

Isabel Taveira Vaz

Nº mecanográfico: 27617

DO CONTROLO À LIBERDADE:

**Estudo sobre as expectativas dos jovens internados
em Centro Educativo sobre a sua reinserção na
sociedade**

Setembro de 2018



Isabel Taveira Vaz

Nº mecanográfico: 27617

DO CONTROLO À LIBERDADE:

**Estudo sobre as expectativas dos jovens internados
em Centro Educativo sobre a sua reinserção na
sociedade**

Dissertação de Mestrado em Criminologia

Especialidade em Polícia, Prevenção e Segurança

Trabalho realizado sob a orientação da

Professora Doutora Vera Mónica da Silva Duarte

Setembro de 2018

AGRADECIMENTOS

Terminada esta etapa da minha vida, não poderia deixar de agradecer a todas as pessoas que contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e académico/profissional e que me apoiaram e ajudaram durante a realização deste trabalho.

Em primeiro lugar, um agradecimento especial aos meus pais e à minha irmã, pelo apoio, pelo carinho e pelo incentivo ao longo deste percurso, que sem eles não teria sido possível chegar ao fim. E ao meu namorado, Rúben, pelo apoio, pela ajuda, pela compreensão e pelo incentivo nos momentos mais complicados.

À minha orientadora, Professora Doutora Vera Duarte, um agradecimento especial pela total disponibilidade, pela dedicação e pela partilha de conhecimento que contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal, académico/profissional. Também, agradeço à Professora Doutora Sílvia Gomes pelas reuniões de orientação conjunta e pelos momentos de reflexão e partilha, assim como aos meus colegas do grupo de orientação, Sofia, Teresa e Pedro.

Um agradecimento ao Instituto Universitário da Maia, ao Professor Doutor Lotário Vilaboy Lois, coordenador do mestrado em criminologia e aos professores do mestrado, pela ajuda e pela partilha de conhecimento durante estes dois anos do mestrado em Criminologia.

À Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais agradeço a autorização para desenvolver a investigação e recolher os dados. Ao diretor do Centro Educativo, aos técnicos, aos seguranças e a todo o staff agradeço a disponibilidade, a receção e integração no quotidiano do Centro Educativo e a ajuda na recolha de informação.

Um agradecimento especial aos jovens que participaram na investigação, pela partilha dos seus percursos de vida e das suas expectativas futuras.

Por fim, agradeço às minhas amigas e colegas do mestrado, Sofia e Daniela, pelo apoio, entreaajuda, partilha de conhecimento e motivação ao longo da minha vida académica. Não esquecendo os restantes colegas do mestrado do ano letivo 2016/2017 pela entreaajuda.

RESUMO

Do controlo à liberdade: estudo sobre as expectativas dos jovens internados em Centro Educativo sobre a sua reinserção na sociedade

Os estudos nacionais sobre a reinserção social de jovens infratores e sobre a sua reincidência em atos ilícitos são ainda escassos. É aqui que esta dissertação ganha força e pertinência ao debruçar-se sobre o tema da reinserção social dos jovens que cumprem medida de internamento em Centro Educativo (CE), com o objetivo de perceber as expectativas dos jovens sobre a sua reinserção social.

Utilizou-se uma metodologia qualitativa e a leitura dos dados foi feita a partir de uma lente interpretativa/construtivista da realidade, que nos permite perceber como é que os jovens a interpretam e lhe dão significado. A investigação desenvolveu-se num CE masculino. Foram analisados 24 processos tutelares educativos e realizadas 19 entrevistas. A análise de conteúdo realizada permitiu caracterizar os jovens internados em CE, perceber como é que eles percebem a forma como esta instituição os prepara para saída, compreender como é que eles veem a sua saída do CE, e quais são as principais dificuldades e facilidades que identificam no seu processo de reintegração social.

