

ISCTE  IUL
Instituto Universitário de Lisboa

Escola de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Psicologia Social e das Organizações

**A Audição da Criança:
Desenho, Implementação e Avaliação de uma Formação a
Magistrados Portugueses**

Ângela Maria Paiva Neves Rodrigues

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicologia
Comunitária e Proteção de Menores

Orientadora: Professora Doutora Joana Dias Alexandre, Professora Auxiliar, ISCTE - IUL

Coorientadora: Professora Dra. Rute Agulhas, Assistente Convidada, ISCTE - IUL

Novembro 2016

Escola de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Psicologia Social e das Organizações

**A Audição da Criança:
Desenho, Implementação e Avaliação de uma Formação a
Magistrados Portugueses**

Ângela Maria Paiva Neves Rodrigues

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicologia
Comunitária e Proteção de Menores

Orientadora: Professora Doutora Joana Dias Alexandre, Professora Auxiliar, ISCTE - IUL

Coorientadora: Professora Dra. Rute Agulhas, Assistente Convidada, ISCTE - IUL

Novembro 2016

Agradecimentos

Este meu trabalho resultou de uma determinação pessoal e convicção forte. Vivi, durante este ano, momentos pessoais delicados que me fizeram parar e repensar no mesmo em alguns momentos. Isto, tornou-me numa pessoa mais forte. Mas, esta luta só foi possível porque nunca estive sozinha, outras pessoas estiveram sempre ao meu lado e foram importantes para a conclusão do meu trabalho. E, por isso, e tudo mais, sou grata a todas essas pessoas.

Deixo o meu reconhecimento, então:

À Professora Doutora Joana Alexandre, por toda a ajuda, orientação e disponibilidade demonstrada ao longo deste ano. Bem, como o apoio pessoal nas piores alturas, fazendo-me sentir sempre capaz de realizar o meu trabalho.

À Professora Dra. Rute Agulhas, por ter despertado em mim o interesse para este tema e por me ter apoiado na definição de todo o trabalho. A sua experiência profissional foi sem dúvida uma mais valia.

Ao Centro de Estudos Judiciários (CEJ), nomeadamente ao Dr. Paulo Guerra por ter proporcionado a concretização da formação, o apoio à avaliação e estar sempre disponível para colaborar e ajudar.

Aos Magistrados que participaram no meu trabalho o meu obrigado por terem contribuído.

À minha querida mãe Rosa, pelo exemplo que é para mim, por ter estado ao meu lado em todas as dificuldades, pelo amor, pela paciência, pelos conselhos e pela força de vontade que me transmitiu sempre, sem a qual nunca teria atingido esta meta.

E, finalmente, aos meus queridos amigos, pela amizade incondicional e pelo apoio nesta fase importante da minha vida. E principalmente, porque acreditaram em mim e apoiaram desde sempre o meu sonho quando decidi mudar a minha vida de Dentista para a área de Psicologia, mais concretamente para a proteção de menores.

A todos os meus mais profundos e sinceros agradecimentos.

Resumo

A criança enquanto sujeito de direitos, dentro do contexto da legislação internacional e nacional, tem o direito à participação e audição nos processos que lhe dizem respeito. No entanto, sabe-se que se a audição não for conduzida de uma forma adequada, pode causar danos secundários.

Tendo em mente o superior interesse da criança e a salvaguardar os seus direitos, e com vista a minimizar os danos decorrentes do contacto da criança com o Sistema Judicial Português, o objetivo geral do presente estudo consistiu em desenvolver, implementar e avaliar uma formação a Magistrados Portugueses, com vista a uma maior sensibilização na audição de crianças e adolescentes. Após uma avaliação de necessidades, foi desenhado e implementado um programa de formação e a sua respetiva avaliação, num desenho quase-experimental (antes da formação: $N_{GI} = 68$; $N_{GC} = 22$; após a formação, $N_{GI} = 43$, $N_{GC} = 16$). Os resultados obtidos revelaram, tal como espectável, diferenças significativas no grupo de intervenção (GI), do momento antes para o momento após a formação, tanto ao nível dos conhecimentos como das competências, verificando-se um aumento de conhecimentos em 33.3% das questões, e ao nível das competências em 64,3%. Este estudo tem, assim, um carácter inovador, ao procurar não só ter desenvolvido uma formação específica sobre audição para Magistrados, como incluir uma avaliação da mesma.

Palavras-chave: audição de crianças, formação, magistrados portugueses

Códigos PsycINFO:

2956 Childrearing & Child Care

3373 Community & Social Services

3410 Professional Education & Training

4230 Criminal Law & Criminal Adjudication

Abstract

The child as subject of rights, within the context of international and national legislation, has the right to participate and to be heard in the proceedings that concern to him. However, it is known that if the hearing is not well conducted properly, it can cause secondary victimization. Bearing in mind the best interests of the child and their respective rights, and with a intention to minimizing the damages resulting from the child's contact with the Portuguese Judicial System, the general objective of the present study was to develop, implement and evaluate training for Portuguese Magistrates, with a view to raising awareness in the hearing of children and adolescents. After a needs assessment, a training program and its evaluation were designed and implemented in a quasi-experimental design (before training: NIG = 68, NCG = 22, after training, NIG = 43, NCG = 16). As expected, the results showed significant differences in the intervention group (IG), from the pre-test to the post-test moment, both in terms of knowledge and skills, with an increase of knowledge in 33.3% of the 64.3% in terms of skills. This study is therefore innovative in that it seeks not only to have developed specific training on hearing for Magistrates, but also to include an evaluation of it.

Keywords: hearing of children, training, Portuguese Magistrates

PsycINFO Classification Categories:

2956 Childrearing & Child Care

3373 Community & Social Services

3410 Professional Education & Training

4230 Criminal Law & Criminal Adjudication

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	iv
Abstract	v
Índice	vi
Glossário de siglas.....	viii
Capítulo I - Audição da Criança.....	3
1.2. Variáveis que Interferem no Processo de Audição da Criança	7
1.2.1. Variáveis do setting	7
1.2.2. Variáveis da criança	8
1.2.3. Variáveis do entrevistador.....	14
1.2.4. Variáveis da entrevista	16
1.3. Boas Práticas no Processo de Audição da Criança	19
Capítulo II : Avaliação de Necessidades.....	25
2.1. Metodologia	25
2.1.1. Participantes	25
2.1.2. Instrumento e Procedimento de Recolha de Dados.....	26
2.1.3. Procedimento de Análise de Dados.....	26
2.2. Resultados	28
2.2.1. Superior interesse da criança.....	28
2.2.2. Processo de audição	28
2.2.3. Variáveis que influenciam o processo de audição	29
2.2.4. Necessidades dos Magistrados sobre processo de audição	30
Capítulo III : Programa de Formação a Magistrados Portugueses.....	33
3.1. Desenho da Formação	33
3.2. Objetivos	33
3.3. <i>Design</i> da Intervenção	33
3.4. Hipóteses	34
3.5. Participantes	34
3.6. Instrumentos	37
3.6.1. Instrumentos de avaliação pré e pós teste	37
3.6.2. Materiais.....	37
3.7. Procedimento.....	38
3.7.1. Procedimento de recolha de dados	38
3.7.2. Procedimento de análise de dados.....	39
3.8. Considerações Éticas.....	40

Capítulo IV : Resultados	41
Parte I – Conhecimentos sobre a Audição de Crianças.....	41
Parte II – Competências sobre a Audição de Crianças.....	44
Capítulo V : Discussão.....	50
Capítulo VI : Referências Bibliográficas	57
Capítulo VII : Anexos	63

Índice de Figuras

Figura 3.1. Etapas do desenho quasi-experimental	34
Figura 3.2. Percentagem de participantes distribuída pelos dois momentos (antese após).....	35
Figura 3.3. Número de participantes distribuído pelos dois momentos (antes e após) e por grupos (experimental e controlo).	35
Figura 3.4. Sexo dos participantes (em percentagem).	36
Figura 3.5. Percentagem de participantes por grupo (intervenção e controlo)	36
Figura 4.1. Valores médios das questões em estudo nos dois momentos (antes e após) no grupo de intervenção	44

Índice de Quadros

Quadro 4.1. Média (M), desvio-padrão (DP) e valor de p do teste Mann-Whitney das questões em estudo por momento (pré-intervenção e pós-intervenção) e por grupo (intervenção e controlo)	42
Quadro 4.2. Média (M), desvio-padrão (DP) e valor de p do teste Mann-Whitney das questões em estudo por momento (antes e após) e por grupo (intervenção e controlo)	43
Quadro 4.3. Teste de Qui-quadrado (percentagem e p)	45
Quadro 4.4. Teste de Qui-quadrado (percentagem e p)	47
Quadro 4.5. Teste de Qui-quadrado e valores das diferenças entre os dois momentos (antes e após) em percentagens.	48

Glossário de siglas

e.g., - Por exemplo

i.e., - Isto é

et al. – E outros colaboradores

CEJ – Centro de Estudos Judiciários

CPP – Código do Processo Penal

LPCJ - Lei Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

DMF - Declarações para Memória Futura

GI – Grupo de Intervenção

GI – Grupo de Controlo

Introdução

A legislação internacional e nacional prevê como uma prática incontornável a criança participar e ser ouvida nos processos da sua vida, dando-lhe um papel ativo (Pereira, 2014). A audição e participação da criança constituem-se, assim, como os melhores recursos para concretizar efetivamente o superior interesse da criança (Ribeiro, 2015).

O princípio da audição da criança, previsto na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP), na Lei Tutelar Educativa, no Regime Tutelar Cível e no Código do Processo Penal, prevê que esta seja realizada por profissionais com formação especializada, de forma a minimizar possíveis danos secundários que podem decorrer do contacto da criança com o sistema judicial (Melo & Sani, 2015).

A literatura refere a existência de um conjunto de conjunto de variáveis que podem interferir no processo de audição, podendo aumentar a qualidade do mesmo, nomeadamente 1) o ambiente onde ocorre a entrevista, sendo que alguns estudos apontam para o facto deste dever ser privado, tranquilo e acolhedor, de modo a transmitir segurança à criança (Habigzang, Koller, Stroher, Hatzenberger, Cunha, & Ramos, 2008); 2) as características da criança, nomeadamente particularidades associadas ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional, que devem ser tidas em conta (Paulo, Albuquerque, & Bull, 2015); 3) as competências e treino de quem conduz a audição (ou entrevistador), que podem condicionar todo o processo de audição (Agulhas & Alexandre, no prelo; Lamb, Hershkowitz, Orbach, & Esplin, 2008), e finalmente 4) a entrevista, que deve apresentar, por norma, uma estrutura flexível (semi-estruturada), com objetivos específicos (Agulhas & Alexandre, no prelo; Agulhas & Anciães, 2014).

Considerando que alguns estudos (Jaenicke & Camparo, 1990; Magalhães, Dias, & Ribeiro, 2010; Saywitz, 2002) revelam que os Magistrados não têm formação específica nesta temática e que, nesse sentido, pode existir um maior risco de vitimização secundária da criança, surgiu a necessidade de desenhar, implementar e avaliar uma formação junto de Magistrados Portugueses. Assim, a presente tese procura responder às seguintes questões de investigação: 1) Quais os conhecimentos e competências que os Magistrados Portugueses referem ter sobre na audição de crianças e adolescentes? 2) Será que a formação aumentará a sensibilidade para que estes adotem técnicas de audição de crianças e adolescentes que

potenciem depoimentos sem danos?

Pretendemos, assim, contribuir, essencialmente, para a manutenção do superior interesse e proteção dos direitos das crianças (LPCJP) e, ainda, contribuir para uma melhoria das práticas dos Magistrados ao nível da audição de crianças. De salientar que este estudo teve um carácter inovador, pois foi a primeira formação em Portugal, que se tem conhecimento, desta natureza, organizada com o Centro de Estudos Judiciários (CEJ), pensada e delineada especificamente para Magistrados do tribunal de família e menores e secção genérica sobre audição de crianças. Para além da formação, outro foco do estudo foi a avaliação da mesma, de forma a perceber o seu impacto, o que se reveste de uma grande importância quando se pretende conhecer a eficácia de uma intervenção (Neves & Pinto, 2011).

Para efetivar as questões de investigação estabelecidas neste estudo, o trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo é apresentada a análise e revisão bibliográfica detalhada, onde procura analisar-se o processo da audição de criança, incluindo a legislação internacional e nacional, bem como as variáveis que interferem neste processo, tais como: variáveis do *setting*, variáveis da criança, variáveis do entrevistador e as variáveis da entrevista. Posteriormente, são apresentadas as práticas do processo de audição. No capítulo II, que pretende responder à primeira questão de investigação, encontra-se a avaliação de necessidades, detalhando-se o método e resultados. No capítulo III encontra-se explicitado o desenho e implementação da formação a Magistrados sobre a audição de crianças, descrevendo-se o método. Os resultados da avaliação da formação encontram-se no capítulo IV, e pretendem responder à segunda questão de investigação. Finalmente, no capítulo V, encontra-se a discussão dos resultados, bem como reflexões finais e ainda algumas sugestões para investigação futuras.

Capítulo I - Audição da Criança

“A criança tem o direito de ser informada, o direito de ser ouvida, o direito de defender-se em tribunal e o direito a ser representada.”

Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa (2010)

1.1. Audição da Criança

A audição da criança é o ato de entrevistar crianças e jovens, permitindo a sua participação e opinião sobre assuntos que lhe dizem respeito, quer sejam de natureza penal ou cível, tendo como objetivo assegurar a sua proteção e garantir a salvaguarda do seu superior interesse. A audição e participação da criança constitui o melhor meio para materializar verdadeiramente o superior interesse da criança, uma vez que considera a sua perspetiva permitindo obter uma informação privilegiada, dado ser contada na primeira pessoa (Ribeiro, 2015).

A legislação internacional, nomeadamente a Convenção dos Direitos das Crianças¹, a Convenção de Lanzarote (2007), a Carta Europeia dos Direitos Fundamentais da União Europeia (2000), bem como a legislação nacional, a saber Código de Processo Penal (2012), o Código Cível (2013), a Lei Tutelar Educativa² e a Lei Proteção de Crianças e Jovens em Perigo³, reconhecem a criança como um sujeito de direitos, nomeadamente, o direito de participar e de ser ouvida nos processos da sua vida, por profissionais com formação adequada.

O Tribunal dos Direitos Humanos tem procurado assegurar a proteção das crianças no sistema judicial, contribuindo para a evolução da legislação europeia (Kikelly, 2001). Segundo a Convenção Europeia dos Direitos dos Homens (artigo 6.º)⁴ deve ser garantido,

¹ ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. *Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança*. 1989.

² Decreto-Lei n.º166/99 de 14 de Setembro

³ Decreto-Lei n.º147/99 de 1 de setembro, alterada pela Lei n.º 145/2015 de 8 de setembro.

⁴ Decreto-Lei n.º65/78 de 13 de outubro

tanto no processo cível como penal, um julgamento justo num tribunal independente.

Também as Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa (2010) preveem que a justiça deve ser adaptada à criança, i.e, com tribunais que respeitem os direitos e as necessidades das crianças tendo em consideração a sua idade, maturidade, compreensão do caso e circunstâncias do mesmo. Pretende-se, assim, que o processo judicial seja imparcial, rápido e cuidadoso, de modo a preservar a privacidade e integridade da criança.

A audição da criança pode acontecer em diferentes processos judiciais – nos processos cíveis ou nos processos penais. Os processos cíveis são todos os processos que estabelecem e regularizam as relações de obrigatoriedade, deveres e direitos e que não são abrangidos pela Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo e pela Lei Tutelar Educativa, a saber: adoção, regulação do exercício das responsabilidades parentais; alimentos a menores; entrega judicial de menores; inibição e limitação do exercício das responsabilidades parentais e averiguação oficiosa de maternidade ou paternidade (Aguilhas & Anciães, 2014; Ribeiro, 2015).

Os processos penais correspondem a processos que preveem a existência de um crime, sendo necessário a aplicação de uma pena ou sanção. Inclui os crimes de abusos sexuais previstos no Código do Processo Penal (2012), tais como os crimes contra a autodeterminação sexual das crianças, o recurso à prostituição de menores, o tráfico de menores e a pornografia de menores (artigo 176º) e os delitos praticados por crianças dos 12 aos 16 anos (Lei Tutelar Educativa⁵).

Nos processos cíveis e penais descritos previamente utilizam-se os mesmos princípios orientadores da intervenção que constam na Lei de Proteção de Criança e Jovens em Perigo⁶, entre eles, a participação e audição da criança nos processos que lhe dizem respeito (LPCJP, artigo 4.º), sendo que na mesma Lei está previsto a obrigatoriedade de audição de crianças a partir dos 12 anos de idade e a possível audição em crianças mais novas desde que possuam maturidade e discernimento para compreender a intervenção (LPCJP, artigo 84.º), tendo sempre como princípio orientador a “promoção dos direitos e a proteção das crianças e dos jovens em perigo, por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral” (LPCJP,

⁵ Decreto-Lei n.º166/99 de 14 de setembro

⁶ A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo é para casos em que os pais ou representante legal da criança ponha em perigo a sua segurança, saúde, educação ou desenvolvimento (n.º1, art.3.º), abrange, essencialmente, os maus-tratos físicos, maus-tratos psicológicos e negligência.

artigo 1.º). A Lei Tutelar Educativa prevê que a audição da criança é realizada pela autoridade judiciária, e que esta pode nomear um técnico especializado para acompanhar a criança no momento da audição (artigo 47.º).

Por forma a reduzir danos secundários no processo de audição a nível penal, os Magistrados devem fazer uso do que se designa por “declarações para memória futura” (DMF), que consiste num procedimento, efetuado na fase de inquérito, que prevê que a criança testemunhe apenas uma vez (Manita & Machado, 2012). De acordo com a Lei de Proteção de Testemunhas (n.º1, artigo. 28º)⁷, o depoimento deve acontecer o mais próximo possível da data da denúncia. A realização de DMF (artigo 27º nº4 do CPP), deve acontecer em ambiente informal, deve ser feita pelo juiz na presença do Ministério Público e dos advogados. A alteração de 2007 do CPP menciona ainda a obrigatoriedade da presença de um técnico especializado, que acompanhe a criança durante o processo. Nesta linha, o conselho da Europa⁸ refere, claramente, a audição da criança deve ser realizada pelo magistrado, recorrendo, preferencialmente, à assessoria técnica ou a técnico especializado para acompanhar a criança (artigo 4.º e 5.º do Regime Geral do Processo Tutelar Cível), sendo que a criança ou jovem tem o direito a ser ouvido, individualmente ou acompanhado pelos pais, pelo representante legal, por advogado da sua escolha ou por pessoa de confiança (Ribeiro, 2015).

