantitativa e estatística, mas que são determinantes na relação entre a família, a instituição e a sociedade mais ampla.

Do ponto de vista metodológico, a observação participante define-se como uma técnica de recolha de dados em que o investigador se insere diretamente no quotidiano do grupo ou instituição estudada, partilhando o seu espaço e vivências para compreender as realidades a partir de dentro (Amado, 2017). Esta técnica caracteriza-se por uma imersão prolongada e por uma postura de oscilação constante entre o envolvimento pessoal para captar o sentido que os atores atribuem às suas práticas e o distanciamento analítico necessário para a posterior objetivação científica, um equilíbrio que Gold (1958) tipifica na dinâmica do 'participante como observador'.

No contexto específico de uma CPCJ, a operacionalização desta técnica assume contornos específicos e complexos. Primeiro, assenta numa abordagem holística e indutiva, onde os dados não são predeterminados por hipóteses rígidas, mas emergem da malha de interações diárias — desde as reuniões técnicas formais até aos silêncios e tensões corporais manifestados pelas famílias durante os atendimentos (Amado, 2017). Segundo, exige o recurso sistemático ao diário de campo como instrumento metodológico central, onde se registam não apenas os factos observados, mas as notas reflexivas do investigador sobre a sua própria presença no terreno. Por fim, a sua característica mais sensível neste contexto é a dimensão ética e a contratualização do acesso: ao observar processos de promoção e proteção jurídicos e sociais, o estatuto do observador exige uma negociação contínua de proximidade com a equipa técnica e um respeito escrupuloso pela privacidade e anonimato de todos os

envolvidos (Goffman, 1989), garantindo que a presença do investigador não interfere na eficácia da intervenção.

1.2. Mediação e intervenção socioeducativa

No quadro conceitual da intervenção e mediação socioeducativa, a mediação ultrapassa a de uma mera técnica de gestão de conflitos. Ela assume-se como uma prática reflexiva e relacional que visa aproximar a comunicação entre as famílias, as escolas e as instituições locais, promovendo a capacitação parental e a corresponsabilização comunitária (Vieira et al., 2020). Sob este prisma, o mediador age como um facilitador que apoia os sujeitos na mobilização dos seus próprios recursos, transformando a intervenção num processo de co construção da autonomia.

Neste sentido, a mediação socioeducativa opera como um dispositivo de rutura face às abordagens tradicionais assistencialistas, punitivas ou tutelares. Em termos sociológicos, a sua relevância no seio de estruturas como a CPCJ prende-se com a capacidade de reconfigurar as assimetrias de poder e os capitais desiguais (Bourdieu, 1989) que se manifestam no encontro entre os técnicos da Comissão e as famílias sinalizadas. Longe de se reduzir a uma mera imposição normativa de comportamentos e deveres parentais, o ato mediador assume um carácter facilitador, gestor e promotor da emancipação e da corresponsabilização das famílias, adotando um pendor educativo e dialógico. Isto significa que, no quotidiano da intervenção em proteção de crianças e jovens, mediar implica reconhecer e validar a agência de cada um dos membros da família, incluindo as crianças, e co construir com elas os percursos de enfrentamento e superação do perigo, transformando a burocracia do processo num espaço de contratualização social ativa.

Ao promover a descentração cultural e o reconhecimento mútuo, desconstruindo o etnocentrismo e o adultocentrismo, a mediação socioeducativa permite mitigar o distanciamento simbólico e os sentimentos de desconfiança ou reatividade que as famílias frequentemente ativam face aos aparelhos de regulação e controlo do Estado. Assim, a eficácia do Acordo de Promoção e Proteção não resulta da coerção institucional, mas sim da legitimidade de um processo de comunicação reconquistado, onde a família é capacitada a reassumir, de forma autónoma e emancipada, a salvaguarda dos direitos da criança.

2. Da entrada na CPCJ à associação de pais: processos de investigação e de intervenção

O estágio integrado no MCED, iniciou-se em outubro de 2025 e terminou em maio de 2026. Durante este período de 8 meses é possível identificar dois grandes momentos no percurso de estágio aos quais, de algum modo, correspondem conceptual e metodologicamente duas posturas enquanto estagiária: um inicial, em que se deu a minha entrada no terreno e familiarização com as rotinas da CPCJ, predominantemente marcada pela observação participante (outubro a dezembro de 2025); o outro, em que prossegui a observação participante mas esta se complexificou dada a minha participação mais direta na cogestão de processos e de intervenção numa associação de pais, em que a mediação socioeducativa e a dinamização de sessões de formação foram centrais (janeiro a maio de 2026) (cf. Tabela 1).

Tabela 1: Ações e principais opções metodológicas durante o estágio - síntese

Ações	2025			2026					Opções Metodológicas
	O	N	D	J	F	M	A	M	
Leitura de documentos									Análise documental
Participação em reuniões da comissão restrita									Observação participante e notas de campo
Entrevistas com pais e crianças									
Visitas domiciliárias									
Sessões sobre <i>Bullying</i> em escolas									
Cogestão de processos									Mediação e intervenção socioeducativa
Sessão de Intervenção									
Sessões sobre <i>Abuso Sexual</i> em escolas									

Comentado [MF13]: Colocar TODAS as ações desenvolvidas dentro das ações da CPCJ

2.1. A entrada

O início do estágio, caracterizado pela entrada no terreno, tem muita importância, desde logo porque não só é o momento em que a estagiária conhece pessoalmente a equipa técnica da CPCJ, como também aquele em que se realizam as negociações das contratualizações institucionais e éticas. Esta inserção configura-se como um choque de realidade crucial, onde as representações teóricas construídas no espaço académico começam a confrontar-se com a complexidade e a imprevisibilidade do quotidiano de uma Comissão de Proteção. No entanto,

Foi bastante natural a minha integração porque a equipa recebeu-me com vontade, simpatia e abertura. Senti-me muito à vontade e bem desde o início. (Notas de terreno, outubro de 2025)

O primeiro impacto com o campo, vivido de forma marcadamente positiva com a Presidente e a orientadora local d CPCJ, pautou-se por um acolhimento caloroso que atenuou a natural ansiedade da estreia em contexto profissional e que facilitou o alinhamento entre o plano de estudos académico e as reais necessidades e dinâmicas da Comissão, onde, além de se negociarem horários, se definiram as margens de autonomia para mim, os limites da minha intervenção e foram afirmados os estritos compromissos de confidencialidade exigidos pela LPCJP.

Esta transição suave para o estatuto de estagiária implicou que os primeiros dias na CPCJ, dedicados à leitura da LPCJP (1999) e a consulta do Curso I da CNPDPCJ funcionassem como as primeiras ferramentas de decodificação da realidade institucional e, ao mesmo tempo, assumissem uma forte componente de enquadramento normativo e metodológico:

Através desta leitura, aprendi bastante e descobri aspetos de que não tinha noção, como a obrigatoriedade de consentimento por parte dos pais ou guardiões de facto para a intervenção da CPCJ. (Notas de terreno, outubro de 2025)

A imersão inicial, além do ir lá, e a apropriação imediata da herança legal que regula o sistema de proteção de menores em Portugal, convertendo a teoria abstrata em guias para a ação prática. A descoberta da dimensão consensual da CPCJ — o facto de ser uma instituição cuja intervenção na modalidade restrita depende da contratualização voluntária com as famílias — reconfigurou a minha perceção sobre o equilíbrio de poderes entre o Estado e a esfera familiar.

Da mesma forma, o convite à participação na primeira Reunião Restrita introduziu-me de imediato na complexidade geográfica e operacional do sistema, clarificando as regras de competência territorial e os mecanismos de triagem e urgência:

Aprendi que cada território tem uma CPCJ (...) e que só a Comissão da cidade onde a criança ou jovem reside há mais de três meses é que pode abrir um processo. Fez-se também a análise sobre uma comunicação da PSP (...) Foram pedidas diligências sumárias, que descobri servirem para apurar os factos perante quem faz a comunicação, antes da obtenção de consentimento e abertura de processo. (Notas de terreno, outubro de 2025)

Deste modo, as primeiras semanas de outubro funcionaram como um verdadeiro "batismo de campo". Entre a descoberta do *Princípio da Subsidiariedade* — que dita que a CPCJ deve intervir apenas quando as entidades de primeira linha não conseguem reverter a

situação de perigo — e o contacto com os primeiros debates em torno de medidas cautelares e apoios económicos para agregados em contextos de violência doméstica ou absentismo, este primeiro momento foi vivido como um período de intensa estimulação cognitiva e profissional, preparando o terreno para uma participação progressivamente mais ativa nas dinâmicas de atendimento e mediação.

Os dias que se seguiram envolveram a familiarização progressiva com a LPCJP (1999), o manuseamento das plataformas digitais internas e a leitura aprofundada dos cursos de formação disponibilizados pela CNPDPCJ, e de processos de promoção e proteção ativos. A leitura destes documentos e literatura, e sobretudo a LPCJP (1999) e os cursos de formação da CNPDPCJ, permitiu-me uma análise interpretativa, uma vez que a leitura não se configurou como um ato mecânico ou meramente administrativo. Pelo contrário, consistiu num exercício crítico de descodificação da linguagem técnico-jurídica sob o prisma das Ciências da Educação, impulsionando a minha autonomia, reflexividade e contextualização técnica para procurar compreender o histórico das famílias e as complexas teias de vulnerabilidade psicossocial que originaram as sinalizações.

A "entrada no terreno" não se esgota no ato formal da apresentação física; configura-se, antes, como um processo prolongado e dinâmico de aculturação, aprendizagem de procedimentos e progressiva conquista de um lugar de pertença na equipa. Ao longo deste período extenso — que tendeu a dilatar-se muito para além do primeiro mês de estágio —, o processo de socialização e integração na cultura organizacional da CPCJ do Município “X” foi também potenciado pela presença em ações de formação partilhadas com a equipa restrita, com especial destaque para a formação em prevenção do *burnout*, que permitiu uma precoce partilha de vulnerabilidades e estratégias de resiliência coletiva.

Estando perante uma equipa integralmente feminina, o processo de acolhimento, tanto a nível individual como na articulação com as restantes estagiárias, pautou-se por relações de empatia, partilha e sororidade que tornaram a minha experiência de estágio um processo tranquilo e com sentimento de pertença desde o início. Para a rapidez com que se criaram laços interpessoais em muito contribuiu o clima organizacional da CPCJ do Município “X”, caracterizado por uma matriz profundamente humana, assente no respeito mútuo e na ajuda (cf. Capítulo II, secção 3). No entanto, o papel da minha orientadora institucional revelou-se absolutamente estruturante e basilar para a minha integração: mais do que uma supervisão formal, a sua orientação pautou-se por mentoria ética, cívica, profissional e pedagógica desde os momentos iniciais.

Contudo, este caminho de inserção progressiva esteve longe de ser linear, revelando-se um território fértil em tensões emocionais, dilemas éticos e dificuldades técnicas que testaram os limites da minha condição de estagiária. A transição da teoria académica para a crueza da intervenção protetiva gerou, nos primeiros meses, sentimentos de medo e acentuada insegurança estrutural:

Com um mês de estágio, já estou mais habituada às rotinas, embora ainda me sinta um pouco assustada nos atendimentos, com medo de dizer a coisa errada, ou de intervir de forma desadequada, preferindo focar-me na recolha de informação, que é possível fazer apenas através da audição e observação. (Notas de terreno, novembro de 2025)

Esta postura inicial de recuo estratégico para a audição e observação ativa constituiu uma ferramenta essencial de autogestão emocional e proteção ético metodológica. O confronto direto com narrativas familiares densas e fraturantes exigiu um esforço de distanciamento crítico, destabilizando frequentemente o meu bem-estar pessoal. Exemplo paradigmático disso foi a gestão do impacto emocional perante situações extremas de sofrimento ou vulnerabilidade, como a notícia trágica do falecimento de uma adolescente cujo processo foi arquivado devido ao seu óbito, ou o contacto com o processo do "Romeu", um jovem de 14 anos com um quadro de anorexia nervosa:

Ele parecia ter frio e oferecemos-lhe uma manta. Com 44 kg e 165 cm, o seu IMC era de 16.2 kg/m², o que é preocupante. (...) Senti-me mal por ele; tinha um aspeto muito doente e frágil. (Notas de terreno, novembro de 2025)

Fui superando estas barreiras através do diálogo sistemático nas reuniões multidisciplinares e nas sessões de supervisão com a orientadora local. Estas instâncias permitiram-me metabolizar o sofrimento ético e transformá-lo em competência técnica.

À medida que o tempo avançava, a angústia deu gradualmente lugar ao entusiasmo e à assunção de maiores responsabilidades operacionais, culminando em janeiro de 2026 com o exercício ativo da cogestão de processos em sede de atendimento formal:

No dia 15 de janeiro, tive o meu primeiro atendimento como cigestora no processo da "Ema" (17 anos) (...) Estava nervosa, mas entusiasmada. Participei ativamente na conversa com a jovem e os seus tios (...) focando-me na importância das rotinas e na adesão à medicação. (Notas de terreno, janeiro de 2026)

Desta forma, o processo de "entrada no terreno" consolidou-se não pela ausência de conflitos ou angústias, mas pela capacidade reflexiva de os converter em matéria-prima

pedagógica, permitindo habitar o campo com a segurança de quem reconhece os limites, os trâmites e a relevância social da mediação socioeducativa em contextos de perigo.

A partir da minha integração em situações de observação direta da intervenção das técnicas da equipa da CPCJ, os meus papéis como estagiária evoluíram significativamente para o de observadora participante, alterando-se uma postura centrada na recolha de dados e no registo das interações para uma outra postura que, não dispensando a atenção, passou a ganhar contornos de uma escuta empática e compreensiva. E, já num momento posterior, de maior maturidade, sendo-me confiada a cogestão partilhada de um processo de promoção e proteção. Esta abertura e voto de confiança não só aceleraram a minha apropriação dos procedimentos legais e técnicos, como me dotaram de uma segurança indispensável para a transição de estudante para profissional reflexiva.

2.2. Observação participante na CPCJ

Ao longo da minha presença na CPCJ, tive a oportunidade de observar várias entrevistas, visitas domiciliárias e reuniões multidisciplinares no âmbito dos processos em curso com os pais ou encarregados de educação e com as crianças, bem como sessões de sensibilização comunitária em contexto escolar. Contudo, habitar este método em sede de proteção de menores implicou, prioritariamente, aprender a gerir a minha própria subjetividade, os meus receios e o impacto emocional decorrente do confronto com situações violentas.

No início do processo, o ato de entrar na sala de atendimentos configurava-se como um momento gerador de acentuada ansiedade. O medo latente de cometer um erro técnico, de verbalizar uma orientação inadequada ou de quebrar o frágil vínculo de confiança que se tentava estabelecer com as famílias tendeu a paralisar a minha ação inicial. Perante este receio, a minha estratégia metodológica inicial pautou-se por um recuo intencional para uma postura de observação mais passiva, focando-me na escuta ativa e na recolha minuciosa de informação através dos sentidos.

O maior desafio residiu na gestão das emoções e na manutenção de uma postura de neutralidade e imparcialidade, imperativos éticos cruciais num contexto onde as narrativas são frequentemente marcadas pela violência, negligência ou disfuncionalidade parental. Manter o distanciamento crítico e evitar julgamentos morais imediatos revelou-se um exercício complexo, especialmente quando as dinâmicas familiares colocavam as crianças numa posição de sofrimento.

