

**Sandra Cristina da Silva Oliveira**

**“Ir a tribunal não é uma coisa boa”: Análise das representações da justiça em crianças dos 6 aos 12 anos**



**Universidade Fernando Pessoa**

**Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**

**Porto - 2014**



**Sandra Cristina da Silva Oliveira**

**“Ir a tribunal não é uma coisa boa”: Análise das representações da justiça em crianças dos 6 aos 12 anos**



**Universidade Fernando Pessoa**

**Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**

**Porto 2014**

**Sandra Cristina da Silva Oliveira**

**“Ir a tribunal nunca é bom”: Análise das representações da justiça em crianças dos 6 aos 12 anos**

Atesto a originalidade deste trabalho

---

Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia, ramo de Psicologia Jurídica, sob a orientação da Professora Doutora Ana Sacau.

## **Resumo**

A negligência é uma das principais causas de abertura de processos de promoção e proteção de crianças e jovens em risco e consiste na privação crónica da satisfação das necessidades básicas de higiene, alimentação, afeto, educação, saúde e vigilância da criança. Este tipo de mau trato insere-se no mau trato passivo e acontece quando os adultos falham, por omissão, os cuidados que a criança necessita para crescer, podendo pôr em causa o seu desenvolvimento salutar.

A intervenção judicial em casos de crianças vítimas de maus tratos tem por objetivo a promoção e proteção de crianças e jovens e acontece quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento. Neste seguimento, é cada vez mais frequente vermos crianças a serem inquiridas em sede de tribunal. Contudo, vários estudos têm demonstrado que a terminologia legal utilizada é muitas vezes incompreensível para as crianças que, ademais, não compreendem os processos legais nos quais estão envolvidos.

Neste sentido e face à ausência de estudos em Portugal sobre este tema, a presente investigação tem como objetivo geral perceber quais as perceções que as crianças têm da justiça portuguesa, através das significações e dos sentidos que as mesmas atribuem a determinados termos legais.

Este trabalho encontra-se dividido em três grandes áreas. A interpretação dos dados recolhidos nas entrevistas regeu-se pelos pressupostos da metodologia qualitativa, utilizando os critérios de categorização da análise de conteúdo. Por sua vez, e com o objetivo de trabalhar as variáveis sociodemográficas e auferir se a idade, o género e o contacto com a justiça influenciam conhecimento e as representações que as crianças têm da justiça portuguesa, recorreu-se à metodologia quantitativa. Foram realizadas 17 entrevistas estruturadas a crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, das quais 11 já

tiveram contacto com o dispositivo jurídico e as restantes 6 nunca tiveram qualquer tipo de contacto. Os resultados do presente estudo mostram que, de forma geral, as crianças têm uma representação negativa da justiça, que os papéis dos profissionais da área jurídica são raramente descritos corretamente, que não se verificam diferenças significativas em função do sexo, da idade e do contacto. Assim, podemos concluir que, crianças que têm um contacto mais próximo com os tribunais não têm mais conhecimento sobre o mesmo, comparativamente a crianças sem qualquer tipo de contacto com o sistema judicial.

**Palavras-chave:** Crianças, representações sociais, terminologia legal, justiça.

## **Abstract**

One of the main reasons for promoting and protecting children and youth at risk is negligence. Negligence consists of chronic privation of the basic necessities of hygiene, nutrition, affection, education, health, and child vigilance. It is a passive maltreatment and occurs when adults fail, by omission, to provide the care necessary for the child's growth. Consequently, this can put the child's healthy development at risk.

The purpose of judicial intervention in cases of maltreated children and youth is to promote and protect children and youth. Intervention happens when the parents, legal representative, or whoever has custody of the child has endangered their health, safety, training, education, or development. It is becoming more and more frequent to see children being interviewed in court. However, several studies have shown that the legal terminology used in court is often incomprehensible to children who, in addition, do not even understand the legal processes they are involved in.

In this regard, and due to the lack of studies in Portugal on this topic, the general objective of this investigation is to understand what perceptions children have of the Portuguese justice system through the definitions and meanings they attach to certain legal terms. The work has been divided into 3 main areas.

The interpretation of the results collected through interviews follows the principles of the qualitative methodology and it is used the categorization criteria of content analysis. The quantitative methodology was used in order to realize the influence of social demographic variables and try to understand if age, gender and the contact with the justice influence the knowledge and the interpretations that the children have about Portuguese justice. In this way, 17 structured interviews were realised with children with the age between 6 and 12 years old. One group is composed per 11 children who already had contact with the justice and another group per 6 children who never had this kind of contact.

Interpretation of the data collected in the interviews was governed by the principles of qualitative methodology using the criteria for categorization of content analysis. The qualitative methodology was used with the objective of working the various social demographic variables to derive whether age, gender, and contact with justice influences the knowledge and representations that children have of the justice system. Structured interviews were had with 17 children with ages ranging between 6 and 12. From this group, 11 children had already had contact with the justice system and 6 children had never had any type of contact with the justice system.

The results of the present study show generally that: children have a negative representation of justice; the roles of the different juridical professionals are rarely described correctly; there were no significant differences in terms of gender, age, or previous contact with justice. Therefore, we can conclude that children who have closer contact with the courts don't have any more knowledge about the judicial system than the children who never had any kind of contact with the judicial system.

**Key words:** Children, social representations, legal terminology, justice.

## **Dedicatória**

*“Alguns direitos / Muitas ingenuidades das crianças”*

“Todas as crianças com mais de cinco anos têm direito a desabafar.

(...)

Todas as crianças têm direito a terem orgulho na sua existência.

Todas as crianças têm direito a pensar e a sentir como lhes manda o coração, até serem velhas, aí com uns vinte anos.

Todas as crianças têm direito a terem em casa o Pai e a Mãe, os irmãos (se houver) e comida. Se o Pai e Mãe não conseguirem viver juntos têm direito a que cada um deles respeite o outro.

Todas as crianças têm direito a deitarem-se no chão para ver as nuvens passar, imaginando formas de todos os bichos do Mundo combinadas com as coisas que quiserem (por exemplo, um cão a andar de patins ou uma girafa de orelhas compridas).

(...)

Todas as crianças têm direito a tentarem manter-se acordadas até tarde numa noite de Verão, na esperança de verem uma estrela cadente e pedirem três desejos (a justiça devia fazer acontecer sempre pelo menos um).

(...)

Todas as crianças têm direito a imaginar o que vão querer fazer quando forem grandes (habitualmente coisas extravagantes) e a perguntar aos adultos «o que queres ser quando fores pequenino?».

Todas as crianças têm direito a dormir numa cama sua, sentindo o cheiro da roupa lavada, e a terem um espaço próprio na casa, pelo menos a partir de um ano de idade.

Todas as crianças têm direito a passear na rua tentando pisar apenas o empedrado branco (ou só o preto); em opção, têm direito a fazer uma viagem contando quantos carros vermelhos passam na faixa contrária.

Todas as crianças têm direito a ouvir um adulto contar pelo menos uma destas histórias: *Peter Pan*, o Príncipezinho ou o Príncipe Feliz.

Todas as crianças têm direito a ter alegria suficiente para imaginar coisas boas antes de dormirem e depois, a sonharem com elas.

Todas as crianças têm direito a ter um boneco de peluche preferido, especialmente quando velho, já lavado e mesmo com um olho a menos.

(...)

Todas as crianças têm direito a ter um colo onde se possam sentar, enroscar como numa concha e receber mimos.

Todas as crianças têm direito a nascer iguais em direitos.

Todas as crianças têm direito a conhecer o sítio onde nasceram e a visitá-lo livremente.

Todas as crianças têm direito a não ficarem sozinhas a chorar.

Todas as crianças têm direito a acreditar que têm um adulto que olha por elas e as ama sem condição prévia (nem que seja Nosso Senhor).

Todas as crianças têm direito a viver felizes e a ter paz nos seus pensamentos e sentimentos”.

*Pedro Strecht*

*Dedico este trabalho, sem exceção, a todas as meninas do Lar de Infância e Juventude do Centro Paroquial de Promoção Social Rainha Santa Mafalda, de Arouca. A todas as que cresceram comigo e que contribuíram para que a minha vida fosse repleta de muita alegria.*

*Recordo todos os nossos momentos como os mais felizes da minha vida.*

*Por último e, em especial a ti, minha Ju, pelos momentos de pura felicidade que me proporcionaste, pelo amor que me transmitiste e pela saudade que ainda guardo. Apesar de a tua vida já não passar por mim, desejo, do fundo do meu coração, que o teu futuro seja repleto de muita saúde, alegria, trabalho e, acima de tudo, muito, mas muito amor.*

## **Agradecimentos**

Escrever a tese é dos momentos mais gratificantes da vida de um estudante, pois simboliza o finalizar de um longo percurso académico, de noites sem dormir para estudar para as frequências, de trabalhos de grupo, onde nos momentos de encontro para trabalhar acabam sempre por ser momentos de partilha de risadas, acabando o trabalho por ficar quase sempre para fazer nos três dias antes da entrega e, entre outras tantas coisas, de amizades que ficam para sempre. Por conseguinte, começo por agradecer a algumas pessoas que contribuíram para que tudo isto fosse possível.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Sacau, pela sua orientação, pela sabedoria e, acima de tudo, pela disponibilidade e compreensão, indispensáveis para a concretização deste trabalho.

À minha supervisora, Dra. Ana Moreira, por todos ensinamentos. Sem dúvida, uma excelente Psicóloga e profissional. Agradeço, também, a cedência de tempo das suas entrevistas para a minha recolha de dados, o que, sem a sua ajuda, teria sido mais difícil de conseguir.

Às entidades que colaboraram, Equipa de Assessoria aos Tribunais, Núcleo de Infância e Juventude e ao Centro Paroquial de Promoção Social Rainha Santa Mafalda, pela disponibilidade demonstrada por todos os dirigentes, bem como às técnicas, aos pais e às crianças, por permitirem a recolha de dados e tornarem possível a realização deste trabalho.

À Sofia, à Ana, à Beatriz, à Karina, à Kelly e ao Helder, os amigos que conheci e que, certamente, ficarão para a vida. Obrigada a todos, por me terem acompanhado nesta etapa tão importante da minha vida.

À Tita, ao Professor Pedro, à Professora Arlinda, à Educadora Daniela, à Monitora Susana, à Joaquina, à Luz, à Monitora Sónia, à Menina Gina, à Fatinha, à D. Elza, à D. Inês. Obrigada por terem feito parte da minha vida e por terem tornado este sonho possível. Sem dúvida que, sem todos vós, nada disto seria possível.

À Dra. Sandra, carinhosamente conhecida por “*Doutorazinha*”, pelo apoio, pelo incentivo ao longo de todos estes anos. O meu sincero e profundo obrigada!

Ao Gonçalinho, ao Santiago e ao Salvador, os meninos que têm dado cor e alegria à minha vida.

À família do Tiago, por todo o carinho.

Ao meu Tiago, pelo apoio, pelas conversas intermináveis, pelos conselhos, pela tua paciência inesgotável e, acima de tudo, pelo teu amor!

Por último, à minha avó, a estrelinha mais cintilante que brilha no céu e que olha por mim.

A todos, o meu sincero obrigada!

*Sandra Oliveira*

## Índice

Introdução.....	15
Parte I – Enquadramento teórico .....	18
Capítulo I – As representações sociais da justiça .....	19
Capítulo II - A criança vítima na justiça.....	26
Parte II – Estudo Empírico .....	42
Capítulo III – Metodologia.....	43
3.1. Objetivos.....	44
3.2. Participantes.....	44
3.3. Instrumentos .....	45
3.4. Procedimento .....	45
3.5. Caracterização sociodemográfica da amostra .....	48
Capítulo IV – Análise e interpretação dos resultados .....	49
4.1. Análise: definição dos termos legais .....	49
4.2. Análise das respostas às questões abertas.....	82
4.3. Discussão dos Resultados.....	87
Conclusão .....	91
Referências bibliográficas .....	94

## **Índice de quadros**

Quadro 1. Capacidade de reconhecimento do termo “polícia”.....	50
Quadro 2. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “polícia”.....	50
Quadro 3. Capacidade de reconhecimento do termo “tribunal”.....	53
Quadro 4. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “tribunal”.....	53
Quadro 5. Capacidade de reconhecimento do termo “lei”.....	55
Quadro 6. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “lei”.....	56
Quadro 7. Capacidade de reconhecimento do termo “juiz”.....	57
Quadro 8. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “juiz”.....	57
Quadro 9. Capacidade de reconhecimento do termo “advogado”.....	59
Quadro 10. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “advogado”.....	59
Quadro 11. Capacidade de reconhecimento do termo “criminoso”.....	61
Quadro 12. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “criminoso”.....	61
Quadro 13. Capacidade de reconhecimento do termo “júri”.....	63
Quadro 14. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “júri”.....	63

Quadro 15. Capacidade de reconhecimento do termo “procurador”.....	65
Quadro 16. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “procurador”.....	65
Quadro 17. Capacidade de reconhecimento do termo “julgamento”.....	66
Quadro 18. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “julgamento”.....	67
Quadro 19. Capacidade de reconhecimento do termo “culpado”.....	68
Quadro 20. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “culpado”.....	68
Quadro 21. Capacidade de reconhecimento do termo “inocente” .....	70
Quadro 22. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “inocente”.....	70
Quadro 23. Capacidade de reconhecimento do termo “testemunha”.....	72
Quadro 24. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “testemunha”.....	72
Quadro 25. Capacidade de reconhecimento do termo “vítima”.....	74
Quadro 26. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “vítima” .....	74
Quadro 27. Capacidade de reconhecimento do termo “prova”.....	75
Quadro 28. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “prova”.....	75
Quadro 29. Capacidade de reconhecimento do termo “verdade”.....	77

Quadro 30. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “verdade” .....	77
Quadro 31. Capacidade de reconhecimento do termo “mentira” .....	79
Quadro 32. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “mentira” .....	79
Quadro 33. Capacidade de reconhecimento do termo “crime” .....	81
Quadro 34. Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “crime” .....	81

## **Introdução**

De acordo com os estudos que vêm sendo publicados (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010; Flin, Stevenson & Davies, 1989; Ribeiro, 2009; Saywitz, Jaenicke & Camparo, 1990), é cada vez mais frequente a inquirição de crianças em sede de tribunal. O aumento das denúncias em casos de crianças vítimas de violência faz com que a criança se torne indispensável, atualmente, no cenário judicial. De acordo com o relatório anual de avaliação da atividade das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), estas comissões acompanharam, em 2011, 67941 crianças ou jovens sendo as seguintes as situações de perigo mais identificadas nos processos acompanhados: negligência, exposição a modelos de comportamento desviante, abandono/absentismo/insucesso escolar, maus tratos físicos e psicológicos/abuso emocional. Neste sentido foi possível apurar que, ao nível da negligência, 42,1% (193) dos casos reportam-se à falta de supervisão e acompanhamento/familiar, 19,2% (88) à negligência ao nível da saúde, 17,0% (78) à negligência ao nível educativo, 12,4% (57) à negligência ao nível psicoafetivo e, por último, 9,2% (42) à negligência face a comportamentos da criança/jovem (Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em risco, 2011).

Para além disso, importa ainda referir que, em 2011, foram aplicadas ou estiveram em execução 30574 medidas de promoção e proteção. A grande maioria (89,7%) das medidas aplicadas pelas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens manteve a criança em meio natural de vida, enquanto as medidas de colocação representaram apenas 10,3 % do total de medidas. O apoio junto dos pais foi a medida mais aplicada, seguindo-se, por ordem decrescente, o apoio junto de outros familiares, o acolhimento institucional, a confiança a pessoa idónea, o apoio para autonomia de vida e o acolhimento familiar (Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em risco, 2011).

Da revisão da literatura feita nos últimos anos sobre a relação da criança com o sistema judicial, é possível constatar-se uma enorme preocupação em investir no estudo da criança na justiça, mas somente a partir da perspectiva do próprio tribunal (Ribeiro, 2009), dando grande ênfase ao estudo das características que podem contribuir para um fraco testemunho da criança, aos fatores que podem contribuir para aumentar o seu desempenho, bem como aos níveis de informação que a criança disponibiliza sobre os factos narrados. Contudo, estes estudos raramente nos fornecem a perspectiva da própria criança sobre o seu papel enquanto interveniente no sistema judicial.

Para além disso, as pesquisas têm revelado que a terminologia utilizada em sede de tribunal é, muitas vezes, incompreensível para as crianças, e que apenas uma pequena porção destas identifica alguns termos relacionados com o sistema judicial (Saywitz, Jaenicke & Camparo, 1990). Acresce, ainda, o facto de que os estudos revelam que crianças com idade inferior a 10 anos dispõem de escassos conhecimentos sobre os procedimentos legais (Cordon, Goodman & Anderson, 2003).

Se nos concentrarmos especificamente no número de crianças que estão envolvidas em processos judiciais, quer estes sejam de natureza cível, crime ou de proteção, facilmente percebemos a inexistência de investigação sobre as representações que as crianças têm sobre a justiça, sobre o que imaginam ser o sistema judicial ou sobre o nível de conhecimento que possuem acerca da terminologia legal. Por outro lado, os estudos realizados dão-nos informações relevantes. De acordo com Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman (2010), seria de esperar que as crianças com uma maior exposição aos tribunais tivessem um maior conhecimento dos termos. Contudo, Cordon, Goodman & Anderson (2003) mostraram que mesmo as crianças que já tiveram contacto com os tribunais têm poucos conhecimentos sobre estes, uma vez que são expostas a informações muito confusas e demasiado complexas, concluindo que as crianças que têm um contacto mais próximo com os tribunais não têm mais

conhecimento dos referidos termos, comparativamente a crianças sem qualquer tipo de contacto com o sistema judicial (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010).

O presente trabalho tem como objetivo fazer o levantamento das representações que as crianças têm da justiça, através das significações e dos sentidos que as mesmas lhes atribuem. Para tal, encontra-se dividido em duas grandes partes: a fundamentação teórica e o estudo empírico. Numa primeira parte, procedemos à recolha de alguns contributos teóricos que nos permitem perceber a temática da criança no mundo da justiça, tais como as representações da justiça, as atitudes das mesmas face à justiça e, por último, quais os conhecimentos que as crianças têm dos procedimentos legais.

No que concerne ao estudo empírico, pretendemos aceder às representações que as crianças têm da justiça através da compreensão dos termos jurídicos comumente usados, bem como perceber se o género e o contacto influenciam a forma como as crianças percecionam a justiça e os seus procedimentos. Seguindo os princípios de uma metodologia quantitativa e qualitativa, é nesta segunda parte que são apresentados os objetivos, o método, os instrumentos utilizados, os participantes e a descrição de todo o procedimento adotado para a concretização do presente estudo. É, ainda, nesta segunda parte que se encontra a análise, a interpretação e a discussão dos resultados e, por fim, as conclusões que foi possível retirar deles.

**Parte I – Enquadramento teórico**

## **Capítulo I – As representações sociais da justiça**

As representações sociais são modos de conhecimento específicos decorrentes de uma reconstrução do sujeito, tendo em conta, tanto os seus conhecimentos como os seus juízos de valor (Pierre-Puysegur & Corroyer, 1997) e podem apresentar-se das mais variadas formas, através de imagens, de sistemas de referência, de categorias e de teorias (Neto, 1998). As representações sociais podem, assim, ser entendidas como todo o conhecimento que adquirimos ao longo da nossa vida quotidiana, na nossa interação diária com os outros, constituindo-se como um elemento fulcral na orientação das nossas ações diárias.