As principais conclusões deste estudo mostram-nos que, a par da investigação nacional e internacional que tem sido feita sobre as trajetórias de vida de jovens delinquentes, o percurso destes jovens é caracterizado por vários fatores de risco encontrados no contexto familiar e nas práticas parentais; nos delitos e medidas anteriores; nos percursos escolares; na relação com os grupos de pares; na gestão dos tempos livres; na personalidade, comportamentos e nas atitudes e orientações. Relativamente à preparação para a saída, os jovens falam das aprendizagens e das competências que adquirem no CE e que consideram ser úteis para o seu futuro, vendo o cumprimento da medida como algo importante para não reincidirem. As expectativas futuras passam principalmente por arranjar trabalho e desenvolver a formação escolar e/ou profissional, mas apresentam algumas dificuldades em perceber o que vai ser mais fácil ou mais difícil quando regressarem ao seu ambiente. Se “o voltar a ser livre” parece dominar os discursos, quando falam do que será mais fácil referem a integração na família, já quando falam das dificuldades apontam o abandono dos grupos de pares e dos comportamentos antissociais.

Palavras-chave: delinquência juvenil, intervenção tutelar educativa; reinserção social; criminologia.

ABSTRACT

From control to freedom: a study on the expectations about social reintegration of young boys under liberty-depriving measures in Educational Centre

The national studies about social reintegration of young offenders and their recidivism in illicit acts are scarce. This is where this dissertation gains strength and relevance to address the issue of social reintegration of young people under liberty-depriving measures in custodial institutions (called Educational Centre), with the goal to understand their expectations and social reintegration.

A qualitative methodology was used and the reading of the data was made from an interpretative/constructivist lens of reality, that allows us to understand how young people interpreted and give meaning to that. The research was conducted with boys placed in a Educational Centre. Twenty-four tutelary educational process were examined and nineteen interviews held. The content analysis performed has allowed to characterize the young people admitted to the education centre (at the study date), understand how they perceive the way education centre prepares them for de release, understand how they see the release from the education centre and what are the difficulties and the facilities that they identify on the social reintegration process.

The main findings of this study show, in addition to the national and international research that has been done on life trajectories of young offenders, the pathway of these young people is characterized by multiples risk factors found in the family background and parenting practices; in illicit acts and previous measures; on school trajectories; in relationship with peer group; in leisure time; in personality, behaviour and attitudes against the rules. Relatively to the preparation for the release, young people talks about the learnings and the skills they have acquired in the education centre as something useful for their future and do not commit illicit again. The future expectations are to find work and to develop their education and professional experience, but they show some difficulties in understanding what will be easier or harder when they return to their environment. If "the return to freedom" seems to dominate the speeches, when they talk about what is going to be easier they refer to family integration; when they talk about difficulties they point the abandonment of peer groups and antisocial behaviour.

Keywords: juvenile delinquency; Educational Guardianship Intervention; social reintegration; criminology.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	I
RESUMO.....	II
ABSTRACT	III
ÍNDICE DE QUADRO(S) E GRÁFICO(S)	VI
LISTA DE ABREVIATURAS.....	VII
INTRODUÇÃO	1
I – ESTADO DA ARTE	5
1. DELINQUÊNCIA JUVENIL E RESPOSTAS LEGAIS	5
2. INTERVENÇÃO TUTELAR EDUCATIVA EM CENTRO EDUCATIVO.....	9
2.1. <i>Mas o que acontece na realidade? A perspetiva crítica dos estudos.....</i>	<i>15</i>
3. REINSERÇÃO SOCIAL DE JOVENS OFENSORES – ANÁLISE DOS CONCEITOS E A PERSPETIVA DOS ESTUDOS	19
II– ESTUDO EMPÍRICO	25
1. PLANO DE INVESTIGAÇÃO.....	25
1.1. <i>Considerações metodológicas da investigação.....</i>	<i>25</i>
1.2. <i>Procedimentos e desafios éticos da investigação.....</i>	<i>29</i>
1.3. <i>Caracterização dos participantes do estudo</i>	<i>32</i>
2. ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO – DO CONTROLO À LIBERDADE	35
2.1. <i>Caracterização sociodemográfica, familiar, escolar e jurídico-legal dos jovens até a atual medida de internamento e os principais fatores de risco de reincidência.....</i>	<i>35</i>
2.2. <i>Do conhecimento da medida ao contacto com o Centro Educativo: a perspetiva dos jovens sobre a medida de internamento.....</i>	<i>49</i>
2.3. <i>Reinserção social e expectativas dos jovens para o futuro.....</i>	<i>56</i>
CONCLUSÃO.....	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72
LEGISLAÇÃO E ESTATÍSTICAS.....	76