Comentado [MF14]: Trazer outras situações em que a observação participante esteve presente e analisar

Este conflito interno entre a empatia humana e a necessária racionalidade técnica foi severamente testado em episódios como o do atendimento ao caso "Jaime", onde os relatos cruzados de alegados abusos sexuais e o trauma não resolvido da mãe ressoavam na sala, ou na reunião multidisciplinar na casa de acolhimento, onde presenciei os pais a atacarem-se mutuamente perante a agitação e o desespero do próprio filho:

Foi a primeira vez que tive de respirar fundo várias vezes; fiquei extremamente frustrada ao ouvir os pais atacarem-se mutuamente enquanto o menino assistia e ficava agitado. Senti revolta porque nenhuma criança merece ficar lesada pela falta de maturidade emocional dos pais. (Notas de terreno, dezembro de 2025)

Aprender a “respirar fundo” e a combater a frustração foi o cerne da minha aprendizagem metodológica. Compreendi que, no âmbito das Ciências da Educação, a imparcialidade não significa indiferença ou ausência de afetos, mas sim a capacidade de converter a frustração imediata numa leitura compreensiva e analítica das realidades. Para agir com eficácia, era obrigatório suspender o veredito moral sobre os cuidadores para conseguir ler as suas trajetórias de exclusão, as suas mentiras defensivas — como as do pai da "Sol" ao tentar camuflar a autoria da sinalização — ou as suas fragilidades de higiene e literacia, interpretando-as como indicadores de vulnerabilidade que requeriam suporte socioeducativo e não mera punição.

A maior tensão vivenciada prendeu-se, sem dúvida, com o sentimento de impotência e angústia perante a impossibilidade de intervenção imediata em situações de rutura familiar iminente. O caso da "Sol", uma jovem de 13 anos exposta a uma relação parental corrosiva e violenta, expôs as fragilidades procedimentais do sistema quando o pai enviou gravações de áudio contendo uma violenta discussão em que a filha chorava copiosamente implorando para "ir para o céu":

Esta situação deixou-me profundamente angustiada e a sentir-me impotente. Senti uma urgência inexplicável de intervir e trazer a menina para segurança, mas a gestora do processo estava noutra cidade e nada pudemos decidir no momento. Fui para casa com este caso no pensamento. (Notas de terreno, janeiro de 2026)

Lidar com esta "urgência inexplicável de intervir" e com a frustração decorrente dos tempos burocráticos e formais da instituição foi uma das principais aprendizagens na minha construção identitária enquanto profissional. Perceber que a eficácia da proteção não reside no impulso emotivo ou salvífico, mas sim na articulação ponderada, interdisciplinar e

informada, exigiu uma reconfiguração da minha postura enquanto profissional em aprendizagem.

Foi através desta imersão e contactos diretos, face-a-face, que se tornaram visíveis as barreiras emocionais e os receios explícitos dos pais face à instituição, transformando o ato de observação numa avaliação crítica fundamental para mediar a relação subsequente. Nestas entrevistas, visitas e sessões também a observação se tornou mais sensível, reparando que a linguagem corporal, muitas vezes, e especialmente na sua primeira vez, é de agitação e receio. Durante estes momentos ouvi, em várias situações, perguntas vindas dos pais/encarregados de educação

Vão tirar-me o meu filho? (Notas de campo, dezembro de 2025)

Eu vejo as notícias e a CPCJ é conhecida por tirar as crianças das casas (Notas de campo, dezembro de 2025)

Não vim mais cedo à CPCJ porque tinha medo e achava que me iam tirar a minha filha. (Notas de campo, janeiro de 2026)

Muitos também acham que a CPCJ tem poderes jurídicos, dizendo, por exemplo,

Pensei que vocês podiam entregar o meu filho ao pai. (Notas de campo, outubro de 2025)

A observação participante, ao implicar estar *in loco*, e face a face perante pais e filhos, além do acesso a dimensões subjetivas, como o tom de voz defensivo e o receio explícito da retirada dos filhos, que configuram uma barreira emocional alimentada por narrativas sensacionalistas externas, tornou ainda possível identificar questões críticas e controversas. Nas suas narrativas, a CPCJ tende a ser apresentada como uma instituição punitiva; os pais e encarregados como seres julgados, culposos e passivos, e as crianças como seres passivos e objetos de intervenção. O fosso comunicacional e representacional entre as famílias sinalizadas e a CPCJ, patentes no medo explícito da rutura familiar ("*vão tirar-me o meu filho*") e a perceção da Comissão como um braço punitivo do Estado funcionam como barreiras emocionais que bloqueiam a contratualização dos Acordos de Promoção e Proteção (APP).

No que concerne especificamente às visitas domiciliárias, o ato de observar ganhou uma nova dimensão ecológica. Se na sala de atendimentos da CPCJ impera a formalidade institucional, na entrada no espaço doméstico das famílias as dinâmicas invertem-se: a equipa técnica passa a ser a "visitante" e a família assume o papel de "anfitriã". Esta transição exigiu uma sensibilidade redobrada para não transformar a visita num ato intrusivo ou devassador da intimidade alheia.

Ao longo do estágio, a observação no terreno permitiu-me testemunhar realidades opostas. Por um lado, experienciei a frustração da quebra de compromissos, como no dia em que nos deslocámos à habitação do pai da "Sol" e fomos confrontados com uma casa vazia, face ao esquecimento do pai. Por outro lado, as visitas funcionaram também como momentos de desmistificação de preconceitos e de renovada esperança socioeducativa, permitindo observar habitações humildes, mas profundamente bem cuidadas, onde se notavam dinâmicas de educação, cuidado e afetividade sincera entre cuidadores e crianças. A visita domiciliária revelou-se, assim, um valioso instrumento de validação real das competências familiares que a sala de atendimento por vezes camufla.

Finalmente, o ato de passar da observação ao seu efetivo registo nas notas de terreno constituiu um dos exercícios mais complexos do meu percurso metodológico. Dada a dificuldade ética e relacional de redigir notas em tempo real durante os atendimentos ou visitas, os apontamentos eram tomados imediatamente após a saída das famílias ou ao final de cada dia de estágio, exigindo um esforço de memória e reconstituição narrativa. A escrita do diário de campo configurou-se, portanto, como um verdadeiro exercício de diferenciação epistemológica: permitiu-me purgar as emoções imediatas para, num segundo momento, olhar para esses mesmos registos com a distância analítica necessária.

É importante realçar, contudo, que este registo sofreu uma erosão progressiva nos últimos meses do estágio, culminando numa ausência quase total de notas de terreno estruturadas. Longe de ser negligência operacional, esta lacuna metodológica reflete um fenómeno comum em processos de observação participante prolongada: a saturação do campo e a consequente naturalização do quotidiano. À medida que as rotinas administrativas, os atendimentos e as dinâmicas da CPCJ se tornaram familiares, a minha capacidade de espanto diminuiu, adicionalmente, a transição de um estatuto de observadora para o de participante ativa tendeu a sobrecarregar os meus dias, trazendo a escrita reflexiva para segundo plano.

2.3. A mediação e intervenção socioeducativa e comunitária

No contexto da CPCJ, a mediação socioeducativa assume um papel crítico devido à tensão inerente à própria natureza da instituição. No âmbito da execução da medida de proteção é necessário proceder ao acompanhamento da família; acompanhamento esse que pode ser realizado através de diligências de cariz domiciliário, atendimentos na Comissão, monitorização com a rede de parceiros comunitários e contratualização contínua de metas com os próprios encarregados de educação e jovens.

Assim, um dos momentos mais marcantes e significativos do percurso formativo prendeu-se com a cogestão de um processo, uma atividade na qual participei ativamente. Esta ação envolveu a discussão de casos em reunião da comissão restrita, o desenho técnico de propostas de Acordos de Promoção e Proteção (APP), o acompanhamento da evolução das medidas aplicadas e a articulação interinstitucional com as ECMIJ, nomeadamente com escola e psicólogo clínico. Nestes momentos, o meu papel como aprendiz da profissão transitou decisivamente para o de co dinamizadora e parceira técnica:

Fui nomeada cogestora de um processo de absentismo escolar de uma jovem de 16 anos, o que me entusiasmou muito por sentir que estou a ter mais responsabilidade. (Notas de terreno, dezembro de 2025)

O início desta transição foi marcado por um forte sentimento de validação e entusiasmo pelo acréscimo de responsabilidade funcional na equipa. Contudo, este novo papel trouxe consigo um conjunto de receios, preocupações e exigências éticas. O principal receio prendia-se com a responsabilidade de gerir a palavra nas entrevistas. Se na fase de observação o silêncio funcionava como um escudo protetor, na cogestão fui incitada a intervir, a orientar e a confrontar encarregados de educação e a jovem. Emergiam o medo de adotar um tom excessivamente intrusivo ou, no polo oposto, uma postura permissiva que comprometesse a eficácia do plano de intervenção.

A principal preocupação residia na necessidade de garantir que a mediação socioeducativa não se convertesse num ato meramente impositivo ou burocrático, focado apenas na contagem de faltas escolares ou na verificação do cumprimento de consultas e medicação. Em Ciências da Educação, a mediação visa a autonomização do sujeito e a contratualização partilhada de sentidos. No caso concreto deste processo de absentismo escolar, a preocupação central passava por escutar ativamente as motivações da recusa escolar e por descentrar a intervenção da mera coerção, convocando o jovem à responsabilidade direta sobre o seu percurso.

Esta postura exigiu cuidados metodológicos e relacionais redobrados, visíveis no primeiro atendimento conduzido em regime de cogestão no processo da jovem "Ema":

Estava nervosa, mas entusiasmada. Participei ativamente na conversa com a jovem e os seus tios, que são detentores da guarda, focando-me na importância das rotinas e na adesão à medicação. Quando a Ema começou a demonstrar impaciência, terminamos a entrevista com o compromisso de realizar, futuramente, um atendimento a sós com ela. (Notas de terreno, janeiro de 2026)

O primeiro cuidado prendeu-se com o equilíbrio de focos: a intervenção não se limitou a sinalizar a falha (o absentismo), mas procurou estruturar os pilares da mudança através da organização de rotinas quotidianas e da estabilização da saúde mental via adesão medicamentosa e terapêutica. O segundo cuidado, de pendor marcadamente ético social, tendeu a valorizar a “escuta sensível” da linguagem não-verbal da jovem. Ao detetar os sinais de impaciência da Ema, optamos por não forçar ou prolongar um desgaste relacional que pudesse culminar na rutura do vínculo com a Comissão. Em vez disso, validamos o limite da jovem e abriu-se um espaço de contratualização futura baseado na individualização do cuidado, “um atendimento a sós com ela”, reconhecendo a sua agência e o seu direito a um espaço de privacidade e escuta individualizado, longe da tutela dos tios.

A cogestão de processos revelou-se, portanto, o motor mais potente de desenvolvimento profissional ao longo do estágio. Foi através desta prática que a teoria da mediação socioeducativa ganhou contornos reais, demonstrando que intervir em Ciências da Educação na CPCJ exige uma constante oscilação entre a firmeza protetiva das regras e a flexibilidade empática necessária para acolher a singularidade e os ritmos de cada jovem em perigo.

Abandonando a observação participante sem uma intervenção direta e implicada nas ações que envolvem crianças e famílias dos meses iniciais, passei a intervir ativamente nas reuniões de equipa, cruzando o saber das Ciências da Educação com os dos colegas. O foco primordial deste meu papel residiu na introdução da racionalidade da mediação socioeducativa na tomada de decisões, advogando que as medidas propostas deveriam centrar-se na capacitação parental e no diálogo em rede, em detrimento de visões puramente diretivas, punitivas ou burocráticas. Um exemplo paradigmático desta transição identitária e do esforço de contaminação socioeducativa no seio da Comissão ocorreu no início de janeiro de 2026, aquando da reunião com a minha orientadora local e com a Presidente da CPCJ para a apresentação das linhas estruturantes do meu projeto de intervenção. Em vez de propor uma ação formativa tradicional, de pendor meramente informativo ou expositivo, procurei desenhar uma proposta dividida em duas frentes complementares: a vertente “Desmistificar a CPCJ” e uma segunda focada, de forma acentuada, na participação e audição efetiva das crianças e jovens. Ao colocar o direito à audição e à autodeterminação das crianças e jovens no centro do debate técnico, convoquei a equipa a olhar para as crianças não como meros objetos passivos de proteção, mas sim como sujeitos ativos com direito à voz na construção das decisões que afetam as suas vidas.

Comentado [MF15]: Ou mediação socioeducativa?

Comentado [MF16]: É preciso discutir teoricamente o que eu significa, numa perspectiva qualitativa e até etnográfica, o sentido de participante...

Participante não é estar lá a “fazer coisas” - participante tem que ver com a compreensão da cultura do outro, neste caso da equipa da CPCJ. Isso quer dizer que até posso estar quieta no meu canto, aparentemente apenas a observar, mas se essa observação me permitir escutar, acompanhar os significados e sentidos das versões dos atores e aprender com eles os seus pontos de vista, estarei a participar... a ter acesso ao conteúdo subjetivo e significativo das suas interações.

O contrário será fazer imensa “coisa”, mas sem nunca perceber os porquês disso acontecer daqueles modos e não de outros...

Participar tem que ver com o adquirir a competência sociocultural de se colocar do ponto de vista do outro - ver o meu texto “agora eu era a prisioneira”

A receptividade da equipa a esta postura e à introdução desta racionalidade socioeducativa foi marcadamente positiva e colaborativa, revelando a permeabilidade da instituição a novas perspetivas metodológicas. Longe de encontrar resistências burocráticas ou uma postura defensiva por parte da Presidente e da minha orientadora local, as minhas propostas foram acolhidas com entusiasmo e integradas numa lógica de mentoria horizontal. Elas sugeriram a fusão de ambas as ideias, desafiando-me a desenhar sessões que articulassem dinamicamente os direitos das crianças com a explicação prática do funcionamento da Comissão.

Esta validação institucional demonstrou que o olhar das Ciências da Educação possui um espaço fértil de atuação na CPCJ. A equipa reconheceu que a eficácia dos APP sai reforçada quando as crianças e as famílias compreendem e participam ativamente nos trâmites, mitigando aquele fosso comunicacional e o medo da rutura familiar detetados na fase de observação. Assim, este momento de partilha e negociação confirmou que a transição de aprendiz para parceira técnica se consolidou através de uma reciprocidade educativa: ao mesmo tempo que “absorvia” os saberes jurídicos e procedimentais do campo, consegui devolver à equipa a premência da escuta, do diálogo em rede e da mediação socioeducativa e comunitária como eixos indissociáveis da verdadeira proteção.

Devido à complexidade intrínseca do caso acompanhado e à sua natureza temporal, morosa, o processo permaneceu ativo até à data da minha saída da CPCJ, não tendo sido possível assistir ao seu arquivamento formal.

De novo, e tal como já tinha observado nas entrevistas, o comportamento defensivo ou ausente dos cuidadores não deve ser interpretado de forma isolada, mas sim como um sintoma de um curto-circuito comunicacional na relação entre a família e a CPCJ. A mediação socioeducativa surgiu, assim, como uma urgência metodológica para inverter esta forma de reagir, através de uma postura assente na escuta ativa, empatia e aceitação essencial para atuar na desconstrução destas representações sociais estigmatizantes, e transformar o espaço da entrevista num lugar de contratualização dialógica, onde a família deixa de ser um objeto passivo de intervenção jurídica e passa a ser coprotagonista na resolução das suas vulnerabilidades.

Atendendo a que um dos principais desígnios do estágio curricular pressupõe o desenho de um projeto próprio, esta possibilidade materializou-se numa proposta designada como Sessão de Intervenção. Esta ação compreendeu a autoria, o planeamento, a articulação logística com as Associações de Pais do município, a conceção de materiais pedagógicos, tais como apresentações, guiões de dinâmicas grupais e questionários de diagnóstico, e a

execução de uma sessão de formação e sensibilização em torno dos Direitos da Criança que será objeto de análise no Capítulo 5. Aqui, o papel por mim assumido foi o de autora, mediadora socioeducativa e dinamizadora principal, com a responsabilidade integral pelo projeto. Atuei como uma ponte entre o universo técnico da CPCJ e a comunidade escolar; um exercício que convocou competências de liderança socioeducativa na formação de adultos ao traduzir normativos legais complexos numa linguagem acessível e ao gerir as resistências e conceções prévias dos pais através de dinâmicas dialógicas educativas.

3. Questões Éticas

A intervenção socioeducativa em contextos de proteção da infância e juventude exige uma vinculação estrita a princípios éticos e deontológicos. A vulnerabilidade das famílias e o superior interesse das crianças convocam o investigador/estagiário a adotar uma postura de extrema vigilância ética, garantindo que a sua passagem pelo terreno em nada prejudica os sujeitos ou a instituição (Portugal, 2010), e isso inclui todo o processo de estágio, desde a sua entrada à sua saída, neste caso da CPCJ.