De acordo com Spink (1993), as representações sociais podem ser percecionadas como *“modalidades de conhecimento prático orientadas para a comunicação e para a compreensão do contexto social, material e ideativo em que vivemos”* (Spink, 1993, p. 300). Assim, podemos concluir que as representações sociais são uma forma de conhecimento que advém, geralmente, do senso comum ou daquilo que é comumente aceite como verdadeiro dentro de um determinado grupo, e são socialmente elaboradas e compartilhadas, contribuindo, assim, para a construção de uma realidade comum a todos os indivíduos e que possibilita a comunicação.

Para o autor Jodelet (1989) o conceito de representação social designa *“uma forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado, com uma orientação prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”* (Jodelet, 1989, p. 36). O termo representação apresenta-se em forma de uma imagem, acontecimento ou objeto que se torna reconhecível para o sujeito através de uma atividade mental (Spink, 1993).

Para Moscovici, as representações sociais podem ser entendidas como fenómenos psicossociológicos (Shimizu & Menin, 2004), que contribuem para a construção de uma

realidade comum, possibilitando, assim, a comunicação (Spink, 1993). Para Shimizu e Menin (2004), tais representações podem ser explicadas através de implicações psicológicas, mas, também, através de implicações ideológicas e sociais. Segundo Doise (1990; 1993), o facto de o indivíduo se inserir em grupos é também um fator determinante na construção de representações sociais. Partindo deste princípio, o autor define as representações sociais como *“princípios geradores de tomadas de posição ligados às inserções específicas em um conjunto de relações sociais, e que organizam os processos simbólicos intervenientes nessas relações”* (Doise, 1986, p.85).

Neste sentido, é através das explicações que os indivíduos retiram dos seus próprios pensamentos e processos de comunicação que ficam a conhecer a realidade que os rodeia. São estas subtrações que são entendidas como representações sociais, especificamente, as explicações que extraímos e que se referem a um tipo de conhecimento único que desempenha um papel fulcral na forma como as pessoas pensam e organizam o seu pensamento, no seu dia-a-dia: o conhecimento do senso comum. As representações sociais são sistemas cognitivos capazes de reconhecer a presença de valores, normas, opiniões, estereótipos e crenças que, não raras as vezes, podem ter orientações positivas ou negativas (Umaña, 2002). As representações sociais podem, então, ser entendidas como uma forma de conhecimento partilhado socialmente e que contribuem para a construção de uma realidade comum a todos os indivíduos (Spink, 1993).

De acordo com Barros & Arruda (2010), as representações sociais são como um processo em que as palavras, o conceito e a percepção surgem como algo que se gera mutuamente, tendo em conta que as representações são diferentes para cada pessoa, pois dependem da forma como cada ser humano pensa e da forma como ele organiza o seu pensamento através de um sistema condicionado, tanto pelas suas representações, como pela sua cultura.

Ao pensarmos na justiça como uma representação, os estudos remetem-nos para um grande foco, o da justiça distributiva, que se subdivide em duas grandes perspetivas: a unidimensional, como a teoria da equidade (Assmar, 2000), em que a justiça é entendida como algo igualitário, e a abordagem multidimensional da justiça (Morton Deutsch, 1985 cit in Assmar, 2000), que sugere a existência de diferentes princípios de justiça distributiva.

Para Piaget (1932/1980), existem duas dimensões distintas de justiça: a justiça retributiva, que diz respeito ao facto de que a justiça deve ser entendida através das relações estabelecidas entre atos e punições, e a justiça distributiva, que nos diz que o conceito de justiça está simultaneamente ligado à repartição de bens ou recompensas entre sujeitos (Martins & Branco, 2001).

Por sua vez, Vermunt e Steensma (1991) alertam-nos para a importância de se perceber o ato de justiça assente em três grandes níveis de análise: nível individual, nível grupal e nível da sociedade. No que concerne ao nível individual, este é fundamentalmente direcionado para a forma como os indivíduos entendem o sentido daquilo que para eles significa a justiça, bem como a forma como estes se insurgem às diferentes perspetivas dos outros em relação à mesma. No que se refere ao nível grupal, este é direcionado para a forma como são elaboradas as normas de justiça, através da construção, em grupo, dessas mesmas normas, bem como para as reações desses mesmos indivíduos, quer a nível individual ou em grupo, face a uma situação injusta. Por último, o nível da sociedade é fundamentalmente centralizado na forma como as pessoas lidam com as desigualdades dos recursos e reconhecimento da sociedade. Podemos, assim, concluir que, tal como já foi referido anteriormente, as representações da justiça não dependem apenas do indivíduo, mas também dos recursos que a sociedade disponibiliza a todos os sujeitos, ou seja, de modo geral, podemos inferir que as representações que detemos sobre a justiça podem ser afetadas pelas perceções que temos dos outros e acentuadas pelo tipo de grupo a que pertencemos (Assmar, 2000).

Por sua vez, as representações que as crianças têm sobre a justiça são, ainda, pouco estudadas. A investigação à volta da criança e da justiça remete-nos para os estudos de Piaget (1973) e de Kohlberg (1976) (Ribeiro, 2009). De acordo com Menin (2000), foi Kohlberg que, a partir da década de sessenta, deu seguimento aos trabalhos de Piaget no campo da moral e propôs uma nova definição dos estágios morais. Para este autor, existem três grandes níveis de julgamento moral, sendo estes o julgamento pré-convencional, o julgamento convencional e o julgamento pós-convencional. Cada um destes três níveis foi dividido em estágios que nos vieram dar diversas conceções de julgamento, de modo a melhor reconhecermos o conceito de justiça. No entanto, esses estágios teriam como principal premissa uma maior emancipação do sujeito, quer pela adoção de princípios mais gerais e abstratos, quer por um sentido de justiça mais ponderado, fundamentado, assim, a procura de relações mais complexas entre os sujeitos (Martins & Branco, 2001).

No que concerne ao julgamento pré-convencional, os indivíduos preocupam-se mais com as reações dos outros em relação aos seus comportamentos, acabando por confundir os seus interesses e opiniões com as dos outros. Por sua vez, no julgamento convencional, os indivíduos começam a adquirir uma compreensão de que os interesses sociais são mais importantes que os aspetos individuais, e aumentam, assim, a sua apreensão sobre as normas sociais, regras e papéis que são a base dos julgamentos morais pró-sociais. Nos julgamentos pós-convencionais, o indivíduo já reconhece os valores e as regras que lhe são transmitidos socialmente, e que possam, eventualmente, entrar em conflito, conseguindo ponderá-los, modificá-los e integrá-los (Carlo & Koller, 1998).

De acordo com Kohlberg (1992), as perceções morais daquilo que pode ser considerado certo ou errado podem ser contempladas à luz da psicologia, de duas formas. Em primeiro lugar, podem ser vistas como fruto de julgamentos assentes em formas próprias de raciocínio que evoluem em estágios de desenvolvimento moral, mas também, podem ser encaradas

como representações sociais comuns a diversos indivíduos, em resultado de determinadas práticas emersas de características culturais e sociais específicas a determinadas situações (Kail, 2004).

Segundo Carbone e Menin (2004), Piaget foi o primeiro autor a estudar as concepções que as crianças têm de justiça e de injustiça. Da pesquisa feita, foi possível apurar que, segundo Piaget, existem duas noções de justiça que são importantes reter: a justiça retributiva, que é considerada mais punitiva, e a distributiva, que é uma justiça igualitária (Menin, 2000). De acordo com Sampaio, Camino e Roazzi (2004), as crianças adquirirem inicialmente a noção de justiça baseada em atos punitivos e só, posteriormente, uma noção de justiça baseada em atos de reciprocidade.

Neste seguimento, são bastante conhecidos os estudos que Piaget (1932/1977) realizou, nos quais abordava a forma como as crianças avaliavam os roubos ou as mentiras em pequenas histórias. Os resultados mostraram que, quanto mais nova é a criança, desde que esta se encontre capaz de representar e emitir julgamentos, mais estes ocorrem em função das consequências que a situação pode ter e menos em função das intenções. No entanto, quanto mais velha for a criança também o seu julgamento será menos em funções das intenções, mas mais em função das infrações, começando a ter em consideração todas as atenuantes que possam advir dessa mesma situação. Ainda de acordo com Piaget, a forma como as crianças percecionam certas ações como erradas e passíveis de serem punidas, também varia de acordo com o seu desenvolvimento. Assim, quanto mais novas forem as crianças, mais rígidos serão os seus julgamentos, devendo todas as infrações ser puníveis. Todavia, crianças mais velhas percecionam o castigo como forma de construção de relações sociais, tendo por base a reparação de algum estrago ou a restituição de algum dano causado (Menin, 2000).

Estas diferentes formas de julgar podem ser explicadas, de acordo com Piaget, em função do desenvolvimento cognitivo da criança, mas, sobretudo, tendo em conta as relações sociais que a mesma vivencia, ou seja, quanto maior for a participação da criança em relações sociais solidárias em que se valorize a importância de se considerar as necessidades de outras pessoas, de discutir e respeitar decisões entre todos os membros do grupo, principalmente em grupos com diversos pontos de vista, maior será a sua descentração intelectual, social e moral. E, como tal, estas crianças estarão em melhores condições de julgar corretamente os atos e as lacunas dos outros. Se, pelo contrário, a criança estiver próxima de pessoas que tenham por hábito manter relações sociais coercivas, onde não exista a partilha de ideias entre as pessoas ou, caso exista, seja sempre controlada pela pessoa dominante do grupo, a criança ficará confinada ao seu egocentrismo e, simultaneamente, presa aos padrões de julgamento do mais velho (mais forte), isenta de uma opinião própria e crítica (Menin, 2000).

Ainda de acordo com Piaget, a entrada para a escola é um marco relevante, porque coincide com o estágio de desenvolvimento importante – o estágio operatório concreto. Este estágio permite à criança pensar logicamente e fazer julgamentos morais mais ponderados. Segundo Piaget, as crianças, quando entram no estágio das operações concretas começam a ser menos egocêntricas e já são capazes de usar operações mentais para resolver problemas concretos. Para além disso, são, nesta fase, capazes de pensar logicamente, uma vez que podem ter em consideração vários aspetos de uma situação, ao invés de se concentrarem apenas num só aspeto. O facto de conseguirem, nesta fase, compreender os pontos de vista dos outros, ajuda-as a comunicar mais eficientemente e a serem mais flexíveis nos seus julgamentos morais (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Neste seguimento, os mesmos autores referem ainda que as crianças no estágio das operações concretas têm uma maior compreensão das diferenças entre aquilo que é a fantasia e aquilo que é a realidade, da classificação, das relações lógicas, da causa e efeito, dos

conceitos espaciais e da conservação, e são mais competentes com os números. A capacidade para distinguir o que é real do que é imaginário torna-se mais apurada. Os autores de um estudo em que se questionaram crianças sobre o que fazem os enfermeiros e os polícias na vida real e na televisão concluíram que as crianças mais velhas reconheciam mais frequentemente as representações televisivas como irreais. Contrariamente, as crianças que viam mais televisão, acreditavam mais frequentemente que o que faziam os enfermeiros e os polícias na televisão era igual ao que faziam na vida real (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

De acordo com Piaget, quando as crianças são capazes de perceber as coisas sob mais do que uma perspetiva, fazem julgamentos morais mais corretos. Assim, Piaget concluiu que o desenvolvimento moral se desenvolve em dois grandes estádios que podem evoluir em idades diferentes mas na mesma sequência (Kail, 2004)

No primeiro estádio, moralidade heterónoma, também denominada coação, a criança pensa rigidamente sobre os conceitos morais e é caracterizada por juízos rígidos e muito simples. As crianças acreditam que as regras não podem ser alteradas, que um comportamento ou está certo ou está errado e que qualquer desavença merece ser castigada (a não ser que sejam eles próprios os ofensores) (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

O segundo estádio, moralidade autónoma, também denominado cooperação, caracteriza-se pela flexibilidade e é caracterizado por juízos flexíveis e subtis e pela formação de um código moral próprio (Kail, 2004). Neste estádio, as crianças afastam a ideia de que existe apenas uma verdade absoluta daquilo que é, para elas, considerado certo ou errado, e começam a formular o seu próprio código moral (Papalia, Olds & Feldman, 2001). Estes dados são importantes, na medida em que nos ajudarão a compreender melhor algumas noções que as crianças desenvolvem relativamente a situações concretas ou a ações levadas a cabo pelo sistema judicial.

## **Capítulo II - A criança vítima na justiça**

O contacto das crianças com a justiça, seja na qualidade de vítimas, testemunhas ou ofensoras, é cada vez mais comum, assim como a própria intervenção judicial em casos de crianças vítimas de maus tratos quer estes sejam físicos e/ou psicológicos. A intervenção neste tipo de casos rege-se pela lei de promoção e proteção de crianças e jovens em perigo (Lei nº 147/99 de 1 de Setembro – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo) e pressupõe que a intervenção atenda prioritariamente ao superior interesse da criança. Contudo, esta conformidade prática entre procedimentos ainda não foi totalmente conseguida, continuando a persistir uma vitimização repetida da criança, quer pela participação no processo penal (por exemplo, testemunho, confronto com o agressor, posição crítica dos familiares, contacto com os atores de Justiça, repetições sucessivas das descrições dos episódios abusivos), quer pela participação no processo de proteção (por exemplo, institucionalização, medidas desadequadas, sentimento de desamparo e abandono, demissão das responsabilidades parentais), gerando fontes de ansiedade, *stress* e desconforto. A implementação de medidas legais mais rígidas e adaptadas à problemática dos maus tratos fez com que houvesse uma maior consciencialização social, bem como uma maior incidência sobre um problema outrora bastante negligenciado, conduzindo, assim, à maior necessidade de envolver a criança no processo judicial (Caridade, Ferreira & Carmo, 2011). Neste sentido, muitas crianças vítimas, principalmente de abuso sexual, enfrentam a perspectiva assustadora de terem de participar numa audiência de tribunal (Klemfuss & Ceci, 2012), uma vez que o seu testemunho, na grande maioria das vezes, representa o principal meio de prova (Machado & Antunes, 2005).

A maior parte da literatura que se direciona para o estudo da relação da criança com o sistema legal dá grande relevo, principalmente nos últimos anos, ao estudo das características (memória, idade, nível de sugestibilidade) que podem afetar o nível de informação que a

criança tem sobre os factos e dos elementos que conduzem a uma eficaz colaboração da criança no processo. E, embora, de forma menos expressiva, realça também as estratégias que podem minimizar o potencial impacto negativo decorrente do contacto com o dispositivo jurídico (Ribeiro, 2009). Apesar de a participação da criança na justiça ser um tema bastante estudado, a verdade é que o testemunho da criança foi durante muito tempo descredibilizado e ignorado, alegando-se a sua falta de competências para produzir um testemunho credível (Machado & Antunes, 2005), vulnerabilidade, por ser considerada altamente sugestionável (Costa, & Pinho, 2010). E para melhor compreendermos o conceito importa desde logo referir que a sugestionabilidade infantil se refere à fidedignidade e à precisão dos relatos das crianças face a acontecimentos experienciados ou por si testemunhados (Domingos, Neufeld & Milnitsky, 1999).

Um maior grau de sugestionabilidade parece, igualmente, verificar-se quando as crianças são confrontadas, de forma implícita e/ou explícita, com factores de influência e sugestão, no decorrer da entrevista de investigação (Oliveira, 2011). De entre estes factores, é possível enumerar alguns que parecem ser mais relevantes no aumento da sugestionabilidade:

- i. Um intervalo de tempo longo entre a experiência abusiva e a entrevista;
- ii. A utilização de uma linguagem desajustada ao nível de desenvolvimento da criança;
- iii. A colocação de questões repetidas, focalizadas, de escolha múltipla ou do tipo “sim ou não”;
- iv. A atitude do entrevistador face à criança (atitude intimidatória, coerciva ou intolerante) (Caridade, Ferreira & Carmo, 2011).

Relativamente à repetição das questões, que muitas vezes se verifica com o objectivo de perceber a consistência das respostas, a criança tende a percebê-la como um sinal de que a sua

resposta anterior estava errada, fazendo com que possa alterar a sua resposta, mesmo que para algo contraditório com o que, de facto, recorda. Por outro lado, mesmo que a criança recorde a informação adquirida, se esta for contrária à sugestão da pergunta, a criança pode sentir-se influenciada e tentar corresponder à expectativa do entrevistador, dando uma resposta que não corresponda à sua memória (Saywitz, 2002). Por conseguinte, vários estudos demonstram que as crianças tendem a responder a uma questão sugestiva, mesmo que não se recordem da informação, uma vez que veem o entrevistador como alguém credível e que já sabe a resposta (Carvalho, 2007).

Para além disso, coloca-se outra questão bastante pertinente, quando a criança é ouvida pelo tribunal: as suas competências linguísticas. De acordo com Walker (1993), quando se questiona a aptidão de um indivíduo para testemunhar em tribunal, existem duas grandes questões que devem ser consideradas: a capacidade de o sujeito compreender as perguntas e a sua capacidade de fornecer respostas. Não existe um teste ao qual este se deva cingir no momento do interrogatório. A capacidade de o indivíduo formular questões de fácil interpretação e sem múltiplos significados pode evitar equívocos. Para uma testemunha adulta, questões mal formuladas podem simplesmente ser um incómodo, mas para uma criança podem revelar-se uma fonte potencialmente grave de falta de comunicação.

Ainda de acordo com o mesmo autor existem três grandes fontes que revelam falta de comunicação, aquando do questionamento de crianças: (a) o vocabulário inadequado à idade, (b) a sintaxe complexa, e (c) a ambiguidade geral (Walker, 1993).

Papalia, Olds & Feldman (2001), afirmam que a criança, por volta dos 6 anos de idade, entende, em média, mais de 14 000 palavras, tendo aprendido, em média, 9 palavras novas por dia, desde o ano e meio de idade. De acordo com os autores referidos, as crianças conseguem isto por mapeamento rápido, que é o processo através do qual a criança absorve o

significado de uma nova palavra, após a ter ouvido apenas uma ou duas vezes numa conversa. Tendo em conta o contexto, as crianças tendem a elaborar uma hipótese rápida acerca do significado da palavra e armazená-la na memória (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

De acordo com Atkinson, Atkinson, Smith, Bem & Nolen-Hoeksema (2002) a linguagem requer o uso organizado e combinado de palavras, para fins de comunicação, principalmente, do pensamento. Ainda de acordo com os mesmos autores, a utilização da linguagem abrange dois grandes aspetos: um de produção e um de compreensão. Para produzir linguagem, é necessário a existência de um pensamento, através do qual é traduzida uma frase expressa por meio de sons. Por outro lado, para compreender esses sons, é preciso estes traduzirem-se em forma de palavras, para, posteriormente, ser possível extrairmos significados da mesma. Ambos os aspetos compõem todo o processo de aquisição da linguagem e englobam os níveis da sintaxe, da semântica e da fonologia, que se traduzem em unidades de oração, de transmissão de significados e dos sons da fala (Atkinson et al, 2002).