ANEXOS	78
ANEXO 1 – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	78
ANEXO 2 – GRELHA DE CONSULTA DE PROCESSOS TUTELARES	80
ANEXO 3 – CONSENTIMENTO INFORMADO	85
ANEXO 4 – TABELA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS	86
ANEXO 5 – HORÁRIO DO DIA-A-DIA NO CENTRO EDUCATIVO.....	87

ÍNDICE DE QUADRO(S) E GRÁFICO(S)

Quadro 1 - Caracterização individual dos participantes.....	34
Gráfico 1 – Medidas tutelares educativas aplicadas aos jovens	45
Gráfico 2 - Análise do nível de risco dos jovens em cada fator de risco.....	48

LISTA DE ABREVIATURAS

CAFCE	Comissão de Acompanhamento e Fiscalização dos Centros Educativos
CDC	Convenção dos Direitos das Crianças
CE	Centro Educativo
DGRS	Direção Geral de Reinserção Social
DGRSP	Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais
LPCJP	Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo
LPI	Lei de Proteção à Infância
LTE	Lei Tutelar Educativa
MI	Medida de Internamento
MPP	Medidas de Promoção e Proteção
MTE	Medidas Tutelares Educativas
OTM	Organização Tutelar de Menores
PEP	Projeto Educativo Pessoal
PIE	Projeto de Intervenção Educativa
RGDCE	Regulamento Geral e disciplinar dos Centros Educativos
YLS/CMI	Youth Level of Service/Case Management Inventory

INTRODUÇÃO

Esta dissertação desenvolvida no âmbito do mestrado de Criminologia pretende contribuir para colmatar a escassez de estudos sobre a temática da reinserção social de jovens internados em CE, dada a importância de se perceber, a partir do discurso dos jovens internados em CE, como é que estes percecionam a preparação do CE para a saída, como é que veem a sua saída do CE, as dificuldades e as facilidades que identificam que poderão ter ao reintegrarem a sociedade e, principalmente, perceber se a reeducação destes jovens está a funcionar.

Os estudos realizados em Portugal sobre a reinserção social dos jovens (Carneiro, Melo, Duarte, Oliveira & Azevedo, 2014) e a reincidência em atos ilícitos (Pimentel, Lagoa & Coias, 2012; Direção de serviços de justiça juvenil, 2017) são escassos. Por um lado, porque a reinserção social tem aparecido nos estudos sobre a intervenção tutelar educativa, mas não têm como objeto principal as expectativas dos jovens quando saírem do CE. Por outro lado, os estudos sobre a reincidência dos jovens têm limitações, pois deixam de fora a delinquência que não é do conhecimento das autoridades e não têm acesso a toda a informação de todos os jovens. Desta forma, os estudos recentes têm se debruçado maioritariamente sobre a intervenção tutelar educativa (Azevedo & Duarte, 2015; Manso, 2006; Manso & Almeida, 2009; 2010); a evolução legislativa da justiça juvenil e a análise do conceito de delinquência juvenil (Andrade & Santos, 2015; Carvalho, 2015; 2017; Carvalho & Duarte, 2015) e sobre a análise do CE e das suas dinâmicas (Neves, 2007; 2008).

É relevante analisar e desenvolver o tema da reinserção social dos jovens internados em CE tendo em conta o conhecimento da Criminologia, pois esta é uma ciência interdisciplinar que se apoia em outras ciências como a sociologia, a biologia, a psicologia, o direito e outras, para trabalhar o seu objeto de estudo, o crime. Assim, esta ciência procede à “identificação dos fatores, causas e condições que afetam a pessoa delinquente.” (Le Blanc, 2008, p.297), através de uma análise multidisciplinar e da perceção do individuo como um ser biopsicossocial, permitindo analisar e questionar a intervenção tutelar educativa e a reinserção dos jovens.

Podemos referir que a Criminologia transmite uma visão alargada da reinserção social dos jovens e dos fatores que possam espoletar a sua reincidência, permitindo adaptar a intervenção tutelar educativa, demonstrar os limites da aplicabilidade da medida tutelar

educativa e as alterações legislativas necessárias, para melhorar o sistema e permitir a reinserção dos jovens de forma digna, responsável e com menores riscos de reincidência.