3.1. Confidencialidade e proteção da identidade

Ao longo de todo o percurso de estágio e na subsequente redação deste relatório, o princípio do anonimato foi rigorosamente salvaguardado. Como tal, foram integralmente omitidos os nomes reais de técnicos, utentes, estagiárias e, crucialmente, do próprio município e Comissão onde as atividades decorreram. A codificação do real através de nomenclaturas abstratas (como "Município X") visa impedir a rastreabilidade geográfica e social dos sujeitos envolvidos.

Complementarmente, assumiu-se o dever de confidencialidade absoluta no que concerne à instrução e acompanhamento dos processos de promoção e proteção. O acesso *in loco* às narrativas de vida, dinâmicas de perigo e vulnerabilidades familiares ficou estritamente confinado ao espaço físico e funcional da CPCJ. Nenhuma informação relativa aos processos foi, ou será, discutida, partilhada ou exposta fora do perímetro institucional. Na redação deste relatório, os discursos parentais recolhidos através de observação participante servem exclusivamente um propósito de análise e avaliação socioeducativa do agregado, sendo desprovidas de quaisquer dados biográficos identificáveis, em estrita conformidade com o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD).

3.2 Ausência do Consentimento Informado Escrito

Um dos aspetos críticos na gestão ética deste estágio prendeu-se com a não aplicação de formulários de consentimento informado (CI) escrito aos pais, crianças e encarregados de educação durante a passagem no terreno e nas intervenções realizadas. Embora o CI seja uma regra de ouro na investigação social, a sua aplicação formal e escrita no ecossistema da CPCJ revelou-se desaconselhável e contraproducente por várias razões. Inerente à realidade quotidiana da CPCJ, as famílias que chegam à Comissão apresentam elevados índices de agitação, receio e atitudes defensivas face ao papel do Estado. Introduzir um documento formal de CI para fins académicos no momento de uma entrevista de avaliação processual iria exacerbar a burocratização, amplificar o sentimento de vigilância e quebrar a aliança de mediação e confiança que se tentava construir e, portanto, obstruir o próprio trabalho de intervenção da CPCJ.

No que concerne à proposta de intervenção dinamizada, a ação configurou-se como uma sessão coletiva de sensibilização e formação parental de base comunitária, mas sob tutela da CPCJ e daquele que também é um dos seus eixos de ação – sensibilização e dinamização de ações na comunidade. Nesse sentido, a realização de questionários aos pais, no início e no final da sessão, funcionou como instrumentos de recolha de indicadores de avaliação e impacto acerca da formação, integrados de forma orgânica na atividade, essenciais para antecipar futuras intervenções na comunidade

A adesão dos participantes à solicitação de preencherem os questionários de modo anónimo, foi, à partida, voluntária, considerando-se a sua aceitação em participar nas dinâmicas e preencher os questionários como sinónimos do seu assentimento contextualizado, substituindo a necessidade de uma contratualização escrita, que poderia inibir a sua livre expressão. Desta forma, a ausência de um CI formal escrito não representou uma falha ética, mas sim uma opção metodológica ponderada, destinada a proteger o bem-estar emocional dos intervenientes e a garantir a autenticidade e a fluidez da intervenção socioeducativa em meio natural de vida.

Capítulo 4 – “No chão” da CPCJ

Vivenciar o cotidiano de uma Comissão de Proteção de Crianças e Jovens permitiu transcender a mera apreensão legal do sistema de promoção e proteção, abrindo espaço para uma compreensão etnográfica e reflexiva do “chão de fábrica” (Willis, 1991) institucional. No labirinto processual da Modalidade Restrita, onde correm os Processos de Promoção e Proteção (PPP), a prática diária revela uma constante negociação entre a racionalidade burocrática descrita por Weber (1921/2004) e a premência da urgência afetiva de cada caso concreto. Neste capítulo estará em análise a minha experiência na CPCJ do Município X, dividindo-o em 4 partes: as entrevistas e audições em que participei, as visitas domiciliárias que fiz, a cogestão dos processos e as relações da Comissão com a comunidade.

1. Entrevistas e audições

Longe de se constituir como uma estrutura puramente fria e mecânica, a equipa técnica, num cruzamento interdisciplinar, depende um esforço para humanizar as exigências administrativas, tentando garantir que o formalismo dos prazos e das deliberações não asfixie a singularidade das vidas que ali se decidem. A imersão *in loco* tornou visível que o funcionamento real da Comissão é atravessado por tensões simbólicas profundas, particularmente evidentes no espaço físico e psicológico das entrevistas e audições.

A vinda dos pais ou encarregados de educação à CPCJ para a primeira entrevista, geralmente pautada por barreiras emocionais e o receio explícito da perda da guarda dos filhos, refletem o peso do poder simbólico teorizado por Bourdieu (1989), em que a instituição estatal é antecipada pelas famílias vulneráveis não como um amparo, mas como uma instância de vigilância e punição severa, numa lógica foucaultiana de controlo que urge desconstruir. Este cenário de desconfiança inicial é fortemente potenciado por aquilo que Cohen (2002) designa como pânico morais, perpetuados por narrativas sensacionalistas da comunicação social que mediatizam as instâncias de proteção de forma distorcida, fixando no imaginário comunitário a premissa de que os pais entram ali para ser julgados e as crianças tratadas como meros objetos passivos de intervenção.

É precisamente neste território de vulnerabilidade e assimetria que a mediação socioeducativa adquire a sua máxima relevância, operando na desconstrução de estigmas e

Comentado [MF17]: Esta é uma expressão de Paul Willis “Aprendendo a ser trabalhador” - referenciar

Comentado [MF18]: Não esquecer tb os casos que “correm bem” nem aqueles que “não correm mesmo” ou aqueles que prescrevem por fatores como o limite de idade mas ficam sem resposta ou interrompem a intervenção...

na tradução de termos profissionais para uma linguagem acessível e acolhedora, capaz de converter a resistência inicial num compromisso partilhado de parentalidade positiva.

A gestão das entrevistas com adultos nem sempre encontra terreno fértil para a contratualização, esbarrando na reatividade parental e na instrumentalização da própria instituição. No caso da "Sol", o pai tentou utilizar a CPCJ como um mecanismo de coação e "punição" contra a sua filha de 13 anos, reagindo negativamente quando confrontado com a natureza protetora e não punitiva do órgão:

O pai afirmou que a denúncia fora anónima, apesar de sabermos que fora ele próprio a chamar a polícia. (...) Explicamos-lhe que, aos 13 anos, estes comportamentos podem enquadrar-se num Processo Tutelar Educativo. O pai compreendeu, mas referiu que se sentiu insatisfeito pela polícia ter feito a comunicação à CPCJ, pois agiram nas suas costas e a única coisa que ele queria era 'dar um susto' à filha (...). (Notas de terreno, outubro 2025)

Neste episódio, a CPCJ lidou bem ao clarificar imediatamente as fronteiras da sua missão, recusando submeter-se à mentira inicial do progenitor ou ao seu desejo de usar o Estado para aplicar um "castigo". Apesar do esforço técnico para restabelecer canais de comunicação, o atendimento posterior à mãe da Sol desvelou a profundidade do distanciamento com a atuação da Comissão, com a mãe a confessar, entre lágrimas, que o seu silêncio e a demora em pedir apoio se deveram ao pânico incutido por narrativas externas:

Achava que me iam tirar a minha filha (Notas de terreno, outubro 2025).

Se nas entrevistas com os adultos sobressaem as dinâmicas de poder e ocultação, as audições com as crianças e jovens convocam os pressupostos mais profundos da Sociologia da Infância: o reconhecimento da sua agência e o direito fundamental a ser escutado (Artigo 12.º da CDC). Escutar um jovem na CPCJ exige uma rutura com o adultocentrismo e uma sensibilidade apurada para decifrar linguagens que vão muito além das palavras, manifestando-se no corpo e na privação material. A audição do "Romeu", um jovem de 14 anos com um quadro de restrição alimentar, evidenciou esta necessidade de audição, quando ele

Confirmou que o 'terapeuta' fazia hipnose e que ele não gostava. O seu sonho é ter um quarto só para ele e privacidade. (Notas de terreno, novembro 2025).

Todavia, a agência das crianças e jovens também se pode manifestar sob a forma de resistência ou desajustamento perante as pressões do meio, como se observou no atendimento ao jovem sinalizado como agressor num caso de *bullying* escolar:

Explicamos ao jovem, identificado como agressor na comunicação, que a sua passividade perante a agressão o tornava cúmplice. Ele compreendeu e referiu estar a ser

acompanhado em pedopsiquiatria para controlo da impulsividade. (Notas de terreno, janeiro 2026).

Neste caso, a abordagem da Comissão assumiu um papel educativo e reflexivo. Em vez de rotular o jovem sob uma matriz puramente punitiva ou criminalizadora, utilizamos a audição para promover a sua responsabilização ética e a tomada de consciência do impacto dos seus atos.

A análise transversal destas audições e entrevistas reforça a premissa de que o "chão" da CPCJ é um território de permanente tradução, onde o sucesso da intervenção socioeducativa depende da capacidade dos técnicos em despirem as suas vestes burocráticas para dar lugar a uma racionalidade assente na escuta, na empatia e na dignidade humana.

2. Visitas domiciliárias

Se as entrevistas e audições confinam a interação às paredes formais e ao território neutro da Comissão, as visitas domiciliárias representam uma entrada direta no ambiente privado das famílias. Para além de poder ser um ato de fiscalização física ou higiénico-sanitária, a visita ao domicílio constitui, nas Ciências da Educação, um valioso instrumento de diagnóstico etnográfico. Ela permite observar a "cultura vivida" (Willis, 1991) no seu estado mais genuíno, descodificando as dinâmicas relacionais, as redes de suporte vizinhas e os afetos que a burocracia processual muitas vezes oculta. Contudo, move-se numa linha ténue entre o apoio pedagógico e a intrusão estatal, gerando reações ambivalentes que oscilam entre a recusa e a confirmação do sucesso da intervenção.

A eficácia de uma visita domiciliária pressupõe a previsibilidade e a adesão da família, aspetos fundamentais para que a equipa possa fazer a sua avaliação. Quando este compromisso é quebrado pelos adultos, a visita desvela o nível de demissão e desgaste relacional que atinge o núcleo familiar. Esta fragilidade ficou nitidamente patente na deslocação efetuada à residência do pai da "Sol":

No dia 17 de dezembro de 2025, deslocamo-nos à residência do pai da Sol para a visita marcada. Tocamos à campainha várias vezes sem resposta. Por telefone, o pai admitiu que se tinha esquecido e que a filha estava em casa dos avós porque ele 'já não conseguia lidar com a situação'. Afirmou várias vezes que ninguém da família tinha obrigação de 'levar' com os comportamentos da filha, o que demonstra um afastamento preocupante. (Notas de terreno, dezembro 2025)

Este episódio demonstra um dos limites do "chão" da Comissão: a incapacidade de intervir no espaço físico quando os adultos ativam mecanismos de evitamento e delegam as

responsabilidades para outros familiares, deixando o jovem num limbo de desamparo relacional e habitacional.

Em contracorrente com os cenários de negligência ou rotura, a visita domiciliária também serve para validar os percursos de superação das famílias e confirmar que o perigo que motivou a sinalização inicial já não subsiste. Nestes casos, a visita no domicílio transforma-se num indicador para o arquivamento do processo, provando que a intervenção socioeducativa surtiu o efeito de capacitação desejado, vi isto a acontecer quando

Acompanhei uma técnica numa visita domiciliária de rotina para um processo que contávamos arquivar. A casa, embora antiga, estava bem cuidada. A irmã do menino, que detém a sua guarda, demonstrou ser preocupada, tendo já planos de obras para melhoria da casa. Os meninos e os seus três cães receberam-nos bem, e a educação das crianças era notória. Senti-me esperançosa por ver um processo que correu bem, resultando num ambiente saudável e de amor. (Notas de terreno, janeiro 2026)

Aqui, a CPCJ agiu com acerto ao manter a visita de rotina, mesmo num processo com forte pendor de arquivamento. Este procedimento garante que o arquivamento não se baseia apenas em algo burocrático e teorizado, mas numa verificação *in loco* do bem-estar das crianças.

Em suma, as visitas domiciliárias configuram-se como um dispositivo de tradução na intervenção da CPCJ, permitindo que a equipa técnica transcenda os relatórios formais e aceda à complexidade viva do quotidiano familiar. Ao oscilar entre a frustração do afastamento parental e a esperança renovada perante dinâmicas de cuidado e afeto bem-sucedidas, a imersão no domicílio prova que a habitação e o território não são meros cenários passivos, mas sim elementos ativos na proteção da infância. Este contacto direto com a intimidade das pessoas constitui um valioso exercício de desconstrução de preconceitos, reforçando a premissa de que a avaliação do perigo exige sempre uma leitura sensível, contextualizada e humanizada, capaz de mapear não apenas as fragilidades, mas também as forças latentes em cada sistema familiar.

3. Cogestão de processos

A assunção do papel de cogerente marcou o momento mais marcante do meu estágio e inserção no "chão" da CPCJ. Nas Ciências da Educação, assumir a gestão partilhada de um processo significa deixar de ser apenas uma analista externa para passar a habitar as responsabilidades e os dilemas da prática institucional. A cogestão exige um domínio da

aplicação informática de registo, a monitorização dos prazos e, fundamentalmente, a capacidade de ajudar a desenhar e ajustar o plano de promoção e proteção em articulação contínua com a família e com a rede comunitária, convertendo o expediente burocrático num processo dinâmico de mediação.

O início da prática de cogestão coincidiu com o início das férias de Natal do ano letivo, um período caracterizado por uma forte pressão processual devido ao fluxo de comunicações escolares de absentismo e indisciplina. Foi neste cenário que me foi confiado o primeiro desafio de intervenção direta, quando

No dia 15 de janeiro, tive o meu primeiro atendimento como cogestora no processo da 'Ema' (17 anos), reaberto por absentismo escolar. Estava nervosa, mas entusiasmada. Particpei ativamente na conversa com a jovem e os seus tios, que são detentores da guarda, focando-se na importância das rotinas e na adesão à medicação. (Notas de terreno, janeiro 2026)

Nesta experiência, as dinâmicas de cogestão foram geridas de forma equilibrada por mim e pela minha orientadora local, que era gestora do processo. Ao assumir parte da responsabilidade de um caso de absentismo numa jovem próxima da maioridade (17 anos), consegui aplicar diretamente as ferramentas da mediação socioeducativa, focando a entrevista em dimensões estruturantes do quotidiano, como as rotinas diárias e a adesão terapêutica.

Concluindo, a experiência na cogestão de processos representou um marco decisivo na minha formação em contexto de estágio. Habitar a responsabilidade de gerir prazos, mediar entrevistas e interpelar formalmente os parceiros comunitários permitiu-me compreender que o rigor dos procedimentos legais é, afinal, o garante ético que impede que as crianças e jovens fiquem desprotegidos no próprio sistema, consolidando, assim, a minha autonomia e o meu sentido de responsabilidade profissional.

4. Relações com a comunidade

As barreiras à proteção não se esgotam no microssistema familiar e estendem-se à própria articulação em rede na Modalidade Alargada. Porém, as dinâmicas entre a CPCJ e a comunidade mostra que o princípio da subsidiariedade falha com frequência no terreno.

Com efeito, a CPCJ vê-se recorrentemente sobrecarregada com sinalizações de situações que configuram cenários de "risco" — cuja gestão e acompanhamento prévio deveriam ter sido travados de forma eficaz pelas ECMIJ, como os estabelecimentos de

ensino ou os serviços de ação social concelhios — mas que acabam por transbordar para a Comissão devido a uma fragilidade nas respostas preventivas primárias destas instituições.