Neste sentido, algumas crianças adquirem alguns dos conceitos jurídicos básicos (como por exemplo, o papel do juiz), contudo, a grande maioria não compreende, por exemplo, a função de um júri, tendo, sobre este, informações muito limitadas e imprecisas. Tendo em conta a importância do testemunho das crianças, são indispensáveis estudos que investiguem diretamente a compreensão que estas possuem da linguagem utilizada em depoimento nos contextos jurídicos, especialmente no que concerne às situações em a criança pode ser, de algum modo, influenciada, comprometendo-se, assim, a veracidade do seu testemunho (Ruck, 1996).

Saywitz (2002) refere algumas questões relevantes que os magistrados devem considerar quando interagem com a criança e avaliam a qualidade do seu testemunho. As crianças diferem do adulto na compreensão das terminologias jurídicas e das construções linguísticas

complexas e não reagem muito bem a registros comunicacionais hostis, logo, se os adultos falharem na sua função de se adaptarem à linguagem das crianças, podem ocorrer erros de comunicação e de interpretação. Além disso, as crianças percebem, organizam e pensam sobre o mundo e sobre as suas experiências de modo diferente dos adultos, pelo que é importante identificar as competências que as crianças têm para responder a determinadas questões. As crianças são, igualmente, caracterizadas por uma imaturidade cognitiva e emocional que pode dificultar a compreensão do funcionamento do sistema e das regras de interação, bem como provocar ansiedade e dificultar a coerência do discurso. Por último, devemos ter em mente que as crianças diferem dos adultos na forma como identificam, armazenam, recordam e narram eventos, e que são mais facilmente sugestionadas por questões mal formuladas.

Brennan e Brennan (1988) acreditam que as crianças são sujeitas, no sistema judicial, a um calão jurídico que, até mesmo os pais têm alguma dificuldade em compreender. Para além disso, é utilizado, frequentemente, um discurso inadequado ao desenvolvimento das crianças e muitas vezes confuso, exigindo-lhes que respondam a questões que são semântica e sintaticamente demasiado complexas para entenderem. Os mesmos autores identificaram várias categorias de questões que colocam desafios às crianças, incluindo o uso de duplas negativas, o uso de várias perguntas e o vocabulário difícil.

Para além disso, importa referir que os dispositivos de linguagem utilizados no tribunal envolvem estruturas, vocabulários, linguagem e interações que raramente são encontrados em qualquer outra situação, tornando-se de difícil compreensão para as crianças. Mesmo que, na perspectiva dos adultos, essas palavras sejam simples, como, por exemplo, “antes” e “depois”, podem ser difíceis para os mais novos, o que constitui uma das maiores preocupações das crianças em irem a tribunal, uma vez que têm receio de não entenderem as perguntas feitas e, por isso, não serem capazes de fornecer uma resposta (Cordon, Goodman, & Anderson, 2003).

Assim, é importante referir que as crianças devem beneficiar de um apoio profissional que as oriente e prepare para ir a tribunal (Mellor & Dent, 1994). Para o efeito, e de acordo com Froner e Ramires (2008), o profissional deve ter em consideração as vivências experienciadas pela criança, assim como o estado psicológico em que esta se encontra, promovendo interações adequadas ao estado mental e emocional. Para além disso, o profissional deve ainda proteger a criança antes, durante e após o processo judicial, salientando a importância de ela ser cuidadosamente preparada para ir testemunhar, devendo o profissional reconfortá-la, amenizando os seus receios e crenças relativas aos procedimentos legais (Froner & Ramires, 2008).

Da revisão da literatura que se direciona para o estudo da relação da criança com o sistema judicial, destaca-se um grande investimento no estudo dos fatores que podem maximizar o nível da informação que a criança descreve sobre os factos, das características que podem interferir no testemunho da criança e, também, ainda que de forma não tão excessiva, das estratégias que atenuam o impacto negativo decorrente do contacto da criança com o dispositivo jurídico (Ribeiro, 2009). Contudo, apesar de a investigação nesta área ser lacunar e dispersa, certos estudos merecem a nossa especial atenção, pois traduzem-se em contributos relevantes e fulcrais para a compreensão do presente estudo empírico.

Da revisão bibliográfica efetuada constatou-se que a grande maioria dos estudos realizados nesta área seguem uma metodologia quantitativa e centram-se, fundamentalmente, nos conhecimentos que as crianças têm acerca da justiça, bem como no nível e domínio da terminologia utilizada em tribunal (Flin, Stevenson e Davies, 1989; Saywitz, Jaenicke, & Camparo, 1990). Apesar disso, os poucos trabalhos publicados apresentam resultados fulcrais para a compreensão da perspetiva da criança sobre o mundo da justiça, bem como do tipo de representações, expectativas e nível de conhecimentos que estas possuem sobre a justiça (Ribeiro, 2009).

Neste sentido, as crianças mais novas descrevem, normalmente o tribunal a partir da perspectiva de alguém que fez algo errado (Cordon, Goodman, & Anderson, 2003). A falta de conhecimento sobre os procedimentos legais tem sido, frequentemente, apontada como uma grande fonte de ansiedade para crianças testemunhas (Freshwater, & Aldridge, 1994).

Flin *et al.* (1989), num estudo com crianças e adultos verificou que as crianças com menos de 10 anos de idade têm uma compreensão muito limitada do vocabulário jurídico e da terminologia legal e que as crianças mais velhas nem sempre têm um melhor desempenho (Freshwater, & Aldridge, 1994). Pierre-Puysegur (1997) pediu a crianças em idade escolar para definirem 15 termos jurídicos utilizados no sistema penal francês. Deste estudo, foi possível concluir que alguns termos foram entendidos por quase todas as crianças (prisão, polícia), alguns por muito poucos (danos), e a maioria dos termos revelaram as tendências relacionadas com a idade (júri, juiz, advogado).

Flin, Stevenson, e Davies (1987) relataram resultados similares num estudo de reconhecimento de 20 termos utilizados em processos penais com crianças em idade escolar. Estes autores apresentaram estes termos às crianças, para verem se estas os reconheciam, e, em seguida, pediram-lhes para os definirem, classificando-os como familiares. Os resultados indicaram que o reconhecimento foi maior do que a capacidade descritiva e, como tal, este nem sempre pode ser um indicador válido de precisão. De acordo com os resultados dos estudos de Pierre-Puysegur (1985) e de Flin *et al.* (1987), existem diferenças significativas relacionadas com a idade das crianças, no que se refere à compreensão da terminologia legal (Freshwater, & Aldridge, 1994).

Os estudos mostram ainda que, aos 10 anos de idade, a maioria das crianças está familiarizadas com o conceito “tribunal”. No entanto, as pesquisas mostram que os papéis dos profissionais da área jurídica são raramente descritos corretamente e que alguns conceitos

jurídicos se desenvolvem mais cedo do que outros. Por exemplo, a compreensão do conceito juiz desenvolve-se antes do conceito de advogado e o conceito de júri é dos últimos conceitos que as crianças adquirem (Cordon, Goodman, & Anderson, 2003). Equívocos relativos à compreensão dos papéis desempenhados pelos profissionais da justiça foram também descritos, nomeadamente no que concerne ao papel dos advogados. As crianças com menos de 7 anos não entendem o que faz um advogado e descrevem-no como alguém que empresta dinheiro (Cordon, Goodman, & Anderson, 2003), joga golfe ou mente (Freshwater, & Aldridge, 1994).

Os resultados de um estudo realizado por Lyon e Saywitz, com 192 crianças vítimas de maus tratos, permitiram concluir que a maioria dos participantes até aos 7 anos de idade não consegue definir o que é a “verdade” ou o que significa a “mentira”, assim como não consegue explicar a diferença entre os termos (Lyon & Saywitz, 1999). Ainda de acordo com mesmos autores, a maioria dos tribunais nos Estados Unidos da América e em muitos outros países, exige que as testemunhas entendam a diferença entre a verdade e a mentira, bem como compreendam a importância de se dizer a verdade, como um pré-requisito para fazer o juramento ou para prestarem um depoimento em tribunal. Pesquisas que examinaram a compreensão de crianças pequenas sobre a verdade e a mentira sugerem que a identificação dos termos é mais simples do que a definição, concluindo que crianças com apenas 4 anos já são capazes de identificar corretamente afirmações verdadeiras ou falsas. Da mesma forma, crianças com quatro anos de idade já são capazes de identificar aquilo que consideram estar errado.

Num estudo comparativo realizado por Cano e Wilson (1994, cit. *in* Lyon & Saywitz, 1999), os autores constataram que, apesar de 78% das crianças com 6 anos de idade e de 100% das crianças com 10 anos de idade terem identificado corretamente o que significava a mentira, apenas 17% das crianças com 6 anos e 72% das crianças com 10 anos conseguiram

explicar as diferenças entre os dois termos (Lyon & Saywitz, 1999). As crianças tendem a achar que é difícil definir palavras, porque a definição requer um entendimento abstrato da boa utilização de uma palavra, em diferentes contextos. Especificamente, a “verdade” e a “mentira” podem ser particularmente difíceis de definir, porque se referem a declarações em vez de objetos.

De acordo com Muller (2003), as crianças sentem muita dificuldade durante os procedimentos judiciais, principalmente face à sua percepção e ao seu conhecimento, uma vez que muitas questões conduzidas pelos atores judiciais em inquirições a crianças demonstraram exceder as capacidades de linguagem destas. Estudos indicaram que muitas crianças não estão familiarizadas ou têm uma percepção errada de termos legais comumente utilizados em tribunal (Flin, Stevenson, & Davies, 1989; Saywitz, Jeanicke, & Camparo, 1990). Outros estudos registaram que a criança é incapaz de compreender muitos dos aspetos de sintaxe utilizada no contexto judicial (Brennan & Brennan, 1988; Carter, Bottoms, & Levine, 1996; Saywitz & Snyder, 1993).

Um estudo de Zajac, Gross e Hayne (2011) analisou transcrições de testemunhos de crianças com idade até aos 13 anos, em tribunal. Este estudo tinha como objetivo analisar a linguagem utilizada pelos advogados e a análise das respostas das crianças a este estilo de questionamento. Foi demonstrado que a idade da criança não era tida em conta no tipo de questões, sendo feita pelos advogados uma série de questões complexas e não adaptadas ao nível desenvolvimental da criança. Neste estudo ficou demonstrado, também, que 75% das crianças mudaram pelo menos uma parte do seu testemunho durante a inquirição feita pelos advogados de defesa. Devido a estas mudanças nos testemunhos, que tendem a afastar-se da verdade e a pôr em causa a credibilidade da criança, é imperativo analisar se o interrogatório por parte dos advogados tem um efeito negativo no testemunho da criança e como o faz, de modo a que se possa apurar um testemunho aproximado o mais possível da realidade.

Para além disso, quando as crianças são constituídas testemunhas e têm de ser inquiridas em tribunal, enfrentam um processo formal num ambiente adulto, com uma linguagem muito específica e um discurso muito estruturado. Segundo Muller (2004), as crianças são percebidas pelo tribunal como adultos em miniatura e as decisões são tomadas com base nesta premissa, o que muitas vezes resulta numa injustiça para a criança. O delicado desenvolvimento cognitivo, emocional e social, fruto da sua idade, influencia o seu comportamento, discurso e pensamento. O facto de o desenvolvimento da criança ser bastante diferente do do adulto manifesta-se visivelmente na linguagem e perceções que a criança possui (Muller, 2003).

Erasmus (2006) analisou questões feitas a crianças durante o seu testemunho e concluiu que estas eram cognitivamente e linguisticamente inapropriadas, havendo frequentemente mal-entendidos como resultado de uma comunicação adulto-criança ineficaz neste contexto. Este estudo analisou a dificuldade das perguntas feitas às crianças, no julgamento, relacionando-as com as suas idades, através de oito transcrições de processos criminais em que a criança era o queixoso ou testemunha. Estas crianças tinham entre sete e doze anos de idade. Os resultados desta investigação, em que foram analisados termos técnicos, perguntas abstratas, temporais, hipotéticas, entre outros, demonstraram que o vocabulário, as perguntas e a estrutura sintática utilizados em sede de tribunal são cognitivamente e linguisticamente inapropriados para crianças.

Muller e Tait (1997) entrevistaram 500 crianças de diversos contextos sociais sobre o seu conhecimento da terminologia e dos procedimentos legais. Chegaram à conclusão de que as crianças com idades inferiores a onze anos possuem um escasso conhecimento dos procedimentos e atores judiciais, assim como possuem más interpretações acerca de aspetos do processo que levam ao medo e ao *stress* associado à inquirição em tribunal. Os resultados deste estudo também evidenciaram a necessidade de preparar e adaptar as crianças para testemunharem em tribunal.

Também o processo legal causa medos e percepções distorcidas nas crianças. Muller e Tait (1997) apuraram, através de um estudo, que a maior parte das crianças percebem o Tribunal como sendo um sítio mau para pessoas más. Num estudo de Cashmore e Bussey (cit in Muller e Tait 1997), muitas crianças entre os 6 e os 14 anos de idade veem os advogados como sendo pessoas que “gritam, fazem questões que não entendem”, enquanto que o juiz é entendido como “uma pessoa que sabe tudo”.

Segundo Plotnikoff e Woolfson (cit in Muller, 2004), alguns medos das crianças ao irem a tribunal traduzem-se no facto de terem de estarem no mesmo espaço que o acusado, de este poder, de algum modo, voltar a magoá-las, de a família ficar zangada com elas por relatarem o sucedido, poderem ir para a prisão, de não acreditarem nelas, de as pessoas ficarem a saber o que lhes tinha acontecido e no receio de que o acusado não fosse declarado culpado.

Outro estudo conduzido em 2004 pelo *site* britânico National Society for the Prevention of Cruelty to Children procurou conhecer os sentimentos dos menores sobre a ida a tribunal. Descreveu as experiências de 50 jovens entre os sete e dezassete anos, inquiridas em tribunal, na maioria em processos devido a ofensas sexuais. Foi apurado que metade destas testemunhas não compreendeu as palavras ou frases utilizadas na audiência e que quase metade destas foram acusadas de ter mentido. Mais de metade referiram estar zangadas, angustiadas ou com medo, aquando da audiência, e um quinto dos inquiridos sentiu-se doente ou disse ter chorado e suado.

De acordo com os Cordon, Goodman & Anderson (2003), existem dois grandes tipos de fatores que podem influenciar o conhecimento dos termos legais: os fatores criança e os fatores tribunal.

No que concerne aos fatores criança, a investigação tem-se centrado principalmente na idade, no tipo de abuso e na etnia destas. De acordo com Block, Oran, Oran, Baumrind &

Goodman (2010), pode afirmar-se que crianças mais jovens têm um menor conhecimento sobre o sistema judicial, contrariamente às crianças mais velhas que têm um maior conhecimento sobre o mesmo.

Estudos realizados demonstraram que existem diferenças significativas entre a idade da criança e o conhecimento que esta tem dos termos jurídicos, bem como da compreensão sobre os tribunais (Cordon, Goodman & Anderson, 2003). Ainda de acordo com estes autores, apesar de a compreensão dos processos judiciais aumentar com a idade, os estudos indicam que as crianças crescem envolvidas numa grande falta de conhecimentos e perceções incorretas, no que toca ao conhecimento sobre os tribunais (Cordon, Goodman & Anderson, 2003).

Não obstante, mesmo as crianças mais velhas, que supostamente têm um maior conhecimento dos termos legais, mostram ainda alguma confusão com alguns termos jurídicos. As pesquisas indicam que, apesar de as crianças com idades compreendidas entre os 5 e 6 anos conseguirem definir o papel do juiz, crianças com 12 anos normalmente não sabem definir termos como petição, competência e alegação (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010). Contudo, estes autores acreditam ainda que, para além de possuírem pouco conhecimento sobre a terminologia, têm também uma falta muito grande de conhecimento sobre os papéis e as responsabilidades dos profissionais da área jurídica. Esta falta de conhecimento pode, por um lado, estar associada ao facto de as crianças terem um limitado contacto com a terminologia legal, regras e procedimentos ou, por outro lado, algumas lacunas ao nível do desenvolvimento cognitivo (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010).

Cordon *et al*, (2003), para além de mencionarem que crianças com idades inferiores a 10 anos e até mesmo adolescentes que já tiveram algum contacto com o sistema judicial possuem

pouco conhecimento acerca da terminologia legal, acreditam que a experiência com os tribunais pode reduzir os conhecimentos que se tem do mesmo. Estes autores creem que, quando as crianças são expostas ao sistema jurídico, são confrontadas com informações complexas e confusas, o que pode levar a criar mal-entendidos e estados de ansiedade desnecessários na criança (Cordon, Goodman & Anderson, 2003).

Flin, Stevenson e Davies (1989) descobriram que as crianças mais jovens acreditam que os tribunais são locais para “as pessoas más” e, para além disso, que as crianças pensam que, se não acreditarem, também podem ser presas, e que “as testemunhas também vão a julgamento”.

Outro fator que pode estar associado à falta de conhecimento é o fator tipo de abuso (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010). Segundo Ribeiro (2009), o tipo de abuso infantil é um fator que pode afetar o conhecimento ou a ausência deste sobre os tribunais. Crianças negligenciadas, em média, tendem a pontuar valores mais baixos, em testes de desenvolvimento intelectual ou de linguagem, do que crianças maltratadas, e ainda menores do que crianças fisicamente abusadas (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010).

Etnia é outro fator que merece especial atenção, quando se trata da previsão de conhecimento sobre a terminologia jurídica. De acordo com os autores, as crianças de minorias estão sobrerrepresentadas em ações judiciais (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010), o que é importante para assegurar que as conclusões sobre o conhecimento da terminologia jurídica pertencem tanto a crianças de maioria como de minorias (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010).

No que diz respeito aos fatores tribunal, uma variedade de fatores poderão influenciar o conhecimento das crianças sobre o tribunal, como, por exemplo, um maior contacto com o tribunal deveria traduzir-se num maior conhecimento. No entanto, surpreendentemente,

crianças vítimas que já tiveram contacto com os tribunais criminais não sabem mais sobre a terminologia legal e sobre os procedimentos legais do que crianças que nunca foram expostas a nenhum tipo de violência ou abuso e que, por isso, ainda não tiveram qualquer contacto com o tribunal (Melton et al, 1992; Saywitz et al, 1990). Para além disso, a exposição a diversas instâncias judiciais pode aumentar significativamente o conhecimento das crianças. Em alguns casos de crianças vítimas de maus tratos, os processos podem ser simultaneamente encaminhados para o tribunal de família e menores, bem como, para o tribunal criminal. Na medida em que o seu desenvolvimento cognitivo permitir, as crianças envolvidas em múltiplas instâncias poderão ter um maior conhecimento dos procedimentos e termos legais, contrariamente a crianças que têm o processo em apenas uma das instâncias judiciais. O tipo de intervenção da criança no próprio tribunal também é importante, na medida em que as formas como as crianças participam no processo são distintas, uma vez que podem estar apenas a observar ou podem intervir ativamente como testemunhas (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010).