Uma outra alternativa, para a audição de crianças com o objetivo de diminuir os danos secundários, é o “Depoimento sem danos”, projeto Brasileiro, já implementado noutros países, nomeadamente Argentina e França. Este é realizado por técnicos qualificados, numa sala interligada por vídeo e áudio, onde profissionais de direito transmitem questões ao técnico que as reformula numa linguagem adequada à criança. Tem como vantagens reduzir o stress da criança. A criança é ouvida uma única vez, preservando o seu relato. A criança não tem contato pessoal com o agressor, pelo que este método constitui uma solução para as dificuldades dos Magistrados em entrevistar crianças (Rakte, 2009). De acordo com a Convenção de Lanzarote (artigo 35º, nº2, 2007), deve-se “*garantir que todas as audições com*

⁷ Decreto-Lei nº93/99, de 14 de julho

⁸ Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa sobre a Justiça Adaptada às Crianças, secção IV A 4,5, 2010.

uma criança na qualidade de testemunha, possam ser gravadas em vídeo e que as audições assim registadas possam ser aceites em tribunal como elemento de prova.”.

Segundo Pereira (2014), o princípio da audição da criança manifesta-se essencialmente dentro de uma cultura da criança enquanto sujeito de direitos, com direito à palavra e expressão da sua vontade e o direito a participar de forma ativa nos processos que lhe dizem respeito. Assim, a audição da criança deve ser *“child-friendly”*, i.e., *“transparente e informativa, voluntária, respeitosa, relevante, inclusiva, assente em formação adequada, segura e atenta aos riscos resultantes da participação”* (Pereira, 2014, p. 13).

A literatura refere que a experiência em tribunal pode, e deve ser, uma experiência positiva, desde que se assegure a proteção da criança e o respeito pelos seus direitos, dado que as crianças sentem necessidade de serem reconhecidas e serem ouvidas nas matérias que lhe dizem respeito (Paulo et al., 2015). A literatura também tem apontado para o facto da sua participação e audição trazer à criança diversas vantagens, nomeadamente, a promoção de um desenvolvimento saudável, da sua autonomia e autoestima, contribuindo para o desenvolvimento de comportamento mais cívicos, tolerância e responsabilidade social (Ribeiro, 2015). Outros autores referem que a audição, ajuda a criança a ultrapassar sentimentos de incapacidade ou culpabilidade (Manita & Machado, 2012). E, ainda, segundo Melo e Sani (2015), as crianças ouvidas em contexto judicial apresentam sentimentos positivos sobre o processo, expressam níveis de confiança no juiz, tem opiniões mais positivas da equidade de decisão e mais conhecimento e compreensão sobre o caso.

Assim, a decisão de não audição da criança nos processos que lhe dizem respeito deve ser limitada e fundamentada pelos profissionais da justiça (Ribeiro, 2015), não podendo ser negado o depoimento da criança apenas com base na sua idade. De acordo com as Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa para Justiça Adaptada às Crianças (2010), o magistrado não deve recusar ouvir a criança sobre os assuntos que lhe dizem respeito, a não ser que essa audição seja contrária ao seu superior interesse.

Apesar da pertinência da audição, segundo Froner e Ramires (2008), os Magistrados apresentam dificuldades em inquirir e utilizar práticas de entrevistas adequadas. Os profissionais de direito não têm, na sua formação de base, formação específico para

entrevistar crianças (Peixoto, Ribeiro, & Lamb, 2011). Assim, considera-se que estes profissionais necessitam, numa primeira fase, de interiorizar o direito da criança em participar e ser ouvida sobre os assuntos da sua vida como um direito fundamental (Ribeiro, 2015) e, depois, de obter formação especializada sobre esta temática (Froner & Ramires, 2008). Neste contexto, as Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa para Justiça Adaptada às Crianças (2010) prevê que todos os profissionais que trabalham com crianças devem obter formação sobre os direitos, necessidades e especificidades das crianças e jovens. E, ainda, que esta formação deve oferecer conhecimentos e ferramentas aos Magistrados sobre processos de desenvolvimento das crianças e jovens, estratégias de comunicação e técnicas de entrevista.

1.2. Variáveis que Interferem no Processo de Audição da Criança

Tendo em conta a importância de que se reveste a audição da criança, podem ser identificadas um conjunto de variáveis que interferem na qualidade do processo de audição de criança, a saber: variáveis do *setting* (i.e., ambiente onde decorre a audição), variáveis da criança (desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional), variáveis do entrevistador (i.e., Magistrados) e variáveis da entrevista (Agulhas & Alexandre, no prelo). De seguida será feita uma descrição de cada uma delas.

1.2.1. Variáveis do setting

Para executar o direito da participação e da audição da criança, os profissionais devem promover ambientes físicos adequados para a audição da mesma, evitando ambientes inapropriados à sua idade (Pereira, 2014), intimidatórios ou hostis (Regime Geral do Processo Tutelar Cível, 2015)⁹.

O ambiente onde ocorre a entrevista deve garantir que a criança se sinta confortável, quer física como psicologicamente. Os entrevistadores devem garantir que o ambiente onde decorre a audição é informal, privado, tranquilo e acolhedor, capaz de transmitir à criança segurança e confiança. Os intervenientes devem ser em número reduzido e, se possível, não utilizar traje profissional, o que poderá facilitar a cooperação das crianças (Habigzang et al.,

⁹ Lei n.º 141/2015, de 8 de setembro

2008; Schaefer, Rossetto, & Kristensen, 2012; Paulo et al., 2015). Deve, ainda, ter mobiliário adaptado à criança, com material para desenho e alguns brinquedos, especialmente para crianças mais novas, mas ao mesmo tempo não deve ter muitos estímulos distratores, (e.g. barulho, telefones e outras pessoas) (Habigzang et al., 2008; Schaefer et al., 2012; Paulo et al., 2015). Assim, recomenda-se que a sala de entrevista tenha uma cor suave, mesas para criança com cadeiras do mesmo tamanho, sistema de arrumação de brinquedos, folhas de papel, lápis, lápis de cor, canetas, plasticina, famílias de madeira articuladas (origem populacional caucasóide e negróide), fantoches de dedo, peças de Lego, blocos de madeira, puzzle do corpo humano, carros de brincar e animais domésticos e selvagens¹⁰.

A literatura refere que o facto de o entrevistador conseguir criar um ambiente neutro e seguro é benéfico para a criança (Schaefer et al., 2012), facilitando o relato livre e espontâneo da mesma.

1.2.2. Variáveis da criança

Conhecer as etapas do desenvolvimento das crianças e dos adolescentes deve ser uma competência de todos os profissionais que os entrevistam (Saywitz & Camparo, 1998). Para crianças com idades inferiores a 12 anos, e de acordo com o disposto no n.º 1 do artigo 84 da LPCJP, é exigido ao magistrado que aprecie se é aconselhável a audição da criança – apreciação feita após avaliação prévia por parte de um técnico especialmente habilitado para o efeito (habitualmente, da área da psicologia) – o seu estágio de desenvolvimento e, ainda, se a criança compreende o motivo do processo (Ribeiro, 2015).

Uma vez que a idade pode influenciar o depoimento (Schaefer et al., 2012), é fundamental que os Magistrados conheçam as etapas de desenvolvimento das crianças, para que o processo de audição seja conduzido de forma adequada, tendo em conta aspetos como postura, a linguagem e o tipo de perguntas a colocar. Apesar de o processo de desenvolvimento não ser linear, o que permite que crianças da mesma idade estejam em estágio de desenvolvimento diferentes (Paulo et al., 2015), existem características, que, mais

¹⁰ Retirado de documento elaborado pelo Tribunal Judicial da Comarca de Lisboa, 3.ª Secção de Família e Menores do Barreiro “Espaço para Audição de Crianças”.

frequentemente, são observadas nas diversas faixas etárias (primeira infância, idade pré-escolar, idade escolar e adolescência).

A faixa etária da primeira infância abrange crianças até aos três anos de idade. Com esta idade, o vocabulário é ainda muito limitado, podendo construir frases apenas com duas palavras. Aos três anos de idade, em particular, são também frequentes os erros de sub-extensão (e.g., chamar cuecas apenas às suas cuecas) e de sobre-extensão (e.g., chamar árvores a todas as plantas) (Aguilhas & Alexandre, no prelo). A forma de pensar da criança na primeira infância apresenta características que dificultam a capacidade de testemunhar, a saber: concreticidade (incapacidade em pensar de forma abstrata), o egocentrismo (incapacidade de ver sobre o ponto de vista do outro), a centração (incapacidade em explorar todos os aspetos de um estímulo), a irreversibilidade (ausência do conceito de conservação) e a incapacidade de pensar em transformações (Piaget, 1972 citado por Palangana, 2015).

De acordo com as características mencionadas, principalmente devido às questões da linguagem e memória limitadas, alguns autores têm mencionado que a condução de uma entrevista de audição nesta faixa etária se torna num processo desafiante (Paulo et al., 2015). Assim, entende-se que, apesar das crianças pequenas serem capazes de evocar informação armazenada na memória, apresentam, no entanto, uma menor capacidade de recordar dados detalhados concretos ou de se expressar de uma forma clara (Froner & Ramires, 2008).

A faixa etária do pré-escolar abrange crianças dos 3 aos 6 anos, sendo que as características do desenvolvimento variam dos 3 aos 4 anos e dos 4 aos 6 anos.

De uma forma geral, com 3 ou 4 anos de idade, as crianças já apresentam capacidade em manter a atenção por curtos períodos de tempo, bem como de atribuir estados mentais aos outros (e.g., “*Acho que a mãe estava triste*”). Contudo, com estas crianças deve-se utilizar tempos verbais simples e no presente, bem como nomes concretos (e.g., cão em vez de animal) (Aguilhas & Anciães, 2014)

Mais tarde, com 4 a 6 anos de idade, a capacidade de comunicação da criança torna-se gradualmente mais complexa, passando a conseguir diferenciar a sua vida mental do mundo real. Assim, estas crianças já conseguem compreender diferentes perspetivas e entender o que

lhes é perguntado, empenham-se em transmitir o seu pensamento, controlam com mais facilidade as suas emoções e são mais cooperantes durante o processo (Piaget, 1972 citado por Palangana, 2015). Como já apresentam um maior desenvolvimento cognitivo e linguístico, já conseguem distinguir entre verdades e não verdades, e estabelecendo também, com mais facilidade, relações de causalidade (Agulhas & Alexandre, no prelo). A partir dos 5 anos, compreendem os termos ‘nunca’, ‘sempre’ e ‘algumas vezes’ e há maior capacidade em responder a questões abertas (e.g., “*o que fizeste hoje?*”), assim o magistrado deve recorrer a este tipo de questões para produzir relatos mais adequados. Contudo, nesta faixa etária, ainda são pouco competentes nas estratégias de recuperação da informação e tem uma noção temporal limitada, não conseguindo ainda relatar com precisão eventos sequenciais ou dizer quando o evento ocorreu (Agulhas & Anciães, 2014).

Na idade pré-escolar as crianças são mais facilmente sugestionáveis, principalmente quando o entrevistador recorre a questões sugestionáveis (e.g., “gostas de estar com teu pai não é?” e/ou dá pistas desadequadas, sendo que as características e fatores individuais da própria criança também se relacionam com a sugestionabilidade (Chae & Ceci, 2006 citado por Stein, Pergher & Feix, 2009). Nesta idade, há ainda, dificuldade em saber com precisão a fonte das suas memórias, se vivenciaram o evento, imaginaram ou se foi sugerido, nascendo assim a dúvida: “*presenciaram o que dizem ou foi-lhes contado?*”. As crianças nesta faixa etária não conseguem discernir a fonte das informações nem a veracidade do mesmo, o que as torna mais facilmente sugestionáveis. Contudo, outro fator é que as crianças já conseguem compreender as intenções dos adultos e procuram muitas vezes não dececioná-los (Bull, 1998; Paulo et al., 2015).

As crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos de idade, apresentam já uma maior capacidade linguística, tendo em conta que possuem um vocabulário mais rico e diversificado conseguindo, desta forma, evocar a recordação livre como a de um adulto. O seu desenvolvimento cognitivo é, assim, mais complexo, havendo um decréscimo das atitudes egocêntricas características das outras faixas etárias subjacentes e o aumento do auto-conceito que faz com que se tornem menos suscetíveis de sugestionabilidade (Chae & Ceci, 2006 citado por Stein et al., 2009). Estas crianças apresentam já conceitos de moralidade, i.e.,

conseguem distinguir entre o que é socialmente aceite e não é. Uma vez que o desenvolvimento cognitivo está intimamente relacionado com o desenvolvimento moral, é necessário conseguir realizar raciocínios lógicos, gerir hipóteses e inferir implicações para se conseguir fazer um julgamento moral (Kohlberg, 1971). Deste modo, estas crianças já conseguem dar informações e detalhes mais concretos e em maior quantidade sobre o acontecimento, e.g, reconhecer intenções, identificar frequência dos eventos, relatar sintomas ou conversas (Piaget, 1972 citado por Palangana, 2015). No entanto, com estas idades e considerando o desenvolvimento do conceito de moralidade, as crianças podem ocultar informações ou evocar menos detalhes por medo ou ansiedade, por considerarem esses detalhes constrangedores (Piaget, 1972 citado por Palangana, 2015; Paulo et al., 2015), ou ainda por lealdade e aprovação da família e do meio (Kohlberg, 1971).

Algumas pesquisas referem que face a estas características das crianças torna-se mais fácil para os Magistrados entrevistar crianças com idades compreendidas nesta faixa etária (6 aos 12 anos), por comparação com as crianças mais novas (Myklebut & Bjørklund, 2010). De realçar que a idade da criança no momento em que ocorreu o evento pode ser diferente da idade da entrevista. Dado que a sua capacidade de recordação depende da idade da ocorrência do evento, quanto mais velha for a criança na altura do evento, maior será a sua capacidade de recordar a longo termo (Peterson, 2002).

A adolescência engloba crianças com idades acima dos 12 anos. A adolescência é um período de grandes transformações, a todos os níveis: físicos, emocionais e cognitivos, onde a tarefa mais importante é a construção da identidade (Erikson, 1972 citado por Schoen-Ferreira, Aznar-Farias, & Silvares, 2003). O contato interpessoal é importante para desenvolver a identidade, daí que os pares possuam um papel fundamental e central nesta idade na procura de independência e da identidade (Kellogg, 2011; Schoen-Ferreira et al., 2003). Os adolescentes como possuem uma forma de pensar semelhante ao do adulto conseguem compreender os objetivos da entrevista e do processo com mais facilidade (Vygotsy, 1989). No entanto, nesta faixa etária o maior obstáculo consiste no facto de o relato dos adolescentes poder ser comprometido por medo de exclusão social, pressão social ou ansiedade (Paulo et al., 2015).

Para além da idade existem outras variáveis da criança que podem interferir no relato da criança, nomeadamente ao nível de psicopatologias como o transtorno de stress pós-traumático e/ou enviesamentos associados à memória como as falsas memórias.

O transtorno de stress pós-traumático (TSPT) é o transtorno mais comum nas crianças e adolescentes que vivenciaram ou testemunharam eventos traumáticos (Agulhas & Anciães, 2014), e que pode levá-los a atuar com medo e/ou a ter comportamentos desviantes (Borges, Zoltowski, Zucatti, Aglio, & Dalboso, 2010). De acordo com o descrito na DSM-5 (APA, 2013), o TSPT pode ocorrer depois da criança estar exposta a eventos traumáticos, e.g., maus tratos (critério A), ter presente um ou mais dos seguinte sintomas intrusivos: memórias perturbadoras recorrentes involuntárias e intrusivas, sonhos perturbadores recorrentes, reações dissociativas (e.g., flashbacks), distress psicológico intenso ou prolongado e reações fisiológicas intensas a pistas internas ou externas (critério B), evitamento persistente ou esforços para evitar memórias, pensamentos ou sentimentos perturbadores e entorpecimento (critério C), excitabilidade fisiológica aumentada (critério D), sintomas presentes por um período superior a um mês e com prejuízo nos relacionamentos (critério E), interferência em diferentes áreas de desenvolvimento infantil, provocando prejuízos no funcionamento cognitivo, emocional, social e académico (critério F). No entanto, os sinais e sintomas nem sempre são evidentes imediatamente após o evento traumático, podendo surgir entre 1 a 6 meses mais tarde (Borges et al., 2010), e a sua intensidade varia de acordo com a durabilidade e gravidade do acontecimento (Agulhas & Anciães, 2014). Os sintomas do TSPT podem, assim, influenciar o relato prestado, na medida em que podem surgir lacunas na memória. Por outro lado, esta sintomatologia emocional pode conduzir, por exemplo, a momentos de choro ou mutismo (Habigzang et al., 2008), que podem interferir no relato.

As falsas memórias, relacionam-se com a recordação de um evento que na realidade nunca aconteceu ou então é uma recordação recordada de forma alterada ou distorcida (Stein & Pergher, 2001).

Segundo Brainerd e Reyna (1998) este fenómeno pode ser explicado pela Teoria do traço Difuso. De acordo com estes autores existem dois tipos de memória: a de essência e a literal, que são recuperadas independentemente e codificadas em separado. Estas memórias

diferenciam-se pela exatidão dos detalhes recordados e pelo conteúdo. Sendo assim, a memória de essência é aquela em que só se armazena o evento como um todo e não com os detalhes, sendo esta a mais duradoura; a memória literal armazena o sentido literal da experiência, é mais precisa nos detalhes, contudo é mais susceptível de sofrer interferências ou esquecimento.

As falsas memórias nas crianças podem ter origem de forma espontânea ou através de sugestão externa por terceiros (Alves & Lopes, 2007; Brainerd & Reyna, 1998), por pressão social ou conformismo (Paulos & Dzindolet, 1993 citado por Garrido, 2013). As falsas memórias de origem espontânea advém da forma como a criança vivencia o evento (Stein & Pergher, 2001). Esta distorção acontece diariamente sem causa aparente (Alves & Lopes, 2007). Os Magistrados devem ter especial atenção a esta distorção, pois pode acontecer que *“quanto maior for o intervalo entre a ocorrência do episódio e a recordação do mesmo, pior é a qualidade da recordação”* (Paulo et al., 2015, p.625). As falsas memórias por sugestão externa acontecem através de terceiros, podendo ser intencional ou não, e permitem a criação de conteúdos que na realidade não aconteceram (Alves & Lopes, 2007) e que passam a ser considerados como verdadeiros pela criança.

O maior desafio para um entrevistador consiste em saber diferenciar a falsa memória, de uma mentira, pois nas falsas memórias a criança pode acreditar firmemente que vivenciou aqueles eventos (Alves & Lopes, 2007). De referir que as crianças mais velhas são mais susceptíveis de distorções mnemónicas, sendo assim são mais propensas à implementação de falsas memórias (Pezdek & Hinz, 2002). No entanto, estes autores demonstram que o fato de a criança fantasiar ou imaginar uma experiência, por si só não permite criar falsas memórias. Sendo assim, compreende-se que à medida que a memória melhora com a idade também as falsas memórias aumentam (Surgrue & Hayne 2006 citado por Stein et al., 2009).

Para além da idade, da capacidade cognitiva e linguística, há ainda outros fatores que podem influenciar o relato, e.g., as crianças que se sentem à vontade com o adulto prestam mais informações (Aguilhas & Anciães, 2014), e ainda o sexo da criança, as raparigas tendem a fornecer informações com mais detalhes, independentemente da idade (Hershkowitz,

Horowitz, & Lamb, 2005).