Por outro lado, a convergência em prol dos objetivos superiores da Comissão — a proteção e salvaguarda dos direitos das crianças — também nem sempre se processava de forma linear ou isenta de fricções. Sendo a CPCJ uma estrutura necessariamente interdisciplinar e interinstitucional, o cruzamento de diferentes culturas profissionais, personalidades e visões sobre o "perigo" e o "superior interesse da criança" constitui, por si só, um terreno fértil para a emergência de dissonâncias. A cooperação interagências exige um esforço constante de alinhamento, o qual assume contornos complexos quando as informações burocráticas falham, exigindo mecanismos assertivos de regulação institucional:

Enviámos ainda um texto ao interlocutor da PSP, com conhecimento do Ministério Público, devido a dois processos que nos chegaram com informações incompletas, impossibilitando o início do trabalho. (Notas de terreno, dezembro 2025)

Este episódio evidencia que a eficácia da equipa técnica dependia diretamente da qualidade da articulação com a rede socioinstitucional externa. Quando esta rede falhava na partilha de dados claros, a tomada de decisão ficava paralisada, obrigando a equipa a adotar uma postura formal de exigência e contratualização de responsabilidades junto de parceiros fundamentais como as forças de segurança e o poder judicial.

Para além da situação com as forças de segurança, o quotidiano na comissão restrita colocou em evidência um desfazamento temporal entre o momento em que a situação de perigo ocorre e é sinalizado e o momento em que a intervenção é iniciada na CPCJ. Esta distância temporal compromete a eficácia da intervenção imediata, podendo penalizar os jovens envolvidos. Notei isto a propósito de um processo de violência entre pares, quando

No dia 9 de janeiro, realizei a primeira entrevista de um novo processo envolvendo um caso de bullying escolar. (...) Embora considere o atendimento necessário, senti que deveria ter sido tratado mais cedo, aquando da comunicação, que tinha sido em novembro. (Notas de terreno, janeiro 2026)

A constatação empírica de que a CPCJ é maioritariamente acionada como uma estância remediadora de fim de linha legitimou a urgência e o desenho da proposta de intervenção desenvolvida junto das Associações de Pais (cf. Capítulo 5), demonstrando que entrar "por dentro" da CPCJ exige reconhecer que a eficácia da proteção de menores não

depende do isolamento técnico da Comissão, mas sim da capacidade de externalizar a literacia de direitos para a comunidade, devolvendo às famílias a confiança e a agência necessárias para salvaguardar o interesse superior da criança.

Capítulo 5 – Entre a CPCJ e as Associações de Pais: uma intervenção

Este capítulo estrutura e problematiza a proposta de intervenção socioeducativa concebida e implementada no terreno. Sob o desígnio de fundir a literacia institucional com a dos direitos da infância, a ação assume a comunidade e as Associações de Pais como parceiros estratégicos para reconfigurar a relação entre as famílias e os órgãos de proteção. Ao longo das secções seguintes, proceder-se-á à fundamentação ética e teórica da intervenção, mapeando desde o complexo processo de negociação com as lideranças associativas até à operacionalização logística e metodológica da sessão. Por fim, o capítulo encerra com uma avaliação qualitativa e quantitativa dos impactos gerados, demonstrando como a transposição didática da CDC (1989) é capaz de transcender a mera apropriação conceptual e converter-se em agência e emancipação protetiva real no seio comunitário.

1. Da constatação de problemas à importância da literacia acerca dos direitos das crianças - justificações de uma intervenção

A frequência de situações consideradas problemáticas nos modos de funcionamento das famílias relativamente à CPCJ — nas quais se tornou evidente o fosso comunicacional alimentado pela desconfiança e desconhecimento acerca da CPCJ e pelo medo da perda do poder parental (cf. Capítulo 3 e Capítulo 4) —, tornou possível a identificação de questões críticas-chave que justificaram e tornaram relevante o desenho de uma ação que atuasse na raiz deste problema.

A problematização do desconhecimento dos pais/encarregados de educação sobre a ação da CPCJ à luz das coordenadas teóricas que informaram este estágio (cf. Capítulo 1), possibilitou elencar duas causas maiores interligadas: a presença de conceções tradicionais em relação à criança e à infância e um conhecimento limitado sobre a criança como sujeito de direitos. Neste sentido, abriam-se dois pontos de entrada a considerar na formação dos pais: informar acerca da infância e das crianças como detentoras de direitos e informar acerca das funções da CPCJ, mobilizando conhecimento atual relevante.

Em causa estão representações sociais desfavoráveis e carregadas de estigma em torno da CPCJ que decorrem, frequentemente, daquilo que a literatura designa por pânticos morais e enviesamento mediático (Cohen, 2002) fortemente assentes em visões do senso comum de tipo etnocentrista e naturalizada. Ou seja, a reprodução acrítica de narrativas

sensacionalistas reverbera no espaço público a ideia falaciosa de que a Comissão opera como uma máquina de fratura familiar coerciva, descontextualizando a sua missão eminentemente consensual e de base comunitária. Sob este prisma etnocentrista e naturalizado, as práticas de parentalidade e as dinâmicas de intervenção do Estado são julgadas com base em preconceitos morais e estereótipos de classe, que reduzem a complexidade das teias de vulnerabilidade socioeconómica a meros cenários de incompetência ou dolo parental.

Esta resistência dos pais/encarregados de educação não se revela um traço individual, mas antes, pela sua recorrência, um sintoma de um sistema de comunicação deficitário. Ao retratar a Comissão sob uma ótica puramente punitiva, fratura-se a confiança comunitária necessária para uma intervenção precoce. A eficácia das instâncias de proteção depende da legitimação social e da desmistificação do seu papel junto das famílias; quando o medo da destituição parental se sobrepõe à perceção de apoio, o sistema de proteção bloqueia, afastando aqueles que mais necessitam de suporte socioeducativo (Ramião, 2008). Ao mesmo tempo, a persistência de conceções tradicionalistas em relação à infância - onde a criança é vista numa lógica de menoridade ou propriedade dos pais, e não como sujeito de pleno direito - entra em rutura direta com as perspetivas acerca das crianças e da infância presentes na CDC (1989) e subscritas pela matriz teórica e eticometodológica do campo da SI (cf. Capítulo 1). Como reitera Sarmento (2005), urge operar uma transição paradigmática na mente dos cuidadores: transitar da criança-objeto de cuidados para a criança-sujeito de direitos e ator social dotado de agência. Sem esta evolução conceptual por parte das famílias, a literacia de direitos torna-se inoperante e as medidas de promoção e proteção são interpretadas como ingerências abusivas do Estado e não como recursos de capacitação familiar.

Neste sentido, a fim de contrariar as representações sociais e o desconhecimento dos pais/encarregados de educação sobre a ação da CPCJ e um conhecimento limitado sobre a criança como sujeito de direitos, tornou-se importante elaborar uma proposta de intervenção a fim de contribuir para a difusão de informações relevantes, atuais e cientificamente fundamentadas acerca das relações entre os direitos consignados à infância, às famílias e às instituições de proteção à infância. Justifica-se assim a relevância de uma intervenção mediadora (Vieira *et al.*, 2020) dado que os problemas identificados não decorrem da falta de regras, mas da ausência de confiança e de uma falta de literacia acerca dos direitos. Esta identificação deixa de ser uma mera etapa administrativa para se tornar o alicerce ético que legitima a inversão do projeto, que pretende contribuir para orientar propostas de intervenção

sucessivas de gerar valor acrescentado relativamente às conceções da criança e do trabalho da CPCJ.

2. Conceber o desenho da intervenção

2.1. Definição de finalidades e objetivos

Em face do exposto, a proposta de intervenção tem como horizonte duas grandes finalidades, articuladas entre si:

- Compreender as crianças como atores sociais e sujeitos de direitos
- Compreender a CPCJ como uma medida de proteção das crianças e como recurso da comunidade

Na concretização destas finalidades definem-se como objetivos centrais da proposta de intervenção:

- Promover a literacia de direitos;
- Desmistificar o papel institucional;
- Sensibilizar a população para o que é a CPCJ;
- Capacitar os pais e encarregados de educação para o reconhecimento da criança como ator social.

2.2. Público-alvo

Preterindo uma abordagem puramente remediadora e de final de linha, valoriza-se e aposta-se na prevenção (cf. Capítulo 3, secção 1), foi optado por mim, pela Presidente e pelas minhas orientadoras, do local e da faculdade, estrategicamente pelo desenvolvimento de uma Sessão de Intervenção elegendo como público-alvo e parceiros as Associações de Pais do município, mais especificamente os pais que a elas pertencem.

A escolha desta tipologia de intervenção justificou-se pelo seu potencial efeito desmultiplicador. Ao capacitar as lideranças dos encarregados de educação em matéria de literacia de direitos e ao desmistificar o papel protetor e não punitivo da Comissão, ao ampliarem a difusão das informações a uma rede mais ampla e que contemple uma formação parental em torno dos direitos das crianças e do trabalho da CPCJ, estamos a transmitir informações fundamentadas e atualizadas a atores centrais nas dinâmicas familiares, garantindo que a mensagem sobre os Direitos da Criança e a sua proteção, seja apropriada e

Comentado [MF19]: confirmar

Comentado [MF20]: Quem as direções? Os pais que a elas pertencem?

retransmitida por canais de confiança, tornando a intervenção adequada ao contexto de prevenção.

Ao mesmo tempo, a própria intervenção dos representantes dos encarregados de educação nos conselhos de turmas e, mais diretamente junto aos seus educandos, torna-os agentes relevantes para uma divulgação das informações mais acessível na comunidade escolar através de canais horizontais de profunda confiança, alargando o âmbito da prevenção. Deste modo, a intervenção deixa de ser um mero formalismo de estágio para se assumir como um dispositivo de mediação socioeducativa comunitária, essencial para transformar a resistência institucional em compromisso corresponsável pela salvaguarda da infância.

2.3. Condições prévias para a realização da proposta

- **Local da sessão:** Auditório do Município X
- **Recursos humanos:**
 - Ana Amaral (estagiária MCED) - Responsável pelo desenho, mediação e dinamização da sessão;
 - Orientadora CPCJ - Supervisão técnica e validação dos conteúdos sobre o funcionamento da Comissão;
 - Representante das Associações de Pais da comissão alargada - Parceira na mobilização das famílias;
 - Presidente da CPCJ– Supervisão técnica e cedência de espaço.
- **Recursos materiais:** 20 Post-its, 10 questionários, 10 canetas, computador e projetor

3. **Processos de negociação da intervenção – conteúdos e dinamização da(s) sessão/ões**

Na conceção da intervenção sublinha-se a preocupação em procurar articular de modo equilibrado a comunicação de informações fundamentadas de modo claro e numa linguagem acessível.

A intervenção visou suscitar uma compreensão da criança como sujeito de direitos, dando conta das suas razões e causas – os porquês. Tendo como referência a história desses direitos e a importância da CDC (1989), enfatiza-se a importância dos direitos de proteção, dando a conhecer a CPCJ como uma medida de proteção e esclarecendo o seu papel e funções como recurso da comunidade (cf. Capítulo 1). Na explicitação das relações entre a

Comentado [MF21]: Este ponto deve abordar aquilo que foi a conceção inicial da intervenção - que era mais longa e complexa -

As questões que se colocaram perante as condições colocadas pela Associação de Pais
E o que depois resultou

A análise deve ser crítica, procurando dar conta de como te posicionaste nessa negociação e como geriste contrariedades e consensos

CDC (1989) e a CPCJ serão explicados o seu funcionamento e termos profissionais (cf. Capítulo 2 e Capítulo 4).

Contudo, a transição desta arquitetura idealizada para a sua exequibilidade prática exigiu a imersão num complexo processo de negociação com os parceiros comunitários, revelando que a intervenção em Ciências da Educação é, por definição, uma constante arte de concertação e ajustamento ao contexto.

Numa primeira instância, o desenho inicial da intervenção apresentava-se consideravelmente mais longo, denso e complexo (cf. Apêndice III). A intenção pedagógica passava pela dinamização de duas sessões autónomas e sequenciais: a primeira, focada exclusivamente na literacia dos Direitos da Criança; e a segunda, direcionada especificamente para a desmistificação institucional e operacional da CPCJ. Esta programação visava garantir o aprofundamento teórico de cada temática, evitando a sobrecarga de informação num único momento.

Acontece que o processo de contratualização e viabilização desta proposta não ocorreu de forma direta, mas sim através de uma rede de mediação institucional: a articulação foi sendo tecida por intermédio da representante das Associações de Pais que integra a modalidade alargada da CPCJ do Município “X”, a qual serviu de ponte comunicacional junto do Presidente da Federação Concelhia das Associações de Pais (FCAP). Foi nesta triangulação que emergiram os primeiros constrangimentos e condicionantes. Perante o desenho das duas sessões, a presidência da FCAP impôs um veto pragmático, salvaguardando que a dinâmica quotidiana das famílias e o histórico de participação comunitária desaconselhavam tal formato, sob o forte risco de não haver qualquer aderência ou mobilização do público-alvo para a segunda sessão.

Analisando criticamente este momento de impasse, a imposição de uma sessão única colocou-me perante um sério dilema ético e metodológico: como comprimir dois universos conceptuais tão vastos (Direitos da Criança e Funcionamento da CPCJ) num só encontro, sem cair na superficialidade ou no formalismo burocrático?

A gestão desta contrariedade exigiu o abandono de uma postura académica rígida em prol de uma racionalidade de mediação e flexibilidade técnica. Em vez de encarar a resposta da FCAP como um bloqueio ou um fracasso do projeto, posicionei-me enquanto parceira e escutei o argumento do terreno como um indicador de realidade fundamental. Compreendi que impor um formato contra a leitura pragmática dos líderes associativos seria um erro estratégico que condenaria a intervenção ao esvaziamento.

O consenso foi alcançado através de um exercício de reengenharia da formação preconizada e curadoria de conteúdos. Aceitando o desafio de realizar uma sessão única, procedi à fusão orgânica das duas temáticas, conforme sugerido pela própria Presidência da CPCJ em sede de supervisão. O esforço centrou-se em desenhar um roteiro fluido e integrado, onde a CDC (1989) servisse de rampa de lançamento para justificar os porquês da existência e da orgânica da CPCJ, transformando o constrangimento de tempo numa oportunidade de síntese conceptual.

Desta forma, o processo de negociação demonstrou que mediar na comunidade implica saber gerir a frustração das expectativas iniciais e converter os limites do real em catalisadores de uma ação mais focada, realista e sintonizada com as reais disponibilidades das famílias.

3.1. A primeira proposta de intervenção

Antes de se iniciar o processo de negociação e reajustamento com os parceiros comunitários, a arquitetura inicial da intervenção foi desenhada com base num modelo duplo, dividido em dois momentos de formação autónomos. Esta estrutura macro e idealizada partia do pressuposto de que a literacia de direitos e a desmistificação institucional exigiam tempos de maturação e dinâmicas práticas diferenciadas, de modo a garantir uma apropriação dos conteúdos por parte dos pais e encarregados de educação que fosse significativa para eles porque embasada nas suas opiniões e experiências.

A primeira sessão, intitulada “*A Criança Como Sujeito de Direitos*”, foi concebida com um forte pendor epistemológico e axiológico assente na SI. O foco programático centrava-se na evolução histórica dos direitos da infância e na centralidade da CDC (1989), com especial enfoque no Artigo 12.º, que consagra os direitos de audição e participação da criança enquanto ator social dotado de agência. Metodologicamente, a dinâmica prática assentava num modelo indutivo: através da criação de pequenos grupos, pretendia-se recolher as representações e conceções que os pais haviam partilhado por escrito no momento da inscrição para, posteriormente, abrir uma discussão reflexiva que confrontasse essas mesmas “conceções *versus* as premissas da CDC (1898)”.

Por sua vez, a segunda sessão, sob o mote “*A CPCJ Como Recurso da Comunidade*”, assumia uma natureza marcadamente operacional e institucional. O objetivo basilar passava por cruzar a CDC (1989) com a própria prática da Comissão, clarificando termos profissionais e fronteiras legais. Entre os conteúdos principais, destacava-se a necessidade de traçar a diferença técnica entre a Comissão e o sistema judicial, a definição de perigo e

de risco, esclarecendo a dicotomia "Perigo *versus* Risco", desmistificar o papel da CPCJ contrapondo a lógica de "Apoio *versus* Punição" e explicar detalhadamente o funcionamento dos Processos de Promoção e Proteção (PPP). Para esta segunda etapa, a dinâmica prática projetada afastava-se da exposição teórica, prevendo a formação de equipas confrontadas com dilemas práticos do quotidiano institucional para gerar um debate ético e metodológico participado.