Por último, outro fator importante prende-se com o estado de ansiedade, sendo este, sem dúvida, um fator potencialmente relacionado com os conhecimentos legais. Os estudos mostram que os tribunais são frequentemente sentidos como lugares ansiogénios para as crianças, podendo, por isso, comprometer o seu desempenho enquanto figuras ativas do processo judicial (Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman, 2010).

Para além disso, o facto de os adultos não adequarem a sua linguagem ao desenvolvimento da criança faz com que estas pareçam menos credíveis quanto estão a testemunhar, uma vez que não compreendem as perguntas inadequadas e inacessíveis elaboradas pelos adultos. O exemplo disso, prende-se com um caso em que pediram a uma criança “que identificasse o agressor” e a criança não o conseguiu fazer, para surpresa de todos, tendo em conta que, num outro momento, lhe tinham pedido “para apontar para a pessoa que lhe tinha feito mal” e ela

executou facilmente essa tarefa (Saywitz, Jaenicke & Camparo, 1990). Saywitz, Jaenicke & Camparo (1990) afirmam, ainda, que as crianças mais novas tendem a admitir a ausência de conhecimento ou falta de familiaridade com a terminologia legal mais frequentemente do que crianças mais velhas, que tentam responder, mesmo quando não sabem a resposta correta.

Neste sentido, a Organização das Nações Unidas, a partir de um estudo realizado sobre a violência contra crianças em vários países, chama a atenção dos governos para que desenvolvam procedimentos de investigação que tenham cuidados específicos para com as crianças, que evitem submeter a vítima a múltiplas entrevistas ou exames e que assegurem processos judiciais nos quais as crianças sejam tratadas de forma sensível, não sendo submetidas a procedimentos jurídicos extensos (Pinheiro, 2006).

A fim de evitar que as crianças vítimas de violência não sofram ainda mais em decorrência de insensíveis constrangimentos legais, a ONU, no relatório elaborado a partir do “Estudo Sobre Violência contra as Crianças” (Pinheiro, 2006), enfatiza a importância de todas as nações desenvolverem um trabalho sistemático e multifacetado para responder à violência contra a criança, com a criação de estratégias nacionais, coordenadas por agências com a capacidade de envolver múltiplos setores legais, policiais, de planejamento e programas, baseados no conhecimento científico corrente.

É preciso que o sistema jurídico, nos moldes das práticas recomendadas pela ONU, procure conciliar as necessidades do sistema legal com a realidade do funcionamento psicológico (cognitivo e emocional) das crianças e adolescentes (Pinheiro, 2006).

O processo de inquirição e testemunho da criança tem de ser melhorado, as necessidades características da sua idade devem ser consideradas como parte de uma reforma judicial. Segundo o mesmo autor (Pinheiro, 2006), existem maneiras de comunicar com as crianças, no contexto judicial, de forma apropriada, sendo de extrema importância entender a percepção que

a criança tem do tribunal, a sua idade e o nível de desenvolvimento, o efeito que causa nela o ato de testemunhar, bem como o impacto do crime na criança, de modo a recolher um testemunho válido, credível e o mais aproximado possível da realidade.

Em suma, os dados resultantes das investigações têm demonstrado que as crianças não são, de uma maneira geral, tão sugestionáveis como se considerava. Sabe-se hoje que, se por um lado as crianças parecem ser mais sugestionáveis do que os adultos, por outro lado, a sua sugestionabilidade parece estar significativamente dependente do que as rodeia (Carvalho, 2007).

Atualmente, as investigações defendem que as crianças podem apresentar excelentes competências testemunhais e comunicacionais, bem como uma maior capacidade de discernimento do que se pensava (Ribeiro, 2009), e que as crianças não são tão sugestionáveis como se afigurava inicialmente (Domingos, Neufeld & Milnitsky, 1999). Pode-se, assim, concluir que as dificuldades associadas ao depoimento de menores não estão relacionadas com a sua hipotética incompetência ou imaturidade, mas sim com a forma como são abordados e chamados a responder a um conjunto de questões, muitas vezes incompreensíveis e que têm implícito algum tipo de sugestão (Saywitz et al., 2012). Acresce ainda, o frequente desconhecimento do vocabulário jurídico e dos procedimentos legais que a maioria das crianças detém, bem como a usual presença de um conjunto de imprecisões e perceções desadequadas sobre o sistema legal (Caridade, Ferreira & Carmo, 2011).

**Parte II – Estudo Empírico**

*“ (...) Porque ir a tribunal não é uma coisa*

*boa.*

*Pode ser mais ou menos como pode ser má.*

*Mas boa nunca é.”*

*(2, F, 9)*

### **Capítulo III – Metodologia**

O presente trabalho obedece a um desenho de estudo exploratório, comparativo e de cariz qualitativo e quantitativo. Deste modo, e para o desenvolvimento do tema, será feito um estudo entre crianças que já tiveram, direta ou indiretamente, contacto com os tribunais e crianças que não tiveram qualquer tipo de contacto com os tribunais, de modo a tentar aceder às representações que estas têm da justiça portuguesa.

Para a implementação do presente estudo e tendo em conta a variedade de questões e objetivos que orientaram esta investigação, recorreu-se a métodos quantitativos e qualitativos. A metodologia qualitativa foi fundamental na análise das representações, uma vez que permite análises diferenciadas dos fenómenos, bem como possibilita, frequentemente, uma abordagem da problemática mais pormenorizada do que os métodos quantitativos (Esteves, 1998).

O material empírico recolhido nas entrevistas foi sujeito aos procedimentos de análise regidos pela metodologia qualitativa, utilizando critérios de categorização para a análise de conteúdo. Por sua vez, com o objetivo de trabalhar as variáveis sociodemográficas e de tentar perceber se a idade, o género e o contacto com a justiça influenciavam, de algum modo, o conhecimento e as representações que as crianças têm da mesma, elaborámos uma matriz, utilizando o software estatístico SPSS, procedendo, posteriormente, à realização da análise descritiva e correlacional dos dados em questão. Para tal, recorreremos à metodologia quantitativa, uma vez que os métodos quantitativos permitem, em primeiro lugar, a quantificação e, em segundo lugar, a interpretação dos dados necessários ao estudo dos fenómenos (Pinto, 1990). Contudo, e dado o tamanho reduzido da amostra, alertamos para o facto da análise estatística ter um carácter puramente orientativo.

Importa ainda referir que é também neste ponto que se encontra a descrição sistemática de todo o processo da presente investigação e onde damos a conhecer o objeto e os objetivos do

estudo, os instrumentos e procedimentos adotados, bem como as técnicas utilizadas, fundamentais para a concretização da presente investigação.

### **3.1. Objetivos**

A presente investigação pretende perceber as representações que as crianças têm da justiça portuguesa, através das significações e dos sentidos que dão a um conjunto de termos legais. Para além disso, é também objetivo do presente estudo perceber se o género, a idade e o contacto com a justiça influenciam, ou não, o conhecimento que as crianças têm acerca dos procedimentos legais. Assim, neste estudo de carácter exploratório, procuraremos dar resposta à seguinte questão: *as crianças que têm um contacto mais próximo com os tribunais têm mais conhecimento do mesmo, comparativamente a crianças sem qualquer tipo de contacto com o sistema judicial?*

Com a resposta a esta questão pretendemos analisar e interpretar as representações e os conhecimentos que as mesmas possuem acerca da justiça portuguesa.

Deste modo, temos como objetivos específicos:

- i. Perceber se as crianças têm uma representação positiva ou negativa da justiça;
- ii. Avaliar a capacidade de compreensão da terminologia legal;
- iii. Avaliar as possíveis incorreções no conhecimento das crianças sobre os procedimentos judiciais;
- iv. Verificar a influência da idade e do género na compreensão da terminologia e nas representações da justiça.

### **3.2. Participantes**

O presente estudo pretende incluir uma amostra constituída por 17 crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos.

A amostra está constituída por dois grupos:

- i. Um grupo composto por 11 crianças que já tiveram contacto, direta ou indiretamente, com o dispositivo jurídico, incluindo também as estruturas que estão implicadas nas decisões que este processo comporta;
- ii. Um segundo grupo composto por 6 crianças que nunca tiveram qualquer tipo de contacto com o dispositivo jurídico, seja este direto ou indireto.

### **3.3. Instrumentos**

A escolha do método da entrevista prendeu-se com o objetivo de tentar aceder às representações que as crianças têm sobre o sistema judicial português. Para tal, foi elaborada uma entrevista onde consta uma série de termos legais, através dos quais será possível aceder a tais representações. Com o propósito de facilitar a expressão dos menores, foi pensada uma entrevista estruturada.

O instrumento utilizado (apêndice B) pretende replicar o estudo de Flin, Stevenson e Davies, realizado em 1989, e de Pierre-Puysegur e Corroyer, levado a cabo em 1997, tendo sido traduzido e adaptado para português. O questionário utilizado é composto por uma breve ficha sociodemográfica e três secções. No que se refere à primeira secção, os dados recolhidos permitirão analisar o reconhecimento que as crianças têm do vocabulário legal. Relativamente à segunda secção, as respostas às questões aí colocadas possibilitarão a análise da capacidade que a criança tem para descrever e elaborar os seus próprios conceitos dos termos que reconheceu como familiares. Com a terceira secção, pretende-se que as crianças respondam a sete questões relacionadas com procedimentos judiciais.

### **3.4. Procedimento**

Para a recolha de dados das crianças que já tiveram contacto com a justiça, foi necessário recorrer aos registos das crianças com processos de promoção e proteção, cedidos no âmbito do estágio curricular.

Para tal, foi feito um pedido de autorização ao diretor das equipas multidisciplinares de assessoria aos tribunais, a solicitar autorização para a realização do estudo, bem como a disponibilização de uma sala, para a realização das entrevistas. Após o consentimento do diretor, foi solicitada uma lista de processos, onde foram selecionadas crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos. Posteriormente, os pais foram contactados via telefone pela investigadora, para se deslocarem ao edifício da segurança social, onde lhes foram explicados os objetivos do estudo. Neste primeiro contacto houve um especial cuidado em explicar aos pais que se trataria de uma investigação enquadrada no âmbito académico e que a seleção seria realizada seguindo o critério do contacto com tribunais, mas a investigação não teria nenhuma relação com a intervenção dos serviços da segurança social, nem dos próprios tribunais. Posteriormente, após a obtenção do consentimento por parte dos tutores legais, foi marcado um encontro com eles, no sentido de acompanharem o respetivo educando ao edifício da segurança social, de forma a dar início à recolha de dados. Quando os mesmos não tiveram disponibilidade ou meios para se deslocarem à segurança social, a investigadora deslocou-se ao local definido eles, para a recolha de dados, tendo o cuidado de solicitar, aos tutores, a preferência por um local calmo e sem interferências. Depois, as crianças foram acompanhadas pela investigadora para uma sala, onde lhes foi explicado, numa linguagem acessível e adaptada à sua idade cronológica, a importância do estudo e os seus objetivos e, por último, procedeu-se à aplicação da entrevista. Posteriormente, e à semelhança do pedido que foi feito ao instituto da segurança social, foi também necessário proceder ao envio de um pedido de autorização ao Centro de Estudos do Centro Paroquial de Promoção Social Rainha Santa Mafalda, a solicitar autorização para a realização do estudo, bem como a disponibilização de uma sala para a realização das entrevistas. Em analogia com o que foi dito anteriormente, o intervalo de idades vai dos seis aos dozes anos, sendo a idade um fator de

exclusão do estudo. A escolha das crianças foi feita por conveniência, respeitando apenas o intervalo de idades possíveis para a realização do estudo.

Seguidamente e em consonância com a diretora do centro de estudos e com os professores responsáveis, os pais dos alunos selecionados foram contactados, a fim de concederem ou não autorização para os seus filhos participarem no estudo. Em caso afirmativo, foi-lhes entregue a declaração de consentimento informado para assinarem e darem o seu consentimento por escrito. À semelhança do grupo anteriormente descrito, as crianças foram acompanhadas pela investigadora para uma sala, reservada para o efeito, onde lhes foi explicado, numa linguagem acessível e adaptada à idade cronológica, a importância do estudo e os seus objetivos, aplicando-se, por último, a entrevista.

O número inicial de crianças a serem entrevistadas era de 11 crianças, de modo a termos uma amostra equilibrada, contudo, devido à ausência dos menores, no centro de estudo, no dia combinado para a recolha de dados, só foi possível entrevistarmos 6 crianças.

As declarações de consentimento informado, para a realização do estudo e gravação de áudio, elaboradas para os tutores legais de cada menor, foram de encontro à declaração de Helsínquia, procedimento adotado pela Universidade Fernando Pessoa. A gravação permitiu à investigadora uma recolha de dados mais completa, não correndo, assim, o risco de perder alguma informação que possa ser considerada relevante, tendo também disso uma forma de evitar que a criança centrasse a sua atenção nas anotações da entrevistadora.

Finalizada a recolha de dados, as gravações foram mantidas de acordo com os princípios éticos da confidencialidade, ficando ao encargo da investigadora. Após a realização das entrevistas, o material empírico recolhido foi integralmente transcrito para *word*, pela

investigadora. Terminado o estudo, nomeadamente no que concerne à entrega e defesa da dissertação, as gravações serão devidamente eliminadas.

A todos os intervenientes do estudo foi garantido o sigilo dos dados individuais, tendo sido criado, para o efeito, um número de código identificativo de cada entrevista, cuja decodificação era única e exclusivamente do conhecimento da investigadora. Para além disso, os progenitores e/ou tutores legais foram informados, pela investigadora, do objetivo da investigação, podendo a qualquer momento desistir deste estudo, sem que tivessem qualquer tipo de prejuízo.

Aquando do momento de recolha de informação, a sala foi especificamente escolhida de modo a ser a mais silenciosa e neutra possível, evitando elementos distratores que pudessem interferir na recolha de dados. Cada entrevista teve uma duração de sensivelmente 15 minutos, tendo, contudo, dependido do “*timing*” de cada criança. A recolha de informações foi realizada entre meados de Junho e Julho, no caso das crianças com Processos de Promoção e Proteção na Equipa Multidisciplinar de Assessoria aos Tribunais e, no caso do Centro de Estudos, foi realizada em meados de Outubro.

### **3.5. Caraterização sociodemográfica da amostra**

No que toca à caraterização sociodemográfica, participaram no presente estudo 17 crianças. Relativamente, às características dos participantes, nomeadamente, sexo, idade, habilitações literárias e motivo de abertura do processo podemos concluir que, no presente estudo, 52,9% dos sujeitos são do sexo feminino e 47,1% são do sexo masculino, tendo idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos ( $M= 4,06$ ;  $DP=1,91$ , sendo  $M$  a média das idades e  $DP$  o desvio padrão). O grupo maioritário é constituído pelos indivíduos com 9 anos (29,4%).

No que respeita às habilitações escolares, a maioria possui o 4º ano de escolaridade, representando 29,4% da amostra total, seguindo-se o 5º ano de escolaridade com 23,5% da

amostra, o 2º e 3º ano com uma representação de 17,6% da amostra e, por último, o 1º ano com 11,8% da amostra total.

No que concerne ao motivo de abertura de processo de promoção e proteção que se aplica apenas aos indivíduos do grupo 1, foi possível constatar que, em 29,4% dos casos, a sinalização foi feita devido a sinais explícitos de negligência por parte dos cuidadores, em 5,9% por motivos de abandono escolar, em 17,6% por exposição a modelos desviantes (violência interpaparental) em 5,9% por violência interpaparental e em 5,9% por ter sido vítima de maus tratos por parte dos seus progenitores.

#### **Capítulo IV – Análise e interpretação dos resultados**

O conteúdo discursivo das entrevistas regeu-se pelos pressupostos da metodologia qualitativa, de acordo com os critérios de categorização da análise de conteúdo. Para cada criança foram atribuídos os seguintes códigos (ex:1.F.10). O primeiro número corresponde à identificação do grupo a que a criança pertence: Grupo 1 – já teve contacto com a justiça; Grupo 2 – não teve contacto com a justiça. As letras F e/ou M correspondem à identificação do género criança: feminino (F) ou masculino (M). Por último, os últimos números correspondem à idade cronológica da criança. Assim, o exemplo apresentado (1.F.10) corresponderia a uma criança que já teve contacto com a justiça (1), do sexo feminino (F), com (10) anos de idade. Neste seguimento e após uma análise exaustiva das entrevistas, foram elaboradas categorias para cada termo explanado.

##### **4.1. Análise: definição dos termos legais**

###### **Termo “polícia”**

De acordo com o dicionário da língua portuguesa, o termo “polícia” pode ser entendido como um agente ou conjunto dos órgãos formados para garantir a segurança e a ordem pública. Pode também, ser considerado como uma instituição encarregada de garantir a

segurança pública, os direitos dos cidadãos e o cumprimento das leis, reprimindo as infrações a essas leis (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas organizamos as representações relativamente ao termo “polícia” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 1. *Capacidade de reconhecimento do termo “polícia”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Polícia	1	1	15

Quadro 2. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “polícia”*

<b>Termo “polícia”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Regras de trânsito	<i>“Para o trânsito e para os acidentes” (2.M.7)</i>
	<i>“É um senhor que manda os carros parar na estrada” (2.F.7)</i>
	<i>“Sei, é uma pessoa que protege as pessoas dos acidentes. Porque quando o nosso pai ou mãe andam de carro, devemos ter o cinto, para não nos alejarmos” (2.F.9)</i>
Função Reativa / Repressoras	<i>“Para prender as pessoas, para fazer queixas” (1.M.9)</i>
	<i>“É um homem ou uma mulher que prendem homens que assaltam coisas e depois os mandam para a prisão” (1.M.12)</i>
	<i>“É uma pessoa que alguns roubam ou fazem mal às crianças ou alguma coisas esses senhores prendem” (1.F.11)</i>
	<i>“É quando alguém faz alguma coisa de errado, ou bate ou qualquer coisa... ele vai lá” (1.M.9)</i>
	<i>“Sei, é uma pessoa que prende os criminosos” (1.F.9)</i>
	<i>“Prende as pessoas, dá multas e vê se está tudo bem com as pessoas” (2.F.8)</i>

---

	<p><i>“Prende os ladrões, chama o INEM” (2.M.8)</i></p> <p><i>“É um homem que prende as pessoas que roubam e que fazem asneiras” (2.M.9)</i></p> <p><i>“É uma pessoa que vai atrás dos ladrões” (1.M.10)</i></p> <p><i>“Os polícias é quando os meninos se portam mal, levam para a prisão ou batem, ralham, puxam orelhas, às vezes” (1.M.6)</i></p>
Esquadra	<p><i>“É uma pessoa que defende pessoas e está a trabalhar na esquadra” (1.F.12)</i></p>
Função proactiva / protetora	<p><i>“Polícia são aqueles que prendem as pessoas quando fazem asneiras, às vezes há também polícias na esquadra, há polícias que levam senhores para a esquadra e depois decidem para onde é que eles vão, se vão embora ou se ficam lá” (1.F.11)</i></p> <p><i>“É um senhor que faz segurança, se eles virem alguma coisa errada mandam uma multa para as pessoas pagarem e não voltarem a fazer isso” (1.F.11)</i></p>

---

No que diz respeito à representação do termo “polícia” é possível verificar, através dos excertos que a grande maioria das crianças tem uma representação correta e positiva do termo “polícia”, sendo o termo mais conhecido e também o mais bem-definido pelos participantes. Estes resultados vão de encontro a estudos já efetuados, em que a palavra “polícia” surge como uma das mais bem-compreendidas (Flin, Stevenson & Davies, 1989). Se pensarmos culturalmente, não parece estranho que assim seja, pois a palavra “polícia” é dita com frequência, no quotidiano das crianças em Portugal, até mesmo como uma forma educativa, de repreensão ou para condicionar o bom comportamento.