Em suma, é imprescindível que o magistrado reconheça as diferentes etapas do desenvolvimento da criança (Cheung & Boutté-Queen, 2010) com o intuito de adaptar a entrevista ao estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra no momento da entrevista, de forma a aumentar a qualidade do processo de audição (Paulo et al., 2015).

1.2.3. Variáveis do entrevistador

As crianças podem ser capazes de relatar de forma coerente acontecimentos vividos. No entanto, a qualidade do seu relato depende também das competências e treino do entrevistador, sendo que as técnicas de entrevista utilizadas por este podem condicionar toda a audição (Lamb et al., 2008).

Segundo alguns autores (Agulhas & Anciães, 2014; Habigzang et al., 2008) para que a entrevista seja realizada com sucesso, é fundamental que o magistrado recorra a diversas estratégias e possua algumas competências, a saber: capacidade de estabelecer uma relação empática, realizar processo de escuta ativa, questionar de forma adequada à idade e nível de desenvolvimento da criança, evitar exercer qualquer tipo de pressão junto da criança, operacionalizar as informações, descrever e gerir os sentimentos da criança e saber conduzir a entrevista consoante os objetivos do caso. Para assim, tentar minimizar os medos e crenças que a criança possa ter sobre o sistema legal (Froner & Ramires, 2008; Peixoto et al., 2011).

Para que a audição seja considerada favorável ao superior interesse da criança, esta necessita de se sentir segura e respeitada, e isto é responsabilidade do magistrado durante a entrevista. O magistrado deve ser capaz de transmitir à criança que a decisão judicial é competência exclusiva do magistrado e não da criança (Habigzang, et.al., 2008; Ribeiro, 2015), e assim, incentivar o relato da criança, mostrando que não tem conhecimento do evento e das informações relevantes que esta tem para oferecer (Stein et al., 2009).

Segundo Agulhas e Anciães (2014), há duas variáveis do entrevistador que podem influenciar o relato da criança, a saber: o seu estilo emocional, que por sua vez poderá ser

interpretado pela criança como um sinal de distanciamento do magistrado em relação a si própria, o que poderá fazer com que esta pense que o magistrado não acredita em si, aumentando assim probabilidade de sugestionamento ou de alteração do relato; e as suas atitudes, é espectável que o magistrado detenha uma grande sensibilidade, elevada especificidade e baixo cepticismo.

O magistrado pode ainda ser visto pela criança como uma figura de autoridade. Assim, compete ao entrevistador reduzir essa impressão, pois pode comprometer a comunicação e consequentemente o sucesso da entrevista (Stein et al., 2009). Assim, de acordo com a natureza e a gravidade do processo (Lei Tutelar Educativa, artigo 96.º), bem como de forma a reduzir a impressão de autoridade ou superioridade, o magistrado pode decidir não utilizar o traje profissional (Pereira, 2014), bem como não se sentar acima e/ou de frente para a criança.

Finalmente, sobre a tomada de decisão judicial, segundo Melo e Sani (2015), esta baseia-se na ancoragem¹¹: os Magistrados são atores sociais, que estão ancorados a um conjunto de experiências e sistema de crenças, pelo que necessitam de ter consciência sobre os seus quadros de referência, e da forma como estes influenciam as suas decisões (Paulo et al., 2015).

Ainda, quando um magistrado forma as suas impressões sobre as crianças pode recorrer a um conjunto de heurísticas, que são formas de organização e simplificação mental das informações, usadas de forma inconsciente, e que podem provocar distorções na tomada de decisão (Filho, Bruno e Menezes, 2013). Dos vários tipos de heurísticas, dois parecem mais relevantes, a saber, heurísticas de representatividade, i.e., o comportamento da criança numa dada ocasião é considerado representativo do seu comportamento em geral ou heurística da disponibilidade, i.e., os Magistrados são influenciados por outros fatores, como a recordação seletiva de acontecimentos/casos anteriores idênticos.

Em suma, foram identificados um conjunto de aspetos, ao nível da competências pessoais e sociais, do entrevistador, bem como, alguns aspetos da componente cognitiva. Estas

¹¹ “é um processo de formação de representações sociais através do qual os sujeitos recorrerem à classificação e interpretação dos componentes da realidade social” (Melo & Sani, 2015,p.5)

características e competências do entrevistador podem influenciar também o processo de audição da criança.

1.2.4. Variáveis da entrevista

Relativamente à entrevista, e quanto à sua estrutura, a mesma pode ser de cariz não estruturado, estruturado ou semi-estruturado. A entrevista semiestruturada parece ser, segundo alguns autores, o método mais adequado para ter acesso a um maior número de informações por parte da criança (Magalhães, 2002). Outros salientam a importância da gravação em áudio, sendo que sempre que possível, esta deve ser registada em vídeo (Froner & Ramires, 2008). A vídeo-gravação tem como vantagem permitir aos entrevistadores rever o seu desempenho, como forma de o melhorar em entrevistas futuras. Uma das desvantagens da vídeo-gravação pode ser o fato da criança se sentir desconfortável e ainda haver focalização excessiva no relato da criança ou no desempenho do entrevistador (Poole & Lamb, 1998).

Outros autores dão destaque à realização da entrevista, sendo que esta deve seguir diversas etapas, com objetivos bem delimitados e específicos (Aguilhas & Anciães, 2014; Froner & Ramires, 2008; Habigzang et al., 2008; Stein et al., 2009), a saber: Etapa 1 – Planeamento e preparação; Etapa 2 – Explicação dos objetivos e estabelecimento da relação; Etapa 3 – Relato dos fatos e clarificação; e a Etapa 4 – Fecho/Conclusão (Fisher & Geiselman, 1992).

Na etapa 1 – “Planeamento e Preparação” – é uma etapa crucial para o sucesso de toda a entrevista (Fisher & Geiselman, 1992). Nesta etapa é aconselhável que haja previamente a recolha e estudo dos dados processuais, podendo o Magistrados considerar necessário aceder a informações adicionais, nomeadamente junto dos professores, organizar o ambiente físico para receber a criança e o estabelecimento do primeiro contacto com a criança, que deve ser de empatia e personalização da relação (Machado & Antunes, 2005; Peixoto et al., 2011), e adaptar linguagem e ambiente físico à idade da criança.

Na etapa 2 – “Explicação dos objetivos e estabelecimento da relação” – deve começar-se por informar a criança dos seus direitos (Ribeiro, 2015), explicar-lhe os objectivos da

entrevista, clarificar os diversos procedimentos (e.g., a necessidade de recorrer à gravação da entrevista) e descrever os fundamentos do processo. Deve ainda ser explicado à criança, segundo o Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses¹², os limites da confidencialidade, isto é, pode não ser possível preservar a confidencialidade do caso se existir uma situação de perigo, que ameaça a integridade física ou mental, da criança ou de terceiros.

Relativamente à entrevista esta deve iniciar-se com o uso de temas ou questões neutras para avaliar competências cognitivas (e.g., a noção de tempo e espaço, a distinção entre a verdade/não verdade, distinção entre realidade e fantasia, noção de tempo e espaço, entre outros) (Agulhas & Alexandre, no prelo; Machado & Antunes, 2005). A criança deve ser informada pelo magistrado que esta pode dizer que não se lembra ou que não sabe uma resposta, pode dizer que não entende as perguntas, pode também fazer perguntas, corrigir o magistrado se necessário, e este deve ainda dar autorização à criança para não responder se não quiser (Agulhas & Anciães, 2014; Habigzang et al., 2008; Machado & Antunes, 2005).

Na etapa 3 -“Relato dos fatos e clarificação” corresponde ao relato propriamente dito. Durante o relato, o magistrado deve manter postura de escuta ativa, que inclui respeitar os silêncios, dar tempo à criança para responder e mostrar as suas opiniões e anseios (Froner & Ramires, 2008; Habigzang et al., 2008; Machado & Antunes, 2005; Peixoto et al., 2011; Stein et al., 2009).

A recolha do relato dos factos deve ser efetuada, numa primeira fase, através da recordação livre, que facilita a elaboração de um relato espontâneo. Para tal, devem privilegiar-se as questões abertas, evitando perguntas mais diretas ou fechadas (Agulhas & Anciães, 2014).

A forma como se coloca as questões é fundamental para obter qualidade e quantidade de informação (Agulhas & Anciães, 2014; Manita & Machado, 2012). Assim, como já foi referido, o magistrado deve recorrer a questões abertas que são aquelas que encorajam a narrativa e recordação livre (“*Conta-me porque estás aqui hoje*” e estas podem ser completadas com pistas, e.g., “*E depois, o que aconteceu?*”) (Agulhas & Alexandre, no

¹² Regulamento N° 258/2011, 2ª Série do Diário da República a 20 de abril de 2011

prelo). Este tipo de questões permitem obter uma maior quantidade de informação e produzir informações mais corretas (Agulhas & Anciães, 2014; Machado & Antunes, 2005; Paulo et al., 2015; Stein et al., 2009). O magistrado deve evitar questões fechadas que são aquelas que conduzem a respostas de uma ou duas palavras. Este tipo de questões inclui respostas de escolha múltipla e de sim ou não, e.g., “*Isso aconteceu na sala ou no quarto?*”. Estas questões limitam as respostas das crianças e inibem o relato espontâneo. O magistrado ainda deve evitar várias perguntas na mesma questão, e.g., “*Como é que tu ficas mais à vontade? Qual é a melhor forma?*” pois este tipo de questões normalmente confundem as crianças. E, evitar também questões coercivas, tais como pressionar a criança a responder a algo: “*Podemos ir embora, mas só depois de me contares o que fez a mãe*” (Agulhas & Alexandre, no prelo) e questões sugestivas: “*O teu pai tocou no teu pipi, não tocou?*” (Stein et al., 2009). Ambas as questões, coercivas e sugestivas, conduzem ou induzem a criança a uma determinada resposta que pode não corresponder à verdade (Saywitz, 2002). Ter um duplo questionamento (i.e., perguntar mais do que uma vez a mesma coisa) também deve ser evitado, assim como ou questões tendenciosa, uma vez que influencia o relato e pode levar a falsas memórias, a criança tende a deduzir que a resposta anterior estava errada e alterar a sua resposta levando a falsas confissões (Saywitz, 2002; Schaefer et al., 2012). No entanto, o magistrado pode utilizar esta técnica, quando necessitar de questões diretas para confirmar ou clarificar uma informação dada pela criança e logo que possível retoma r às questões abertas (e.g., “*Contaste que o avô te mexeu, podes explicar-me como?*” (Machado & Antunes, 2005; Stein et al., 2009).

Durante o relato, o magistrado pode fazer uso de um conjunto de técnicas de comunicação que incentivam o relato da criança e, simultaneamente, dão a perceção à criança de que o magistrado mostra interesse em ouvi-la. A não utilização destas pode comprometer andamento e sucesso da entrevista (Stein et al., 2009). Usualmente, uma das técnicas consiste em recorrer a uma pergunta para clarificar um significado idiossincrático (e.g., “*Disseste que a tua relação com teu pai é normal, podes me dizer o que significa para ti ter uma relação normal?*”) (Agulhas & Alexandre, no prelo). Outra técnica bastante útil é a paráfrase, que consiste em dizer o mesmo que a criança mas por outras palavras, com o objetivo de ajudar a

criança a focar-se e também de forma a transmitir à criança que há interesse em ouvir e compreender o que ela tem para dizer (Pereira, 2014). Por fim, o magistrado pode recorrer à imediaticidade, que consiste numa resposta verbal que descreve que algo está a acontecer *aqui e agora* (Hegel citado por Ferrer, 2009), e que se pode dividir em imediaticidade de sentimentos (e.g., “*imagino que te possas sentir desconfortável por estares aqui a falar novamente sobre isto*”) e imediaticidade de comportamentos (e.g., “*reparo que quando te faço uma pergunta mais ligada a....tu comesças a baixar o teu olhar...*”) (Agulhas & Alexandre, no prelo).

Pode-se fazer o uso de auxiliares de avaliação, como o jogo simbólico para colmatar algumas limitações verbais em crianças pequenas (Machado e Antunes, 2005; Froner & Ramires, 2008). Aos adolescentes pode ser pedido que acedam mentalmente ao ambiente onde ocorreu o evento, de forma a recordar sons, cheiros, sentimentos, entre outros, uma vez que estes têm capacidade cognitiva e emocional para recordar estes fatores, facilitando assim o processo de audição e decisão judicial (ver Agulhas e Alexandre, no prelo).

Após a elaboração do relato livre, pretende-se clarificar o que foi dito, de modo a preencher lacunas deixadas. Nesta fase podem usar-se questões mais diretas ou fechadas, sempre a partir das palavras proferidas pela criança, especialmente com crianças de idade pré-escolar, sem introdução de termos novos que podem gerar confusão na criança (Agulhas & Anciães, 2014; Habigzang et al., 2008; Machado & Antunes, 2005; Peixoto et al., 2011; Stein et al., 2009).

Por fim, na etapa 4 – “Fecho/Conclusão” – deve realizar-se um resumo do relato da criança permitindo-lhe corrigir, alterar ou acrescentar algo. Deve também dar-se espaço para a criança poder colocar algumas questões. A entrevista deve terminar com a abordagem de um tema neutro ou positivo, favorecendo um clima de tranquilidade e segurança, agradecendo à criança pelo seu desempenho e cooperação (Agulhas & Anciães, 2014; Stein et al., 2009).

1.3. Boas Práticas no Processo de Audição da Criança

Tal como referido anteriormente, é fundamental implementar boas práticas no processo de audição da criança que visem garantir o superior interesse da mesma, como forma de diminuir danos secundários e consequente vitimização secundária. Segundo Melo e Sani

(2015), quando as crianças não são ouvidas de forma adequada no sistema judicial pode haver um aumento do risco de vitimização secundária, e subsequente desconforto e desequilíbrio emocional (ver também, Manita & Machado, 2012). Por outro lado, e para além de poder provocar danos secundários à criança, uma audição mal conduzida pode também prejudicar a obtenção da prova (Rakte, 2009), o que muitas vezes é também usado como argumento, por alguns Magistrados, para apoiar a sua decisão de não audição da criança (Melo & Sani, 2015). No entanto, a experiência da criança ou adolescente no processo judicial não tem que ser necessariamente negativa. É fulcral prevenir a vitimização secundária¹³, e uma boa audição da criança para além de diminuir danos secundários, ajuda no desenvolvimento integral da mesma (Ribeiro, 2015).

A literatura revela, ainda, que crianças ouvidas em contexto judicial apresentam sentimentos positivos sobre o processo, expressam níveis de confiança no juiz, tem opiniões mais positivas da equidade de decisão e mais conhecimento e compreensão sobre o caso (Melo & Sani, 2015).

Alguns estudos salientam a relação entre os danos secundários e a morosidade do sistema judicial, na medida em que pode levar a criança a confrontar-se com o processo durante muito tempo (Cashmore, 2002). Esta realidade contraria as recomendações da Convenção de Lanzarote (2007) e das Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa para Justiça Adaptada às Crianças (2010), que determinam que a criança deve ser ouvida o mais rápido possível após a denúncia, o menor número de vezes possível e, desejavelmente, pelas mesmas pessoas (Carmo, 2013). Caso não seja possível responder de forma imediata, deve considerar-se a tomada de decisão provisória ou medida cautelar (Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa para Justiça Adaptada às Crianças, 2010). Outras situações associadas a possíveis danos secundários relacionam-se com a dificuldade do sistema judicial em adaptar-se ao nível de desenvolvimento da criança ou jovem, a inadequação dos espaços, as exigências feitas às criança (e.g., criança ter que depor várias vezes durante o processo), a falta de preparação prévia das crianças, as medidas de proteção insatisfatórias, procedimentos judiciais desadequados, adopção de metodologias de

¹³ Vitimização secundária é quando a criança pode estar sujeita a novos tipos de vitimização se não se proteger o seu interesse e bem-estar (Manita, 2003).

inquirição pouco adequadas, entre outros. (Paulo et al., 2015; Ribeiro, 2015).

É fundamental prevenir a vitimização secundária das crianças e jovens. Neste sentido, torna-se necessário pensar e desenvolver procedimentos e instrumentos que sejam capazes de ter em conta, tanto as necessidades das crianças, como as exigências do sistema judicial (Froner e Ramires, 2008). As instituições judiciais e os profissionais de direito devem adotar medidas que protejam a criança da vitimização secundária, reduzindo a duração dos processos (European Union Agency for Fundamental Rights, 2015), reestruturando as suas práticas e garantindo condições adequadas às crianças e jovens, adequando os espaços. Devem ainda ter uma formação técnica especializada e uma mentalidade de cooperação interdisciplinar (Pereira, 2014).

O trabalho interdisciplinar facilita, por outro lado, a partilha de informações e conhecimentos entre profissionais e serviços (Furniss, 1993). As Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa para Justiça Adaptada às Crianças (2010) recomenda que todos os profissionais devem trabalhar em cooperação para adquirir um conhecimento global da criança e desta forma conseguir proteger a criança e diminuir os danos secundários (Rakte, 2009). Atualmente, os processos judiciais são mais complexos e diversos, pelo que se torna imprescindível recorrer a outras áreas de conhecimento, de forma a obter um olhar multidisciplinar (Carmo, 2005). O principal obstáculo ao trabalho interdisciplinar é a falta de articulação entre os diferentes profissionais e serviços. Torna-se desta forma essencial que os diferentes profissionais estejam articulados, em contextos definidos dentro dos limites de cada um e dos seus papéis (Froner & Ramires, 2008). Nesta temática da audição da criança, torna-se essencial a articulação entre a Psicologia e o Direito para as tomadas de decisão (Paulo et al., 2015) e apoio à criança.

Por fim, outra alternativa é dar formação especializada a profissionais de direito. A formação contínua de Magistrados no exercício da sua profissão torna-se fundamental, de forma a responder aos novos desafios de direito e da justiça, bem como permitir enriquecer o *corpus* de conhecimento (Santos & Gomes, 2011). Uma lacuna apontada na literatura aos profissionais de direito é sua falta de preparação (Magalhães et al., 2010), principalmente na

dificuldade sentida no processo de audição, devido à falta de conhecimentos sobre o desenvolvimento de criança e jovens (Saywitz, 2002; Jaenicke & Camparo, 1990) e metodologias de inquirição.

Um estudo feito na Suécia (Cederborg, Orbach, Sternberg, & Lamb, 2000), mostrou que 53% das questões feitas à criança pelo entrevistador são questões sugestivas e fechadas (escolha múltipla) e apenas 6% das questões colocadas foram questões abertas, que promovem o relato livre da criança. Outro estudo (Sternberg, Lamb, Davies, & Westcoot, 2001) refere que aproximadamente 40% das questões colocadas à criança eram também questões sugestivas e fechadas (escolha múltipla), o que confere ao relato informações menos confiáveis do que as questões abertas.

Num estudo feito em Portugal por Sequeira (2014) com os atores judiciais (Magistrados e Psicólogos Forenses), concluiu-se que todos os profissionais reconheceram a necessidade de ter que melhorar as suas práticas. Os psicólogos forenses deste estudo mencionaram ainda, que a presença de um técnico especializado, aquando das declarações para memória futura, não é uma prática totalmente generalizada.