As medidas tutelares educativas (MTE) visam educar o menor para o direito e inseri-lo, de forma digna e responsável, na sociedade, contudo é necessário avaliar a necessidade do menor de educação para o direito, no momento da aplicação da medida (Artigo 2º da LTE). Deste modo, optou-se por estudar os jovens que se encontravam a cumprir medida de internamento (MI) visto que esta é considerada estigmatizadora e pode levar à reincidência dos jovens (Manso & Almeida, 2010), ou seja, o facto de afastar o jovem do seu meio habitual pode dificultar a reinserção social já que os jovens dentro do CE seguem as rotinas todos os dias e noites e têm uma grande supervisão/controlo por parte dos técnicos, monitores e guardas. Assim, é expectável que quando saírem do CE e regressarem ao mundo exterior, muitas vezes desestruturado, o “efeito da dita reeducação se dissolva” (Neves, 2007, p.1031), pois deixa de haver controlo e passa o jovem a controlar o tempo, as atividades, entre outros.

Em suma, é de extrema importância compreender, na perspetiva dos jovens, as expectativas que eles têm sobre a sua reinserção na sociedade após o cumprimento da MI e, perceber até que ponto as taxas de reincidência podem ou não estar associadas à intervenção tutelar educativa desenvolvida no CE, pois existe a ideia que os CE “são “escolas de crime” e que o investimento na reintegração de jovens delinquentes é muito elevado, sem resultados visíveis (cada jovem internado tem um custo médio para o Estado que ronda os 133 euros por dia)” (Carneiro et al, 2014, p.82).

A dissertação de mestrado está dividida em duas partes: a primeira parte é o estado da arte onde elaboramos o quadro teórico sobre as principais áreas da investigação como a delinquência juvenil e as respostas legais, a intervenção tutelar educativa e a reinserção social dos jovens ofensores; e a segunda parte é o estudo empírico que considera os procedimentos metodológicos e os obstáculos éticos da investigação, a caracterização dos participantes do estudo e a análise e discussão dos resultados.

Assim, a primeira parte está dividida em três capítulos: o primeiro é sobre *a delinquência juvenil e as respostas legais*, onde nos debruçamos sobre a polissemia e a complexidade do conceito de delinquência; sobre os padrões de delinquência defendidos por Moffit (1993), delinquência limitada à adolescência e delinquência persistente; e posteriormente, sobre a evolução do sistema de justiça juvenil desde que as crianças e os jovens eram considerados “mini adultos” (Carvalho, 2017), até aos mecanismos legais atuais

- Lei de Promoção e Proteção de Crianças e Jovens em Risco (LPPCJ) e à Lei Tutelar Educativa (LTE). O segundo capítulo foca-se na *intervenção tutelar educativa em CE*, pois pretende-se compreender como é que os jovens perspetivam a preparação desta instituição para a saída e, para tal, queremos demonstrar e analisar como está desenhada, a nível legal, a intervenção tutelar educativa, desde a aplicação da medida, à entrada no CE e à saída do mesmo. Para além disso, compreender como é que alguns estudos descrevem e analisam a aplicação prática da intervenção tutelar educativa. E o terceiro capítulo é *sobre a reinserção social dos jovens ofensores*, procedendo-se à articulação e distinção dos conceitos de reeducação, de ressocialização, de reintegração, de reinserção social e de reentrada. Por fim, compilamos o que os estudos nos dizem sobre a avaliação do percurso dos jovens após a cessação da medida de internamento; e sobre como é que os jovens veem o seu percurso desde a entrada no CE até ao exterior.