Para além disso, os polícias foram também associados, por muitas crianças, como sendo os responsáveis pela segurança rodoviária e, para muitos, são entendidos como agentes que controlam o trânsito e certificam o cumprimento das normas estabelecidas nas leis do código

da estrada. Os polícias são, também, entendidos como pessoas que estão associadas à captura de criminosos, vista como uma reação ao crime e ao mau comportamento.

No que concerne à associação entre género e conhecimento do termo, podemos concluir que não existem diferenças significativas (qui-quadrado=0,944; gl=1; p=0,529), ou seja, o conhecimento do termo “polícia” não varia consoante o género do sujeito entrevistado. No que concerne à associação entre idade e conhecimento do termo, podemos concluir que não existem diferenças significativas entre aqueles que não reconhecem o termo, aqueles que o reconhecem como familiar, mas não têm a certeza do seu significado e aqueles que sabem defini-lo (F=3,043; gl=2; p=0,102). Assim sendo, podemos afirmar que o conhecimento do termo “polícia” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e é adquirido precocemente pelas crianças.

No que concerne ao contacto com a justiça e conhecimento do termo, pode concluir-se que, dos 6 indivíduos que nunca tiveram contacto com a justiça, 6 reconhecem o termo “polícia” como familiar e sabem defini-lo. Por sua vez, dos 11 indivíduos com contacto com a justiça, apenas 1 não reconhece o termo, e 10 reconhecem-no como familiar e sabem defini-lo. Neste sentido, pode concluir-se que não existem diferenças significativas (qui-quadrado=0,580; gl=1; p=0,647), ou seja, o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento sobre este e os seus procedimentos.

### **Termo “tribunal”**

No que concerne ao termo “tribunal”, de acordo com o significado atribuído pelo dicionário da língua portuguesa, ele é definido como sendo um órgão de autoridade que pode julgar e fazer cumprir a justiça ou, então, um edifício onde se realizam os julgamentos e as audiências judiciais (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas

organizamos as representações relativamente ao termo “tribunal” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 3. *Capacidade de reconhecimento do termo “tribunal”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Tribunal	6	4	7

Quadro 4. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “tribunal”*

<b>Termo “tribunal”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Função punitiva	<i>“É onde as pessoas vão para serem julgadas. Para as pessoas irem lá, falar com o juiz, ouvir o juiz, que é para depois verem”</i> (1.F.11)
	<i>“Sim. É onde as pessoas vão, quando vão ver se vão presas ou não”</i> (1.M.9)
	<i>“É uma casa que são muito maus e lá se podem resolver. Para, por exemplo, para os meninos que são maltratados, para decidirem se vão para o pai, para a mãe, ou para o colégio ou alguém de família. Em caso de droga, podem prendê-los, ou pena suspensa”</i> (1.F.11)
	<i>“Mais ou menos. O tribunal é quando alguém faz uma coisa má, vai a tribunal e depois o tribunal decide se vai preso ou se não”</i> (1.M.12)
	<i>“É aquele que quando és presa eles dizem quantos anos (pausa) ...como é que foi o caso, se foi verdade ou se é falso”</i> (2.F.8)
	<i>“É para prender os ladrões”</i> (2.M.8)
	<i>“É onde se acusa alguém”</i> (2.M.9)
	<i>“Mais ou menos. É uma coisa que, às vezes, quando as crianças</i>

Função protetora	<i>estão mal com os pais ou avós, vão para o colégio. Porque algumas crianças, às vezes, estão abandonadas, ou passam fome, ou não têm muita roupa” (1.F.11)</i>
Resolução de conflitos	<i>“Sei, é onde tem o juiz para decidir. Para quando houver um divórcio ou alguma coisa, as pessoas ir lá” (1.M.6)</i> <i>“É onde tem muitos juízes, onde trabalham muitas pessoas, para defender as pessoas que estão presas, para as pessoas inocentes que precisam de ajuda e compram um juiz” (1.F.12)</i> <i>“Tribunal é o sítio onde as pessoas, se tiverem dúvidas sobre qualquer coisa importante, vão ao tribunal para decidir quem é que fica com o quê. Porque, se uma pessoa tiver um problema grave e tiver de o resolver, por exemplo, nos divórcios, as pessoas vão ao tribunal para ver quem é que fica com o filho” (2.F.9)</i>

---

A intervenção do tribunal ocorre quando é do seu conhecimento que a criança se encontra numa situação que constitua perigo para si ou que coloque em risco a sua segurança, a saúde, a formação e educação ou o desenvolvimento salutar da criança e/ou do jovem. Contudo, o contacto com a figura do ministério público só acontece por opção do responsável pelo processo de promoção e proteção. Estas diligências têm como principal objetivo conseguir a audição do técnico responsável pelo processo de promoção e proteção, assim como a participação e a audição dos restantes intervenientes, nomeadamente, criança e/ou jovem, quando o juiz assim entender necessário para a obtenção do acordo de promoção e proteção.

Neste sentido, importa também referir que a grande maioria dos casos acompanhados em processos de promoção e proteção são sinalizados devido a questões de absentismo/abandono escolar. Nestes casos, quando esgotadas todas as tentativas por parte dos técnicos para que a criança retome o seu percurso escolar, em última instância é-lhe aplicada, pelo tribunal, a medida de acolhimento institucional. Na nossa análise, um dos receios que são descritos pelas

crianças prende-se com a retirada de casa e a colocação em instituição. A institucionalização é uma medida de proteção utilizada apenas quando todas as outras medidas de proteção se mostram ineficazes. Para além disso, foi possível concluir-se que as crianças mais novas tendem a descrever normalmente o tribunal a partir da perspectiva de alguém que fez algo errado, conclusões estas que vêm corroborar os estudos anteriormente realizados por Cordon, Goodman, & Anderson, (2003). Podemos, assim, concluir que a maioria das crianças tem uma representação negativa dos tribunais, representação essa que se reflete nas suas vivências e receios pessoais.

Da análise estatística feita, podemos ainda concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=0,084; gl=2; p=0,959), nem a idade (F=1,647; gl=2; p=0,228) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=0,527; gl=2; p=0,768) mostram diferenças significativas. Pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo “tribunal” relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “tribunal” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “lei”**

O termo “lei” refere-se à prescrição do poder legislativo, cujo cumprimento visa a organização da sociedade, a qualquer norma de conduta, geralmente jurídica, a um preceito emanado de autoridade soberana, a uma obrigação, uma regra, uma norma (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “lei” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 5. *Capacidade de reconhecimento do termo “lei”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Lei	12	2	3

Quadro 6. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “lei”*

---

<b>Termo “lei”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Imposição de Regras	<i>“Lei? É quando a professora diz quais são as regras e nós temos que as cumprir” (1.M.9)</i>
	<i>“Sei, é uma coisa que o presidente diz que é proibido ou que se tem que fazer. Para as pessoas não fazerem coisas erradas e fazerem aquilo que o presidente acha que é melhor para o nosso país” (1.F.11)</i>
	<i>“Lei é um carro vai e tem um sinal para não passar e se passar leva uma multa. É uma lei, uma regra” (1.M.12)</i>
Atividade Policial	<i>“Sei, para a lei é um código que diz que não se pode fumar e os sinais são uma lei que foi constituída pelos polícias” (1.F.9)</i>
	<i>“É o que fazem os polícias” (2.M.7)</i>

---

No que diz respeito ao conhecimento sobre o termo “lei”, foi possível concluir-se que este termo é percecionado como uma regra associado à obrigatoriedade do seu cumprimento. Algumas das respostas reportam-se à realidade quotidiana da criança, especificamente à escola, local onde a noção de regra é imposta com maior eficácia. Para além disso, está também associada ao trabalho dos polícias, sendo direcionado para o não cumprimento das regras de trânsito e para a elaboração dos códigos da estrada.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=0,610; gl=2; p=0,737), nem a idade (F=1,536 gl=2; p=0,249) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=2,039; gl=2; p=0,361) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do

termo “lei” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “juiz”**

O termo “juiz” no âmbito do direito, significa magistrado, que é aquele que administra a justiça, tendo como função aplicar a lei, aquele que julga e que tem o poder de julgar. É aquele que exerce funções num tribunal, que aplica as leis e julga de acordo com as provas (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “juiz” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 7. *Capacidade de reconhecimento do termo “juiz”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Juiz	6	7	4

Quadro 8. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “juiz”*

<b>Termo “juiz”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Papel do juiz	“É uma pessoa que manda no tribunal” (1.M.10) “É o que está a falar com o criminoso” (1.M.12) “É um senhor que está no tribunal e manda nas pessoas que estão presas” (1.F.12) “É aquele que trata dos papéis, e que vê qual é que está a mentir, qual está a dizer a verdade” (2.F.8) “É o que está no tribunal” (2.M.8)
Decisão/resolução de problemas	“O juiz é uma pessoa que ouve o que as pessoas dizem e tenta resolver a situação” (2.F.9) “Sei, é o que sabe a situação, se estão os pais, se querem o divórcio e o juiz decide” (1.M.6)

---

	<p><i>“Sim, é uma pessoa que decide como é que as pessoas estarão melhor. Para as pessoas deixarem de fazer coisas, para não terem mais hábitos muito maus, por exemplo as drogas e muitas outras coisas” (1.F.11)</i></p> <p><i>“Sim, quando as pessoas vão presas, o juiz decide se vão presas ou se vão embora” (1.F.11)</i></p>
Função punitiva	<p><i>“São aqueles que mandam as pessoas ou para o colégio ou para a esquadra” (1.F.11)</i></p>

---

Os excertos remetem o papel do juiz para uma função particularmente punitiva e decisiva, estando significativamente a figura do juiz associada à aplicação de penas e de sanções. No que diz respeito à figura do juiz, as crianças associam-no exclusivamente à justiça penal, destacando elementos ligados à aplicação da sanção, excluindo, por completo, a sua função protetiva na tomada de decisão.

Para além disso, é também atribuída, à figura do juiz uma posição hierárquica superior à de todos os intervenientes. De acordo com as crianças, o juiz simboliza a pessoa que é responsável por tudo, é o juiz que *“decide se vão presas ou se vão embora”* (1.F.11), é o que manda nas pessoas que estão presas e ainda é o que *“manda no tribunal”* (1.M.10). Os participantes centralizam na figura do juiz todo o poder do processo judicial e também lhe atribuem o poder de decisão sobre os seus próprios futuros.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=1,088; gl=2; p = 0,580) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=2,925; gl=2; p=0,232) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

No que concerne à associação entre idade e conhecimento, verifica-se uma diferença significativa entre aqueles que sabem definir o termo “juiz” e aqueles que ou não o reconhecem ou o reconhecem como familiar, mas não têm a certeza do seu significado ( $F=9,33$ ;  $gl=2$ ;  $p=0,003$ ). Assim, verifica-se que aqueles que sabem definir o termo apresentam uma idade média (11,5 anos de idade) superior à daqueles que não o reconhecem e daqueles que o reconhecem mas não têm certeza do seu significado (7,83 anos e 8,71 anos, respetivamente).

### **Termo “advogado”**

O termo “advogado” é definido como sendo alguém licenciado em Direito, inscrito na Ordem dos Advogados, que exerce o mandato judicial e outras funções de carácter técnico e jurídico como profissão, protetor e patrono (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “advogado” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 9. *Capacidade de reconhecimento do termo “advogado”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Advogado	7	5	5

Quadro 10. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “advogado”*

<b>Termo “advogado”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Função defesa/ajuda	“É para defender pessoas” (1.F.11)
	“É uma pessoa que defende o seu cliente no julgamento” (1.F.11)
	“ É o que ajuda as pessoas a saírem da cadeia e o que trata das coisas” (1.F.11)
	“É o que defende a pessoa” (1.M. 9)

---

	<p><i>“É, por exemplo, nós irmos presos, o advogado tem que fazer que nós não sejamos” (2.F.8)</i></p> <p><i>“O advogado é uma pessoa contratada que defende a pessoa que o contratou” (2.F.9)</i></p> <p><i>“ Para ajudar os criminosos a irem presos ou não. Para nos ajudarem, para não irem presos, porque os advogados não gostam. ” (1.M.12)</i></p>
Outro	<p><i>“Trabalha com línguas” (2.M.8)</i></p> <p><i>“É um advogado que ajuda as pessoas que dá cartas, às vezes, e dá cartas para as pessoas, para casa. Para depois resolverem o problema que tiver em casa” (1.M.6)</i></p> <p><i>“É um senhor que manda as cartas para casa, para os pais” (2.F.7)</i></p>

---

De acordo com a análise dos excertos, é possível verificar que, na sua grande maioria, os entrevistados possuem uma representação positiva do termo “advogado”. De modo geral, o advogado, é visto como alguém que defende e ajuda pessoas. No entanto, equívocos relativos à compreensão dos papéis desempenhados pelos profissionais da justiça foram também descritos, nomeadamente no que concerne ao papel dos advogados, sendo referido como alguém que *“trabalha com línguas” (2.M.8)*.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=2,091; gl=2; p=0,351), nem a idade (F=0,498 gl=2; p=0,618) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=4,239; gl=2; p=0,120) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “advogado” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “criminoso”**

O termo “criminoso” refere-se àquele que praticou um crime. É considerado como alguém que praticou uma grave infração à lei, em que há crime (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “criminoso” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 11. *Capacidade de reconhecimento do termo “criminoso”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Criminoso	4	6	7

Quadro 12. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “criminoso”*

<b>Termo “criminoso”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Prática de um crime	“É uma pessoa que faz asneiras, rouba” (1.M.10)
	“Faz asneiras” (1.F.11)
	“São ladrões” (1.M.9)
	“É uma pessoa que faz algo de errado, que rouba coisas” (1.F.11)
	“Sei, um criminosos é, por exemplo, um amigo meu é maior de idade do que eu e pode fazer um crime ou um assalto, não, acho que é matar uma pessoa... depois ligam para a policia e ele pode fugir ou não. Se o apanharem, põem-lhe as algemas e levam-no. E depois, passados dois dias, ou três, ou um, vai ao juiz” (1.M.12)
	“Sei, é uma pessoa que rouba” (1.F.11)
	“Sim, é alguém que comete um crime” (1.M.9)
	“É a pessoa que assassina os senhores e pessoas... que mata” (1.F.9)

*“Matam pessoas, às vezes roubam pessoas, roubam crianças”*

(1.F.12)

*“Alguém que rapta alguém, ou assalta”* (2.M.8)

*“É uma pessoa que faz asneiras”* (2.F.9)

*“É aquele que fez alguma coisa”* (2.F.8)

*“É um homem que faz crimes”* (2.M.9)

---

O termo “criminoso” é uma palavra entendida por quase todas as crianças, sendo o criminoso visto, por alguns dos entrevistados, como alguém que comete um crime, especificamente, alguém que comete um delito, como um roubo ou um homicídio. Não obstante, nem sempre associam o criminoso a alguém que comete um crime, mas como uma pessoa que exhibe um comportamento que é errado.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=0,084; gl=2; p=0,959) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=2,300; gl=2; p=0,317) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

No que concerne à associação entre idade e conhecimento do termo, verifica-se uma diferença significativa entre aqueles que sabem definir o termo criminoso e aqueles que, ou não reconhecem ou reconhecem como familiar, mas não tem a certeza do seu significado (F=11,959; gl=2; p=0,001). Assim, verifica-se que aqueles que sabem definir o termo apresentam uma idade média (10,29) superior à daqueles que não o reconhecem e daqueles que o reconhecem, mas não têm certeza do seu significado (9,33 e 6,50, respetivamente).

## **Termo “júri”**

No que toca ao termo “júri”, o dicionário da língua portuguesa atribui-lhe dois tipos de significado. Por um lado, define júri, no âmbito do direito, fazendo-o corresponder a uma série de pessoas selecionadas de modo aleatório, convocadas por um tribunal, para julgar uma causa; por outro lado, um júri pode ser também um conjunto de indivíduos encarregados de avaliar o mérito de uma pessoa, um grupo, uma obra, uma atuação, sujeitos a exame ou a concurso (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “júri” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 13. *Capacidade de reconhecimento do termo “júri”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Júri	7	9	1

Quadro 14. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “júri”*

<b>Termo “júri”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
	<i>“É uma pessoa que faz um teste, para ver quem passa ou não passa” (1.M.10)</i>
	<i>“Quando eu estou a ver televisão, estou sempre a ver um canal onde vejo o júri a dar pontuação” (1.F.11)</i>
	<i>“Sei, é quando uma pessoa faz alguma coisa e o júri está lá para avaliar” (1.F.11)</i>
Programas de televisão	<i>“Um júri? Sei, é o que dá pontos” (1.M.9)</i>
	<i>“Sim, é uma pessoa que avalia as pessoas, se passa para a seguinte fase” (1.F.9)</i>
	<i>“Sei, é no fator x, tem os júris” (2.F.8)</i>
	<i>“Para votar em quem é o melhor” (2.M.8)</i>

---

*“É uma pessoa que fez o teste em música e que decide as músicas que são melhores” (2.F.9)*

*“É uma pessoa que avalia, por exemplo, a outra, por atos, ações que faz, atividades até” (1.F.11)*

---

Indefinido

*“Sei, mas não sei explicar” (1.M.9)*

---

As representações que possuem do termo “júri” correspondem a uma pessoa que dá pontos, fortemente associada aos júris dos programas televisivos. Ainda que possuam uma representação correta do termo, demonstram um total desconhecimento relativo ao significado da palavra, no âmbito do direito.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=1,356; gl=2; p = 0,508), nem a idade (F = 0,512 gl=2; p = 0,610) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=1,955; gl=2; p=0,376) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “júri” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “procurador”**

No que diz respeito ao termo procurador, de acordo com o dicionário da língua portuguesa, ele pode ser definido como alguém que procura, que investiga. Pode ser aquele que tem procuração para tratar dos negócios de outrem, pode ser um membro, por escolha ou eleição, de uma assembleia legislativa ou deliberativa. Pode ser também um representante do Ministério Público junto de um Tribunal da Relação ou de 2.<sup>a</sup> instância, ou até mesmo um delegado do procurador da República que é um representante do Ministério Público junto dos tribunais de 1.<sup>a</sup> instância (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das

entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “procurador” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 15. *Capacidade de reconhecimento do termo “procurador”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
<b>Procurador</b>	11	6	0