Esta primeira versão da proposta refletia, de forma fidedigna, o ideal de uma intervenção socioeducativa profunda e consistente, reflexiva e participada. Contudo, como visto no ponto anterior, a necessidade de garantir a viabilidade e a aderência das famílias obrigou a repensar esta matriz idealizada. O desenho detalhado desta primeira proposta de intervenção, contendo os conteúdos programáticos originais e as dinâmicas de grupo inicialmente previstas, encontra-se sistematizado e disponível para consulta em sede de anexo documental (cf. Apêndice III).

3.2. A reconfiguração da proposta inicial

Dispondo apenas de uma sessão com a duração de 1h30 horas, a proposta de intervenção inicial teve de sofrer alterações.

Mantendo-se o título da intervenção "*Direitos da Criança e o Papel da CPCJ*", e a fundamentação teórica ancorada na SI e no paradigma da criança como ator social dotado de agência (Capítulo 1), a contextualização legal com base na CDC (1989) e na legislação CPCJ (Capítulo 2), e a intervenção mediadora de Vieira et al. (2020) e com base em estratégias participativas de cariz dialógico e reflexivo (Capítulo 3), assentes na partilha de representações e na análise conjunta de dilemas quotidianos, os seus conteúdos principais tiveram de ser condensados e reduzidos a dois tópicos centrais: a história dos Direitos da Criança e importância CDC (1989), e a relação entre a CDC (1989) e a CPCJ, enfatizando as distinções e mudanças paradigmáticas entre perigo e risco e o apoio vs. punição. O mesmo aconteceu com as propostas de dinamização da intervenção (cf. Tabela 2).

Tabela 2- Organização da sessão de intervenção depois de reconfigurada

Temática	Dinâmicas
- A história dos Direitos da Criança e importância CDC (1989), enfatizando os direitos de proteção - Relação entre a CDC (1989) e a CPCJ, enfatizando as distinções entre perigo e risco e o apoio vs. punição	Os direitos da criança e o trabalho da CPCJ - Apresentação, em PowerPoint
	Consciencializar e problematizar conceções prévias - Criação de grupos de 3 elementos e sorteio 2 post-its com as conceções previamente escritas na inscrição - Discussão em grupo das afirmações e relação das mesmas com a CDC. Depois, partilha da reflexão com todos os participantes.
	Avaliação da intervenção - Preenchimento de um pequeno questionário

A análise reflexiva sobre a arquitetura da Tabela 2 revela um complexo exercício de transposição didática e curadoria de conteúdo, forçado pela severa limitação temporal. Passar de um modelo de duas sessões para um formato único obrigou a abandonar a ambição de um aprofundamento teórico concetual em prol de uma racionalidade pragmática, mais focada na divulgação da mensagem de modo eficaz. A grande viragem metodológica residiu na conversão de um plano sequencial — que articulava a teoria dos direitos da prática institucional — numa narrativa compactada, onde a CDC (1989), subsumida ao artigo 12º, surge como a matriz geradora e legitimadora de toda a orgânica operacional da CPCJ.

Ao selecionar e condensar conteúdos relevantes, a prioridade máxima passou por salvaguardar o pilar axiológico da SI, garantindo que a redução do tempo não sacrificasse a visão da criança como ator social pleno de agência. No primeiro bloco da sessão, a opção por recorrer a uma apresentação em *PowerPoint* servia um propósito utilitário: fornecer um enquadramento conceptual célere, mas cientificamente ancorado, que funcionasse como rampa de lançamento para o debate. O esforço de síntese iria centrar-se em ligar a história dos Direitos da Criança à própria génese da CPCJ, visando mostrar aos pais e encarregados de educação que a Comissão não emerge como um braço punitivo ou discricionário do Estado, mas como um recurso comunitário ao serviço da garantia desses mesmos direitos constitucionais.

Foi, contudo, no desenho da atividade prática que se operou a reconfiguração mais profunda e desafiante. Dada a impossibilidade de realizar duas dinâmicas de grupo longas, fundiram-se os objetivos participativos num único dispositivo metodológico de cariz eminentemente reflexivo. A estratégia de criar pequenas equipas de 3 elementos e sortear os *post-its* contendo as frases e conceções recolhidas previamente no momento da inscrição visava múltiplos objetivos: potenciar o valor formativo da reflexão e debate em pequenos grupos; otimizar a gestão do tempo, contornando a necessidade de uma fase inicial de recolha

de dados em tempo real, conhecer previamente o conteúdo das opiniões dos pais, antecipar eventuais questões e ajustes à sessão, e, ainda, aquando da dinamização da sessão, entrar diretamente na fase de problematização.

Assim no *momento da inscrição*, recolheram-se opiniões dos pais e encarregados de educação acerca das crianças, da infância e da CPCJ, com as seguintes perguntas:

1. “O que é, para si, a infância?” (resposta curta)
2. “O que é, para si, ser criança?” (resposta curta)
3. “Qual é, na sua opinião, o papel da CPCJ?” (pergunta aberta)

Esta recolha de dados, concebida sob proposta da orientadora da faculdade, preconizava que a dinâmica prática da sessão ganharia uma maior densidade e significância formativa se, em vez de partir de premissas abstratas ou de manuais teóricos, emergisse diretamente das conceções reais e localizadas que os próprios participantes detinham sobre o fenómeno.

Desta forma, o desenho logístico foi estruturado em duas fases complementares: a recolha digital e a transposição física para a sessão. A primeira fase aproveitaria os canais de comunicação já estabelecidos pela Federação Concelhia das Associações de Pais (FCAP) e pelas escolas. O processo de inscrição foi digitalizado através da plataforma *Google Forms*, no qual foram acopladas as três perguntas de diagnóstico acima mencionadas. Esta estratégia garantia que o ato administrativo de inscrição se convertesse, simultaneamente, num momento de recolha de dados científicos em tempo útil, salvaguardando o anonimato e a livre expressão dos cuidadores.

A segunda fase compreendia o tratamento e a transposição destes dados para o espaço físico da intervenção. Antes do início da sessão, as respostas submetidas no formulário digital seriam triadas e impressas em formato de pequenas citações (*post-its* textuais). O plano logístico previa que, no momento da dinâmica prática (cf. Tabela 2), estas conceções prévias fossem distribuídas aleatoriamente, e por sorteio, pelas pequenas equipas de participantes. Desta forma, garantia-se que o grupo discutisse discursos reais do seu próprio seio comunitário, promovendo uma reflexividade orgânica e horizontal.

A recolha de dados no momento da inscrição seria também útil para a avaliação da intervenção, permitindo perceber as suas expectativas antes, durante e depois da sessão. Assim sendo, elaborou-se para o *final da sessão* um pequeno questionário a ser preenchido de forma anónima, com perguntas fechadas e abertas para avaliação qualitativa e quantitativa

Comentado [MF22]: Ok, mas como é que se pensou que isso ia ser feito? Explicar.

da sessão e para identificar temas de interesse a desenvolver futuramente. O questionário foi organizado da seguinte forma:

1. *“O que mais gostei nesta sessão foi...”* (pergunta aberta)
2. *“O que menos gostei nesta sessão foi...”* (pergunta aberta)
3. *“Nesta sessão aprendi...”* (pergunta aberta)
4. *“Acha que estas sessões são relevantes para as associações de pais?”* (Sim, Não)
5. *“Voltaria a participar em futuras ações de formação?”* (Sim, Não)
6. *“Que temas gostaria de abordar?”* (pergunta aberta e opcional)

A avaliação desta proposta adotou um modelo de avaliação formativa e processual (Amado, 2017), focando-se não apenas nos resultados quantitativos finais (número de presenças), mas sobretudo na qualidade da reflexão produzida pelos participantes e na validação do valor pedagógico acrescentado da sessão.

Na avaliação final da intervenção ter-se-á em conta indicadores do processo (número de encarregados de educação presentes) e indicadores de resultado (o que gostaram, não gostaram e o que aprenderam e se participariam futuramente) visando consolidar a dimensão ética e avaliativa da intervenção. Num espaço de tempo tão comprimido, este instrumento assumia-se como um termómetro crucial para medir, de forma voluntária e imediata, o valor formativo da ação.

3.3. Dinamização da(s) sessão (ões) - metodologia

A metodologia privilegiada, em ambas as propostas de intervenção, basear-se-ia na participação ativa das/os participantes. Nesse sentido, preconizou-se que, aquando da inscrição das/os participantes na sessão se procedesse à recolha e análise das suas conceções prévias, submetendo-as depois à partilha e discussão em pequeno e em grande grupo. Isso permitiria tomá-las como objetos relevantes para promover a sua auto e hétero consciencialização e reflexão crítica, suscetíveis de gerar mudanças.

Este desenho metodológico assenta nos pressupostos da educação popular e dialógica de Freire (1970). Ao recolher as conceções prévias dos pais para as discutir coletivamente na(s) sessão(ões), evitava-se uma postura de mera transmissão de informação. Pelo contrário, promovia-se um espaço de partilha onde o saber experiencial dos pais era valorizado e confrontado cientificamente com os Direitos da Criança (CDC, 1989). A metodologia participativa assumia-se, assim, como uma estratégia formativa de consciencialização que transforma a resistência inicial em compromisso corresponsável pela proteção da infância.

3.4. Consensualização da sessão de intervenção

Finalizada a reconfiguração da sessão de intervenção (cf. Tabela 2) foi retomada a negociação com a Associação de Pais na qual apresentada a sua planificação. Tendo sido aprovada, procedeu-se então à sua calendarização (cf. Tabela 3) e distribuição de tarefas.

Tabela 3 – Planificação e calendarização da sessão de intervenção

Momento	Data	Objetivos
Preparação	Duas últimas semanas de fevereiro	Negociar a intervenção, considerando o seu tema, datas, duração e logística. Reunir com a representante das Associações de Pais
Inscrição	2 a 28 de março	Divulgação e inscrição dos pais/encarregados de educação na intervenção. Analisar as perguntas respondidas na inscrição. Preparar material para a sessão.
Sessão de sensibilização	30 de março	Promover a literacia de direitos, desmistificar o papel institucional, com a sessão de sensibilização. Avaliar criticamente a sessão e o valor acrescentado.
Análise e devolução	abril/maio	Analisar as respostas aos questionários e a quantidade de participantes, recolher os resultados e devolver às Associações de Pais e à FCAPE.

A FCAP ficou encarregada de facilitar o canal de comunicação institucional, comprometendo-se a fornecer a listagem de contactos de correio eletrónico de todos os encarregados de educação integrados nas Associações de Pais do município, bem como de assegurar a partilha, divulgação e dinamização do *link* de inscrição junto das respetivas estruturas associativas locais.

Contudo, este momento de transição do plano teórico para a ação operacional fez emergir um conjunto de questões e desafios críticos que exigem uma análise ponderada. A primeira grande questão prendeu-se com a gestão de fluxos de informação e a dependência institucional. Ao delegar a divulgação e o fornecimento de contactos na FCAP, a eficácia do recrutamento de participantes ficou intrinsecamente ligada à capacidade de mobilização desta entidade. A segunda questão, de cariz marcadamente ético e metodológico, residiu no cumprimento estrito do Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD). O envio massivo de *e-mails* para encarregados de educação do município exigiu cuidados redobrados na blindagem do anonimato e da privacidade. Garantiu-se que o contacto inicial partisse das plataformas de correio eletrónico da CPCJ e em regime de bcc (cópia oculta), assegurando que o acesso ao formulário de inscrição do *Google Forms* fosse um ato estritamente voluntário. Por fim, colocou-se a questão da eficácia comunicacional da divulgação. Como a sessão passou a ser em formato único e condensado, o material de divulgação partilhado

teve de ser cirurgicamente desenhado para não soar "burocrático" ou "ameaçador". O desafio operacional foi garantir que os *e-mails* focassem a sessão sob a perspectiva do apoio e da valorização parental, contrariando preventivamente os pânicos morais e o estigma que habitualmente afastam as famílias destas iniciativas.

Este processo de consensualização mostrou que a viabilidade de um projeto comunitário depende tanto do rigor do seu conteúdo formativo quanto da eficácia política e logística das alianças tecidas no terreno. Mostrou também que refletir criticamente sobre a reconfiguração deste momento significa reconhecer que a eficácia de uma intervenção socioeducativa na comunidade se cumpre quando o dinamizador demonstra flexibilidade para abdicar de um guião focado no erro e sabe valorizar o capital de conhecimento e a maturidade reflexiva que as próprias famílias já trazem para o campo.

4. Dinamização da sessão

4.1. Momento prévio à sessão

A operacionalização de uma intervenção comunitária exige uma preparação rigorosa que antecede a abertura de portas do espaço físico, funcionando como um garante da qualidade pedagógica e do respeito pelas expectativas dos participantes. O momento prévio à sessão desdobrou-se em duas frentes essenciais: a vertente analítico-formativa e a vertente logística.

A nível analítico, o foco esteve no encerramento do formulário de inscrição digital e no tratamento das respostas enviadas pelos encarregados de educação através do *Google Forms*. Conforme estipulado na metodologia (cf. Capítulo 5, secção 3, ponto 3.3), procedeu-se à leitura flutuante e categorização das conceções prévias ali vertidas. Ao contrário do que as representações sociais generalizadas e o senso comum poderiam fazer prever, as conceções partilhadas por escrito pelos encarregados de educação no momento da inscrição não revelaram visões tradicionalistas da infância nem preconceitos errados ou punitivos em torno da CPCJ (cf. Apêndice IV). Pelo contrário, o grupo de participantes demonstrou, desde o início, um nível assinalável de literacia e sensibilidade face aos direitos e à agência das crianças.

Face a esta constatação, a análise prévia permitiu reajustar a intencionalidade do material de apoio. As respostas foram impressas em cartões anónimos (*post-its* textuais), organizados de forma a estarem prontos para distribuição e sorteio pelas equipas como

previsto. Este procedimento assegurou que, metodologicamente, a sessão ganhasse uma base empírica e contextualizada logo no seu arranque.

A nível logístico, a preparação deparou-se com as características intrínsecas do espaço atribuído: um auditório. Sendo um espaço amplo e com mobiliário fixo, a configuração arquitetónica impunha uma barreira natural à criação de ilhas de trabalho tradicionais. Para contornar a frieza de um auditório parcialmente preenchido e evitar a dispersão dos participantes, delineou-se uma estratégia de gestão e aproximação do espaço. Procedeu-se à verificação dos equipamentos tecnológicos (projeção do suporte em *PowerPoint* e sistema de som) e organizaram-se os materiais físicos (cartões com as conceções prévias, canetas e os questionários de avaliação) de forma a estarem prontos para uma distribuição direcionada e concentrada, otimizando o tempo útil da sessão.

4.2. A sessão

A transição da fase de inscrição para a execução concreta da sessão trouxe um indicador de realidade que importa analisar criticamente: o facto de ter comparecido apenas cerca de metade dos encarregados de educação que se haviam inscrito previamente através do formulário digital. Longe de ser um caso isolado ou uma falha no desenho da ação, esta taxa de atrito ou absentismo constitui um fenómeno amplamente documentado na literatura sobre intervenção comunitária e formação parental de base voluntária (cf. Moran *et al.*, 2004).

No entanto, esta quebra de participação indicia que, embora a mobilização digital e o canal institucional da FCAP tenham sido eficazes no despertar do interesse inicial, a gestão do tempo quotidiano das famílias — frequentemente assoberbadas dificuldades na conciliação da vida profissional e familiar e imprevistos de última hora — opera como um filtro severo à participação presencial efetiva. Analisar esta discrepância reforça a premissa de que o planeamento de ações na comunidade exige uma elasticidade metodológica constante, onde o dinamizador deve valorizar e rentabilizar ao máximo o capital humano que efetivamente se faz presente, sem que a quebra quantitativa belisque a profundidade e a qualidade qualitativa do debate gerado no terreno.