Outro estudo realizado em Portugal por Santos e Gomes (2011), concluiu que os Magistrados procuram formação contínua essencialmente pela crescente complexidade social e para promover a troca de experiências com outros colegas. Este estudo concluiu ainda que 84% dos Magistrados reconhece a importância de realizar formação contínua nas várias temáticas.

A literatura revela que os profissionais que recebem formação específica sobre um determinado tema poderão alterar suas atitudes e adquirir uma maior capacidade de identificar e intervir antecipadamente conseguindo, assim, diminuir a probabilidade de danos secundários (Brino & Williams, 2008).

Um estudo feito por Warren e seus colaboradores (1999), mostrou que após de uma formação específica em audição de crianças, os conhecimentos e as competências dos participantes, bem como o seu conhecimento sobre protocolos de entrevista, aumentou

significativamente. Ainda, outro estudo feito por Powell, Fisher e Hughes-Scholes (2008), demonstrou que os entrevistadores que tiveram formação específica em entrevista à criança com um profissional capacitado, tiveram melhores resultados do que os entrevistadores que não tiveram treino prático com esse técnico.

Portanto, surge uma vontade e necessidade de desenhar um programa de capacitação dos profissionais que trabalham diretamente com crianças e jovens, mais concretamente dos Magistrados, de forma a consciencializar os profissionais para esta temática, alterar mentalidades, valores, crenças (Costa & Duarte, 2000) e comportamentos.

Por fim, de referir que atualmente existe uma crescente preocupação a nível mundial em capacitar os profissionais para a importância das boas práticas, existindo, formações específicas para polícia de segurança (e.g. Suécia, Croácia e Finlândia) e para professores. Existem também artigos e manuais disponíveis online, e.g., “*Justiça adaptada à criança*”¹⁴, que recomendam práticas promissoras a adoptar na audição da criança, a saber, criação de tutoria conjunta; aconselhamento jurídico acessível a todas as crianças; folhetos informativos adaptados às crianças; coordenação dos processos cíveis e penais; e criação de unidades multidisciplinares para crianças vítimas.

1.3.1 – Objetivos do estudo

Alguns autores nos seus estudos apresentam questões e dúvidas pertinentes sobre a audição da criança, “*Será que em termos práticos as crianças e adolescentes são audíveis junto dos Magistrados que têm a decisão das suas vidas?*” e “*Será que é tido em consideração os direitos das crianças estabelecidos pela legislação internacional e nacional?*” (Kellogg, 2011; Melo & Sani, 2015)

Face ao exposto, torna-se importante melhorar as práticas dos Magistrados Portugueses, com vista a minimizar os danos decorrentes do contacto da criança com o sistema judicial. Deste modo, o objetivo geral desta investigação é desenvolver, implementar e avaliar uma formação a Magistrados Portugueses que vise uma maior sensibilização sobre o processo de audição de crianças e adolescentes.

¹⁴ European Union Agency for Fundamental Rights (2015)

Os objetivos específicos consistem em conhecer as práticas vigentes em Portugal na audição de crianças e adolescentes e as perceções dos Magistrados sobre as especificidades da audição da criança e adolescente no âmbito da sua prática profissional. Pretende-se ainda sensibilizar os Magistrados para a importância de boas práticas na audição de crianças e, por último, aumentar os seus conhecimentos e competências que permitam realizar uma de uma forma adequada e que previna a revitimização.

Para responder a estes objetivos foi delineada uma avaliação de necessidades (estudo 1) e, posteriormente, foi desenhado e implementado um programa de formação e foi feita a sua respetiva avaliação.

Trata-se, assim, de uma abordagem que procura ser mista, recorrendo-se a uma metodologia qualitativa, na avaliação de necessidades, e a uma metodologia quantitativa, na avaliação da formação.

Capítulo II : Avaliação de Necessidades

Numa primeira fase procedeu-se à avaliação de necessidades de modo a conhecer as percepções dos Magistrados sobre as especificidades da audição da criança e adolescente no âmbito da sua prática profissional. Espera-se que os Magistrados sintam necessidade em obter mais conhecimentos e promover competência e que expressem a existências de algumas dificuldades, principalmente ao nível das técnicas e protocolos de entrevista junto de crianças e adolescentes, técnicas facilitadoras de comunicação e/ou os processos de desenvolvimento da criança e adolescente.

2.1. Metodologia

A avaliação de necessidades foi realizada com recurso a uma metodologia qualitativa.

2.1.1. Participantes

Participaram neste estudo 49 indivíduos¹⁵, sendo que 34 são do sexo feminino (69,4%) e 15 são do sexo masculino (30,6%). As idades dos participantes estão compreendidas entre os 30 e 57 anos (M= 46,2, DP = 46,2). Relativamente aos anos de experiência, estes variam entre os cinco meses até mais de 30 anos, tendo maior prevalência os 20 anos de experiência (10,2%). E, ainda que conseguimos obter uma amostra que abrange concelhos de Norte a Sul de Portugal, incluindo as ilhas, onde Magistrados exercem as suas funções.

Relativamente à atividade profissional, participaram 19 Procuradores (38,8%) e 30 Magistrados (61,2%) sendo que, destes, 17 trabalham na secção genérica (34,7%) e 30 trabalham no tribunal de família e menores (61,2%). Sobre o tempo em que trabalham em processos que envolvem a audição de crianças, 61,2% trabalha há mais de cinco anos.

A amostra utilizada foi de conveniência, sendo que o único critério de seleção dos participantes foi que tinham que ser Magistrados que realizassem audição a crianças e estivessem inscritos numa formação sobre audição da criança que iria decorrer no CEJ.

¹⁵ De referir, que a amostra inicial era constituída por cinquenta e oito (58) participantes. No entanto, nove participantes responderam apenas aos dados sociodemográficos e não responderam à segunda parte do questionário. Estes participantes não foram considerados na análise de conteúdo devido à omissão de dados (*missing data*).

2.1.2. Instrumento e Procedimento de Recolha de Dados

Para realizar a avaliação de necessidades foi construído um questionário de natureza qualitativa, de preenchimento individual (Anexo A). Em termos de estrutura, o questionário apresenta, numa primeira parte, os objetivos do estudo e o consentimento informado, de acordo com os procedimentos éticos da OPP foram respeitados, assim foi pedido o consentimento informado antes da entrevista, foi garantido o anonimato e confidencialidade, e ainda foi pedido o máximo de sinceridade e espontaneidade nas respostas, não existindo respostas certas ou erradas. São também dadas as instruções de preenchimento do mesmo. De seguida, segue-se as perguntas sobre os dados sociodemográficos dos participantes, e nove questões abertas que visam compreender as necessidades sentidas pelos Magistrados na sua prática profissional em audição de crianças e.g., “*Sente/já sentiu algumas dificuldades específicas na audição de uma criança em idade pré-escolar (3-5 anos)? Se sim, qual/quais?*” (Anexo A). Por último, foi colocada uma pergunta de resposta fechada que visava avaliar os conhecimentos globais sobre audição da criança. Esta apresenta uma escala de resposta de tipo Likert de 5 pontos, que varia entre 1 (conhecimentos insuficientes) e 5 (conhecimentos excelentes).

O questionário foi desenvolvido no software Qualtrics e enviado o link do mesmo por email aos participantes inscritos para a formação do CEJ.

Numa primeira fase, o questionário esteve online durante duas semanas, mas dada a baixa adesão de participação o prazo foi prolongado por mais uma semana como forma de obter uma amostra maior.

2.1.3. Procedimento de Análise de Dados

Para os dados obtidos no questionário online foi feita uma análise de conteúdo com recurso ao software NVivo da QSR – Versão 9.

A análise de conteúdo permite responder às questões de investigação através da codificação dos dados, que deve reger-se pelo princípio indutivo e dedutivo, da parcimónia e da codificação inclusiva (Miles & Huberman, 1994). O sistema de categorias utilizado encontra-se teoricamente fundamentado (top-down) i.e., com categorias *à priori* e ainda com

categorias *à posteriori*, construídas a partir da análise do material da entrevista (Bardin, 1979), ou seja, trata-se de um sistema de categorias misto.

Na constituição do *corpus* houve a tentativa de respeitar o princípio da validade, da exaustividade e da exclusão mútua das unidades de registo (Bardin, 1979). Assim foi necessário que o investigador lê-se e avalia-se as entrevistas uma a uma e identificassem em cada resposta a principal ideia presente de acordo com as categorias definidas

Para efeitos da análise de conteúdo, foi necessário criar um sistema de categorias e subcategorias para classificar e dar sentido aos excertos das entrevistas, sendo a unidade de registo utilizada as frases formadas pelos participantes. Antes de se proceder à codificação dos dados, foi elaborado um dicionário de categorias (Anexo C). Assim, foram criadas quatro categorias e 11 subcategorias, a saber: 1) Superior interesse da criança; 2) Processo de audição, com as seguintes subcategorias: 2.1) Planeamento e preparação do processo de audição; 2.2) Explicação dos objetivos e estabelecimento da relação; 2.3) Relato dos factos e clarificação; e 2.4) Fecho/conclusão; 3) Variáveis que influenciam o processo de audição, com as subcategorias: 3.1) Variáveis do processo de audição; 3.2) Variáveis dos Magistrados; 3.3) Variáveis da criança e do adolescente; e finalmente 4) Necessidades sentidas dos Magistrados sobre o processo de audição, com as seguintes subcategorias: 4.1) Técnicas facilitadoras da comunicação; 4.2) Técnicas de entrevista com crianças e adolescentes; 4.3) Processo de desenvolvimento da criança e do adolescente; e 4.4) Outras necessidades sentidas. De referir, que as categorias um, dois e três e as suas respetivas subcategorias foram criadas *à priori* e apenas a categoria quatro, e as suas subcategorias, foram criadas *à posteriori*.

Por fim, foi examinado o sistema de categorias definido e no final foi calculado o acordo interjuízes, tendo-se obtido uma taxa de fiabilidade de .89, através da fórmula:

$$\kappa = (P0 - Pa) \div (1 - Pa)(1)$$

Podendo-se concluir, assim, que o sistema de categorias aplicado tem fidelidade e solidez (Fonseca, Silva & Silva, 2007).

2.2. Resultados

Para a apresentação dos resultados iremos assumir a ordem de apresentação das categorias e subcategorias (Anexo C). Serão usados, ainda, alguns excertos das entrevistas identificadas pela letra “P”, que significa “Participante”, a numeração indicada é pela ordem das entrevistas realizadas, e a letra “n” corresponde ao número de participantes.

2.2.1. Superior interesse da criança

Relativamente ao superior interesse da criança denotou-se unanimidade entre os Magistrados (n= 48), sendo que todos eles referem ou alegam a obrigatoriedade legal nacional e internacional que garante o direito da criança em participar e ser ouvida nos processos que lhe dizem respeito “*imposição legal onde criança expresse diretamente ao tribunal a sua opinião sobre assuntos que são de relevo para a sua vida.*” (P20). O outro motivo relaciona-se com a preocupação em proteger a criança “*proteger a criança da hostilidade do meio do judiciário e dos outros intervenientes (designadamente alguns mandatários de progenitores)*” (P16) e, ainda, a preocupação em não revitimizar a criança, protegendo o seu desenvolvimento integral: “*tentar que a experiência não deixe marcas negativas.*” (P22)

De referir que houve participantes que afirmaram que por um lado respeitavam o superior interesse da criança mas por outro contrariaram essa mesma ideia num outro momento, nomeadamente o direito da criança em participar e ser ouvida nos processos que lhe dizem respeito, apesar da obrigatoriedade legal nesse sentido, “*Por regra, não procedo à audição de crianças de tão tenra idade, pois tenho a convicção de que a própria audição no Tribunal será mais prejudicial para o próprio do que benéfico para o processo*” (P14).

2.2.2. Processo de audição

A subcategoria “*planeamento e preparação do processo de audição*” (n=26), foi a menos referida pelos participantes [“*criação de condições que permitam que a criança, tanto quanto possível, deponha com tranquilidade, nomeadamente, audição num ambiente informal.*” (P24)]. No entanto, a maioria dos participantes considera importante a etapa “*explicação dos objetivos e estabelecimento da relação*” (n=41). A maioria dos Magistrados considera essencial começar por estabelecer um contacto de confiança com a criança

explicando-lhe a diligência de forma empática: “*Criar empatia com a criança, de forma, a que se sinta mais confiante; explicar com exatidão o motivo da sua audição e ainda do papel e competência do Tribunal.*” (P11). Os participantes referem ainda a importância em explicar à criança que a decisão final é do juiz, e não da própria criança: “*explicar que é o Tribunal quem decide e não a criança, para que a mesma não sinta qualquer peso de responsabilidade sobre as suas declarações*” (P13).

A etapa de “*relato dos factos e clarificação*” (n=36) da diligência também é referida pela maioria dos participantes como uma etapa fundamental no processo de audição:

“*Explicação sobre a importância de falar verdade. Narrativa de factos genéricos. Concretização e perguntas do litígio, dando espaço e tempo para as respostas.*” (P37).

Depois segue-se a etapa de “*fecho/conclusão*” (n=6) é pouco referida pelos participantes ao longo das entrevistas. Aqueles que a referem destacam a importância da utilização de temas neutros ou positivos, agradecendo à criança [“*finalização, com alguma palavra de motivação e conforto, mas sempre bem contextualizado e sem exagero.*” (P37)].

Realizou-se uma matriz de codificação com esta categoria e com o dado sociodemográfico sobre os anos de experiência: “*há quanto tempo trabalha em processos que envolvam a audição de crianças e adolescentes*” para melhor compreensão dos dados. Os dados indicam que os únicos Magistrados (n=5) que fizeram referência à etapa de “*fecho/conclusão*” são os Magistrados com mais de cinco anos em processos que envolvem a audição de crianças e adolescentes. Os que têm menos de um ano de experiência e entre um a três anos de experiência não fizeram referência a esta etapa ao longo das entrevistas. A etapa “*planeamento e preparação da audição*” comparada com a etapa “*explicação dos objetivos e estabelecimento da relação*” e “*relato dos factos e clarificação*” também tem menos frequência em todos os Magistrados. Sendo que a etapa “*explicação dos objetivos e estabelecimento da relação*” foi a mais referida. Assim, pode-se depreender que a etapa inicial e final são as que os participantes menos fizeram referência nas entrevistas.

2.2.3. Variáveis que influenciam o processo de audição

Nesta categoria, os Magistrados relatam com maior frequência as “*variáveis do processo*” como principais fatores que influenciam o processo de audição (n=48). Estão

incluídas nesta subcategoria a pressão exercida pelos pais [*“A manipulação que os pais/guardiões podem ter feito sobre as crianças/adolescentes antes de serem ouvidos no Tribunal.”* (P19); *“A pressão exercida por familiares ou outros”* (P2)] e os conflitos de lealdade [*“frequentemente, percebe-se que tem que escolher entre um dos progenitores, vendo-se dividida entre duas lealdades”* (P1)]. De entre as *“variáveis dos Magistrados”* (n=37), a mais referida é a falta de preparação para a audição de crianças [*“A devida preparação do Magistrado para proceder a uma tal audição, formação na área.”*(P30)] e a dificuldade em compreender a criança ou adolescente [*“Dificuldade em dirigir-lhes linguagem própria da idade”* (P35)]. Por fim, as *“variáveis da criança e adolescente”* foram referidas com igual frequência (n=37) à *“variáveis dos Magistrados”*. Esta subcategoria relaciona-se com as dificuldades no que respeita às características do desenvolvimento (idade e maturidade) das crianças e adolescente: *“Entre os 3 e os 5 anos a criança tem uma compreensão limitada, terá mais dificuldade em se sentar num ambiente restrito (...) e manter atenção.”* (P17); *“Alheamento e oposição típicas de alguns adolescentes”* (P37).

2.2.4. Necessidades dos Magistrados sobre processo de audição

Sobre as necessidades, a que tem maior destaque é a necessidade de aprofundar *“técnicas facilitadoras de comunicação”* (n=22) com crianças e adolescentes: *“Que questões colocar para que a criança não pense que carrega o peso da decisão e garantir a espontaneidade do seu discurso e conformidade do mesmo à sua vontade real.”*(P39); *“usar uma linguagem que vai ao encontro da criança para a auxiliar a falar.”* (P34). De seguida, os participantes realçam a necessidade de conhecer *“técnicas de entrevista”* (n=16) [*“especialmente a técnica de entrevista com as crianças mais pequenas e mesmo com os adolescentes”* (P7)] e de ter acesso a protocolos e guiões existentes [*“Conhecer os protocolos em vigor de forma aprofundada.”*(P12)]. Depois, surge a categoria *“outras necessidades”* (n=10), a saber, *“em casos de abusos sexuais e de alienação parental”* (P13) e *“adaptação à nova legislação”* (P41). Por último, a necessidade de conhecer *“processos de desenvolvimento da criança e adolescentes”* (n=9); de ter *“conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento de crianças e adolescentes e análise psicológica dos seus comportamentos”* (P9).

É importante referir que houve situações em que os Magistrados demonstraram não sentir dificuldades e/ou necessidades específicas para procederem ao processo de audição de crianças e adolescentes: *“Nunca senti qualquer dificuldade específica (caso sentisse recorreria a profissionais) (P15)”*; *“(...) não senti dificuldades, pois tenho a consciência de que não tenho um adulto perante mim.” (P14).*

Realizou-se também para esta categoria uma matriz de codificação com o dado sociodemográfico sobre os anos de experiência (*“há quanto tempo trabalha em processos que envolvam a audição de crianças e adolescentes”*) para uma melhor compreensão dos dados. Os resultados indicam que aprofundar conhecimentos sobre *“técnicas facilitadoras de comunicação”* é uma necessidade sentida por todos os Magistrados, independentemente dos anos que trabalham em processos que envolvam a audição de crianças e adolescentes. O aumento de conhecimentos sobre *“processos de desenvolvimento de crianças e adolescentes”* não é sentido como uma necessidade pelos Magistrados que têm experiência profissional inferior a um ano ou entre um e três anos, mas sim pelos Magistrados com mais de cinco anos de experiência. Por sua vez, acontece algo idêntico na necessidade de aprofundar as *“técnicas de entrevista com crianças e adolescentes”*: os Magistrados com mais de cinco anos de experiência são os que mais gostavam de ver satisfeitas estas necessidades, sendo que os Magistrados com menos de um ano de experiência não referiram esta necessidade sequer.

Em síntese, estes dados parecem indicar que a relativamente à categoria Processo de audição, as subcategorias que os Magistrados mais referiram foi a *“explicação dos objetivos e estabelecimento da relação”* e o *“relato dos factos e clarificação”*. De notar, que as subcategorias *“planeamento e preparação do processo de audição”* e *“fecho/conclusão”* foram as que tiveram menor expressão, sendo que para esta última, os únicos Magistrados que fizeram referência a esta etapa (*“fecho/conclusão”*) foram os Magistrados com mais de cinco anos de experiência.