Quadro 16. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “procurador”*

<b>Termo “procurador”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Alguém que procura pessoas / coisas	<i>“O procurador é, por exemplo, eu já perdi algumas coisas na minha escola e eu juntei amigos para procurar, e depois, tem lá uma funcionária que guarda as coisas num sítio e eu fui lá procurar e pedi-lhe para ela vir comigo aos perdidos e achados que tem lá na escola, e eu fui lá e estava lá. Depois fui lá ver se tinha mais casacos perdidos meus ou não, e fui lá ver e tavam”</i> (1.M.12)
	<i>“Sei, é o que procura as pessoas quando estão perdidas e quando as pessoas estão escondidas e não sabem onde sair”</i> (1.M.6)
	<i>“É uma pessoa que procura”</i> (1.F.11)
	<i>“É o que procura”</i> (2.M.8)
	<i>“É uma pessoa que procura”</i> (2.M.7)
	<i>“Um procurador? É uma pessoa que procura coisas”</i> (1.M.9)

No presente estudo, a definição de procurador é simples e muito clara. O procurador é entendido como alguém que procura alguma coisa, não havendo, em momento algum, referência ao Procurador do Ministério Público.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=1,195; gl=1; p=0,471), nem a idade (F = 1,241 gl=2; p=0,283) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=1,948; gl=1; p=0,353) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “procurador” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “julgamento”**

No que toca ao termo “julgamento” e, de acordo com o dicionário da língua portuguesa, ele é considerado como um ato ou efeito de julgar ou de emitir um juízo. No âmbito do direito, significa uma decisão final de um tribunal sobre um processo, uma sentença, uma audiência em que se produzem, se analisam e se criticam todas as provas trazidas ao conhecimento do tribunal, o qual aplica as regras de direito adequadas à situação apurada e profere uma decisão (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “julgamento” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 17. *Capacidade de reconhecimento do termo “julgamento”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Julgamento	10	2	5

Quadro 18. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “julgamento”*

---

<b>Termo “julgamento”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Espaço Físico	<i>“É onde é que as pessoas vão para serem julgadas” (1.F.11)</i> <i>“É onde as pessoas vão e às vezes ficam presas” (1.F.12)</i>
Ato ou efeito de julgar	<i>“Sim, quando as pessoas vão presas, vão a julgamento” (1.F.11)</i> <i>“É quando as pessoas pedem o divórcio e o pai não aceita, vão a julgamento” (1.M.6)</i> <i>“Sim, é quando o juiz decide alguma coisa, decide onde é que as pessoas vão ter que ficar” (1.F.11)</i> <i>“É aqueles que vão aos tribunais e dizem quanto anos é que ficam presos” (2.F.8)</i> <i>“É quando um homem faz um crime e vai ser presente ao juiz” (1.M.12)</i>

---

Quanto às representações que as crianças têm do termo “julgamento”, pode concluir-se que diversas crianças, em diversas faixas etárias, procedem a uma descrição correta do termo. Para além disso, mais uma vez é possível verificar que as representações que têm advêm, na sua grande maioria, das suas experiências familiares. Facilmente percebemos que a idade não influencia o conhecimento da criança sobre o termo, contrariamente ao que nos dizem os estudos de Block, Oran, Oran, Baumrind e Goodman (2010) que afirmam que crianças mais jovens têm um menor conhecimento sobre o sistema judicial, contrariamente às crianças mais velhas que têm um maior conhecimento sobre ele.

*“ É quando as pessoas pedem o divórcio e o pai não aceita vão a julgamento” (1.M.6)*

Neste exemplo concreto, podemos exemplificar bem o que acabamos de referir: a criança tem 6 anos e já tem uma representação vincada do termo julgamento, representação esta que advém das experiências familiares vividas no momento da entrevista.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=2,550; gl=2; p = 0,279), nem a idade (F = 3,367 gl=2; p = 0,64) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=2,550; gl=2; p=0,279) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “julgamento” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “culpado”**

Culpado significa aquele que tem culpa, que está comprometido. É alguém responsável por falta ou delito, um criminoso (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “culpado” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 19. *Capacidade de reconhecimento do termo “culpado”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Culpado	4	5	8

Quadro 20. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “culpado”*

<b>Termo “culpado”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Responsável por um comportamento errado	<i>“Sei, eu também já fiz coisas que não devia e fui culpado dessas coisas” (1.M.12)</i>
	<i>“É uma pessoa que faz uma asneira e depois diz que é outra pessoa” (1.M.10)</i>
	<i>“É quando um bate e o outro está a dizer que o outro bateu e o culpado é ele, o que estava a dizer” (1.M.6)</i>
	<i>“É uma pessoa que é culpado dos crimes que não fez (1.F.9)</i>

*“É aquele que foi culpado por um crime” (2.F.8)*

*“É, faz de conta, eu parti o vidro daquele carro, eu fui a culpada disso” (1.F.11)*

*“É uma pessoa que é culpada de uma coisa, mas que pode ou não ter feito essa coisa” (1.F.11)*

*“Mais ou menos. É quando uma pessoa bate à outra, é um culpado” (1.F.11)*

*“Sei, o culpado é quando alguém faz alguma coisa errado... é o culpado” (1.M.9)*

*“É uma pessoa que é culpada e que diz que são os outros” (1.F.12)*

*“É um que faz uma asneira é um culpado” (2.M.7)*

*“É uma pessoa que é culpada, por ter estragado alguma coisa” (2.M.9)*

*“São pessoas que fazem asneiras e são culpadas” (2.F.9)*

*“É quem mente” (2.M.8)*

---

De acordo com os excertos, podemos concluir que o termo “culpado” é um termo conhecido em todas as faixas etárias e que vai de encontro ao seu significado original que nos diz que um culpado é aquele que tem culpa, que fez algo de errado. Para os sujeitos, alguém culpado é alguém que faz uma asneira e que depois tem dificuldade em admitir o seu próprio erro. De realçar que, aos 12 anos, as crianças começam a adquirir a perceção de que não são só os outros que fazem coisas erradas, assumindo que também eles o fazem e que, por isso, são culpados de algo: *“Sei, eu também já fiz coisas que não devia e fui culpado dessas coisas” (1.M.12)*. Podemos ainda concluir que a representação que os sujeitos têm do termo culpado é negativa, pois, de acordo com as suas perspetivas o culpado é alguém que pratica o mal. Para além disso, alguns dos entrevistados fazem referência direta a um crime, outros associam-no à mentira. Para muitos, uma pessoa culpada é alguém que mente e/ou que engana.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=0,643; gl=2; p=0,725), nem a idade (F = 2,033 gl=2; p = 0,168) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=0,798; gl=2; p=0,671) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “culpado” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “inocente”**

O termo “inocente” significa alguém que não é culpado, aquele não tem malícia, que é simples, que não causa dano, que é inofensivo (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “inocente” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 21. *Capacidade de reconhecimento do termo “inocente”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Inocente	6	6	5

Quadro 22. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “inocente”*

<b>Termo “inocente”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
	<i>“É um homem ou um adolescente que podem fazer muitas coisas más, depois fazem-se de coitadinhos, para não serem, para não os culparem” (1.M.12)</i>
Mentir para fugir à responsabilidade	<i>“É uma pessoa que diz que foi a outra que fez e a outra pessoa não fez nada” (1.M.10)</i> <i>“Sim, é quando uma pessoa bate à outra, sem a outra fazer nada” (1.F.11)</i>

	<i>“É quando uma pessoa diz que ele fez e ele não fez” (1.M.9)</i> <i>“É aquele que nós pensamos que foi e não foi” (2.F.8)</i>
Ausência de responsabilidade	<i>“Está inocente de uma coisa” (1.F.11)</i> <i>“É uma pessoa que não fez mesmo nada, que as pessoas sabem que não fez nada e que não tem nada a ver com o assunto” (1.F.11)</i> <i>“É uma pessoa que não fez nada e está a ser culpada por outra pessoa que fez” (1.F.9)</i>
Bom comportamento	<i>“É uma pessoa que não faz asneiras, que não é culpada” (2.F.9)</i>
Falar verdade	<i>“É uma pessoa que fala a verdade e não mente” (1.F.12)</i>
Outros	<i>“É quem não está a trabalhar bem” (2.M.8)</i>

O termo “inocente”, ilustra a dificuldade nas definições de alguns dos termos. Apesar de, a grande maioria reconhecer o termo, é possível verificar que muitos deles não possuem uma representação razoável do mesmo. Por exemplo, dois dos participantes deste estudo definem o termo inocente como alguém que *“não está a trabalhar bem” (2.M.8)* ou ainda *“um homem ou um adolescente que podem fazer muitas coisas más depois fazem se de coitadinhos para não serem para não os culparem” (1.M.12)*. Podemos concluir assim que a representação do termo inocente é, de um modo geral, pouco adequada.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=4,758; gl=2; p=0,093), nem a idade ( $F = 2,930$  gl=2;  $p = 0,87$ ) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=1,455; gl=2; p=0,483) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “inocente” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “testemunha”**

Uma testemunha é uma pessoa que presenciou ou ouviu algo. Especificamente, no âmbito do direito, é uma pessoa que, não sendo parte na causa nem seu representante, é chamada a depor. É alguém que atesta a verdade de um facto (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “testemunha” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 23. *Capacidade de reconhecimento do termo “testemunha”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Testemunha	6	6	5

Quadro 24. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “testemunha”*

<b>Termo “testemunha”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
	<i>“Sei, é quando um homem faz alguma coisa e vai apresentado ao juiz, e um amigo meu pode estar lá e eu também posso estar lá e ver o que ele fez ou não fez, e posso testemunhar” (1.M.12)</i>
	<i>“É uma pessoa que faz uma asneira o outro diz que não, e mais uma pessoa diz que está inocente, que não foi nada” (1.M.10)</i>
Conhecimento / confirmação de uma situação	<i>“Uma testemunha é, faz de conta, em julgamento, eles estão lá dentro e tem uma testemunha a dizer que ele fez asneiras” (1.F.11)</i>
	<i>“Sim, uma pessoa que viu algum crime e que é testemunha, porque uma pessoa diz que foi aquele e a outra pessoa diz que é verdade” (1.F.11)</i>
	<i>“É quando uma pessoa culpa a outra de ter feito uma coisa, e a testemunha é alguém que estava com ele” (1.M.9)</i>
	<i>“É uma pessoa que está lá para dizer o que viu e o que não viu,</i>

---

	<i>e dizer se estava à beira ou não” (1.F.9)</i>
	<i>“Uma testemunha é dizer que foi, e ter uma testemunha, ... dizer que viu, que não viu” (2.F.8)</i>
	<i>“É uma pessoa que está a ajudar a outra pessoa e a ver se ela diz a verdade ou a mentira” (1.F.12)</i>
Dar opinião	<i>“Sei, é quando um pai está chateado com uma mãe e quer o divórcio, e vamos para as testemunhas” (1.M.6)</i>
	<i>“É uma pessoa que vai testemunhar alguma coisa” (1.F.11)</i>
Outros	<i>“ É fazer queixas para os pais” (2.F.7)</i>

---

Relativamente ao termo “testemunha” é possível verificar que a grande maioria dos indivíduos identifica e sabe definir o que é na sua opinião uma testemunha, sendo as suas definições compatíveis com o seu significado. De modo geral, todos têm uma imagem correta, embora redutora do significado real do termo “testemunha”. Nas suas representações, uma testemunha é uma pessoa que auxilia outra, quando esta está a ser injustamente acusada.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=1,480; gl=2; p=0,477), nem a idade (F=6,098 gl=2; p=0,12) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=5,323; gl=2; p=0,070) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “testemunha” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “vítima”**

Relativamente ao termo “vítima”, ele pode ser entendida como uma pessoa que sofre as consequências traumáticas de um desastre ou de uma calamidade, uma pessoa oprimida, maltratada ou assassinada por outra (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “vítima” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 25. *Capacidade de reconhecimento do termo “vítima”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Vítima	10	1	6

Quadro 26. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “vítima”*

<b>Termo “vítima”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Alvo de um dano	<i>“Acho que é... faz de conta, um amigo meu pode-me matar. E a minha mãe era filho, da vítima, que era eu” (1.M.12)</i> <i>“Uma vítima é, faz de conta, leva um tiro, é uma vítima” (1.F.11)</i> <i>“Sim, é uma pessoa que estão a tentar matar, e essa pessoa que estão a tentar matar é vítima” (1.F.11)</i> <i>“Uma vítima é, tu fazes um crime, e fizeste aquele crime, e foi para aquela pessoa” (2.F.8)</i> <i>“São pessoas que, às vezes, são mortas” (1.F.12)</i> <i>“É a mesma coisa que inocente... uma vítima, por exemplo, acontece um acidente... e... as pessoas...tipo... uma pessoa mata outra, e a que morre é a vítima” (2.F.9)</i>
Outro	<i>“Para falar que não fazem nada, ou fazem” (1.M.10)</i>

Relativamente ao termo “vítima” é possível verificar que a grande maioria dos indivíduos não identifica nem sabe definir o que é, na sua opinião uma vítima. Relativamente àqueles que identificaram o termo, foi possível verificar que, de modo geral, têm uma representação correspondente ao seu significado. Regra geral, todos identificam as vítimas como sendo alguém que, de algum modo, sofreu algum dano infligido por outrem; na sua grande maioria, o dano aqui é entendido como alguém que foi vítima de um homicídio.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=3,572; gl=2; p=0,168), nem a idade (F =5,821 gl=2; p=0,14) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=2,351; gl=2; p=0,309) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “vítima” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “prova”**

No que concerne ao termo “prova”, pode verificar-se que, no dicionário da língua portuguesa, ele tem imensos significados, podendo ser entendido, no âmbito do direito, como um ato ou efeito de provar, como aquilo que mostra ou confirma a verdade de um facto, uma circunstância ou um testemunho que demonstram a culpa ou a inocência de uma pessoa. Pode também, ser entendido como um teste escolar destinado a avaliar os conhecimentos do aluno e, por último, pode significar uma competição desportiva (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “prova” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 27. *Capacidade de reconhecimento do termo “prova”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Prova	7	6	4

Quadro 28. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “prova”*

<b>Termo “prova”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
	<i>“É, às vezes, o 4º ano da minha escola já fizeram, há uma prova</i>

Avaliação Escolar	<i>de avaliação e nós, como somos maiorzinhos, não fizemos barulho, para eles se concentrarem” (1.M.12)</i> <i>“É quando têm uma nega e têm uma prova” (1.M.6)</i> <i>“É reprovar de ano” (2.M.7)</i> <i>“Uma prova? Sei, é quando temos que fazer uma ficha de avaliação” (2.M.8)</i> <i>“Prova é: tens um não... tiras uma prova” (2.F.8)</i>
Confirmação de um facto	<i>“Uma pessoa que matou alguém e outra pessoa viu” (1.M.10)</i> <i>“Provar, faz de conta que esta árvore caiu... olha, provou aquilo” (1.F.11)</i> <i>“É uma maneira das pessoas provarem alguma coisa (...) tipo o juiz ver a prova e acreditarem que a pessoa está a dizer algo correto” (1.F.11)</i> <i>“É quando uma pessoa diz que não fez uma coisa e fez, eles vão procurar provas, para ver se foi ele ou não” (1.M.9)</i> <i>“Prova tem muitos sentidos. Uma prova pode ser uma prova de fazer uma ficha de avaliação. Por exemplo, no julgamento também tem uma prova” (2.F.9)</i>

Como é possível verificar, as representações que os sujeitos têm do termo “prova” estão agrupadas em duas grandes categorias, uma das quais se reporta às vivências quotidianas dos entrevistados: a escola. É na escola que ouvem com mais frequência o termo “prova”, associando-o, por isso, às provas escolares elaboradas pelos docentes. A outra, mais próxima do significado atribuído no âmbito do direito, associa este termo a uma representação diferente, definindo-o como o ato ou o efeito de se provar alguma coisa, perante o tribunal. A frase abaixo ilustra bem as duas grandes representações atribuídas ao termo:

*“Prova tem muitos sentidos. Uma prova pode ser uma prova de fazer uma ficha de avaliação. Por exemplo, no julgamento também tem uma prova” (2.F.9)*

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=2,059; gl=2; p=0,357), nem a idade (F=0,822 gl=2; p=0,460) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=3,620; gl=2; p=0,164) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “prova” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “verdade”**

O termo “verdade” pode ser interpretado de diversas formas. A verdade pode significar assim, a exatidão, o rigor, a precisão, a representação fiel, a boa-fé, a sinceridade, a coisa certa, mas também a conformidade entre o pensamento ou a sua expressão e o objeto de pensamento, a qualidade do que é verdadeiro, do que é real (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “verdade” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 29. *Capacidade de reconhecimento do termo “verdade”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Verdade	4	6	7

Quadro 30. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “verdade”*

<b>Termo “verdade”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Concordância com a realidade	<i>“Acho que a verdade é, um amigo meu pode-me mentir e o outro pode dizer a verdade. E esse que diz a verdade pode não ser meu amigo e eu posso decidir, se pode ser sim ou não. Se ser sim, eu</i>

*fico amigo dele, o outro se disser não, não fica” (1.M.12)*

*“É quando uma pessoa fez uma asneira e está a dizer que não fez, e é verdade (que ela fez)” (1.M.10)*

*É dizer tudo verdade, que é para depois se as senhoras (técnicas da Segurança Social) disserem que é tudo mentira, depois olha... está uma confusão” (1.F.11)*

*“É como realmente as coisas são” (1.F.11)*

*“Verdade é dizer uma coisa que é verdade” (1.M.9)*

*“É não mentir aos pais e aos tios” (1.F.9)*

*“São as pessoas que dizem as verdades e falam a verdade” (1.F.12)*

*“É contar a verdade” (2.M.7)*

*“É dizer a verdade às pessoas e não mentir” (2.F.7)*

*“Verdade?? Como é que vou explicar o que é que é a verdade?... São pessoas, quer dizer, são culpados, que, se calhar, dizem a verdade” (2.F.9)*

*“É quando está a falar verdadeiramente... quando não está a mentir” (2.M.8)*

*“Verdade é aquela pessoa que esta a dizer a história verdade” (2.F.8)*

*“Não sei como explicar. É para as pessoas não se prejudicarem” (1.F.11)*

---

Relativamente ao termo “verdade” é possível verificar que a grande maioria dos indivíduos identifica e sabe definir o que é, na sua opinião, a verdade. No que diz respeito aos que identificaram o termo foi possível verificar que, de modo geral, eles têm uma representação do termo correspondente ao seu significado. Regra geral, para os entrevistados, o termo “verdade” representa a ausência de contradição e a conformidade de um pensamento ou afirmação com um determinado acontecimento.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=3,764; gl=2; p=0,152), nem a idade (F=1,928 gl=2; p=0,182) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=0,371; gl=2; p=0,831) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “verdade” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “mentira”**

O termo “mentira” consiste no ato ou efeito de mentir, num engano propositado, numa afirmação contrária à verdade, com a intenção de enganar (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas organizamos as representações relativamente ao termo “mentira” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 31. *Capacidade de reconhecimento do termo “mentira”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Mentira	3	4	10

Quadro 32. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “mentira”*

<b>Termo “mentira”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Faltar à verdade	“É uma pessoa que fez e está a dizer que não fez” (1.M.10) “Sei, é quando uma pessoa diz que não mexeu e mexeu” (1.M.9) “Uma coisa que a pessoa diz que é, mas verdade não é” (1.F.11) “É dizer uma coisa que é verdade, mas que estão a dizer que é mentira” (1.F.11)

---

	<i>“A mentira é quando as pessoas fazem asneiras e depois não querem admitir” (2.F.9)</i>
Definição circular	<i>“É um amigo, pode ser mentiroso e mentir-nos até a brincar. Há um dia que é mesmo o dia das mentiras” (1.M.12)</i> <i>“É quando estão a dizer mentiras. Odeio quando dizem mentiras” (1.F.11)</i> <i>“É uma menina que está a mentir aos pais” (1.F.9)</i> <i>“São as pessoas que dizem mentiras” (1.F.12)</i> <i>“É dizer as coisas mal” (2.F.7)</i> <i>“É uma pessoa que está a mentir” (2.M.7)</i> <i>“Mentira é uma pessoa que pode mentir” (2.M.9)</i> <i>“É quando alguém está a mentir” (2.M.8)</i> <i>“Mentira é aquela pessoa que esta a mentir” (2.F.8)</i>

---

A mentira tem duas características principais: por um lado pode ser entendida como uma afirmação falsa e, por outro lado, quem a profere tem a intenção de enganar. Da análise efetuada, pode concluir-se que as crianças mentem para evitar punições e para se protegerem. As mentiras para evitar punições são as mais frequentes nas crianças. Vários autores afirmam que a mentira, nas crianças, acontece frequentemente quando pretendem a proteção de alguém significativo ou, então, em resposta a um pedido. Para além disso, é também possível verificar nos excertos que os entrevistados possuem uma definição correta do termo “mentira”, muito embora em algumas respostas a definição do termo seja um pouco redundante, como acontece no seguinte exemplo: *“Mentira é aquela pessoa que esta a mentir” (2.F.8)*

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=0,677; gl=2; p=0,713), nem a idade (F=2,562 gl=2; p=0,113) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=2,112; gl=2; p=0,348) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do

termo “mentira” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

### **Termo “crime”**

No âmbito do direito, o termo “crime” consiste em todo o delito previsto e punido por lei penal, na infração de um dever, num ato condenável (Dicionário da Língua Portuguesa). Assim, após a análise das entrevistas, organizamos as representações relativamente ao termo “crime” nas categorias abaixo ilustradas.