Excetuando este imprevisto o desenrolar da sessão de intervenção obedeceu de forma rigorosa ao planeamento condensado de 1h30 (cf. Tabela 2), estruturando-se em três momentos orgânicos: o enquadramento conceptual, a dinâmica de problematização participada e o encerramento avaliativo.

O primeiro momento iniciou-se com o acolhimento dos participantes e a minha apresentação, bem como a da Presidente da CPCJ e a da orientadora local. Para contrariar a distância física imposta pela estrutura do auditório, solicitou-se e garantiu-se que todos os participantes ocupassem exclusivamente as primeiras filas da sala. Esta ação simples revelou-se crucial: ao concentrar o público na zona dianteira, esvaziou-se a monumentalidade do auditório, criando um ambiente de proximidade e intimidade propício à escuta ativa.

Seguiu-se o segundo momento, em que a exposição dialógica, com suporte no *PowerPoint*, se subordinou ao tema "Os direitos da criança e o papel da CPCJ". Ao longo deste bloco inicial, a exposição procurou ser fluida e acessível, operando uma transição clara entre a história da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC, 1989) e a orgânica da CPCJ, apresentando a Comissão como um recurso protetivo da comunidade.

O momento seguinte foi dedicado à dinâmica prática de problematização das conceções prévias. Embora a rigidez das cadeiras do auditório impedisse a deslocação de mesas e a formação de ilhas físicas, a concentração dos participantes nas primeiras filas permitiu uma adaptação metodológica ágil: os encarregados de educação organizaram-se em pequenas equipas de 3 elementos baseadas na contiguidade espacial, interagindo com os pares sentados imediatamente ao lado ou na fila seguinte. Procedeu-se, depois, ao sorteio dos *post-its* textuais das inscrições. Tendo em conta a pré-avaliação da recolha das conceções dos pais, a dinâmica do sorteio e discussão dos *post-its* adquiriu uma nova função formativa: agora, em vez de se configurar como um espaço de desconstrução de mitos ou de confronto de preconceitos, transformou-se num fórum de validação mútua, partilha de boas práticas e aprofundamento colaborativo. Analisar as afirmações escritas pelos seus pares e relacionar as afirmações anónimas dos seus pares com a CDC permitiu aos pais legitimarem comunitariamente as suas perspetivas progressistas sobre a infância.

Dado o perfil já sensibilizado do grupo, no momento em grande grupo, a discussão fluiu sem resistências — facilitado pela proximidade física junto ao palco — e as reflexões convergiram para a validação mútua de práticas de parentalidade com a partilha de momentos ou histórias pessoais. A intervenção formativa alongou o espaço de mediação interpares em que, partindo de uma base de entendimento já muito positiva, se puderam clarificar as nuances técnicas e as distinções formais entre "perigo *versus* risco" e "apoio *versus* punição". Assumiu, assim, um carácter de capacitação e refinamento conceptual, fortalecendo a aliança entre as famílias e entre as famílias e a Comissão.

A sessão encerrou com o terceiro momento, focado na avaliação da intervenção. Após uma breve síntese conceptual que “amarrou” as principais conclusões, agradeceu-se a presença e o envolvimento ativo de todos. Nos minutos finais, foi distribuído o pequeno questionário anónimo de avaliação. O preenchimento decorreu de forma célere e voluntária, selando um espaço de intervenção que, apesar de condicionado pelos limites físicos do auditório, pelo absentismo e pela compressão do tempo, cumpriu com sucesso o seu propósito de capacitação e reflexividade comunitária.

4.3. Avaliação da sessão

A avaliação em Ciências da Educação não se esgota na mera compilação estatística de opiniões; assume-se, prioritariamente, como um exercício reflexivo focado na aferição do impacto, da utilidade social e da capacidade de transformação que a prática pedagógica gerou no ecossistema comunitário. Neste sentido, a avaliação desta intervenção sustentou-se em duas dimensões complementares: uma análise formal-imediata — sustentada nos dados empíricos recolhidos pelos questionários no último momento da sessão (cf. Apêndices V e VI).

No plano quantitativo as respostas ao questionário fecharam-se num consenso quase absoluto a favor do sucesso da ação (cf. Apêndice V):

- Relevância para a Associação de Pais: 91% dos participantes (10 em 11) responderam afirmativamente ("Sim"), legitimando a pertinência de levar este debate para o seio da estrutura associativa escolar; apenas um participante respondeu negativamente.
- Fidelização e Continuidades: 100% das pessoas questionadas (11 em 11) afirmaram sem margem para dúvidas ("Sim") que voltariam a participar em futuras ações de formação organizadas nesta modalidade.

No plano qualitativo, a análise de conteúdo das respostas abertas anonimizadas dos encarregados de educação (cf. Apêndice VI), permitiu agrupá-las em três grandes eixos analíticos. “*O que gostei mais...*”, refletindo os aspetos positivos, fez sobressair o elogio unânime da minha postura enquanto formadora, destacando-se as competências discursivas e comunicativas

a simplicidade e a facilidade com que todos os assuntos foram abordados,

à vontade
domínio do tema
simples e direto trazendo uma fácil absorção e clareza em relação às informações e
dúvidas expostas (cf. Apêndice VI).

A seleção de conteúdos abordados também foi avaliada positivamente, com um claro
agrado em relação à

relevância histórica dos direitos das crianças
histórico das leis de proteção (cf. Apêndice VI).

A valorização da dimensão histórica dos eixos estruturantes da sessão mostra, deste
modo, como o recuar e o analisar o passado permitem compreender melhor os tempos do
presente, naquilo que são continuidades e mudanças de modos de pensar, agir e sentir; nos
“porquês” da sociedade se encontrar organizada do modo como hoje a conhecemos, e em
outras possibilidades alternativas que coletivamente acionaram transformações, como é o
caso das relações infância, sociedade, direitos, estado, família ou educação e proteção.

A vertente da dinamização da sessão, sublinhando a participação, também foi
avaliada positivamente:

a troca de ideias com a dinâmica das práticas
dinamização ativa da dinamizadora e participantes (cf. Apêndice VI).

Esta avaliação positiva estende-se ao reconhecimento e valorização das
aprendizagens realizadas. Assim, “*Nesta sessão aprendi...*” os discursos dos participantes
corroboram que a transição conceptual planeada foi compreendida, no que se refere às
funções da CPCJ:

o papel da cpcj na sociedade
o funcionamento real
como foi criada e onde e como atua
por mais informação que já tivesse, não me tinha apercebido de como era efetivamente o
trabalho. (cf. Apêndice VI).

Também no plano dos direitos, os participantes referem ter aprendido

a história cronológica até à promoção dos direitos
conceito de infância
que atualmente se valoriza a importância da opinião das crianças, ou seja, ouvir o
interesse das crianças
o interesse superior da criança será sempre o objetivo (cf. Apêndice VI).

Notavelmente, um dos encarregados de educação resumiu o impacto ético da sessão ao escrever que aprendeu *“a estar mais atento e responsabilizar, acautelar situações de perigo”*.

Estas avaliações tão positivas ganham redobrados sentidos significativos quando se ponderam as principais críticas dos participantes. *“O que gostei menos...”*, expressando os limites e constrangimentos da intervenção foram consonantes com a reflexão já tecida acerca do absentismo e da reduzida dimensão do grupo participante presente. Com efeito, a quase totalidade dos questionários aponta

a falta de participantes para manter um debate mais profundo e rico em opiniões
a pouca adesão da comunidade
a pouca afluência
a quantidade de “formandos”
não está relacionado com o tema nem com a forma como foi abordado, mas antes com o número reduzido de participantes (cf. Apêndice VI).

Se a avaliação negativa do número de participantes pelos próprios participantes é vista como entrave aos benefícios de uma maior discussão dos conteúdos e da troca de experiências, por outro lado, as razões para tal são atribuídas ao desinteresse geral da comunidade.

Esta avaliação dos participantes é muito importante porque, tanto remete, ainda que de modo indireto, para os problemas de uma divulgação efetiva e eficaz da sessão, como requer uma outra reflexão: sabendo-se pela análise das respostas ao questionário prévio, aquando da inscrição, que os pais participantes revelaram estar sensibilizados acerca dos conteúdos da sessão, quem é que afinal, beneficiou da sessão? E quem é que, sendo essencial que beneficiasse com a sessão acabou por ficar de fora? Esta discrepância desvela um paradoxo. Em termos analíticos, a sessão acabou por atrair e acolher precisamente o segmento de cuidadores que já habitava um ecossistema de cidadania ativa, caracterizado por elevados índices de literacia de direitos, sensibilidade e confiança prévia nas instâncias formais. Por conseguinte, as famílias marcadas por profundas teias de vulnerabilidade socioeconómica, aquelas que nutrem maiores resistências institucionais ou que reproduzem acriticamente as narrativas estigmatizantes e os pânicos morais em torno da CPCJ, permanecem invisíveis e à margem deste dispositivo de mediação. Romper este bloqueio exige reconhecer que os canais de divulgação puramente digitais ou formais - como círculos escolares e e-mails - embora logisticamente eficientes, falham em interpelar as margens da comunidade. Para que a literacia de direitos funcione como um recurso de democratização

universal e não como um privilégio daqueles que já são instruídos, as Ciências da Educação são convocadas a repensar a acessibilidade das suas práticas, compreendendo que a verdadeira eficácia da prevenção depende da capacidade de migrar de um modelo de convocatória institucional para uma pedagogia itinerante de proximidade, capaz de ir ao encontro das famílias nos seus próprios territórios e quotidianos de vida.

Por fim, a abertura destes participantes para futuras temáticas revelou o seu interesse em aprofundar a matéria. As suas sugestões foram abordar

estratégias de parentalidade positiva
vícios prejudiciais ao desenvolvimento da criança (cf. Apêndice VI)

A emersão destas temáticas convoca-nos a operar uma rutura face ao paradigma da psicologização das relações parentais que cimenta o senso comum. Sob o prisma das CE e da SI, importa questionar criticamente a universalidade normativa de conceitos como o de "parentalidade positiva". Esta categoria, frequentemente apresentada pela literatura hegemónica como uma fórmula neutra e transcultural, tende a camuflar uma grelha de leitura etnocêntrica e de classe. O que se define normativamente como "positivo" e "adequado" num determinado estrato sociocultural ou geográfico não é replicável nem interpretado de igual modo noutros contextos; pelo contrário, a imposição acrítica desta matriz pode converter-se num dispositivo de controlo social e de estigmatização das práticas de socialização de famílias expostas a teias de vulnerabilidade material e simbólica. Simultaneamente, as sugestões dos participantes denunciam a persistência de uma visão estritamente desenvolvimentista e bio-psicológica acerca das crianças. Esta perspetiva linear descontextualiza o desenvolvimento infantil da sua densa complexidade sociocultural, reduzindo o fenómeno biossocial a um somatório de capacidades, aptidões ou "dons" estritamente individuais e naturais. Ao desconsiderar a criança enquanto ator social dotado de agência — cujo desenvolvimento é indissociável das estruturas sociais, das relações de poder e das desigualdades estruturais que condicionam a infância —, esta grelha conceptual despolitiza o debate e remete para a esfera da incompetência ou dolo individual aquilo que é, na sua génese, um produto de assimetrias coletivas.

A partir desta análise, torna-se imperativo refletir sobre os limites e efeitos reprodutores que as ações de formação parentais pontuais, dispersas e descontinuas acabam por produzir no terreno. A compressão do tempo pedagógico e a ausência de dispositivos duradouros de auto e hetero-reflexão crítica impedem o aprofundamento conceptual necessário para desconstruir estes mitos. Embora tais iniciativas de curta duração tenham a utilidade imediata de difundir informação e aproximar as instituições da comunidade, elas revelam-se inoperantes para fundar uma autêntica consciência crítica, social e politizada. Sem uma prática sustentada no tempo, as intervenções socioeducativas correm o risco de resvalar num formalismo paliativo, que instrumentaliza o debate em torno dos direitos e falha em emancipar os sujeitos para a compreensão da realidade social para além dos reducionismos da psicologia individualizante.

A nível operacional, manifestaram o desejo de conhecer “*em detalhe de como depois na prática uma intervenção da cpcj acontece*” e de discutir “*como poderíamos chegar a um maior número de participantes*” (cf. Apêndice VI).

4.3.1. Do discurso à ação – um caso real de transformação

Embora os questionários de satisfação ofereçam uma leitura crucial sobre a receção imediata da atividade, o alcance de uma intervenção socioeducativa na comunidade avalia-se pela sua capacidade de ressoar nas dinâmicas de vida dos atores sociais e de se traduzir em agência protetiva concreta. A marca mais robusta e fidedigna da importância desta sessão emergiu cerca de duas semanas após a sua realização:

Uma das mães e encarregadas de educação presentes na sessão ganhou coragem para efetuar uma sinalização formal junto da CPCJ em relação à sua própria filha. A criança estava a ser alvo de maus-tratos por parte do progenitor nos períodos em que ficava sob a custódia deste, na sua respetiva residência. Ao acionar o sistema de proteção, a participante fez questão de salientar, de forma explícita, que foi por causa da sessão que se apercebeu de que os direitos da sua filha estavam a ser postos em causa e que encontrou ali o amparo e a coragem necessária para falar e denunciar a situação. (Notas de terreno, Abril 2026)

À luz da SI e da intervenção socioeducativa de esclarecimento, contextualização e fundamentação que sustentaram a sessão com/a comunidade, este acontecimento reveste-se de um significado analítico profundo, uma vez que a ênfase na mudança do paradigma da "punição" para o do "apoio" parece ter funcionado como alicerce informativo no plano da literacia; alicerce esse capaz de sustentar uma tomada de decisão libertadora e com carácter de agência protetiva. Ao compreender a Comissão não como um órgão burocrático de ingerência externa, mas sim como uma estância de apoio e salvaguarda, esta mãe sentiu-se empoderada para quebrar o seu silêncio, dando conta que a sua participação na sessão terá contribuído para impulsionar um processo de rutura crucial com a naturalização do perigo e da violência. Neste caso, o acesso à história e a fundamentação da CDC (1989) converteu-se numa ferramenta prática de leitura crítica da sua própria realidade imediata.

Em suma, para as Ciências da Educação, este desfecho reposiciona a relevância ética da mediação e intervenção socioeducativa e comunitária, reafirmando que o papel do dinamizador vai muito além do débito de conteúdos teóricos. No caso concreto desta mãe, a intervenção atuou como um catalisador real de segurança e justiça social, evidenciando que, mesmo uma única sessão de 90 minutos, quando metodologicamente próxima,

Comentado [MF23]: Ana - atenção com as análises que "embandeiram em arco"... Nada te garante que aquela mãe não andasse já às voltas a pensar no assunto e que a sessão tenha funcionado como uma espécie de "empurrão"...

Por isso, reescrevi este bocado

de espoletar dinâmicas de salvaguarda, perspectivando-se a transformação da trajetória de vida de uma criança em risco.

Considerações Finais

O presente relatório de estágio curricular constitui o fecho de um ciclo formativo, fundamentalmente retrospectivo, cuja revisitação e análise fundamentada, se constitui em mais um espaço em prol da consolidação de uma profissionalidade reflexiva e crítica no domínio das Ciências da Educação.