Sobre a categoria Variáveis que influenciam o processo de audição, a subcategoria *“variáveis do processo”* foi relatada com maior frequência relativamente às restantes. As subcategorias *“variáveis do magistrado”* e *“variáveis das crianças e adolescente”* tiveram uma menor expressividade. De notar que para os Magistrados as características pessoais dos

mesmos e as características das crianças e adolescentes são consideradas como fatores com menor influência no processo de audição, relativamente às características do processo.

Finalmente, relativamente à categoria Necessidades dos Magistrados sobre o processo de audição da criança, a subcategoria com maior destaque é a necessidade de aprofundar “*técnicas facilitadoras de comunicação*”, de seguida as “*técnicas de entrevista*”, depois “*outras necessidades*”; onde mencionaram menos necessidade de aprofundar conhecimentos foi na subcategoria “*processo de desenvolvimento de crianças e adolescentes*”. Os Magistrados que mostraram maior interesse em aprofundar este tema foram também aqueles com maior experiência profissional (mais de cinco anos).

Capítulo III : Programa de Formação a Magistrados Portugueses

3.1. Desenho da Formação

Com base nos aspetos salientados pela literatura e na recolha de informação a partir da análise de conteúdo da avaliação de necessidades, procedeu-se ao desenho, implementação e avaliação de uma ação de formação destinada a Magistrados Portugueses sobre a audição de crianças.

Neste capítulo será descrito o design da intervenção, apresentados os objetivo geral e específicos, as hipóteses e a estrutura da formação. Finalmente, serão apresentados os procedimentos da implementação da formação, com a descrição dos participantes, intervenientes, materiais utilizados, bem como as considerações éticas na implementação da formação e a respetiva avaliação.

3.2. Objetivos

Tal como tem vindo a ser referido, o objetivo geral da formação foi o de sensibilizar os Magistrados para a importância de boas práticas na audição de crianças e aumentar os seus conhecimentos e competências, de modo a permitir-lhes realizar a audição de crianças e adolescentes de uma forma que previna a revitimização. Os objetivos específicos da mesma passaram por: 1) promover conhecimentos sobre o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança; 2) conhecer protocolos, guiões e técnicas de entrevista a crianças e adolescentes; 3) promover estratégias facilitadoras do processo de comunicação com crianças e adolescentes.

3.3. Design da Intervenção

A presente investigação tem implícito um desenho *quasi*-experimental¹⁶, recorrendo a avaliação da formação pré e pós teste com grupo de intervenção e grupo controlo (i.e. grupo que não recebeu formação).

¹⁶ O desenho da investigação é *quasi*-experimental porque o grupo de intervenção e o grupo controlo não foram escolhidos aleatoriamente, mas sim, por conveniência.



Figura 3.1. Etapas do desenho quasi-experimental

3.4. Hipóteses

Relativamente aos resultados, espera-se:

Hipótese 1: Espera-se que não haja diferenças significativas entre o Grupo de Intervenção (GI) e o Grupo de Controlo (GC) no momento antes da intervenção ao nível dos conhecimentos (H1a) e competências (H1b) no processo de audição de crianças.

Hipótese 2: Espera-se que não haja diferenças significativas entre o Grupo de Controlo (GC) no momento antes da intervenção e após a intervenção ao nível dos conhecimentos (H2a) e competências (H2b) no processo de audição de crianças.

Hipótese 3: Espera-se que haja diferenças significativas no Grupo de Intervenção (GI) no momento antes da intervenção e após a intervenção ao nível dos conhecimentos (H3a) e competências (H3b) no processo de audição de crianças.

3.5. Participantes

Os participantes para serem incluídos no GI tinham que estar inscritos e frequentar a formação realizada. Os participantes do GC, no momento da avaliação tinham duas questões no questionário que os incluía ou excluía do grupo, a saber “*Realiza audição de crianças?*” e “*Tem formação em audição de crianças?*”, para serem incluídos, os participantes tinham que responder positivamente à primeira questão e negativamente à segunda.

No momento antes da intervenção participaram 90 indivíduos, sendo o grupo de intervenção (GI) constituído por 68 participantes e o grupo de controlo (GC) por 22 participantes. O GC foi constituído por 12 participantes do sexo feminino (54,5%) e nove

participantes do sexo masculino (40,9%), com idades compreendidas entre os 34 e os 64 anos de idade ($M=46,74$; $DP= 7,992$). Relativamente à área profissional, 16 participantes eram Magistrados e cinco participantes eram Procuradores.

No momento após a intervenção participaram 43 dos 68 participantes do GI inicial e 16 do GC já mencionado. Dos 43 indivíduos do GI, 31 participantes eram do sexo feminino (72,1%) e nove participantes eram do sexo masculino (20,9%), com idades compreendidas entre os 26 e 58 anos de idade ($M=44,21$; $DP=7,760$). Relativamente à profissão dos participantes do GI, 27 eram Magistrados, cinco Psicólogos, quatro Advogados, dois Procuradores e dois Assistentes Sociais.

Relativamente ao GC, dos 16 participantes, nove eram do sexo feminino (56,3%) e sete eram do sexo masculino (43,8%), com idades compreendidas entre os 34 e 51 anos de idade ($M=43,73$; $DP=5,637$). Relativamente à profissão dos participantes do GC, 12 eram Magistrados e 4 eram Procuradores.

Podemos verificar que houve uma redução acentuada de participantes no momento após a intervenção (Figura 3.2.) através do teste Binomial, principalmente ao nível do grupo de intervenção existindo diferenças significativas ($p=.022$) na proporção de participantes entre o momento antes (61%) e o momento após a intervenção (39%). Contudo, no grupo de controlo a diferença de participantes não é significativa ($p=.418$) entre o momento antes (58%) e o momento após a intervenção (42%).

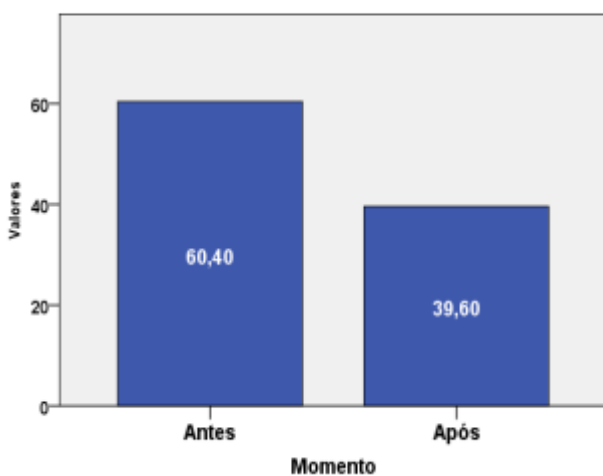


Figura 3.2. Percentagem de participantes distribuída pelos dois momentos (antes e após)

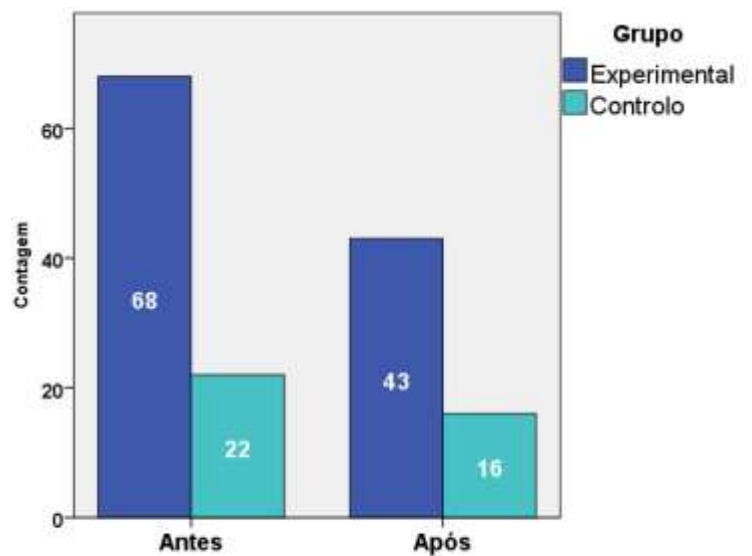


Figura 3.3. Número de participantes distribuído pelos dois momentos (antes e após) e por grupos (experimental e controlo).

Relativamente ao sexo, conforme apresentado na Figura 3.4., verifica-se também que os participantes eram maioritariamente do sexo feminino, sendo essa diferença, estatisticamente significativa ($p=.003$), realizado através do Teste Binomial.

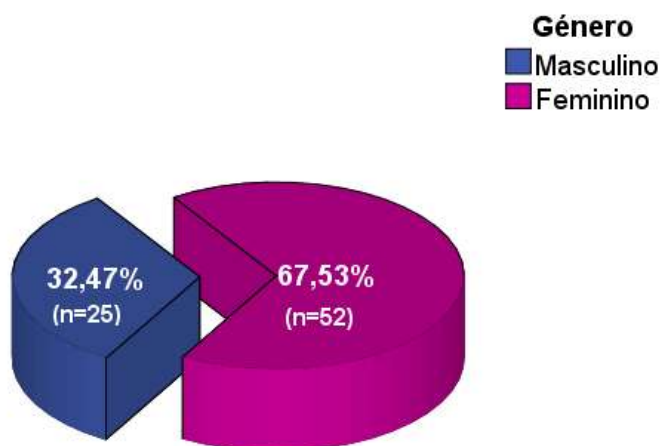


Figura 3.4. Sexo dos participantes (em percentagem).

Através do Teste Binomial, é de notar que houve uma diferença no número de participantes entre o GI e o GC. Na Figura 3.5. está apresentada a percentagem de participantes por grupo, onde se constata a existência de diferenças significativas ($p=.000$) na proporção de participantes entre os grupos em estudo, sendo a maioria dos participantes do grupo de intervenção.

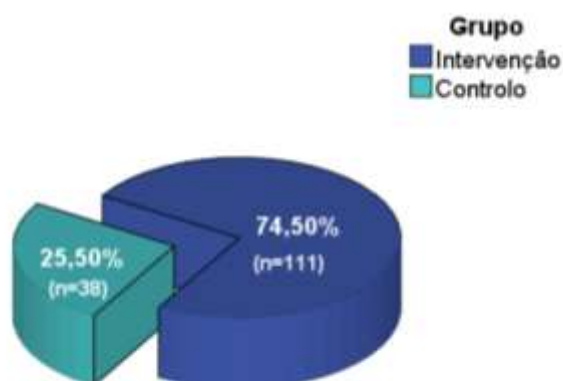


Figura 3.5. Percentagem de participantes por grupo (intervenção e controlo)

No entanto, é importante referir que no GC não se utilizou todos os participantes, pois para efeitos de análise só interessava os participantes que realizassem audição de crianças e não tivessem realizado nenhuma formação sobre audição de crianças.

3.6. Instrumentos

3.6.1. Instrumentos de avaliação pré e pós teste

O instrumento utilizado para avaliar o momento antes e após a intervenção com o GI e o GC, foi o mesmo. Em ambas as situações, foi desenvolvido um questionário de auto-resposta composto por duas partes. A primeira parte do questionário envolve 12 itens, respondidos numa escala tipo *likert* que varia entre 1 (Totalmente Falso) e 5 (Totalmente verdadeiro) onde se pretendia verificar conhecimentos sobre a audição de crianças (e.g., “*Acho que uma criança em idade escolar já não fantasia sobre maus tratos ou abuso sexual*”). Na segunda parte do questionário apresentou-se um conjunto de 14 itens, que visavam avaliar competências sobre a audição da criança (e.g. “*Gostavas mais de viver com o teu pai ou com a tua mãe?*”), as respostas eram dadas numa escala de resposta dicotómica - adequado e desadequado (Anexo B).

No que concerne à dimensão dos conhecimentos, as questões integram três dimensões, tendo estas sido enquadradas de acordo com a literatura. Os conhecimentos sobre as variáveis da criança encontram-se na Q1, Q2, Q4, Q6, Q7 e Q10. Os conhecimentos sobre as variáveis do entrevistador encontram-se na Q5 e Q9, e finalmente, os conhecimentos sobre as variáveis da entrevista encontram-se na Q3, Q8, Q11 e Q12 (Anexo B).

3.6.2. Materiais

A formação foi pensada após a análise de conteúdo da avaliação de necessidades e da revisão de literatura, tendo uma componente expositiva e uma componente prática. A componente mais expositiva ou teórica centrou-se nos seguintes temas: i) O que sabemos sobre a audição da criança? ii) O desenvolvimento cognitivo e da linguagem em diferentes faixas etárias iii) Entrevistas a crianças: princípios orientadores, protocolos de entrevista e técnicas facilitadoras da comunicação iv) Especificidades da audição da criança em processos

penais e cíveis. Os programas com melhores resultados são aqueles que envolvem representação e prática (Maria & Ornelas, 2010), assim, tendo em conta a necessidade de dar a conhecer as técnicas de entrevista e de comunicação procedeu-se, na componente prática, à visualização de um vídeo de uma entrevista forense, realizada junto de uma adolescente alegadamente vítima de abuso sexual, e à realização de um exercício com excertos de entrevistas realizadas a crianças e adolescentes. Estes casos práticos – vídeo e excertos de entrevista - foram analisados e discutidos em sub-grupos, e tinham como objetivo discutir técnicas de entrevista mais adequadas e desadequadas¹⁷.

3.7. Procedimento

3.7.1. Procedimento de recolha de dados

A recolha de dados do GI foi realizada no âmbito das conferências de “Psicologia Judiciária” realizadas no CEJ no dia 3 e 4 de março de 2016. A conferência “Audição de crianças” ocorreu durante o dia de 4 de março de 2016, foi elaborada por Rute Agulhas, Joana Alexandre e Ângela Rodrigues, e teve a duração de seis horas. Três meses antes foi enviado um pedido de autorização para o CEJ para se proceder à avaliação da formação, explicitando-se os objetivos da mesma.

A avaliação da formação foi realizada em vários momentos: antes de se iniciar a formação, foi aplicado um questionário intervenção através do preenchimento de um questionário com o grupo de intervenção e o grupo controlo (i.e., o grupo sem intervenção) com características idênticas ao grupo intervenção. O questionário antes da formação serve para compreender conhecimentos e competências de cada indivíduo antes da intervenção. Na parte final da formação procedeu-se a uma nova avaliação, após a intervenção, com recurso ao mesmo questionário utilizado inicialmente, a fim de perceber o impacto da formação a curto-prazo, i.e., averiguar se os objetivos gerais e específicos foram alcançados.

Os questionários aplicados antes e após a intervenção ao GI foram de auto-preenchimento e de carácter presencial, tendo sido aplicados individualmente a cada participante em suporte

¹⁷ Durante a formação, nos exercícios realizados os nomes das histórias utilizadas foram trocados por nomes fictícios para respeitar a privacidade e anonimato.

papel no dia da formação. Foi explicado o objetivo do questionário antes do preenchimento do mesmo.

As questões éticas foram respeitadas, será pedido o consentimento de todos os indivíduos envolvidos, e os questionários aplicados respeitarão os princípios da confidencialidade e do anonimato.

3.7.2. Procedimento de análise de dados

A análise dos dados foi obtida por estatística descritiva e inferencial, através da utilização do software SPSS-24.0 (Statistical Package for the Social Sciences).

Tendo em conta que se pretendia verificar as diferenças significativas ao nível dos conhecimentos e das competências para efeitos da análise dos resultados inicialmente procedeu-se inicialmente à avaliação da consistência interna de cada uma dos conjuntos de itens – os 12 de conhecimentos – quer das suas dimensões da subescala conhecimentos (criança, entrevistador e entrevista) e os 14 de competências. Verificou-se que em ambos os casos (análise por dimensões e análise global das duas sub-escalas) os níveis de consistência interna eram inconcebíveis ($\alpha < .45$). Face a este resultado, procurou-se analisar diferenças entre o pré e o pós para cada item isoladamente. Para o efeito, tendo em consideração o cumprimento dos critérios necessários para a realização de testes paramétricos, conclui-se que a amostra não segue uma distribuição normal e não cumpre os critérios necessários para a realização de testes paramétricos. Assim, foi-se analisar as diferenças significativas item a item através de teste não-paramétricos. Desta forma, foram utilizados o Teste de Qui-Quadrado, o Teste de Mann-Whitney e o Teste Binomial. O Teste de Mann-Whitney é o teste não-paramétrico adequado para comparar as funções de distribuição de uma variável pelo menos ordinal medida em duas amostras independentes (Maroco, 2014). O teste do Qui-Quadrado (χ^2) serve para testar se duas ou mais populações (ou grupos) independentes diferem relativamente a uma determinada característica, isto é, se a frequência com que os elementos da amostra se repartem pelas classes de uma variável qualitativa é ou não aleatória. Foi também utilizada a Continuity Correction^b dado que se tratam de tabelas de 2x2 (Maroco, 2014). Por último, o teste Binomial é utilizado para testar hipóteses relativas a proporções de

variáveis nominais dicotómicas, isto é, compara a distribuição de uma variável dicotómica com a probabilidade especificada para cada grupo (Maroco, 2014).

3.8. Considerações Éticas

As questões éticas foram respeitadas de acordo com o código de ética da OPP. Assim e tal como para o estudo anterior (de avaliação de necessidades), os participantes foram informados sobre quais os objetivos do estudo, de que a sua participação era voluntária e confidencial. Foi, assim, pedido o consentimento de todos os indivíduos envolvidos durante a formação, nos exercícios realizados, foi assegurada a manutenção da privacidade e confidencialidade das informações, pelo que os nomes das pessoas foram trocados por nomes fictícios, e a criança envolvida no vídeo teve o consentimento da sua responsável legal para o efeito, aparecendo sempre de costas para a câmara.

Capítulo IV : Resultados

Tal como explicitado anteriormente, o objetivo geral da investigação consistiu em desenvolver, implementar e avaliar uma formação a Magistrados Portugueses que vise uma maior sensibilização na audição de crianças e adolescentes.

Visto que não foi possível emparelhar os questionários para o momento antes e após intervenção para cada sujeito do grupo de intervenção, optou-se por utilizar a média das escalas por momento (antes e após a intervenção) e por grupo (intervenção e controlo) para uma análise mais adequada dos dados e para uma maior precisão das estimativas do impacto da formação dos Magistrados.

Parte I – Conhecimentos sobre a Audição de Crianças

A análise dos resultados foi feita de forma que nos permitisse testar as hipóteses formuladas e responder aos objetivos da pesquisa. Os resultados serão apresentada para cada uma das hipóteses estabelecidas no estudo.

Hipótese 1a - Espera-se que não haja diferenças significativas entre o Grupo de Intervenção (GI) e o Grupo de Controlo (GC) no momento antes da intervenção ao nível dos conhecimentos no processo de audição de crianças.

Para testar a primeira hipótese recorreu-se à significância do Teste não-paramétrico de Mann-Whitney para avaliar a existência de diferenças entre os Grupos (intervenção e controlo) e por Momentos (antes e após a intervenção). Tal como esperado não existem diferenças significativas ($p > 0.05$) entre o GI e o GC no momento antes da intervenção (Quadro 4.1).