Quadro 33. *Capacidade de reconhecimento do termo “crime”*

	<b>Nunca ouviu /Não reconhece</b>	<b>Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado</b>	<b>Reconhece como familiar e sabe definir</b>
Crime	5	6	6

Quadro 34. *Apresentação do sistema de categorias resultantes da análise de dados do termo “crime”*

<b>Termo “crime”</b>	
<b>Categorias</b>	<b>Excertos</b>
Delito concreto	<p>“Eu posso matar uma pessoa e eu faço um crime, depois metem-me as algemas, se nos virem. Se nos virem, é melhor, porque depois ainda podemos aprender alguma coisa na prisão. Se não nos virem, é pior porque depois os polícias ficam cansados todas as noites, e esse homem está sempre a fazer crimes” (1.M.12)</p> <p>“Uma pessoa matar alguém” (1.M.10)</p> <p>“Mais ou menos, sei que..hum... incendiei isto tudo.. fiz um crime” (1.F.11)</p> <p>“Roubar” (1.M.9)</p> <p>“São pessoas que às vezes matam pessoas, espancam pessoas” (1.F.12)</p> <p>“Um crime é uma pessoa que mata outra” (2.F.9)</p> <p>“ Crime é quando matam alguém” (2.M.8)</p>

Outro	<i>“É quando os gatos estão em casa e as pessoas saem, e quando chegam, está tudo lixo, à volta da casa toda” (1.M.6)</i> <i>“É fazer as coisas que os guardas mandam” (2.F.7)</i>
Fazer mal	<i>“É quando alguém faz alguma coisa errada” (1.M.9)</i> <i>“É uma pessoa que comete um crime” (2.M.9)</i> <i>“É uma pessoa que faz algum mal, que não devia fazer” (1.F.11)</i>

O termo “crime” é percecionado pela maioria dos entrevistados como algo negativo. Segundo os sujeitos estamos perante um crime quando se magoa alguém ou quando se mata uma pessoa.

No que respeita à análise estatística elaborada, podemos concluir que, no presente estudo, nem o género (qui-quadrado=0,084; gl=2; p=0,959), nem a idade ( $F = 2,467$  gl=2; p=0,121) nem o contacto prévio com a justiça (qui-quadrado=0,527; gl=2; p=0,768) mostram diferenças significativas. Neste sentido, pode concluir-se que os rapazes não têm um maior conhecimento do termo relativamente às raparigas nem vice-versa, que o conhecimento do termo “crime” não varia consoante a idade do sujeito entrevistado e que o facto de a criança ter ou não contacto com o sistema judicial não influencia o seu grau de conhecimento.

#### **4.2. Análise das respostas às questões abertas**

Nesta última seção, pretendemos explorar as perceções que as crianças têm relativamente às características físicas do tribunal, assim como perceber quais os seus sentimentos perante a possibilidade de terem de intervir em tribunal. Neste estudo, em que participaram crianças que já tiveram contacto com a justiça e crianças que nunca o tiveram parece-nos importante referir alguns pontos que são comuns a todos:

- i. De acordo com algumas crianças, o tribunal é para pessoas más, facto que vem corroborar os estudos de Saywitz (1989).
- ii. As respostas dadas vão de encontro às vivências de cada criança, por exemplo, se no momento da entrevista, os pais se encontravam em processo de divórcio, as respostas são

direcionadas para isso: o tribunal passa a ser um lugar que “ (...) *sabe a situação, se estão os pais, se querem o divórcio e o juiz decide*” (1.M.6).

**Questão 1:** “Porque é que achas que as crianças vão a tribunal?”

Tal como Cordon, Goodman, & Anderson (2003) referiram, também no presente estudo é possível verificar que, normalmente, as crianças descrevem o tribunal a partir da perspectiva de alguém que fez algo errado. Na análise às respostas da presente questão, podemos concluir que as crianças vão a tribunal devido a problemas de mau comportamento na escola, ou, como diz 1.M.10, “ (...) *ver se se portam bem ou mal na escola*”; vão devido às faltas escolares, “*para nós não fazermos coisas que não devemos, para não faltarmos às aulas*” (1.M.12); também vivências pessoais, tais como processos de divórcio e consequente regularização das responsabilidades parentais as levam a tribunal, como pode deduzir-se das palavras de 1.M.6: “*as crianças vão ao tribunal que é para dizerem se querem ficar com o pai ou com a mãe*”; em alguns casos, é a institucionalização que as leva lá, “*para ver se vão ser tiradas dos pais ou não*” (1.F.9). Para além disso, as crianças vão também ao tribunal quando “*fizeram alguma coisa de mal*” (2.M.8).

**Questão 2:** “Como é uma sala de julgamento?”

Quando lhes foi pedido que imaginassem como era uma sala de julgamentos, a maioria das respostas centraram-se em duas grandes categorias: na referência ao espaço e na referência às pessoas. Para as crianças, uma sala de julgamento é “*uma sala, com uma mesa comprida, castanha, de madeira, com bancos e um “coisinho” para depois as pessoas que são chamadas...chamam a pessoa e essa pessoa vai para ai falar. E duas mesas para os advogados*” (2.F.9). Ou, ainda uma sala “*grande*” (1.M.9), “*com bolas*” (2.F.7), “*tem cinco cadeiras*” e “*muito silêncio*” (1.M.10).

Para além disso, as salas de julgamento podem ainda ser “*grandes, outras são pequenas, mas a que eu vi era pequena. Tem cadeiras, à frente tem o juiz a falar, depois tinha a testemunha e o advogado à beira do criminoso*” (1.M.12). Pode ainda ter, para além dos que já foram anteriormente referidos “*o juiz, e outra senhora, e outra senhora a escrever tudo*” (1.F.11). De realçar que esta criança se queria referir à procuradora do ministério público e à oficial de justiça, respetivamente.

**Questão 3:** “Que Tipo de pessoas é que achas que vão a tribunal?”

No que toca ao tipo de pessoas que vão a tribunal, à semelhança de outros estudos (Saywitz 1989), também os entrevistados afirmam que o tribunal é para “*as pessoas que fazem coisas más*” (2.M.9), que fazem asneiras ou faltam à escola, “*pessoas que se portam mal na escola*” (1.M.10), para pais que estejam em processo de divórcio, isto é, para “*algumas quando estão zangadas e quando estão em divórcio*” (1.M.6), “*pessoas que cometam crimes, roubo, cenas de divórcio e por aí*” (1.F.11). Para além disso, vão também a tribunal pessoas que cometem crimes, tais como, roubos, homicídios “*pessoas que fazem crimes, assaltos, e que matam pessoas*” (1.M.12). O tribunal pode ser ainda entendido como o lugar onde estão os intervenientes judiciais “*a advogada, o juiz, o culpado e a testemunha*” (1.M.9).

**Questão 4:** “Como te sentirias se tivesses que ir a tribunal?”

Na análise desta questão, foi possível verificar que as crianças verbalizam emoções como nervosismo, tristeza e medo, perante o cenário judicial. “*Sentia-me mal, tinha medo*” (1.M.12), ou, então, estava “*nervosa, com borboletas na barriga*” (1.F.11) e “*mal, porque sabia que tinha feito alguma coisa mal*” (1.F.11).

Para além disso, está também muito presente, nestas crianças, o receio da institucionalização, receio que pode dever-se ao facto de uma das medidas mais extremas em

crianças com processos de promoção e proteção ser a medida de acolhimento institucional, sendo estas crianças “obrigadas” a conviver, durante todo o processo, com uma eventual retirada “(...), porque, às vezes, as pessoas portam-se mal e vão para o colégio” (1.M.10), ou, então, porque “nunca tive que ir a tribunal e não quero ser tirada aos meus pais” (1.F.9). Assim, podemos concluir que a hipótese de intervir em tribunal é maioritariamente perspetivada de forma negativa, por todas as crianças, até porque “*ir a tribunal não é uma coisa boa. Pode ser mais ou menos como pode ser má. Mas boa nunca é*” (2.F.9).

**Questão 5:** “Achas que serias tratado com carinho?”

A maioria das crianças acredita que não seria bem tratada, se tivesse que ir a tribunal, o que vem contrariar alguns estudos que afirmam que a maioria das crianças acredita que seria alvo de um bom tratamento, no caso de ir a tribunal (Chenevière et al., 1997; Saywitz, 1989; Warren-Leubecker et al., 1989). No presente estudo, as crianças acreditam que as pessoas que cometem crimes não devem ser tratadas com carinho, “*porque o juiz vê lá muitas pessoas e trata-as igual e não ia tratar outras com carinho... E um crime não é carinho*” (2.F.9) e, como tal, a hipótese de uma intervenção em tribunal é sempre associada a uma justiça punitiva e raramente é direcionada para a justiça protetiva, e como tal, nestas circunstâncias, nunca seriam tratados com carinho, no tribunal.

De acordo com os excertos, as crianças colocam-se sempre na pele de alguém que cometeu algum crime, ou que fez alguma coisa de errado, “*porque tinha feito alguma coisa mal e não podia ser tratado com carinho*” (2.M.8), acreditando, por isso, que não seriam tratadas com carinho no caso de terem que intervir em tribunal.

**Questão 6:** “Achas que serias tratado da mesma forma que alguém mais velho/crescido?”

Nesta questão, todas as crianças acreditam que não seriam tratadas da mesma forma que alguém mais velho do que elas, pelas mais variadas razões. Primeiro, porque acreditam que os

juízes têm uma atitude mais benevolente com os mais novos, “ (...) *acho que as pessoas lá do tribunal tratam melhor as crianças do que os adultos*” (1.F.11). Segundo, porque acreditam que os adultos, uma vez que cometem crimes “maiores”, são também penalizados de outra forma, mais severa, talvez; “*acho que teria mais carinho porque somos adolescentes. E há maiores que nós, com 40 anos e isso, a fazer essas coisas mas, se fizemos alguma má, lá, é pior para nós*” (1.M.12); ou, então, porque consideram que “ (...) *o juiz se calhar com as crianças tem outra atitude. Com os adultos se calhar é mais reles*” (2.F.9). Há também os que acreditam que o comportamento dos mais novos é influenciado pelo comportamento dos adultos, que instigam as crianças a dizerem asneiras, “*porque algumas pessoas são grandes e fazem asneiras e, depois, outras pequeninas não fazem asneiras, elas mudam de idade e quando estão a crescer como os outros, os outros já dizem as asneiras e dizem às outras pessoas para dizerem asneiras aos pequeninos*” (1.M.6). E, por último, algumas crianças acreditam que as pessoas do tribunal não tratam as crianças de forma diferente dos mais velhos, “*porque lá as pessoas são más*” (2.F.8).

**Questão 7:** “Achas que é importante dizer a verdade em tribunal?”

Dos resultados apresentados, pode concluir-se que todos os indivíduos consideram muito importante dizer a verdade em tribunal. Em todas as faixas etárias, foi possível apurar-se que a justificação para a honestidade é a de que, se mentirmos, podemos ser presos ou punidos por causa disso, “*porque ao dizermos a verdade, se forem descobrir a mentira, pode ser muito mau para nós, por isso temos sempre de dizer a verdade*” (1.F.11), “*que é para não nos prejudicarmos*” (1.F.11). Esta atitude dever-se ao facto de algumas das crianças ainda não terem formado completamente o conceito do que é um tribunal.

Para além disso, é também importante dizer a verdade em tribunal, competindo com o receio da institucionalização, “*para não ir para um colégio, porque depois só posso sair aos*

*vinte” (1.M.10). Ou, então, é importante em casos de divórcio, para o juiz não cometer lacunas na hora da decisão e decretar as responsabilidades parentais nos progenitores errados, “porque senão o juiz pensa que é a brincar e depois olhaaa... vamos para o pai” (1.M.6).*

Por outro lado, algumas crianças evidenciaram a consciencialização de que é errado mentir, sem associar qualquer tipo de benefício ou punição, *“porque as pessoas não devem mentir” (1.M.9). É, ainda importante referir, mais uma vez, que as suas representações são amplamente direcionadas para as suas vivências pessoais.*

### **4.3. Discussão dos Resultados**

Da análise efetuada, podemos comprovar que, embora a maioria das crianças reconheça as palavras como familiares, tal não significa que tenham um conhecimento adequado do seu significado. Para além disso, foi possível verificar que as crianças da amostra apresentam uma grande dificuldade de compreensão do vocabulário legal, o que vai de encontro aos estudos pesquisados (Flin, Stevenson, & Davies, 1989; Saywitz, Jeanicke, & Camparo, 1990).

Neste sentido, foi possível constatar que os papéis dos profissionais da área jurídica são raramente descritos corretamente e que alguns conceitos jurídicos se desenvolvem mais cedo do que outros. Por exemplo, a compreensão do conceito “juiz” desenvolve-se antes do conceito de “advogado” e o conceito de “júri” é dos últimos conceitos que as crianças adquirem (Cordon, Goodman, & Anderson, 2003). Podemos ainda verificar, que alguns termos são identificados e descritos por quase todas as crianças, tais como os termos “polícia”, “juiz”, “culpado”, “verdade” e “mentira”. Por sua vez, termos como “júri”, “procurador”, “prova” parecem ser desconhecidos para quase todas as crianças, independentemente da sua idade.

Apesar de uma grande maioria das crianças ter afirmado que conhecia os termos, quando lhes era pedido que os descrevessem, apenas uma minoria o conseguia fazer de forma correta. Deste modo, podemos apontar para a necessidade de que não só o vocabulário deva ser

apropriado à criança, mas também, na impossibilidade de isto acontecer, de não ser suficiente perguntar à criança se entende o termo, sem que lhe seja pedido para explicar, pois o mais provável será que, de facto, a criança não o entenda.

No que diz respeito á palavra mais conhecida e também a mais bem-definida, pelos participantes, pode concluir-se que foi a palavra “polícia”. Estes resultados vão de encontro a estudos já efetuados, em que a palavra “polícia” surge sempre com uma das mais compreendidas (Flin, Stevenson & Davies, 1989). Tal pode dever-se ao facto de a palavra “polícia” ser utilizada com muita frequência, no quotidiano das crianças, em Portugal, até mesmo como uma forma educativa, de repreensão ou de condicionar o bom comportamento. Desta forma, parece natural que esta palavra faça parte do vocabulário dos participantes, bem como seja de fácil definição para eles.

No que concerne ao termo “lei”, ele não surgiu como um dos conceitos mais reconhecidos, mas, no entanto, as crianças que o reconheceram deram uma descrição simples do termo, ainda que, em alguns casos, pouco adequada. Tal pode ser explicado pelo facto de ser um conceito adquirido tardiamente, mas que, depois de aprendido, é de fácil explicação.

No que diz respeito aos intervenientes principais num tribunal, é possível verificar que, tanto a palavra “procurador” como “júri” não foram reconhecidas pelas crianças, e as que afirmaram conhecer essas palavras não foram capazes de as descrever de forma adequada, o que levanta sérias questões para a preparação da ida das crianças a tribunal. Com efeito, é possível confirmar que se mostra necessário haver uma explicação prévia dos atores envolvidos no sistema de justiça, especialmente do “procurador” (que vai ter contacto direto com a criança).

Outros conceitos que se podem afigurar importantes numa situação de julgamento são o de “verdade” e “mentira”. Os resultados mostram que são conceitos que as crianças reconhecem como familiares e são capazes de dar uma descrição pobre, mas correta, não sabendo, no

entanto, concetualizá-los. De facto, estes conceitos fazem parte do quotidiano das crianças, e além disso são também palavras que elas próprias utilizam nas interações com os pares. Contudo, e mais uma vez, no âmbito da sua participação num julgamento, elas estas não seriam capazes de os concetualizar, não lhes atribuindo a importância que eles têm num depoimento ou testemunho.

Importa ainda referir que, no presente estudo, não verificamos qualquer relação entre os níveis de conhecimento dos diferentes termos apresentados e o sexo das crianças, concluindo que não existem diferenças estatisticamente significativas entre rapazes e raparigas.

Os resultados dos estudos de Pierre-Puysegur (1985) e Flin et al. (1987) indicaram diferenças na compreensão da terminologia legal, relacionadas com a idade das crianças (Freshwater, & Aldridge, 1994). Também Block, Oran, Oran, Baumrind e Goodman (2010) afirmaram que crianças mais jovens têm um menor conhecimento sobre o sistema judicial, contrariamente às crianças mais velhas, que conhecem melhor o referido sistema. Contudo, no presente estudo, este facto só se verifica em relação ao termo “juiz”, onde verificamos diferenças significativas em função da idade, tendo as crianças mais velhas um maior conhecimento deste termo. No que concerne aos restantes termos, podemos concluir que não se verificaram diferenças significativas no conhecimento dos termos, em função da idade.

Para além disso, apesar de a compreensão dos processos judiciais aumentar com a idade, os estudos indicam que as crianças crescem envolvidas numa grande falta de conhecimentos e perceções incorretas, no que toca ao conhecimento sobre os tribunais (Cordon, Goodman & Anderson, 2003).