A imersão prolongada no quotidiano da CPCJ do Município “X” permitiu confrontar as matrizes teóricas da academia com as complexidades, tensões e imprevisibilidades que caracterizam o quotidiano institucional da proteção à infância. Ao longo deste percurso e processos, desenhados entre a observação participante, juntamente com a intervenção e cogestão, operou-se uma síntese teórico-prática-reflexiva que valida a relevância do mediador socioeducativo em contextos oficiais não judiciais. Nesse sentido, a análise final do estágio estrutura-se em torno de três eixos fundamentais de reflexão:

1. O contributo do estágio para o desenvolvimento de competências profissionais

O trabalho desenvolvido na CPCJ propiciou a aquisição e o refinamento de competências nucleares para a prática socioeducativa, a saber:

- Competências Técnico-Jurídicas e Procedimentais: a apropriação crítica da LPCJP e o manuseamento das plataformas e dinâmicas internas da comissão restrita permitiram traduzir os normativos legais em guias de ação centrados no superior interesse da criança;
- Competências de Mediação e Contratualização Dialógica: o exercício da cogestão de processos, com destaque para o acompanhamento do caso de absentismo escolar da jovem "Ema", refinou competências de escuta ativa e sensível de leitura das linguagens não-verbais e de valorização da agência das crianças e jovens. Aprendi que mediar implica contratualizar e descentrar, substituindo a postura diretiva pela negociação e edificação conjunta de compromissos.
- Competências de Gestão Emocional e Resiliência Organizacional: o confronto com realidades marcadas pelo sofrimento exigiu o desenvolvimento de práticas e de estratégias de distanciamento crítico e neutralidade analítica e afetiva/emocional. As reuniões multidisciplinares e as fricções internas observadas na equipa serviram de laboratório para compreender que os conflitos,

quando metabolizados através de lideranças horizontais inteligentes e compreensivas mas firmemente fundamentadas, podem ser um motor de deliberação democrática.

2. O impacto da intervenção e o valor socioeducativo acrescentado

A conceção e implementação da sessão de sensibilização, direcionada às Associações de Pais do município, corporizou o desígnio preventivo primário e comunitário da sessão de intervenção. A intervenção procurou enfrentar e lidar com o fosso comunicacional e representacional identificado no terreno: o medo latente da rutura familiar e o estigma punitivo que recai sobre a CPCJ, amiúde alimentados por pánicos morais mediáticos.

Ao utilizar uma metodologia participativa e dialógica, a intervenção logrou transformar os representantes dos encarregados de educação em agentes desmultiplicadores de literacia de direitos e de confiança institucional, sobretudo no território escolar.

3. Limitações Observadas e Perspetivas de Trabalho Futuro

Não obstante os impactos altamente positivos, importa reconhecer analiticamente as limitações que atravessaram este percurso:

- A saturação do campo e a erosão metodológica: a transição gradual de observadora a participante ativa gerou uma diminuição na capacidade de espanto e uma sobrecarga operacional que resultaram na escassez de registos sistemáticos no diário de campo nos meses finais. Este fenómeno adverte para a necessidade de manter uma vigilância metodológica constante em investigações de imersão prolongada.
- O Limite Temporal da Proteção: A natureza morosa e complexa dos processos de promoção e proteção fez com que o caso cogestor acompanhado permanecesse ativo aquando da minha saída, impossibilitando a vivência da sua fase de arquivamento formal.

Como perspetiva de trabalho futuro, sublinha-se a premência de estender as ações de prevenção primária a outros microssistemas comunitários, mitigando a sobrecarga da CPCJ com situações de mero "risco" que deveriam ser retidas na primeira linha de intervenção das ECMIJ. Urge continuar a arquitetar projetos de divulgação e sensibilização da comunidade, bem de formação mais consistente, que combatam conceções tradicionalistas de menoridade, desconstruindo conceções e práticas em que as crianças e jovens sejam tidos como meros

objetos passivos de assistência, e reconstruindo-as como coautoras da sua própria proteção e cidadania no presente.

Por fim, o percurso culminou na realização do presente relatório, processo que englobou a sistematização teórica da literatura científica, o tratamento e análise dos dados qualitativos recolhidos nas fichas de inscrição e nos inquéritos de avaliação das sessões, e a redação académica e reflexão crítica de todo o percurso. O papel assumido nesta fase derradeira foi o de investigadora-escrevente e profissional reflexiva. Fazer deste documento corporizou o momento máximo do ritual pedagógico, no qual a experiência intensamente vivida no "chão" da CPCJ foi conceptualizada, avaliada e validada à luz das teorias vigentes no domínio da Intervenção e Mediação Socioeducativa.

Referências bibliográficas

- Amado, João (2017). Manual de Investigação Qualitativa em Educação. Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1390-1>
- Ariès, Philippe (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life*. https://monoskop.org/images/d/d0/Ariès_Philippe_Centuries_of_Childhood_A_Social_History_of_Family_Life_1962.pdf
- Assembleia da República. (1999). “Lei nº 147/99”. *Diário da República*. Série I-A: 204/1999. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/147-1999-581619>
- Bourdieu, Pierre (1989). *O poder simbólico*. https://www.uel.br/grupo-pesquisa/socreligiosas/pages/arquivos/fabio_lanza/Textos_Soc.%20Relig/3.Mod_BOURDIEU%20P.%20O%20Poder%20Simbolico.pdf
- Bronfenbrenner, Urie (1979). *The ecology of human development*. https://khoerulanwarbk.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf
- Cohen, Stanley (2002). *Folk devils and moral panics: The creation of the mods and rockers*. https://infodocks.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/01/stanley_cohen_folk_devils_and_moral_panics.pdf
- Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (2024). *Relatório Anual de Atividades das CPCJ*. <https://www.cnpdpcj.gov.pt/relatorio-atividades>
- Ferreira, M. (2002). *A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos!: As crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um jardim de infância* [Tese de doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/19509>
- Foucault, Michel (1975). *Surveiller et punir: Naissance de la prison*. Gallimard. https://monoskop.org/images/2/22/Foucault_Michel_Surveiller_et_Punir_Naissance_de_la_Prison_2004.pdf
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogia do oprimido*. <https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/pedagogia-do-oprimido-paulo-freire.pdf>
- Fundação Francisco Manuel dos Santos. (2024). *Base de Dados de Portugal Contemporâneo: Indicadores sobre População, Emprego e Educação ao Nível Municipal*. Pordata.
- Goffman, Erving (1989). On fieldwork. *Journal of Contemporary Ethnography*, 18(2), 123-132. <https://doi.org/10.1177/089124189018002001>

Gold, R. L. (1958). Roles in sociological field observations. *Social Forces*, 36(3), 217–223. <https://doi.org/10.2307/2573808>

Hammarberg, Thomas (1998). *The schools we need: Lessons from the Convention on the Rights of the Child*. <https://www.hrea.org/wp-content/uploads/2021/09/A-School-for-Children-with-Rights-English-1.pdf>

Instituto do Emprego e Formação Profissional [IEFP]. (2025). *Estatísticas de Emprego e Desemprego por Concelho*. IEPF.

Instituto Nacional de Estatística [INE]. (2021). *Censos 2021: Resultados definitivos — Região Norte*. INE.

League of Nations. (1924). *Declaration of the rights of the child* (Geneva Declaration). [Declaração dos direitos da criança]. UNICEF. <https://www.unicef.org/brazil/media/22021/file/Declaracao-de-Genebra-1924.pdf>

Moran, Patricia, Gbate, Deborah, & van der Merwe, Amelia (2004). *What works in parenting support? A review of the international evidence*. (Research Report No. 574). Department for Education and Skills. <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/5024/1/RR574.pdf>

Município “X”. (2021). *Diagnóstico Social e Estratégia Local de Habitação do Município “X”*. [Documento interno ou sob anonimato].

Organização das Nações Unidas. (1959, 20 de novembro). *Declaração dos Direitos da Criança*. https://hff.min-saude.pt/wp-content/uploads/2017/06/declaracao_dos_direitos_da_criancadoc.pdf

Organização das Nações Unidas [ONU]. (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Nova Iorque: ONU. https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf

Portugal. (1911). *Decreto com força de lei de 27 de maio de 1911 [Lei de Proteção à Infância]*. Ministério da Justiça e dos Cultos. *Diário do Governo* n.º 124 e 125, Série I, de 27 e 29 de maio de 1911. <https://www.fd.unl.pt/Anexos/Investigacao/1428.pdf>

Ramião, Tomé (2008). *Organização tutelar de menores: anotada e comentada: jurisprudência e legislação conexa, convenções e acordos internacionais, formulários* (7.ª ed.) <http://id.bnportugal.gov.pt/bib/bibnacional/1727538>

Ribeiro, C. (1999). Daniel GOLEMAN, Trabalhar com a Inteligência Emocional (trad. do inglês), Lisboa, Temas e Debates, 1999, 387 p. *Gestão E Desenvolvimento*, (8), 294–299. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.1999.683>

Sarmento, Manuel (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In M. J. Sarmento & A. B. Cerisara (Orgs.), *Crianças e miúdos: Perspectivas socioculturais da infância e educação* (pp. 9-34). Asa. <https://hdl.handle.net/1822/79714>

Sarmento, Manuel (2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*, 26(91), 361-378. <https://www.scielo.br/j/es/a/3PLsn8PhMzxZJzvdDC3gdKz/?format=pdf&lang=pt>

Comentado [MF24]: Isto é o quê? Um artigo, livro?
Completar referência

Trilla, Jaume. (2003). *La educación fuera de la escuela: Aspectos teóricos y prácticos de la educación no formal*.

<https://books.google.pt/books?id=LvuH5qYFxDsC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Vieira, Ana, & Vieira, Ricardo (2020). Entre a resolução e a transformação: a intervenção socioeducativa para o desenvolvimento. *IC-Online*. <http://hdl.handle.net/10400.8/6458>

Weber, Max (2004). *Economia e sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva* (R. R. Almeida, Trad.; Vol. 2). Editora UnB. (Obra original publicada em 1922)

<https://diegoazziufabc.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/09/weber-max-economia-e-sociedade-vol-2.pdf>

Willis, P. (1991). *Aprendendo a ser trabalhador: Escola, resistência e reprodução* (T. A. Queiroz, Trad.). Artes Médicas. [https://pt.scribd.com/document/580335362/WILLIS-](https://pt.scribd.com/document/580335362/WILLIS-Aprendendo-a-Ser-Trabalhador)

[Aprendendo-a-Ser-Trabalhador](https://pt.scribd.com/document/580335362/WILLIS-Aprendendo-a-Ser-Trabalhador)

Zelizer, Viviana (1994). *Pricing the priceless child: The changing social value of children*.

<https://pt.scribd.com/document/839153860/Viviana-a-Zelizer-Pricing-the-Priceless-Child-the-Changing-Social-Value-of-Children-Basic-Books-1985>

APÊNDICES

APÊNDICE I – CRONOLOGIA INTERNACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA

- **1919:** Criação do *Comitê de Proteção da Infância* pela [Sociedade das Nações](#), o primeiro órgão fora do âmbito do Estado-nação em matéria dos direitos da criança.
- **1924:** Aprovação na Assembleia da Liga das Nações da *Declaração de Genebra de 1924*, formulada por [Eglantyne Jebb](#), fundadora da [Save the Children](#), junto com a União Internacional de Auxílio à Criança.
- **1934:** Reafirmação da Declaração de Genebra com segunda aprovação no seio da Sociedade das Nações.
- **1946:** Recomendação do [Conselho Econômico e Social das Nações Unidas](#) para adoção da Declaração de Genebra.
- Criação do [Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância](#) (UNICEF).
- **1948:** Reconhecimento implícito de direitos e liberdades das crianças e adolescentes com a aprovação da [Declaração Universal dos Direitos Humanos](#) proclamada pela [Assembleia Geral das Nações Unidas](#) (AGNU).
- **1959:** Adoção unânime mas não compulsória da [Declaração dos Direitos da Criança](#) pelos Estados-membros da ONU.
- **1979:** Celebração do [Ano Internacional da Criança](#), estabelecido pela UNICEF, com atividades comemorativas ao vigésimo aniversário da Declaração dos Direitos da Criança.
- **1980:** Adoção da *Convenção sobre os aspectos civis do Sequestro Internacional de Crianças* (Convenção da Haia sobre Sequestro Internacional de Crianças) pela AGNU.
- **1985:** Adoção das [Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude](#) (Regras de Pequim) a partir da aprovação da resolução 40/33 na AGNU.
- **1989:** Adoção da [Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança](#) pela AGNU com abertura à subscrição e ratificação.
- **1990:** Realização da *Cúpula Mundial pela Criança*, convocada pelo UNICEF, e aprovação da *Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança* e seu respetivo plano de ação.
- **2024:** O *Dia Internacional do Brincar* é comemorado anualmente em 11 de junho, segundo uma resolução da Organização das Nações Unidas

APÊNDICE II – CRONOLOGIA DAS POLÍTICAS DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA EM PORTUGAL

1911 | Lei de Proteção à Infância (LPI)

Consagrou o primeiro grande marco institucional do país logo após a implantação da República. Criou as Comissões de Proteção e as Tutorias de Infância, distinguindo o direito de menores do direito penal de adultos e retirando as crianças dos ambientes prisionais comuns.

1925 | Regulamentação e Expansão

Promoveu a descentralização e a expansão territorial das medidas de proteção, um processo que foi consolidado nos anos seguintes sob o regime do Estado Novo.

1962 | Organização Tutelar de Menores (Decreto-Lei n.º 44 289)

Reformou profundamente o sistema judiciário de menores, reorganizando as instituições de internamento e redefinição das medidas tutelares.

1974 | Pós-25 de Abril e Criação do IAC

A Constituição de 1976 passou a consagrar a proteção da infância como um dever do Estado e da família. Em 1983, foi fundado o Instituto de Apoio à Criança, impulsionando o debate social sobre a salvaguarda infantil.

1990 | Ratificação da Convenção sobre os Direitos da Criança

Portugal aprovou e pôs em vigor a Convenção das Nações Unidas, comprometendo-se juridicamente a garantir a proteção, a participação e o desenvolvimento pleno de todas as crianças. [1, 2]

1999 | Nova Lei de Promoção e Proteção (Lei n.º 147/99)

Dividiu o sistema em duas vertentes: o modelo administrativo (focado na prevenção através das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens - CPCJ) e o modelo judicial (aplicado apenas quando não há acordo ou a situação é mais gravosa).

2003 | Lei n.º 31/2003:

Primeira revisão focada na articulação com o Código Civil e os processos de adoção.

2009 | Universalidade da Educação Pré-Escolar

Consagrada pela Lei n.º 85/2009, estabeleceu a universalidade e garantiu progressivamente a oferta de educação pré-escolar a partir dos 3 anos, prevenindo a exclusão social e a pobreza infantil. [1, 2, 3, 4]

2015 | Lei n.º 142/2015: Revisão da Lei de Proteção de Crianças e Jovens

uma das reformas mais profundas, que focou a lei na escuta ativa e na audição obrigatória da criança, priorizando o acolhimento familiar em detrimento do institucional.

2017 | Lei n.º 23/2017: Revisão da Lei de Proteção de Crianças e Jovens

introduz alterações significativas na atuação das CPCJ, reforçando a celeridade dos processos, a escuta ativa da criança e a articulação entre os setores da saúde, educação e segurança social. Destaque para o alargamento do apoio à autonomização de jovens em regime de formação até aos 25 anos.

2023 | Lei n.º 23/2023, de 25 de maio

Permite que o jovem reentre no Sistema de Proteção através de um pedido fundamentado do próprio. O jovem pode reativar o seu apoio e os programas de autonomização até aos 25 anos, desde que a medida original tenha começado antes dos 18 anos e ele se encontre a estudar ou a formar

2023 | Portaria n.º 450/2023, de 22 de dezembro:

Define as regras de funcionamento das Casas de Acolhimento e dos Apartamentos de Autonomização. Os apartamentos acolhem jovens a partir dos 15 anos para os preparar para a vida ativa

2025 | Decreto-Lei n.º 39/2025 e Lei n.º 37/2025):

Reorganiza as casas de acolhimento em unidades especializadas (como respostas rápidas de emergência) e flexibilização do acesso de familiares ao papel de famílias de acolhimento

APÊNDICE III – PRIMEIRA VERSÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Primeira versão da proposta de intervenção

Sessão	Conteúdos Principais	Dinâmica Prática
Sessão 1 A Criança como sujeito de direitos	- História dos Direitos da Criança - A importância da Convenção dos Direitos da Criança - Direitos de audição e participação (Art. 12) - A Criança como Ator Social.	Criação de pequenos grupos. Utilizando as concepções que os pais escreveram no momento de inscrição, abrir uma discussão em cada grupo “concepção vs. convenção dos direitos da criança”.
Sessão 2 A CPCJ como recurso da comunidade	- A CPCJ e a Convenção dos Direitos da Criança - Diferença entre a Comissão e sistema judicial - Perigo vs. Risco - Desmistificação do papel da CPCJ (Apoio vs. Punição). - Funcionamento do PPP	Formar equipas. Confrontar as equipas com dilemas e criar um debate.