Quadro 4.1. Média (M), desvio-padrão (DP) e valor de p do teste Mann-Whitney das questões em estudo por momento (pré-intervenção e pós-intervenção) e por grupo (intervenção e controlo)

Questão	Pré-intervenção					Pós-intervenção				
	Intervenção		Controlo		p	Intervenção		Controlo		p
	M	DP	M	DP		M	DP	M	DP	
Q1	2,76	1,241	2,86	1,283	0,717	2,79	1,298	2,69	1,302	0,768
Q2	2,15	1,085	2,14	1,082	0,984	2,81	1,273	1,56	0,814	0,000
Q3	3,14	1,285	2,73	1,120	0,279	4,07	1,113	2,56	1,031	0,000
Q4	4,27	1,081	4,41	0,854	0,821	4,48	1,065	4,44	1,031	0,680
Q5	3,27	1,067	3,41	1,182	0,722	3,40	1,014	3,07	1,280	0,382
Q6	3,55	1,234	3,18	0,795	0,172	3,60	1,170	3,56	1,263	0,978
Q7	3,27	1,089	3,32	0,839	0,904	3,64	1,100	3,38	1,204	0,404
Q8	2,91	1,465	2,41	1,297	0,165	3,80	1,436	2,38	1,408	0,001
Q9	2,81	1,296	3,24	1,338	0,187	2,76	1,200	3,00	1,265	0,443
Q10	2,49	1,201	2,67	1,111	0,548	2,76	1,220	2,53	1,457	0,512
Q11	2,41	0,877	2,50	0,859	0,775	2,12	1,041	2,60	0,910	0,066
Q12	4,33	1,160	4,05	1,203	0,236	4,95	0,216	3,60	1,298	0,000

Hipótese 2a: Espera-se que não haja diferenças significativas no Grupo de Controlo (GC) no momento antes da intervenção e após a intervenção ao nível dos conhecimentos no processo de audição de crianças.

Para testar a hipótese 2a, recorreu-se também à significância do Teste não-paramétrico de Mann-Whitney. Assim, tal como esperado não existem diferenças significativas ($p > 0.05$) no grupo de controlo entre os momentos antes e após a intervenção (Quadro 4.2).

Hipótese 3a: Espera-se que haja diferenças significativas no Grupo de Intervenção (GI) no momento antes da intervenção e após a intervenção ao nível dos conhecimentos no processo de audição de crianças.

Para o efeito, recorreu-se novamente à significância do Teste não-paramétrico de Mann-Whitney. Tal como esperado, verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas ($p < 0.05$) entre os momentos antes e após a intervenção, cujos valores médios são superiores no momento após a intervenção, nomeadamente nas questões Q2 (“Acho que uma criança em idade escolar já não fantasia sobre maus tratos ou abuso sexual”), Q3 (“Acho que é essencial numa situação de audição da criança orientar a audição por um

guião de entrevista”), Q8 (“Antes de iniciar a audição da criança considero que é importante ajudá-la a distinguir a verdade da não verdade”) e na Q12 (“Costumo fazer simultaneamente várias perguntas à criança para que ela possa responder de forma mais completa”). De referir ainda que a questão Q11 ““A audição da criança é influenciada, acima de tudo, por fatores do contexto (ex. Tipo de sala, número de pessoas presentes)” é parcialmente significativa, denotando-se uma tendência crescente (Quadro 4.2).

Quadro 4.2. Média (M), desvio-padrão (DP) e valor de p do teste Mann-Whitney das questões em estudo por momento (antes e após) e por grupo (intervenção e controlo)

Questão	INTERVENÇÃO					CONTROLO				
	Antes		Após		p	Antes		Após		p
	M	DP	M	DP		M	DP	M	DP	
Q1	2,76	1,241	2,79	1,298	0,879	2,86	1,283	2,69	1,302	0,595
Q2	2,15	1,085	2,81	1,273	0,009	2,14	1,082	1,56	0,814	0,091
Q3	3,14	1,285	4,07	1,113	0,000	2,73	1,120	2,56	1,031	0,430
Q4	4,27	1,081	4,48	1,065	0,234	4,41	0,854	4,44	1,031	0,759
Q5	3,27	1,067	3,40	1,014	0,444	3,41	1,182	3,07	1,280	0,483
Q6	3,55	1,234	3,60	1,170	0,870	3,18	0,795	3,56	1,263	0,250
Q7	3,27	1,089	3,64	1,100	0,086	3,32	0,839	3,38	1,204	0,988
Q8	2,91	1,465	3,80	1,436	0,002	2,41	1,297	2,38	1,408	0,902
Q9	2,81	1,296	2,76	1,200	0,856	3,24	1,338	3,00	1,265	0,581
Q10	2,49	1,201	2,76	1,220	0,256	2,67	1,111	2,53	1,457	0,633
Q11	2,41	0,877	2,12	1,041	0,060	2,50	0,859	2,60	0,910	0,777
Q12	4,33	1,160	4,95	0,216	0,000	4,05	1,203	3,60	1,298	0,278

Relativamente às restantes questões do grupo de intervenção, como verificamos na Figura 4.1. existe diferenças nas médias entre os momentos no grupo de intervenção com os valores médios igualmente superiores no momento após a intervenção, no entanto, as diferenças não se revelaram estatisticamente significativas.

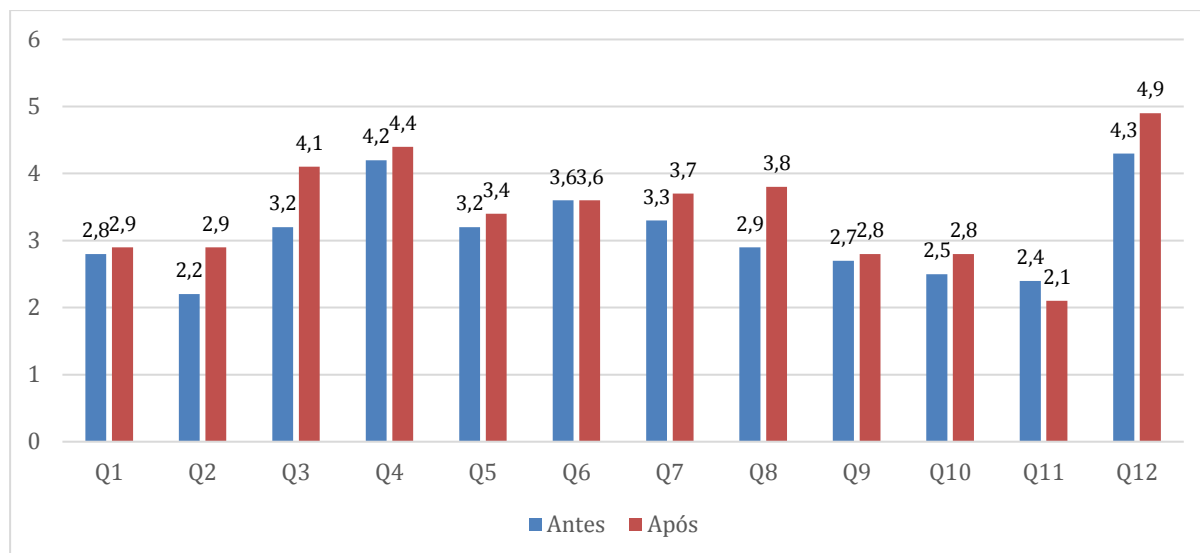


Figura 4.1. Valores médios das questões em estudo nos dois momentos (antes e após) no grupo de intervenção

Finalmente, apesar de não se ter como hipótese a comparação entre o GI e o GC após a intervenção, pareceu-nos importante ser exaustivos nos resultados obtidos (Quadro 4.1). Deste modo, verificou-se que existem diferenças estatisticamente significativas ($p < 0.05$) entre os grupos GI e GC após a intervenção nomeadamente nas seguintes questões: Q2 (“Acho que uma criança em idade escolar já não fantasia sobre maus tratos ou abuso sexual”), na Q3 (“Acho que é essencial numa situação de audição da criança orientar a audição por um guião de entrevista”), na Q8 (“Antes de iniciar a audição da criança considero que é importante ajudá-la a distinguir a verdade da não verdade”) e na Q12 (“Costumo fazer simultaneamente várias perguntas à criança para que ela possa responder de forma mais completa”). No entanto, os valores médios são superiores no grupo de intervenção face ao grupo de controlo após a intervenção (em mais de 80% das questões).

Parte II – Competências sobre a Audição de Crianças

Hipótese 1b - Espera-se que não haja diferenças significativas entre o Grupo de Intervenção (GI) e o Grupo de Controlo (GC) no momento antes da intervenção ao nível das competências no processo de audição de crianças.

Para testar a primeira hipótese recorreu-se ao teste do Qui-quadrado conforme valores de percentagem e valor de p apresentados no Quadro 4.3¹⁸. Os resultados indicam que nas questões Q9 (“*Conta-me tudo o que te lembras sobre o que se passou*”) e Q11 (“*Estou com algumas dificuldades em perceber o que acabaste de dizer. Podes explicar melhor como se passou?*”) apresentam diferenças significativas, sendo que o GI apresenta valores de percentagem maiores do que o GC no momento antes da intervenção, confirmando-se apenas parcialmente a hipótese formulada.

Quadro 4.3. Teste de Qui-quadrado (percentagem e p)

		Grupo		
		Intervenção	Controlo	
		%	%	p
Q1	Correta	75,7%	24,3%	1,000
	Incorreta	75,0%	25,0%	
Q2	Correta	74,3%	25,7%	0,316
	Incorreta	88,9%	11,1%	
Q3	Correta	75,9%	24,1%	1,000
	Incorreta	71,4%	28,6%	
Q4	Correta	73,7%	26,3%	0,657
	Incorreta	80,0%	20,0%	
Q5	Correta	78,9%	21,1%	0,233
	Incorreta	58,3%	41,7%	
Q6	Correta	73,3%	26,7%	0,259
	Incorreta	92,3%	7,7%	
Q7	Correta	75,0%	25,0%	1,000
	Incorreta	75,7%	24,3%	
Q8	Correta	72,7%	27,3%	0,272
	Incorreta	87,0%	13,0%	
Q9	Correta	82,5%	17,5%	0,028
	Incorreta	57,7%	42,3%	
Q10	Correta	71,8%	28,2%	0,275
	Incorreta	88,2%	11,8%	
Q11	Correta	88,0%	12,0%	0,008
	Incorreta	61,5%	38,5%	
Q12	Correta	75,0%	25,0%	1,000
	Incorreta	75,0%	25,0%	
Q13	Correta	81,8%	18,2%	0,399
	Incorreta	71,4%	28,6%	
Q14	Correta	79,4%	20,6%	0,454
	Incorreta	69,2%	30,8%	

¹⁸ Recordar-se que a escala de resposta era do tipo Adequado – Desadequado. Para efeitos de análises considerou-se mais pertinente transformar a escala de resposta em incorreto e correto.

Hipótese 2b: Espera-se que não haja diferenças significativas entre o Grupo de Controlo (GC) no momento antes da intervenção e após a intervenção ao nível dos conhecimentos e competências no processo de audição de crianças. Para testar a segunda hipótese recorreu-se também o teste do Qui-quadrado conforme valores de percentagem e valor de p apresentados na Quadro 4.4. Tal como esperado, verifica-se não existirem diferenças estatisticamente significativas entre o grupo controlo.

Hipótese 3b: Espera-se que haja diferenças significativas no Grupo de Intervenção (GI) no momento antes da intervenção e após a intervenção ao nível das competências no processo de audição de crianças.

Para testar a terceira hipótese recorreu-se também o teste do Qui-quadrado conforme valores de percentagem e valor de p apresentados no Quadro 4.4. Tal como esperado, não existem diferenças estatisticamente significativas para o Grupo de Intervenção em mais de metade das questões, a saber: Q2 (“Quando aconteceu isso?”), Q3 (“Quando isso aconteceu, quem estava em casa?”), Q4 (“Tocou-te com as mãos?”) Q6 “Se conseguires contar-me agora o que se passou, depois podes esquecer e não tens de voltar a falar nisso”, na Q8 “Imagina que ouvias os pais discutir, como achas que era?”, na Q9 “Conta-me tudo o que te lembras sobre o que se passou”, na Q10 “E porque é que não contaste mais cedo o que te acontecia?”, na Q11 “Estou com algumas dificuldades em perceber o que acabaste de dizer. Podes explicar melhor como se passou?” e na Q13 “E isso aconteceu onde? Foi em casa dele ou foi noutra lado?”.

Quadro 4..4. Teste de Qui-quadrado (percentagem e p)

Questões		Grupo Experimental		p	Grupo de controlo		p
		(antes e após)			(antes e após)		
Q1	Correta	62,2%	37,8%	1,000	60,0%	40,0%	1,000
	Incorreta	60,0%	40,0%		57,1%	42,9%	
Q2	Correta	57,1%	42,9%	0,051	56,3%	43,8%	0,632
	Incorreta	84,2%	15,8%		100,0%	0,0%	
Q3	Correta	70,0%	30,0%	0,000	58,8%	41,2%	0,678
	Incorreta	23,8%	76,2%		100%	0,0%	
Q4	Correta	43,8%	56,3%	0,000	55,6%	44,4%	0,951
	Incorreta	87,0%	13,0%		62,5%	37,5%	
Q5	Correta	58,8%	41,2%	0,078	55,2%	44,8%	0,410
	Incorreta	100,0%	0,0%		83,3%	16,7%	
Q6	Correta	56,7%	43,3%	0,010	57,1%	42,9%	1,000
	Incorreta	100,0%	0,0%		100,0%	0,0%	
Q7	Correta	50,0%	50,0%	0,180	62,5%	37,5%	1,000
	Incorreta	66,3%	33,8%		58,6%	41,4%	
Q8	Correta	55,2%	44,8%	0,004	56,3%	43,8%	0,858
	Incorreta	90,9%	9,1%		75,0%	25,0%	
Q9	Correta	56,5%	43,5%	0,028	50,0%	50,0%	0,281
	Incorreta	88,2%	11,8%		73,3%	26,7%	
Q10	Correta	55,4%	44,6%	0,009	58,8%	41,2%	1,000
	Incorreta	93,8%	6,3%		66,7%	33,3%	
Q11	Correta	52,4%	47,6%	0,001	46,2%	53,8%	0,446
	Incorreta	92,3%	7,7%		65,2%	34,8%	
Q12	Correta	60,6%	39,4%	0,954	60,0%	40,0%	1,000
	Incorreta	75,0%	25,0%		50,0%	50,0%	
Q13	Correta	43,5%	56,5%	0,000	46,2%	53,8%	0,388
	Incorreta	85,1%	14,9%		66,7%	33,3%	
Q14	Correta	57,5%	42,5%	0,113	59,1%	40,9%	1,000
	Incorreta	78,3%	21,7%		57,1%	42,9%	

Para além da análise das diferenças significativas, torna-se pertinente verificar a redução da percentagem das respostas incorretas no GI antes e após a intervenção, através das diferenças das percentagens (Quadro 4.5). Consta-se que todas as questões apresentaram uma redução do número de respostas incorretas mesmo para as questões onde não se verificou diferenças significativas (Q1, Q5, Q7, Q12 e Q14). A única exceção foi para a Q3 “*Quando isso aconteceu, quem estava em casa?*” onde se verificou um aumento de respostas incorretas no momento após intervenção. Assim, 71,43% das questões apresentam valores superiores a 50% na redução de respostas incorretas (Quadro 4.5). Relativamente às respostas corretas, é de notar que houve decréscimo das mesmas em quase todas as questões mas nenhuma com valores superiores a 50% sendo a média de decréscimo de 16,8%. No entanto, é importante salientar que a Q7 “*Sabes que nós não podemos manter em segredo tudo o que tu disseres, temos que gravar*” manteve número de respostas corretas, a Q4 “*Tocou-te com as mãos?*” e a Q13 “*E isso aconteceu onde? Foi em casa dele ou foi noutra lado?*” obtiveram melhorias significativas em comparação antes e após intervenção (aumento respostas corretas e redução das respostas incorretas). A Q3 “*Quando isso aconteceu, quem estava em casa?*” foi a questão com piores resultados após a intervenção com diminuição significativa das respostas corretas e aumento significativo das respostas incorretas.

Quadro 4.5. Teste de Qui-quadrado e valores das diferenças entre os dois momentos (antes e após) em percentagens.

Grupo			Momento		
			Antes %	Após %	
Intervenção	Q1	correta	62,2%	37,8%	24,4%
		incorreta	60,0%	40,0%	20,0%
Controlo	Q1	correta	60,0%	40,0%	20,0%
		incorreta	57,1%	42,9%	14,3%
Intervenção	Q2	correta	57,1%	42,9%	14,3%
		incorreta	84,2%	15,8%	68,4%
Controlo	Q2	correta	56,3%	43,8%	12,5%
		incorreta	100,0%	0,0%	100,0%
Intervenção	Q3	correta	70,0%	30,0%	40,0%
		incorreta	23,8%	76,2%	-52,4%
Controlo	Q3	correta	58,8%	41,2%	17,6%
		incorreta	100,0%	0,0%	100,0%

A Audição da Criança: Formação a Magistrados Portugueses

Intervenção	Q4	correta	43,8%	56,3%	-12,5%
		incorreta	87,0%	13,0%	73,9%
Controlo	Q4	correta	55,6%	44,4%	11,1%
		incorreta	62,5%	37,5%	25,0%
Intervenção	Q5	correta	58,8%	41,2%	17,6%
		incorreta	100,0%	0,0%	100,0%
Controlo	Q5	correta	55,2%	44,8%	10,3%
		incorreta	83,3%	16,7%	66,7%
Intervenção	Q6	correta	56,7%	43,3%	13,4%
		incorreta	100,0%	0,0%	100,0%
Controlo	Q6	correta	57,1%	42,9%	14,3%
		incorreta	100,0%	0,0%	100,0%
Intervenção	Q7	correta	50,0%	50,0%	0,0%
		incorreta	66,3%	33,8%	32,5%
Controlo	Q7	correta	62,5%	37,5%	25,0%
		incorreta	58,6%	41,4%	17,2%
Intervenção	Q8	correta	55,2%	44,8%	10,3%
		incorreta	90,9%	9,1%	81,8%
Controlo	Q8	correta	56,3%	43,8%	12,5%
		incorreta	75,0%	25,0%	50,0%
Intervenção	Q9	correta	56,5%	43,5%	13,0%
		incorreta	88,2%	11,8%	76,5%
Controlo	Q9	correta	50,0%	50,0%	0,0%
		incorreta	73,3%	26,7%	46,7%
Intervenção	Q10	correta	55,4%	44,6%	10,9%
		incorreta	93,8%	6,3%	87,5%
Controlo	Q10	correta	58,8%	41,2%	17,6%
		incorreta	66,7%	33,3%	33,3%
Intervenção	Q11	correta	52,4%	47,6%	4,8%
		incorreta	92,3%	7,7%	84,6%
Controlo	Q11	correta	46,2%	53,8%	-7,7%
		incorreta	65,2%	34,8%	30,4%
Intervenção	Q12	correta	60,6%	39,4%	21,2%
		incorreta	75,0%	25,0%	50,0%
Controlo	Q12	correta	60,0%	40,0%	20,0%
		incorreta	50,0%	50,0%	0,0%
Intervenção	Q13	correta	43,5%	56,5%	-12,9%
		incorreta	85,1%	14,9%	70,2%
Controlo	Q13	correta	46,2%	53,8%	-7,7%
		incorreta	66,7%	33,3%	33,3%
Intervenção	Q14	correta	57,5%	42,5%	14,9%
		incorreta	78,3%	21,7%	56,5%
Controlo	Q14	correta	59,1%	40,9%	18,2%
		incorreta	57,1%	42,9%	14,3%

Capítulo V : Discussão

O objetivo geral da presente pesquisa consistiu em desenvolver, implementar e avaliar um programa de formação a Magistrados Portugueses que vise uma maior sensibilização na audição de crianças e adolescentes. Neste sentido, foi pensada uma formação que visasse sensibilizar os Magistrados, principalmente os que exercem funções no tribunal de famílias e menores e seção genérica, para a importância de boas práticas na audição de crianças e que aumentasse os conhecimentos e as competências dos mesmos, com o objetivo de poder contribuir para a prevenção de danos secundários nas crianças e adolescentes.