Por sua vez, no que concerne à relação entre o contacto e o conhecimento dos termos e, de acordo com Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman (2010), seria de esperar que as crianças com uma maior exposição aos tribunais tivessem um maior conhecimento dos termos. Contudo, Cordon, Goodman & Anderson (2003) mostraram que, mesmo as crianças

que já tiveram contacto com os tribunais, têm poucos conhecimentos sobre o mesmo, uma vez que são expostas a informações muito confusas e demasiado complexas. No presente estudo, foi possível verificar-se que não existem diferenças significativas em função do contacto prévio da criança com o sistema de justiça, concluindo que as crianças que têm um contacto mais próximo com os tribunais não têm mais conhecimento do mesmo comparativamente a crianças sem qualquer tipo de contacto com o sistema judicial (Block, Oranb, Oranc, Baumrindd & Goodmane, 2010).

No que concerne às perceções que as crianças têm relativamente às características do tribunal, bem como aos sentimentos que estas manifestam perante a possibilidade de terem que intervir em tribunal, podemos verificar que, de modo geral, as crianças descrevem o tribunal a partir da perspectiva de alguém que fez algo errado, manifestando, com frequência, receio da institucionalização. Para além disso, foi possível verificar que as crianças verbalizam emoções como nervosismo, tristeza e medo, perante o cenário judicial, sendo a hipótese de intervir em tribunal perspectivada de forma negativa por todas as crianças.

Por último, foi ainda possível verificar-se que a maioria das crianças acredita que não seria bem tratada se tivesse que ir a tribunal, uma vez que consideram que as pessoas que cometem crimes não devem ser tratadas com carinho. Para além disso, verificou-se também que, na sua grande maioria, as crianças colocam-se sempre na pele de alguém que cometeu algum crime ou que fez alguma coisa de errado, e que todos os indivíduos consideram muito importante dizer a verdade em tribunal, com receio de serem punidos, se não o fizerem.

Os resultados do presente estudo mostram que, de forma geral, as crianças têm uma representação negativa da justiça, que os papéis dos profissionais da área jurídica são raramente descritos corretamente, que não se verificaram diferenças significativas em função do sexo, da idade e do contacto. Assim, podemos concluir que, crianças que têm um contacto

mais próximo com os tribunais não têm mais conhecimento sobre o mesmo, comparativamente a crianças sem qualquer tipo de contacto com o sistema judicial.

### **Conclusão**

Na presente investigação, tivemos como principal objetivo perceber quais as representações que as crianças têm da justiça portuguesa, através das significações e dos sentidos que as mesmas atribuem a um conjunto de termos legais. Este estudo foi realizado com dois grupos distintos de crianças. Por um lado, tínhamos crianças que já tinham tido contacto com a justiça, quer este fosse direto ou indireto e, por outro lado, um grupo de crianças que nunca tiveram qualquer tipo de contacto com a justiça, perfazendo uma amostra final de 17 crianças. Após a análise e interpretação dos resultados, podemos concluir, do presente estudo, que a falta de conhecimento legal e dos procedimentos legais leva a que sejam elaboradas representações erradas sobre a justiça e os seus intervenientes. A metodologia escolhida não nos permite fazer quaisquer generalizações para o universo das abordagens da Justiça, contudo, o facto de o tribunal ser associado a um lugar para pessoas más e que só vai a tribunal quem comete algum crime ou faz alguma asneira cria graus elevados de ansiedade e culpa na criança, porque, para ela, se tem de ir a tribunal, é porque fez alguma coisa de errado. Ora, nos casos em que as crianças vítimas são chamadas a intervir em tribunal, é fácil concluirmos que elas poderão interpretar, de forma errada, a sua participação, contribuindo assim para que esta sejam revitimizadas vezes sem conta.

Para além disso, e como já foi referido, as crianças envolvidas no sistema de justiça estão, também, sujeitas a uma terminologia legal que os próprios adultos têm dificuldade em perceber. Neste sentido, Flin, Stevenson e Davies (1989), levantam questões importantes: será que o vocabulário legal deveria ser introduzido mais cedo no quotidiano das crianças? Ou será que deveríamos apenas preparar as crianças que já estão envolvidas no sistema de justiça? Ou será que os sistemas de justiça devem adaptar a sua linguagem? É que, na realidade, as

crianças desconhecem muito do vocabulário jurídico e do funcionamento do sistema legal, e o contacto com estes aspetos, apenas no momento em que são levadas a tribunal, poderá, inequivocamente, condicionar a qualidade das suas declarações, assim como, poderá ser um grande fator de ansiedade para elas.

Por outro lado, parece-nos que o facto de não existir uma explicação prévia sobre os procedimentos judiciais pode levar a que exista um total desconhecimento dos intervenientes que vão contactar com a criança. Vejamos o seguinte exemplo: a criança em questão tinha estado, nesse dia, na presença da juíza, da procuradora e da oficial de justiça. No entanto, quando foi questionada sobre o que achava ser uma sala de julgamento, respondeu que é o local onde “ (...) *tem a secretária com o juiz e outra senhora, e outra senhora a escrever tudo*” (1.F.11).

A caracterização feita pela criança vem corroborar o que já tinham referido anteriormente Goodman et al. (1992): que a ausência de conhecimento acerca do interlocutor, a falta de um contexto relacional securizante poderão comprometer seriamente a prestação das declarações fornecidas pelas crianças.

Assim, o primeiro contacto da criança com a justiça deve ser bem trabalhado e deve, essencialmente, incidir na preparação da criança para a diligência, esclarecendo o significado deste procedimento legal. Parece-nos também fundamental, preparar, especialmente bem, os profissionais envolvidos na inquirição de crianças, no sentido de serem facilitadores de todo o processo, e dotá-los, para isso, de uma maior e melhor compreensão sobre o desenvolvimento das crianças e das suas capacidades linguísticas. Para tal, é importante a familiarização e instrução da criança para o vocabulário jurídico e o funcionamento do sistema legal, nomeadamente, através da necessidade do uso de uma linguagem simples e ajustada ao nível desenvolvimental da criança, bem como explicitar o significado de alguns termos frequentemente utilizados. Para além disso, parece-nos importante apresentar os profissionais

que estarão presentes no momento da diligência, bem como a função inerente a cada um deles, nomeadamente, o magistrado do ministério público, o advogado do arguido e da vítima, caso existam, entre outros.

Contudo, parece-nos que, neste momento, se impõe uma pesquisa mais aprofundada sobre as representações que as crianças têm da justiça, para que se possa chegar a conclusões que nos permitam, com mais segurança, definir caminhos a percorrer, com vista a melhorar o envolvimento das crianças com o sistema de justiça. Os dados desta investigação mostram que o facto de as crianças estarem envolvidas diretamente num processo judicial não parece ser sinónimo de um maior nível de conhecimento sobre o mesmo, o que significa que este envolvimento não é feito da maneira mais adequada.

Assim, podemos dar resposta à questão exposta pelo nosso estudo, concluindo que as crianças que têm um contacto mais próximo com os tribunais não têm mais conhecimento do mesmo, comparativamente a crianças sem qualquer tipo de contacto com o sistema judicial, corroborando os estudos de Cordon, Goodman & Anderson (2003) e Block, Oran, Oran, Baumrind & Goodman (2010), que mostraram que, mesmo as crianças que já tiveram contacto com os tribunais, têm poucos conhecimentos sobre eles, uma vez que, são expostas a informações muito confusas e demasiado complexas.

## **Referências bibliográficas**

- Assmar, E. (2000). A Psicologia Social e o Estudo da Justiça em Diferentes Níveis de Análise. *Psicologia: Reflexão e Crítica* 13 (3), 497-506.
- Atkinson, R., Atkinson, C., Smith, E., Bem, D. & Nolen-Hoeksema, S. (2002). *Introdução à psicologia de Hilgard*. 13ª Ed. Porto Alegre: Artmed.
- Barros, C. & Arruda, A. (2010). Afetos e Representações Sociais: Contribuições de um Diálogo Transdisciplinar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26 (2), 351-360.
- Block, S., Oran, H., Oran, D., Baumrind, N. & Goodman, G. (2010). Abused and neglected children in court: Knowledge and attitudes. *Child Abuse & Neglect*, 34, 659-670.
- Brennan & Brennan(1988). *Strange language: Child victim witnesses under cross-examination*. Wagga Wagga: CSU Literary Studies Network.
- Carbone, R., & Menin, M. (2004). Injustiça na escola: representações sociais de alunos do ensino fundamental e médio. *Educação e Pesquisa*, 30 (2), 251-267.
- Caridade, S., Ferreira, C. & Carmo (2011). Declarações para memória futura de menores vítimas de crimes sexuais: Orientações para técnicos habilitados. In Matos, M., Gonçalves, R & Machado, C (Coord), *Manual de Psicologia Forense: Contextos práticos e desafios* (pp. 65-85). Braga: Psiquilibrios Edições.
- Carlo, G. & Koller., S. (1998). Desenvolvimento Pró-Social em Crianças e Adolescentes: Conceitos, metodologias e pesquisas no Brasil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 14 (2), 161-172.
- Carter, C., Bottoms, B. & Levine, M. (1996). Linguistic and socioemotional influences on the accuracy of children's reports. *Law and Human Behavior*, 20 (3), 335-358.
- Carvalho, L. (2007). *A valoração do testemunho da criança vítima de abuso sexual intra-familiar no contexto da avaliação forense*. Faculdade de Medicina da Universidade do Porto.

- Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em risco (2011). Relatório Anual de Avaliação da atividade das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens.
- Cordon, I., Goodman, G., & Anderson, S. (2003). Children in Court. *Perspectives in Law & Psychology*, 17, 167-189.
- Costa, A. & Pinho, M. (2010). Sugestionabilidade interrogativa em crianças de 8 e 9 anos de idade. *Análise Psicológica*, 1 (XXVIII), 193-208.
- Dicionário da Língua Portuguesa. Edições: Porto Editora.
- Doise, W. (1986). Les représentations sociales, définition d'un concept. *L'étude des représentations sociales*, 81-94.
- Doise, W. (1990). Les représentations sociales. *Traité de psychologie cognitive*. Paris: Dunod.
- Doise, W. (1993). *Logiques sociales dans le raisonnement*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Domingos, P., Neufeld, C. & Milnitsky, L. (1999). Avanços e aplicações em falsas memórias. *Anais do III Congresso Ibero-Americano de Psicologia Jurídica*.
- Erasmus, R. (2006). *An evaluation of the questions posed to child witnesses in court to determine whether they are developmentally appropriate*. Nelson Mandela Metropolitan University.
- Esteves, A., & Azevedo, J. (1998). *Metodologias Qualitativas para as Ciências Sociais*. Instituto de Sociologia: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Flin, R., Stevenson, Y. & Davies, G. (1989). Children's knowledge of court proceedings. *British journal of psychology*, 80, 285-297.
- Freshwater, K. & Aldridge, J. (1994). The Knowledge and Fears about Court of Child Witnesses, Schoolchildren and Adults. *Child Abuse Review*, 3, 183-195.
- Froner, J. & Ramires, V. (2008). Escuta de crianças vítimas de abuso sexual no âmbito jurídico: uma revisão crítica da literatura. *Paidéia*, 18 (40), 267-278.
- Jodelet, D. (1989). *Représentation sociale: Phénomènes, concept et théorie*. Paris: Eltess.

- Kail, R. (2004). *A criança*. (1ª Ed.; C. Martins, Trad.). São Paulo: Prentice Hall. (Original publicado em 2002).
- Klemfuss, J. & Ceci, S. (2012). Legal and psychological perspectives on children's competence to testify in court. *Developmental Review*, 32, 268-286.
- Lei nº 147/99 de 1 de Setembro – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo. Diário da República I Série A. Nº 204.
- Lyon, T. & Saywitz, K. (1999). Young Maltreated Children's Competence to Take the Oath. *Applied Developmental Science*, 3 (1), 16-27.
- Machado, C. & Antunes, C. (2005). Avaliação de vítimas de abuso sexual. In R. A. Gonçalves & C. Machado (Coords), *Psicologia Forense* (pp. 207-229). Coimbra.
- Martins, L. & Branco, A. (2001). Desenvolvimento Moral: Considerações Teóricas a Partir de uma Abordagem Sociocultural Construtivista. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17 (2), 169-176.
- Mellor, A. & Dent, H. (1994). Preparation of the child witness for court. *Child Abuse Review*, 3, 165-176.
- Menin, M. (2000). Representações sociais de justiça em adolescentes infratores: discutindo novas possibilidades de pesquisa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13 (1). doi: 10.1590/S0102-79722000000100008
- Menin, M. (2003). Atitudes de Adolescentes Frente à Delinquência como Representações Sociais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16 (1), 125-135.
- Muller, K. (2003). The enigma of the child witness: A need for expert evidence. *Child Abuse Research in South Africa*, 4 (2), 2-9.
- Muller, K. (2004). *Preparing children for court. A Handbook for Practitioners* (1<sup>st</sup> Edition).
- Muller, K. & Tait, M. (1997). *Children's perceptions of the legal process*. South African Law Journal, 114.

- Neto, F. (1998). *Psicologia Social* (1 vol.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Oliveira, S (2011). *Testemunho e Revitimização: a Abordagem da Justiça*. Dissertação apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O mundo da Criança*. 8ª Edição. Editora McGraw-Hiçç de Portugal, Lda.
- Pereira, A. (2004). *Guia Prático de Utilização do SPSS – Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia*. Lisboa: Edições Silabo, 5ª Edição.
- Pierre-Puysegur, M. & Corroyer D. (1997). Les représentations du système pénal chez les enfants de six à dix ans. *In: Enfance*, 40 (3), 215-229.
- Pinheiro, P. (2006). Report of independent expert for United Nations study on violence against children. *United Nations, General Assembly*, 34, 61-299.
- Pinto, A. (1990). *Metodologia da Investigação Psicológica*. Porto, Edições Jornal de Psicologia.
- Plotnikoff, J. & Woolfson, R. (2004). *In their own words: The experiences of 50 young witnesses in criminal proceedings*. London: NSPCC.
- Ribeiro, C. (2009). *A criança na justiça: trajetórias e significados do processo judicial de crianças vítimas de abuso sexual intrafamiliar*. Coimbra: Edições Almedina.
- Ruck, M. (1996). Why children think they should tell the truth in court: Developmental considerations for the assessment of competency. *Legal and Criminological Psychology*, 1, 103-116.
- Sampaio, L., Camino, C. & Roazzi, A. (2004). Justiça Distributiva em Crianças de 5 a 10 Anos de Idade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20 (2), 197-204.
- Saywitz, K., Jaenicke, C. & Camparo, L. (1990). Children's Knowledge of Legal Terminology. *Law and Human Behavior*, 14 (6), 523-535.

- Saywitz, K.J., e Snyder, L. (1993). *Improving children's testimony with preparation*. In G. Goodman & B. Bottoms (Eds.), *Child victims, child witnesses: Understanding and improving children's testimony*. Children Today, 22(1).
- Saywitz, K. (2002). Developmental underpinnings of children's testimony. In H. Wescott, G. Davies & R. Bull, *Children's testimony: A handbook of psychological research and forensic practice* (pp. 3-19). Chichester: John Wiley & Sons.
- Shimizu, A., & Menin, M. (2004). Representações sociais de lei, justiça e injustiça: uma pesquisa com jovens argentinos e brasileiros utilizando a técnica de evocação livre de palavras. *Estudos de Psicologia*, 9 (2), 239-247.
- Spink, M. (1993). The Concept of Social Representations in Social Psychology. *Cad. Saúde Pública*, 9 (3), 300-308.
- Strecht, P. (2000). *Crescer Vazio*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Strecht, P. (1999). *Preciso de Ti: Perturbações Psicossociais em Crianças e Adolescentes*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. 1ª Edição.
- Vermunt, R. & Steensma, H. (1991). Introduction. Em R. Vermunt & H. Steensma (Orgs.), *Social justice in human relations: Societal and psychological origins of justice*, 1, 1-9.
- Walker, A. (1993). Questioning Young Children in Court: A Linguistic Case Study. *Law and Human Behavior*, 17, (1), 59-81.
- Zajac, R., Gross, J. & Hayne, H. (2011). Asked and Answered: Questioning Children in the Courtroom. *Sychiatry, Psychology and Law*, 10 (1), 199-209.

**Anexos**

**Apêndice A: Questionário Sociodemográfico**

## **Questionário Sociodemográfico**

No âmbito da conclusão do Mestrado em Psicologia Jurídica, da Universidade Fernando Pessoa, está a ser desenvolvido um estudo sobre os **“As perceções da justiça nas crianças ”**. Deste modo, pedimos a tua colaboração no preenchimento do questionário, lembrando que as informações são anónimas e confidenciais. Agradecemos a tua colaboração!

**1. Idade:** \_\_\_\_\_

Assinala com um X a hipótese que mais se adequa, correspondendo à tua caracterização

**2. Sexo:**

Masculino

Feminino

**3. Ano de escolaridade**

1º Ano

2º Ano

3º Ano

4º Ano

5º Ano

6º Ano

**Apêndice B: Questionário de conhecimento de conceitos legais para crianças**

### **Questionário de conhecimento de conceitos legais para crianças**

(Sacau, A., & Oliveira, S. – 2013 – traduzido e adaptado de Flin, Stevenson e Davies, 1989, de Pierre-Puysegur e Corroyer, 1987)

**A preencher pelo investigador:**

**A criança já teve contacto com a justiça? SIM  Não**

#### **1ª Secção: Capacidade de reconhecimento dos termos legais \***

Conhece as seguintes palavras	Nunca ouviu /Não reconhece	Reconhece como familiar mas não tem a certeza do significado	Reconhece como familiar e sabe definir
Polícia			
Tribunal			
Lei			
Juiz			
Advogado			
Criminoso			
Júri			
Procurador			
Julgamento			
Culpado/inocente			
Inocente			
Testemunha			
Vítima			
Prova			
Verdade/Mentira			
Crime			

#### **2ª Secção: Capacidade de descrição e conceptualização dos termos legais (apenas aqueles que foram reconhecidos como familiares na primeira secção):**

\* As questões que seguem serão feitas para cada termo anteriormente descrito. Salvo na palavra júri que tem perguntas mais específicas.

---

##### **1. Juiz**

- 
- a) Sabes o que é um juiz?
  - b) Para que são necessários os juizes?
  - c) Por que precisamos de juizes?
  - d) Será que toda a gente pode ser juiz?
  - e) Já alguma vez viste um juiz? Onde? (perguntar apenas se a criança tiver mencionado conhecer o termo)

---

##### **2. Júri**

---

- a) Sabes o que é um júri?
  - b) “Se a criança souber perguntar: e um jurado?
  - c) Quem são as pessoas q podem ser jurados?
  - d) Será que elas o são durante toda a sua vida? Se o são a tempo inteiro ou se o são será que fazem outra coisa na vida?
  - e) Porque é que elas julgam com o juiz?
  - f) Como é que elas são escolhidas?
  - g) Já viste um jurado ou jurados? Onde?
- 

**3ª Secção: Conhecimento da criança sobre “ir a tribunal”**

---

1. Porque é que achas que as crianças vão ao tribunal?
  2. Como é que achas que é uma sala de julgamentos?
  3. Que tipo de pessoas achas que vão a tribunal?
  4. Como é que achas que te sentirias se tivesses de ir a tribunal?
  5. Achas que serias tratado com carinho?
  6. Achas que serias tratado da mesma forma que alguém mais velho/crescido?
  7. Achas que é importante dizer a verdade em tribunal? Porquê?
-