Já a segunda parte está dividida em dois capítulos onde se descreve o plano de investigação, se analisam o discurso dos jovens e se discute a informação recolhida. O primeiro capítulo, divide-se em três subcapítulos: *as considerações metodológicas*, onde se refere os objetivos da investigação, o paradigma e a metodologia da investigação, a escolha dos participantes e do CE e as técnicas de recolha e análise dos dados; *os procedimentos e desafios éticos da investigação*, onde se descreve o antes, o durante e o depois da entrada no terreno e as dificuldades sentidas; e, por fim, *a caracterização dos participantes do estudo*, onde caracteriza de forma sucinta os participantes, de um modo geral e de um modo individual. E, o segundo capítulo está dividido em três subcapítulos: *a caracterização do percurso dos jovens até a atual medida de internamento e os principais fatores de risco de reincidência*, no qual se analisa a informação sobre o percurso dos jovens e se descreve a avaliação do risco de reincidência dos jovens através do YLS/CMI e os fatores de risco que devem ser trabalhados durante o percurso no CE, para que os jovens aprendam a lidar com os fatores de risco e aumentem ou desenvolvam fatores de proteção; *do conhecimento da medida ao contacto com o CE*, onde se analisa o discurso dos jovens sobre o posicionamento deles relativamente à medida, as dificuldades e facilidades sentidas na integração do CE, as aprendizagens obtidas durante o cumprimento da medida e, conseqüentemente, a utilidade da medida para a não reincidência; e, por último, *a reinserção social e expectativas dos jovens para o futuro*, onde se descreve as expectativas que os jovens têm sobre o seu futuro, até que ponto vão ao encontro do que lhes é transmitido pelo CE e as dificuldades e as

facilidades que eles esperam ter com a integração na sociedade, se os jovens pensam na sua integração e se têm consciência da desigualdade dos contextos.

Depois de analisar toda a informação recolhida nas entrevistas e nos processos dos jovens e de articular com o marco teórico desenvolvido na primeira parte da dissertação, procede-se à redação das conclusões que se retira da articulação teórica e empírica, das limitações da investigação e das pistas para investigações futuras, sendo que é deveras importante estudar cada vez mais este fenómeno.

I – ESTADO DA ARTE

1. DELINQUÊNCIA JUVENIL E RESPOSTAS LEGAIS

A delinquência há muito que tem sido investigada e questionada por diversas áreas do conhecimento científico, para perceberem as causas, os fatores e as condições que influenciam os indivíduos. Para alguns criminólogos o conceito de delinquência (Cusson, 1981; Fréchette & Le Blanc, 1987 citado por Le Blanc, 2008, p.298), “é antes do mais um comportamento, sendo o delito, em si, um fenómeno”.

O estudo da delinquência juvenil é complexo, sendo que esta complexidade se manifesta nas trajetórias e nos preditores do comportamento delincente, como refere Moffitt (1993) quando fala dos dois padrões de delinquência, a delinquência limitada à adolescência (*adolescence limited*) e a delinquência persistente (*life-course persistent*). A delinquência limitada à adolescência, tem uma prevalência muito forte na população (45% dos adolescentes) (Le Blanc, 2008, p.310), os jovens encontram motivação para o crime com a entrada na adolescência, sendo que com a chegada da idade adulta põem fim ao comportamento antissocial (Moffitt, 1993, p.695). No entanto, segundo Moffitt (1993, p.695) os preditores mais fortes de atos ilícitos de curto prazo compreendem a delinquência de pares, as atitudes perante os adultos, o contexto cultural e histórico, a autonomia e a idade. Já, a delinquência persistente ao longo da vida, caracteriza-se pela persistência e pelo agravamento dos ilícitos, iniciando o comportamento antissocial por volta dos 10 anos, progredindo com ilícitos menos graves, e aos 15 anos, devido ao agravamento dos atos, já é “tão grave como o comportamento delincente grave do adulto” (Le Blanc, 2008, p.311). Por fim, este tipo de delinquência tem a sua origem em problemas neuropsicológicos e comportamentais e compreende como fortes preditores as medidas de características individuais e familiares, que incluem a saúde, o género, o temperamento, as habilidades cognitivas, o desempenho escolar, os traços de personalidade, as perturbações mentais, o vínculo familiar, as práticas educativas, o comportamento criminal de familiares e as condições socioeconómicas, mas não é considerada a idade (Moffitt, 1993, p.695).