Uma intervenção adequada e mais eficaz deve ir ao encontro das necessidades que foram identificadas (Calheiros, Lopes, & Patrício, 2011). Existe em Portugal um estudo feito sobre audição de crianças vítimas de abuso sexual no sistema judicial português, onde através de entrevistas o autor (Sequeira, 2014) foi procurar compreender as práticas atuais e as modificações necessárias no sistema judicial na perspectiva dos Magistrados. Os resultados do estudo indicam que uma das modificações que os Magistrados referem é a importância da formação sobre audição de crianças. No entanto, não foi encontrado nenhum estudo em Portugal onde tenha sido realizada formação sobre audição de crianças. Apesar, deste estudo facultar algumas das pistas sobre as necessidades dos Magistrados, na presente pesquisa considerou-se fulcral levar a cabo uma avaliação de necessidades com Magistrados sobre as especificidades da audição da criança e adolescentes. Os participantes eram maioritariamente Magistrados que exerciam as suas funções num tribunal de famílias e menores. Os resultados evidenciaram, sobretudo, a necessidade de aprofundar *“técnicas facilitadores de comunicação”* e *“técnicas de entrevista”*, sendo que a necessidade de conhecer o *“processo de desenvolvimento de crianças e adolescentes”* foi menos expressiva e referida apenas pelos Magistrados com mais de cinco anos de experiência, o que nos permite colocar a hipótese de a experiência poder surgir associada a um maior reconhecimento das necessidades. Em estudos futuros será importante mapear se os Magistrados com menos anos de experiências também identificam este tipo de necessidade, ou se se socorrem de heurísticas como forma de colmatar esta lacuna ao nível da formação. Assim, a formação foi desenhada tendo em conta os resultados da avaliação supracitada e os dados da literatura existente.

Tendo em conta o desenho quasi-experimental subjacente à formação, foram colocadas algumas hipóteses, nomeadamente: não eram esperadas diferenças significativas no GI e GC no momento antes da intervenção ao nível dos conhecimentos e das competências dos Magistrados, assim como não eram esperadas diferenças significativas no GC nos dois momentos (antes e após a intervenção) ao nível dos conhecimentos e das competências dos mesmos. Por oposição, eram esperadas diferenças significativas no GI nos dois momentos (antes e após a intervenção) ao nível dos conhecimentos e das competências dos Magistrados.

Tal como esperado, observaram-se diferenças significativas no GI nos dois momentos (antes e após a intervenção) tanto ao nível dos conhecimentos como das competências. Relativamente aos conhecimentos adquiridos pelos Magistrados após a formação, os resultados revelaram diferenças significativas em quatro questões, sendo uma questão da variável da criança (Q2) e três questões da variável da entrevista (Q3, Q8 e Q12). Estes resultados indicam que os objetivos dos tópicos abordados na formação relativamente à variável da criança foram concretizados em apenas 16,6% das questões e na variável da entrevista em 75% das questões. Quanto à variável do entrevistador não se observou um aumento significativo de conhecimentos. Os objetivos da formação foram inicialmente formulados para as três variáveis em estudo - as da criança, as do entrevistador e da entrevista - o facto de ter havido uma componente prática ligada às variáveis da entrevista e uma componente mais expositiva ligada aos dois outros grupos de variáveis, poderá ter contribuído para os resultados supracitados. Mais concretamente, o visionamento de uma entrevista forense realizada junto de uma adolescente alegadamente vítima de abuso sexual, sendo posteriormente analisada através de um debate em grupo acerca das especificidades no contexto da entrevista a crianças e as suas práticas adequadas e desadequadas.

Relativamente às competências adquiridas pelos Magistrados após a formação, os resultados revelaram diferenças significativas em 64% das questões (9 em 14), revelando uma redução de respostas incorretas, traduzindo-se, assim, num aumento de competências. Este resultado poderá estar relacionado com o facto de ter sido delineada uma componente prática, com recurso a um exercício com excertos de entrevistas realizadas a crianças e adolescentes, tendo estes sido posteriormente explorados através de um debate em grupo acerca das suas práticas adequadas e desadequadas, sobretudo sobre a forma como se formulam as questões

no momento da audição. Segundo Chiesa, Nascimento, Bracciali e Ciampone (2007), principalmente ao nível das competências, a componente teórica só tem significado quando é ensaiada na prática, de forma, a que no futuro seja aplicadas quando as situações reais assim o exigirem.

Compreende-se, assim, que tanto ao nível dos conhecimentos como das competências, o seu aumento verificou-se em variáveis e questões debatidas essencialmente durante a componente prática. Retomando a ideia de Maria e Ornelas (2010), as formações que envolvem representação e prática são aquelas que apresentam melhores resultados. Entendemos que a componente prática da formação forneceu um valor acrescido à componente teórica e, conseqüentemente, ao impacto que a mesma teve nos Magistrados ao nível dos seus conhecimentos e competências.

De referir ainda que, relativamente à questão Q4, *“Tocou-te com as mãos?”*, que remete para questões sugestivas, e a questão Q13, *“E isso aconteceu onde? Foi em casa dele ou foi noutra lado?”*, que remete para questões múltiplas, e que a literatura (Agulhas & Alexandre, no prelo; Stein et al., 2009) refere serem ambas questões a evitar no momento da audição da criança, para além das diferenças significativas, obtiveram melhorias significativas nas médias, traduzindo-se num aumento de respostas corretas e redução das respostas incorretas. Estes resultados permitem constatar a eficácia da parte da formação sobre este tópico. Na verdade, aquando da formação foi feito um trabalho por parte das formadoras sobre as questões a evitar no momento da entrevista para não influenciar ou enviesar o relato da criança.

Tal como Brino e Williams (2008) referem, as formações específicas sobre uma dada temática podem alterar conhecimentos e atitudes e, ainda, que o recurso a diferentes metodologias (expositivas e práticas, tais como o recursos a exemplos e vídeos reais) permitem uma aquisição mais eficaz de habilidades e competências em comparação com formações excessivamente teóricas (Powell, 2008).

Um dos erros mais comuns das intervenções, segundo Whitaker e colaboradores (2006), consiste em não apresentar um desenho da intervenção completo, a saber: grupo de controlo, avaliação antes e após a intervenção, follow-up e limitações nos instrumentos utilizados. Nesta intervenção procurou-se incluir, grupo controlo e efetuar uma avaliação

antes e após a intervenção, em ambos os grupos (GI e GC). A avaliação da intervenção (antes e após) constitui também um elemento poderoso que nos permite identificar a qualidade da formação, compreender se os objetivos foram alcançados e, ainda, verificar o impacto da mesma nos Magistrados (Neves & Pinto, 2011).

Reconhecemos, porém, que o presente estudo apresenta algumas limitações. Uma delas está relacionada com a dimensão da amostra, havendo uma diferença no número de participantes do GI e do GC. Recorde-se que eram critérios de inclusão, no GC, os participantes realizem audições a crianças e não terem tido formação anterior nesta temática. Neste sentido, houve dificuldade em encontrar um grupo de controlo na mesma escala que o grupo de intervenção. Por outro lado, não foi possível tornar o desenho experimental, dada a impossibilidade de aleatorização dos participantes pelos dois grupos. Em estudo futuros, e por forma a colmatar estas limitações, sugere-se estipular um número mínimo de participantes na formação (GI), ficando os restantes no GC, sendo que a este grupo de controlo seria garantido depois do estudo o acesso à mesma formação.

Outra limitação, que pode ser identificada relaciona-se com a construção do questionário usado no momento antes e após a intervenção, com ambos os grupos. Como não foi identificado na literatura nenhum instrumento específico para o efeito, houve um esforço para desenvolver um instrumento adequado aos objetivos da pesquisa, com base na literatura e na experiência profissional, sobretudo de uma das orientadoras. No entanto, a análise de consistência interna, quer das diferentes dimensões da escala de conhecimentos (variáveis da criança, do entrevistador e da entrevista), quer da escala total de conhecimentos, e a análise da consistência interna da subescala de competências, mostrou-se inconcebível. Mesmo procurando analisar a consistência interna tirando alguns dos itens, os valores de consistência interna mantiveram-se inconcebíveis. Ainda, e tendo em conta o número de participantes e o número de itens da escala, não foi possível fazer uma análise fatorial exploratória, dado violar os pressupostos subjacentes à mesma (Maroco, 2014). Também, e sobretudo ao nível da subescala de conhecimentos, constata-se que alguns dos itens que foram construídos sobre uma mesma temática (e.g., variáveis da criança), não apresentam uma correlação significativa entre si. Ainda, alguns itens – sobretudo o Q4 e o Q12, apresentam uma baixa distribuição de respostas pelos diferentes pontos da escala (mais de 55% das respostas encontram-se no

“totalmente verdadeiro”), pelo que estes poderiam ser retirados numa versão futura da escala.

Por fim, sugerimos a realização do follow-up e monitorização. Relativamente ao follow-up, o mesmo seria importante para acompanhar o impacto na aquisição de conhecimentos e competências dos Magistrados a médio e longo prazo, pois apesar da avaliação realizada neste estudo demonstrar que houve impacto em alguns conhecimentos e competências, no imediato, seria importante avaliar até que ponto os resultados conseguidos se mantêm ou não a médio prazo (Flay et al., 2005). Relativamente à monitorização, seria importante acompanhar ao longo de algum tempo os Magistrados do GI, de forma a perceber junto destes até que ponto conseguiram aplicar, na sua prática profissional, algumas das recomendações sugeridas na formação. Esta monitorização poderia ser feita de duas formas, ou através de uma auto-avaliação dos Magistrados (e.g., desenvolvendo-se um questionário para o efeito) e auto-monitorização (e.g., Magistrados ouvirem as suas gravações áudio das audições realizadas e identificarem aspetos positivos e/ou a melhorar), ou através de sessões de supervisão (e.g., com a ajuda de um técnico especializado que ajudaria o Magistrado a identificar os aspetos positivos e/ou a melhorar). Desta forma, conseguiríamos, identificar qual ou quais as recomendações da formação que os magistrados estão a aplicar, quais as dificuldades sentidas durante o processo, e como colmatá-las.

Relativamente à formação propriamente dita, considerando que a eficácia da formação intensiva pode não ser garantida (Whitaker et al., 2006), no futuro sugerimos a realização de uma formação com maior tempo de duração, tendo em conta que a literatura refere que intervenções continuadas produzem efeitos mais significativos (Powell, 2008), provavelmente repartindo as diferentes variáveis (criança, entrevistador e entrevista) em dias ou momentos distintos, podendo, assim, obter-se uma maior aquisição e consolidação de conhecimentos e competências. Seria, ainda, interessante que as formações específicas a Magistrados tivessem no futuro uma maior abrangência geográfica (Santos & Gomes, 2011).

Em síntese, este estudo procurou ter um carácter inovador, tanto ao nível da formação dos Magistrados sobre audição de crianças, como da produção de conhecimento científico sobre esta temática que, até então, era escassa em Portugal. Considerando, ainda, que este estudo permitiu que os Magistrados aumentassem os seus conhecimentos e competências ao nível da audição de crianças, espera-se que no futuro promova um impacto positivo na vida

das crianças que contatam com o sistema judicial, possibilitando a diminuição de danos secundários.

Capítulo VI : Referências Bibliográficas

- Agulha, R., & Alexandre, J. (no prelo). *Manual de Boas Práticas para Audição das Crianças*. Lisboa: Conselho Regional de Lisboa da Ordem dos Advogados.
- Agulhas, R., & Anciães, A. (2014). *Casos Práticos em Psicologia Forense. Enquadramento Legal e Avaliação Pericial*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Alves, C. M., & Lopes, E. J. (2007). Falsas Memórias: questões teórico-metodológicas. *Paidéia*, 17(36), 45-56.
- APA (2013). *Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. Porto Alegre: Artmed.
- Baía, P. A. D., Veloso, M. M. X., Habigzang, L. F., Dell’Aglío, D. D., & Magalhães, C. M. C. (2015). Padrões de revelação e descoberta do abuso sexual de crianças e adolescentes. *Revista de Psicologia*, 24(1), 1-19.
- Bardin, L.(2009) *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, LDA.
- Blair, G. & Steinberg, A. G. (2011). Child Abuse and Neglect. In E. Drogin, F. Dattilio, R. Sadoff & T. Gutheil, *Handbook of Forensic Assessment: Psychological and Psychiatric Perspectives* (361-386). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Borges, J. L., Zoltowski, A. P. C., Zucatti, A. P. N., Aglio, D., & Dalbosco, D. (2010). Transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) na infância e na adolescência: prevalência, diagnóstico e Avaliação. *Avaliação Psicológica*, 9(1), 87-98.
- Brainerd, C. J., & Reyna, V. F. (1998). When things that were never experienced are easier to “remember” than things that were. *Psychological Science*, 9, 484-489.
- Brino, R. & Williams, L. C. (2008). Professores como agentes de prevenção do abuso sexual infantil. *Educação & Realidade*, 33(2), 209-229.
- Bull, R. (1998). Obtaining information from child witnesses. In Menon, A; Vrij, A. & Bull, R., *Psychology and Law: Truthfulness, accuracy and credibility* (pp. 188-204). Berkshire: McGraw-Hill.
- Calheiros, M. M., Lopes, D. & Patrício, J. N. (2011). Assessment of the needs of youth in residential care: Development and validation of an instrument. *Children and Youth Services Review*, 33, 1930-1938.
- Carmo, R. (2005). A prova pericial: Enquadramento Legal. In R.Gonçalves & C. Machado (Coord.), *Psicologia Forense* (pp. 33-54). Coimbra: Quartelo.
- Carmo, R. (2010). A justiça e o abuso de crianças e jovens. Um caminho em constante construção. In Magalhães, T., *Abuso de crianças e jovens: da suspeita ao diagnóstico*, (pp. 189-203). Lisboa: Lidel.
- Cashmore, J. (2002). Innovative procedures for child witness. In H. L. Westcott, G. M.

- Davies & R. H., Bull, *Children's testimony: a handbook of psychological research and forensic practice* (pp. 203-215). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Cederborg, A. C., Orbach, Y., Sternberg, K. J., & Lamb, M. E. (2000). Investigative interviews of child witnesses in Sweden. *Child Abuse & Neglect*, 24(10), 1355-1361.
- Cheung, M., Boutté-Queen, N. M. (2010). Assessing the relative importance of the Child Sexual Abuse Interview Protocol Items to assist child victims in abuse disclosure. *Journal of Family Violence*, 25, 11-22.
- Chiesa, A. M., Nascimento, D. D. G. D., Bracciali, L. A. D., Oliveira, M. A. C. D., & Ciampone, M. H. T. (2007). A formação de profissionais da saúde: aprendizagem significativa à luz da promoção da saúde. *Cogitare enferm*, 12(2), 236-40.
- Código de Processo Penal (2012). Coimbra: Almedina.
- Costa, E. & Duarte, C. (2000). *Violência Familiar*. Porto: Ambar.
- Decreto-Lei no147/99 de 1 de Setembro. Diário da República no 204 – I Série A. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Lisboa.
- Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa para Justiça Adaptada às Crianças. Conselho da Europa, 2010.
- European Union Agency for Fundamental Rights (2015). *Child-Friendly Justice: Perspectives and Experiences of Professionals on Children's Participation in Civil and Criminal Judicial Proceeding in 10 EU Member States*. Vienna.
- Ferrer, D. (2009). Método e Forma da Exposição na Ciência da Lógica de Hegel. *Contradictio*, 2(1),17-40.
- Fisher, R.P. & Geiselman, R.E. (1992) *Memory enhancing techniques for investigative interviewing: The Cognitive Interview*. Springfield III: Charles C. Thomas.
- Flay, B.R., Biglan, A., Boruch, R.F., Castro, F.G., Gottfredson, D., Kellam, S., Moscicki, E.K., Schinke, S., Valentine, J.C., Ji, P. (2005). Standards of Evidence: criteria for efficacy, effectiveness and dissemination. *Prevention Science*, 5, 1389-4986.
- Fonseca, R., Silva, P., & Silva, R. (2013). Acordo inter-juízes: O caso do coeficiente kappa. *Laboratório de Psicologia*, 5(1), 81-90.
- Froner, J. P., & Ramires, V. R. R. (2008). Escuta de crianças vítimas de abuso sexual no âmbito jurídico: uma revisão crítica da literatura. *Paidéia*, 18(40), 267-278.
- Furniss, T. (1993). *Abuso sexual da criança: Uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Garrido, M. V. (2013). Paradigma subjacente ao estudo do efeito de inibição colaborativa. *Laboratório de Psicologia*, 10(2), 251-264.