APÊNDICE IV – COMPILAÇÃO DE RESPOSTAS DO FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO



Inscrição - Google
Forms.pdf

O que é, para si, a infância?

21 respostas

A infância é a fase inicial da vida, marcada pelo desenvolvimento físico, emocional e cognitivo, onde se constroem as bases da personalidade, da aprendizagem e das relações sociais.

Um período fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem, inocência e descoberta, lazer e liberdade, segurança e afeto

Desenvolvimento

É a etapa mais pura e linda da vida

Brincar, socializar e aprender a ser através do fazer

A infância são as recordações boas passadas quando somos pequenos pequeninos

Para mim, a infância é o território onde tudo começa, não só a vida, mas a forma como a vemos

É uma das etapas do desenvolvimento, diria que é "a fase", pois é nela que se desenvolverão aquisições importantíssimas para todas as outras etapas.. sejam elas de desenvolvimento emocional,

Brincar

a construção da nossa personalidade: "o que acontece na infância, não fica na infância"

Período mais importante da vida do Ser, compreendido entre o nascimento e o início da adolescência. Formação do indivíduo marcada por intenso desenvolvimento físico, cognitivo e emocional. Formação da identidade..

É um período de vida espetacular, altura em que reina a ingenuidade, a fantasia e a imaginação.

Periodo de vida desde os 2 anos até ao inicio da adolescência

A infância é uma fase essencial de desenvolvimento, descoberta e formação de valores, onde se constroem as bases para a vida adulta.

Liberdade, explorar, diversão, novidade, felicidade

A infância é a fase inicial das nossas vidas onde nos definimos socialmente.

Inocência

Passar o tempo com quem mais gostamos.

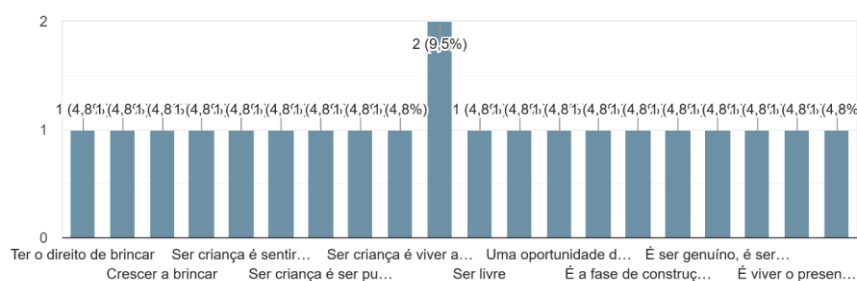
Para mim, a infância não é apenas uma fase da vida — é um estado de descoberta contínua.

A fase mais importante das nossas vidas.

A infância é uma etapa do crescimento de uma criança

O que é, para si, ser criança?

21 respostas



Qual é, na sua opinião, o papel da CPCJ?

21 respostas

É uma entidade oficial que deve de proteger as crianças e jovens em risco, garantindo os seus direitos e bem-estar.

Garantir que os direitos fundamentais das crianças sejam colocados acima de tudo, intervindo sempre que o seu bem-estar esteja em causa

Proteção de direitos

Muito importante

Ajudar na orientação de toda a família na proteção de qualquer criança ou jovem que tenha necessidades de serem ajudadas e protegidas de qualquer perigo, seja saúde mental, violência, falta de apoio familiar, ausência de meios básicos, como alimentação, habitação e escola.

É garantir o bem estar e os interesses da criança.

A CPCJ existe para garantir que crianças e jovens crescem em segurança, com dignidade e com os seus direitos respeitados. Atua sobretudo quando há situações de risco.

Primordial para apoiar, orientar, cuidar, sobretudo quando falha a primeira linha ou quando não existe qualquer retaguarda

Entidade muito importante na proteção das crianças e jovens

É fundamental para conseguir que os direitos da criança sejam garantidos

Instituição oficial de natureza não judiciária que promove os direitos e a proteção de menores em risco.

Tem um papel de ver a pessoa como um ser humano que precisa de ser protegido de situações de risco: negligência, violência, abandono, conflitos familiares graves ou qualquer circunstância que comprometa o seu bem-estar.

Defender e proteger as crianças

A CPCJ tem o papel de tentar proteger e promover os direitos das crianças e jovens, intervindo em situações de risco e tentando garantir o seu bem-estar e desenvolvimento saudável.

A CPCJ tem o papel de tentar proteger e promover os direitos das crianças e jovens, intervindo em situações de risco e tentando garantir o seu bem-estar e desenvolvimento saudável.

Avisar, prevenir, proteger, cuidar das crianças.

A CPCJ é uma instituição que atua para promover os direitos das crianças e os proteger.

Resguardar os direitos e os deveres da criança sem sobrepôr os direitos dos pais.

Proteger crianças e jovens de situações em que eles são incapazes de dar resposta.

O seu papel principal é proteger crianças e jovens em risco e garantir que os seus direitos são respeitados.

O papel da CPCJ deveria ser proteger as crianças, acima de quaisquer interesses e a todo o custo

Proteção de menores

APÊNDICE V – AVALIAÇÃO DA SESSÃO: dados quantitativos

Gráfico 1: Respostas à pergunta “Acha que estas sessões são relevantes para a associação de pais?”

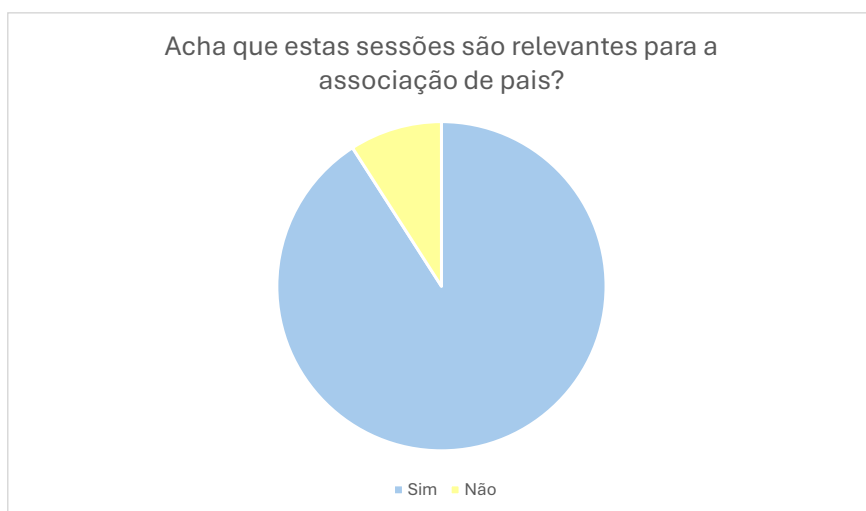
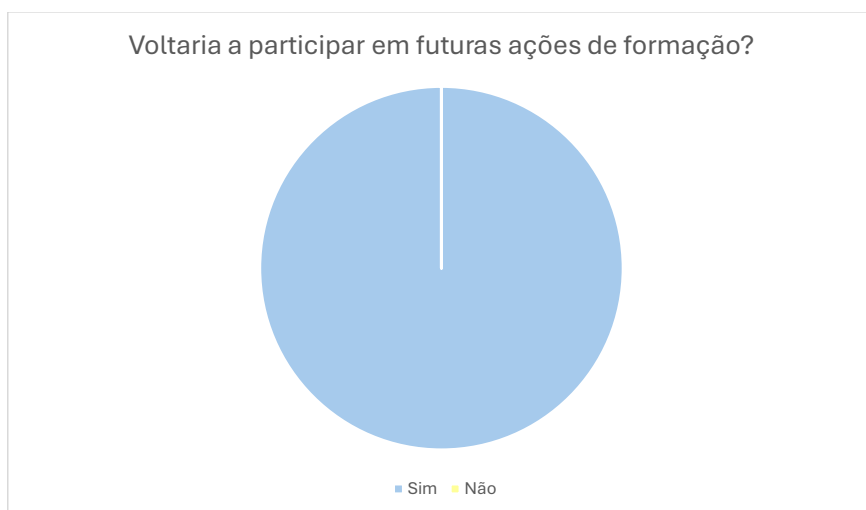


Gráfico 2: Resposta à pergunta “Voltaria a participar em futuras ações de formação?”



APÊNDICE VI – TRANSCRIÇÃO INTEGRAL DAS RESPOSTAS ABERTAS

Respostas às perguntas abertas de avaliação

O que mais gostei nesta sessão foi...	O que menos gostei nesta sessão foi...	Nesta sessão aprendi...	Que temas gostaria de abordar? (opcional)
Da capacidade de a oradora manter um discurso simples e direto trazendo uma fácil absorção e clareza em relação às informações e dúvidas expostas	Da falta de participantes para manter um debate mais profundo e rico em opiniões	Muito sobre o conceito de infância e a sua história e sobre a CPCJ como instituição e suas funções	Vícios prejudiciais ao desenvolvimento da criança e respetivas comunidades
A sessão resumiu os aspetos principais ligados ao tema e creio que deu para ficar com noções do papel da cpcj na proteção da criança.	Não está relacionado com o tema nem com a forma como foi abordado, mas antes com o número reduzido de participantes.	Acerca dos direitos da criança e o papel objetivo e primordial da cpcj e que o interesse superior da criança será sempre o objetivo.	-
A clareza e a simplicidade com que o tema foi abordado	A pouca adesão	O papel da cpcj na sociedade e como se relacionar com as entidades existentes.	Um pouco mais em detalhe de como depois na prática uma intervenção da cpcj acontece
Breve explicação dos Direitos da Criança, história cronológica até à promoção dos direitos das crianças	-	Que atualmente se valoriza a importância da opinião das crianças, ou seja, ouvir o interesse das crianças	-
Achei muito interessante o histórico das leis de proteção de crianças	A pouca afluência	Aprendi a história da CPCJ, como foi criada e onde e como atua	-
A troca de ideias com a dinâmica das práticas	Nada a apontar.	O funcionamento real da CPCJ. Por mais informação que já tivesse, não me tinha apercebido de como era efetivamente o trabalho.	Gosto muito de temas relacionados com as crianças
Como falou do tema, fiquei esclarecida, gostei da temática da apresentação	-	Como saber explicar a diferença. Direitos da criança. Como foi desenvolvido o projeto	Direitos das Crianças
A partilha de conhecimento e a relevância histórica dos direitos das crianças	Nada a assinalar	Principalmente o papel da CPCJ	O acompanhamento que tem as crianças quando a cargo da CPCJ e o tipo de sensibilização pode ser dado nas escolas
A simplicidade e a facilidade com que todos os assuntos foram abordados	Pouca adesão da comunidade	Qual o papel da CPCJ	Como poderíamos chegar a um maior número de participantes
O à-vontade que apresentou o tema, ou seja, o domínio do mesmo	A quantidade de “formandos”	Que quem está é que é importante. Que os direitos das crianças tiveram um significado maior com a CDC	Estratégias de parentalidade positiva. Como é que os pais e mães dos outros podem ajudar as “outras” crianças
A dinamização ativa da dinamizadora e participantes	Pouco tempo	A estar mais atento e responsabilizar, acautelar situações de perigo	Tirar dúvidas sobre aspetos específicos das CPCJ

Anexos

ANEXO I – Composição, competências e funcionamento da Comissão Alargada e da Comissão Restrita

Comentado [MF25]: Tem que se ver a que legislação corresponde este texto porque houve alterações da lei de 1999 em 2015...

LPCJP, Artigos 20º, 21º e 22º

A comissão restrita é composta por:

- Um número ímpar, nunca inferior a cinco dos membros que integram a comissão alargada;
- O/A Presidente da comissão de proteção e os representantes do município, ou dos municípios ou das freguesias e da segurança social, da educação e da saúde quando não exerçam a presidência.
- Membros designados pela comissão alargada, devendo a designação de, pelo menos, um deles ser feita de entre os representantes de instituições particulares de solidariedade social ou de organizações não governamentais.
- Sempre que possível, pessoas com formação nas áreas de serviço social, psicologia e direito, educação e saúde.

As suas competências são:

- Atender e informar as pessoas que se dirigem à comissão de proteção;
- Decidir da abertura e da instrução do processo de promoção e proteção;
- Apreciar liminarmente as situações de que a comissão de proteção tenha conhecimento, decidindo o arquivamento imediato do processo quando se verifique manifesta desnecessidade de intervenção;
- Proceder à instrução dos processos;
- Solicitar a participação dos membros da comissão alargada nos processos referidos na alínea anterior, sempre que se mostre necessário;
- Solicitar parecer e colaboração de técnicos ou de outras pessoas e entidades públicas ou privadas;
- Decidir a aplicação e acompanhar e rever as medidas de promoção e proteção, com exceção da medida de confiança a pessoa selecionada para a adoção, a família de acolhimento ou a instituição com vista a adoção;
- Praticar os atos de instrução e acompanhamento de medidas de promoção e proteção que lhe sejam solicitados no contexto de processos de colaboração com outras comissões de proteção;
- Informar semestralmente a comissão alargada, sem identificação das pessoas envolvidas, sobre os processos iniciados e o andamento dos processos pendentes.

LPCJP, artigos

A comissão alargada é composta por:

- Um representante do município;
- Um representante da segurança social;
- Um representante dos serviços do Ministério da Educação;
- Um médico, em representação dos serviços de saúde;

- Um representante das instituições particulares de solidariedade social ou de outras organizações não governamentais que desenvolvam, na área de competência territorial da comissão de proteção, atividades de caráter residencial, em meio natural de vida, destinadas a crianças e jovens;
- Um representante do organismo público competente em matéria de emprego e formação profissional;
- Um representante das instituições particulares de solidariedade social ou de outras organizações não governamentais que desenvolvam, na área de competência territorial da comissão de proteção, respostas sociais de caráter residencial dirigidas a crianças e jovens;
- Um representante das associações de pais;
- Um representante das associações ou outras organizações privadas que desenvolvam, atividades desportivas, culturais ou recreativas destinadas a crianças e jovens;
- Um representante das associações de jovens ou um representante dos serviços de juventude (no caso de inexistência de associações de jovens);
- Um ou dois representantes das forças de segurança, conforme na área de competência territorial da comissão de proteção existam apenas a Guarda Nacional Republicana ou a Polícia de Segurança Pública, ou ambas;
- Quatro pessoas designadas pela assembleia municipal de entre cidadãos eleitores preferencialmente com especiais conhecimentos ou capacidades para intervir na área das crianças e jovens em perigo.

E as suas competências são:

- Informar a comunidade sobre os direitos da criança e do jovem e sensibilizá-la para os apoiar sempre que estes conheçam especiais dificuldades;
- Promover ações e colaborar com as entidades competentes tendo em vista a deteção dos factos e situações que, na área da sua competência territorial, afetem os direitos e interesses da criança e do jovem, ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação ou educação ou se mostrem desfavoráveis ao seu desenvolvimento e inserção social;
- Informar e colaborar com as entidades competentes no levantamento das carências e na identificação e mobilização dos recursos necessários à promoção dos direitos, do bem-estar e do desenvolvimento integral da criança e do jovem;
- Colaborar com as entidades competentes no estudo e elaboração de projetos inovadores no domínio da prevenção primária dos fatores de risco e no apoio às crianças e jovens em perigo;
- Colaborar com as entidades competentes na constituição, funcionamento e formulação de projetos e iniciativas de desenvolvimento social local na área da infância e da juventude;
- Dinamizar e dar parecer sobre programas destinados às crianças e aos jovens em perigo;
- Analisar a informação semestral relativa aos processos iniciados e ao andamento dos pendentes na comissão restrita;
- Prestar o apoio e a colaboração que a comissão restrita solicitar, nomeadamente no âmbito da disponibilização dos recursos necessários ao exercício das suas funções;
- Elaborar e aprovar o plano anual de atividades;
- Aprovar o relatório anual de atividades e avaliação e enviá-lo à Comissão Nacional, à assembleia municipal e ao Ministério Público;
- Colaborar com a Rede Social na elaboração do plano de desenvolvimento social local, na área da infância e juventude.