- Habigzang, L. F., Koller, S. H., Stroehrer, F. H., Hatzenberger, R., Cunha, R. C. D., & Ramos, M. D. S. (2008). Entrevista clínica com crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. *Estudos de psicologia*, 13(3), 285-292.
- Hershkowitz, I., Horowitz, D., & Lamb, M. E. (2005). Trends in children's disclosure of abuse in Israel: A national study. *Child Abuse & Neglect*, 29, 1203-1214.
- Kellogg, D. N. (2011). Interviewing children and adolescents about suspected abuse. In C. Jenny (Ed.), *Child Abuse and Neglect: Diagnosis, Treatment and Evidence* (pp. 41-50). Canadá: ELSEVIER SAUNDERS.
- Kilkelly, Ursula (2001). Children's Rights: A European Perspective. *Judicial Studies Institute Journal*, 32, 68-95.
- Kohlberg, L. (1971). From is to ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away within the study of moral development. In T. Mischel (Org.), *Cognitive Development and Genetic Epistemology* (pp.151-235). New York: Academic Press.
- Lamb, M. E., Hershkowitz, I., Orbach, Y., & Esplin, P. W. (2008). *Tell me what happened: Structured investigative interviews of child victims and witnesses*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Lima Filho, R. N., Bruni, A. L., & Menezes, I. G. (2013). Validação do teste Need For Cognition: um estudo em contabilidade comportamental. *Psicologia Ciência e Profissão*, 33(1), 112-131.
- Machado, C. & Antunes, C. (2005). Avaliação de vítimas de abuso sexual. In R. A. Gonçalves & C. Machado (Ed.), *Psicologia Forense* (pp. 207-229). Coimbra: Quarteto.
- Magalhães, T. (2002). *Maus tratos em crianças e jovens – guia prático para profissionais*. Coimbra: Quarteto.
- Magalhães, T., Dias, I. & Ribeiro, C. (2010). A construção social do abuso na infância. In T. Magalhães (Ed). *Abuso de crianças e jovens: da suspeita ao diagnóstico* (pp.7-21). Lisboa: Lidel.
- Manita, C. (2003). Quando as portas do medo se abrem...do impacto psicológico ao(s) testemunho(s) de crianças vítimas de abuso sexual. *Actas do encontro Cuidar da Justiça de Crianças e Jovens – A função dos Juizes Sociais*, 229-253.
- Manita, C., & Machado, C. (2012). A Psicologia Forense em Portugal: novos rumos na consolidação da relação com o sistema de justiça. *Análise Psicológica*, 30(1-2), 15-32.
- Maria, S. & Ornelas, J. (2010). O papel da comunidade na prevenção dos abusos sexuais de crianças (ASC). *Análise Psicológica*, 28(3), 411-436.
- Maroco, J. (2014). *Análise Estatística: Com o SPSS Statistics*. Lisboa: ReportNumber.

- Melo, F. M., & Sani, A. I. (2015). A audição da criança na tomada de decisão dos Magistrados. *Revista de Psicologia*, 24(1), 1-19.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: Sage.
- Myklebust, T., Bjørklund, R. A. (2010). Factors affecting the length of responses in field investigative interviews of children (FIIC) in child sexual abuse cases. *Psychiatry, Psychology and Law*, 17(2), 273-289.
- Neves, C. S., & Marques Pinto, A. (2011). *Promoção de Competências em Contexto Escolar: pertinência e papel da avaliação das intervenções*. Adaptação e Bem-Estar nas Escolas Portuguesas: Dos Alunos aos Professores. Lisboa: Coisas de Ler.
- Palangana, I. C. (2015). *Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski: a relevância do social*. Summus Editorial.
- Paulo, R. M., Albuquerque, P. B., & Bull, R. (2015). Entrevista de crianças e adolescentes em contexto policial e forense: uma perspectiva do desenvolvimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 28(3), 623-631.
- Peixoto, C., Ribeiro, C., & Lamb, M. (2011). Forensic Interview Protocol in Child Sexual Abuse. Why and what for? In T. Magalhães (Ed.), *Abuse Neglect Series To improve the management of child abuse and neglect* (pp.133-208).
- Pereira, R. (2014). *Por uma cultura da criança enquanto sujeito de direitos “o princípio da audição da criança”* [PDF] Retirado de <http://julgar.pt/wp-content/uploads/2015/09/20150924-ARTIGO-JULGAR-princ%C3%ADpio-da-audição-da-criança-Rui-Alves-Pereira.pdf>
- Peterson, C. (2002). Children's long term memory for autobiographical events. *Developmental Review*, 22, 370-402.
- Pezdek, k. & Hinz, T. (2002). The construction of false events in memory. In H. Wescott, G. Davies & R. Bull (Eds.), *Children's testimony: A handbook oh psychological research and forensic practice* (pp. 99-116). Chichester: John Wiley & Sons.
- Pimentel, E., & Albuquerque, P. B. D. (2006). Memórias falsas e suas implicações na Intervenção Social. *Cadernos de Estudo*, (3), 101-108.
- Poole, D. A. & Lamb, M. (1998). *Investigative interviews of children: a guide for helping professionals*. Washington: American Psychological Association.
- Powell, M. B. (2008). Designing effective training programs for investigative interviewers of children. *Current Issues Crim. Just.*, 20, 189.
- Powell, M. B., Fisher, R. P., & Hughes-Scholes, C. H. (2008). The effect of using trained versus untrained adult respondents in simulated practice interviews about child abuse. *Child abuse & neglect*, 32(11), 1007-1016.

- Rakte, B. (2009). Depoimento sem dados. *Revista do MP-GO*, XII(17), 21-32.
- Ribeiro, C. A. (2015). O direito de participação e audição da criança no ordenamento jurídico português. *Data Venia* (online), 4, 100-143. Disponível em: <http://www.datavenia.pt>
- Santos, B. D. S., & Gomes, C. (2011). *O sistema judicial e os desafios da complexidade social: novos caminhos para o recrutamento e a formação de magistrados* [PDF] Retirado de http://www.smmp.pt/wp-content/relatorio_formacao_16jun_final.pdf
- Saywitz, K. (2002). Developmental underpinnings oh children's testimony. In H. Wescott, G. Davies & R. Bull (Eds.), *Children's testimony: A handbook oh psychological research and forensic practice* (pp. 99-116). Chichester: John Wiley & Sons.
- Saywitz, K., & Camparo, L. (1998). Interviewing child witnesses: A developmental perspective. *Child Abuse & Neglect*, 22, 825-843.
- Schaefer, L. S., Rossetto, S., & Kristensen, C. H. (2012). Perícia psicológica no abuso sexual de crianças e adolescentes. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(2), 227-234.
- Scherer, E. A., & Scherer, Z. A. P. (2000). A criança maltratada: uma revisão da literatura. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 8(4), 22-29.
- Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silvaes, E. F. D. M. (2003). A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. *Estudos de Psicologia*, 8(1), 107-115.
- Sequeira, A. C. F. (2014). *A Audição da Criança Vítima de Abuso Sexual no Sistema Judicial Português: As Práticas Atuais e as Modificações Necessárias, na Perspetiva de Magistrados e Psicólogos Forenses*. Dissertação de Mestrado Integrado de Psicologia. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Stein, L. M., & Pergher, G. K. (2001). Criando falsas memórias em adultos por meio de palavras associadas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14, 353-366.
- Stein, L., Pergher, G. K., & Feix, L. F. (2009). *Desafios da oitiva de crianças e adolescentes: Técnica de entrevista investigativa*. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República.
- Sternberg, K. J., Lamb, M. E., Davies, G. M., & Westcott, H. L. (2001). The memorandum of good practice: Theory versus application. *Child abuse & neglect*, 25(5), 669-681.
- Vygotsy, L. S. (1989). *Pensamento e linguagem* [PDF] Retirado de <http://www.institutoelo.org.br/site/files/publications/5157a7235ffccfd9ca905e359020c413.pdf>
- Warren, A. R., Woodall, C. E., Thomas, M., Nunno, M., Keeney, J. M., Larson, S. M., & Stadfeld, J. A. (1999). Assessing the effectiveness of a training program for interviewing child witnesses. *Applied Developmental Science*, 3(2), 128-135.
- Whitaker, D. J., Morrison, S., Lindquist, C., Hawkins, S. R., O'Neil, J. A., Nesisus, A. M., Mathew, A., & Reese, L. (2006). A critical review of interventions for the primary

prevention of perpetration of partner violence. *Aggression and Violent Behaviour, 11*, 151-166.

Capítulo VII : Anexos

Anexo A – Questionário online para Avaliação de Necessidades

A Audição da Criança

De acordo com as orientações internacionais e a legislação em vigor em Portugal, a criança tem direito à palavra e a expressar a sua vontade, participando ativamente nos processos que lhe dizem respeito.

Em colaboração com o Centro de Estudos Judiciários, está a ser desenvolvido um projeto de investigação levado a cabo por uma equipa de investigadoras do CIS-IUL (Centro de Investigação e Intervenção Social do ISCTE-IUL), no qual se insere também uma tese de Mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores (ISCTE-IUL).

Pretende desenvolver-se, implementar e avaliar uma ação de formação sobre a audição da criança, destinada a Procuradores e Juízes.

Numa primeira fase, de avaliação de necessidades, solicita-se a sua colaboração com a resposta a algumas questões sobre o tema. Este questionário tem como objetivo conhecer a sua opinião e identificar as principais dificuldades que possam sentir/já ter sentido na audição de crianças e adolescentes.

O preenchimento deste questionário é voluntário e tem uma duração estimada de 15 minutos.

Estamos apenas interessados na sua opinião. Por favor, responda a todas as questões com a máxima sinceridade e espontaneidade. As suas respostas são anónimas e confidenciais e serão utilizadas apenas para o objetivo a que se propõe este projeto de investigação.

Agradecemos desde já a sua colaboração.

Dados socio-demográficos

1. Sexo: F M
2. Idade: _____
3. Exerce a sua atividade profissional como: Procurador/a Juiz/a
4. Exerce a sua atividade profissional num:
Secção genérica Secção de Família e Menores
5. Concelho onde exerce a sua atividade profissional: _____
6. Número de anos de experiência: _____
7. Há quanto tempo trabalha com processos que envolvem a audição de crianças?
 menos de 1 ano
 1 a 3 anos
 3 a 5 anos
 mais de 5 anos

Agora, gostaríamos que respondesse às seguintes questões:

1) Enumere três motivos que, na sua opinião, tornam a participação e a audição da criança fundamental:

- a)
- b)
- c)

2) Na sua opinião, que cuidados considera essenciais ter em atenção aquando de um processo de audição da criança? Enumere três.

- a)
- b)
- c)

3) Sente/já sentiu algumas dificuldades específicas na audição de uma criança em idade pré-escolar (3-5 anos)? Se sim, qual/quais?

4) Sente/já sentiu algumas dificuldades específicas na audição de uma criança em idade escolar (6-12 anos)? Se sim, qual/quais?

5) Sente/já sentiu algumas dificuldades específicas na audição de adolescentes? Se sim, qual/quais?

6) Que fatores considera poderem influenciar o processo de audição de crianças?

7) Considera que existem especificidades na audição de crianças, consoante esta ocorra no âmbito de processos cíveis ou penais?

Sim Não

Se sim, qual/quais?

8) A entrevista à criança deverá ter momentos distintos, com objetivos diferentes. Na sua opinião, que momentos devem ser estes e como se caracterizam?

9) Utilizando a escala de resposta seguinte, classifique os seus conhecimentos em relação aos seguintes temas:

1	2	3	4	5
Insuficientes		Satisfatórios		Excelentes

a) Processo de desenvolvimento das crianças _____

b) Estratégias facilitadoras de comunicação _____

c) Técnicas de entrevista com crianças _____

10) Sente necessidade em aprofundar alguns conhecimentos sobre a audição de crianças? Se sim, indique em que aspectos concretos.

Anexo B – Questionário Antes e Após intervenção

**Ação de Formação sobre ‘Audição da Criança’
Centro de Estudos Judiciários - 4 de Março de 2016**

**Equipa de investigação:
Joana Alexandre, Rute Agulhas e Ângela Rodrigues (CIS-IUL/ISCTE-IUL)**

Caro Formando,

Em colaboração com o Centro de Estudos Judiciários, está a ser desenvolvido um projeto de investigação levado a cabo por uma equipa de investigadoras do CIS-IUL (Centro de Investigação e Intervenção Social do ISCTE-IUL), no qual se insere também uma tese de Mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores (ISCTE-IUL).

Este questionário tem como objetivo compreender os seus conhecimentos e práticas habituais no decorrer de um processo de audição da criança.

As suas respostas são anónimas e confidenciais, e serão utilizadas apenas no âmbito deste projeto de investigação.

A cada formando é atribuído um código.

Insira as iniciais do seu nome completo e os dois últimos números do seu ano de nascimento.

Exemplo: José Manuel Gomes Silva, nascido em 1970.

Código: JMGS/70

O seu código de identificação _____/____

Sexo: M F **Idade:**

Profissão:

Muito obrigado pela sua colaboração!

PARTE I

Na 1ª parte vai encontrar um conjunto de afirmações que poderão espelhar, ou não, o que pensa no âmbito de um processo de audição da criança. Para cada uma delas, gostaríamos, assim, que

A Audição da Criança: Formação a Magistrados Portugueses

desse a sua opinião mais imediata e sincera, colocando uma cruz (X) na coluna que melhor descreve a sua opinião, sabendo que poderá usar a seguinte escala de resposta:

- 1 – Totalmente Falso
- 2 – Mais falso do que verdadeiro
- 3 – Em parte falso, em parte verdadeiro
- 4 – Mais verdadeiro do que falso
- 5 – Totalmente Verdadeiro

	1	2	3	4	5
1. Quando entrevisto uma criança de idade pré-escolar (3 – 5 anos) habitualmente acho que devo falar de forma mais infantil.					
2. Acho que uma criança em idade escolar já não fantasia sobre maus tratos ou abuso sexual.					
3. Acho que é essencial numa situação de audição da criança orientar a audição por um guião de entrevista.					
4. Sempre que uma criança responde que “não sabe” ou “não se lembra”, penso que isso poderá ser indicador de menor credibilidade do seu relato.					
5. Especialmente com adolescentes, é importante manter uma postura firme durante a sua audição.					
6. Uma criança que se mostra ansiosa e/ou chora durante o seu relato está, muito provavelmente, a dizer a verdade.					
7. Numa audição com adolescentes os silêncios prolongados são para mim, na maior parte das vezes indicadores de resistência.					
8. Antes de iniciar a audição da criança considero que é importante ajudá-la a distinguir a verdade da não verdade.					
9. Ouvir uma criança e recordar outros casos semelhantes pode ser positivo, dependendo do uso que fizer dessa informação.					
10. É mais provável os adolescentes mentirem do que as crianças pequenas.					
11. A audição da criança é influenciada, acima de tudo, por fatores do contexto (ex. Tipo de sala, número de pessoas presentes).					
12. Costumo fazer simultaneamente várias perguntas à criança para que ela possa responder de forma mais completa.					

Parte II

Em situação de audição da criança, possivelmente já usou algumas das expressões ou questões que

A Audição da Criança: Formação a Magistrados Portugueses

aqui apresentamos, Para cada uma delas, indique com uma cruz (X) se as considera adequadas ou desadequadas.¹⁹

Afirmção/Questão	Adequada	Desadequada
1. Vejo que estás a chorar... acalma-te e vamos continuar, sim?		
2. Quando aconteceu isso?		
3. Quando isso aconteceu, quem estava em casa?		
4. Tocou-te com as mãos?		
5. E depois, o que se passou?		
6. Se conseguires contar-me agora o que se passou, depois podes esquecer e não tens de voltar a falar nisso.		
7. Sabes que nós não podemos manter em segredo tudo o que tu disseres, temos que gravar.		
8. Imagina que ouvias os pais discutir, como achas que era?		
9. Conta-me tudo o que te lembrás sobre o que se passou.		
10. E porque é que não contaste mais cedo o que te acontecia?		
11. Estou com algumas dificuldades em perceber o que acabaste de dizer. Podes explicar melhor como se passou?		
12. Gostavas mais de viver com o teu pai ou com a tua mãe?		
13. E isso aconteceu onde? Foi em casa dele ou foi noutra parte?		
14. “Pronto, já acabamos, já podes ir para casa”		

¹⁹ De considerar que os exemplos aqui apresentados estão descontextualizados e são fictícios.

Anexo C - Dicionário de Categorias

Categorias	Subcategorias	Descrição
Superior interesse da criança	-----	Incluem-se nesta categoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: importância da participação e audição da criança nos assuntos que lhe dizem respeito considerando a sua obrigatoriedade legal e papel ativo da criança, i.e., conhecimento da criança das suas necessidades, experiências e contexto familiar/comunitário na primeira pessoa. Abrange ainda a proteção da criança e do seu desenvolvimento integral, manutenção da sua dignidade e liberdade. Inclui a tentativa de reduzir o número de audições.
Processo de audição	Planeamento e preparação do processo de audição	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: recolha de informação e leitura das peças processuais, organização e preparação do ambiente físico para a audição (informal, privado e tranquilo), decisão da utilização ou não do traje profissional e estabelecimento do primeiro contacto.
	Explicação dos objetivos e estabelecimento da relação	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: descrição dos fundamentos do processo, explicação dos objetivos, clarificação do procedimento, explicação das limitações da confidencialidade, clarificação de que a decisão final é do juiz, estabelecimento de uma relação de confiança e empatia com a criança, recorrendo a temas neutros, preocupação com o bem-estar da criança, ajudar a criança a perceber que pode dizer que não se lembra, que não sabe ou que não entende as perguntas.
	Relato dos factos e clarificação	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: facilitar a recordação livre através de perguntas abertas, evitando perguntas fechadas ou com apresentação de alternativas, respeito pelo silêncio e tempo da criança, utilização de jogo simbólico, utilização de uma linguagem simples e adequada à idade e nível de desenvolvimento da criança, avaliação da capacidade da criança em distinguir a verdade da não verdade, e a realidade da fantasia avaliação da capacidade de memória e noção de tempo da criança e clarificação com a criança sobre assuntos que não foram respondidos ou deixaram dúvidas.
	Fecho/conclusão	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: resumo do relato da criança, permitindo que esta corrija, altere ou acrescente algo, oferecer espaço à criança para colocar questões, agradecimento e apoio, terminando a audição com temas neutros ou positivos.
Variáveis que influenciam o	Variáveis do processo	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: obstáculos e/ou

processo de audição		especificidades do processo, atendendo à sua natureza cível (, processo de regulação do exercício das responsabilidades parentais, processo tutelar educativo, processo de promoção e proteção) ou penal (e.g., crime contra a autodeterminação sexual, violência doméstica, ofensa à integridade física). Inclui ainda a necessidade de apoio técnico especializado, obstáculos do setting (ambiente físico), número de pessoas intervenientes no processo, obstáculos e/ou especificidades do contexto familiar e/ou comunitário (e.g., pressão familiar, conflitos de lealdade), falta de tempo para realizar a diligência.
	Variáveis dos Magistrados e Juizes	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: se Magistrado ou Juiz tem ou não formação adequada e/ou experiência para realizar a audição da criança, a postura do magistrado, dificuldades sentidas durante a audição
	Variáveis da criança e do adolescente	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: variáveis ligadas ao desenvolvimento, como a idade (pré-escolar, escolar, adolescência) e maturidade da criança bem como eventuais atrasos ao nível do desenvolvimento ou distúrbios psicológicos
Necessidades sentidas dos Magistrados sobre processo de audição	Técnicas facilitadoras de comunicação	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: necessidade que Magistrados e juizes sentem ao nível de formação sobre estratégias facilitadoras da comunicação com a criança.
	Técnicas de entrevista com criança e adolescentes	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: necessidade que Magistrados e juizes sentem ao nível de um maior conhecimento sobre guiões, protocolos e técnicas de entrevista.
	Processo de desenvolvimento da criança e adolescente	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: necessidade que Magistrados e juizes sentem de aprofundar conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança e adolescente.
	Outras necessidades	Incluem-se nesta subcategoria as unidades de registo que apresentem as seguintes condições: todas as outras necessidades que não se enquadram nas outras subcategorias, nomeadamente, necessidades de aprofundar conhecimentos sobre assuntos mais específicos como, por exemplo, necessidade de apoio técnico especializado, abusos sexuais, alienação parental, sentimentos de lealdade, entre outros.