Esta complexidade manifesta-se também no próprio conceito de delinquência juvenil, muito controverso, que emerge de definições distintas pois, segundo Le Blanc (2008, p.298), está “carregado de toda a ambiguidade que marca uma realidade difusa e complexa”. Ou seja, este conceito é complexo na sua definição - acompanha o contexto, a sociedade e o

tempo – já que a delinquência pode manifestar-se de múltiplas formas, tem diferentes níveis de gravidade e acarreta, simultaneamente, fatores de risco pessoais e sociais (Le Blanc, 2008; Carvalho & Duarte, 2015).

Assim, o conceito de delinquência juvenil é complexo e polissémico e, segundo Le Blanc (2008), pode ser definido como um:

“continuum que vai das atividades julgadas pelos adultos como impróprias para um menor (as relações sexuais, o consumo de álcool, desafios à autoridade...), aos delitos que o código penal define com precisão (roubo, furto, assalto...), passando pelos comportamentos proibidos pelas leis e regulamentos editados, especialmente para os adolescentes (a condução de automóvel, a frequência escolar, a aquisição de bebidas alcoólicas...)” (p.298).

Esta definição demonstra a complexidade e a dinâmica do conceito e revela as duas vertentes necessárias à definição, a vertente legal e a vertente social. Por um lado, temos os atos que a sociedade tem como referência e que considera problemáticos quando praticados no decorrer da infância e da adolescência – “impróprios” – e, por outro lado, temos os crimes que são definidos pela legislação e que são aplicados a toda a sociedade, e quando cometidos por jovens são considerados ilícitos (Carvalho & Duarte, 2015).

Falar em delinquência juvenil e nos seus entendimentos teórico-conceituais, implica perceber, também, a evolução do sistema de justiça. O conceito de delinquência juvenil nem sempre foi utilizado, uma vez que até ao século XVIII o sistema de justiça intervinha junto das crianças e dos jovens de forma análoga à intervenção dos adultos, sendo que as crianças e os jovens eram vistos como “mini adultos” (Carvalho, 2017, p.16). Apenas no início do século XIX é que se começou a dar mais atenção à necessidade de separação da intervenção e à necessidade de haver um “direito de menores”, mas foi no final do referido século que aparecem as primeiras medidas de proteção das crianças e jovens (Carvalho, 2017, p.16).

Em 1911, Portugal adota a Lei de Proteção à Infância (LPI), a primeira lei direcionada para os menores, que autonomiza o direito dos menores deixando de estar inseridos no “Direito Penal dos adultos” (Andrade & Santos, 2015, p.330; Carvalho, 2017, p.22). Assim, segundo Manso (2006, p.14), começa a haver um “sistema de intervenção do estado essencialmente preventivo cujo objetivo era evitar o desenvolvimento de comportamentos desviantes (...) intervir a tempo de corrigir os menores que, de algum modo, mostrassem indícios de inadaptação social.”. No entanto, o modelo que se baseava numa política protetora e educativa acaba por se tornar numa política repressiva ao

recorrerem de forma excessiva às medidas de internamento (Andrade & Santos, 2015, p.330).

Em 1962, face ao excessivo recurso ao internamento das crianças e dos jovens, é aprovada a Organização Tutelar de Menores (OTM) que continua sem distinguir as situações de menores em risco e de menores delinquentes. Os jovens com comportamentos desviantes eram considerados jovens com necessidades económicas e sociais, que careciam de apoio do estado (Rodrigues, 2017, p.783). A intervenção era preconceituosa, pois estava direcionada para os menores de classes desfavorecidas, ou seja, parecia que queriam proteger a sociedade desses menores, as garantias jurídicas dos menores não existiam e os direitos individuais deles eram colocados em causa. Acabando por haver um aumento da delinquência juvenil, que pôs em causa eficácia da OTM (Manso, 2006, p. 16 e 17; Andrade & Santos, 2015, p.330).

Em 1990, Portugal ratificou a Convenção dos Direitos das Crianças (CDC)¹ face a isso foi necessário integrar a CDC e repensar o sistema de justiça vigente. Sendo assim, e face às limitações legislativas que existiam até ao momento, em 2001 entrou em vigor a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) e a LTE. Nesta altura começa a haver a separação entre os menores em perigo (proteção da segurança social) e os menores delinquentes (tutela do ministério da justiça), apesar desta separação a necessidade de articular estas duas leis e formas de intervenção tem sido um dos grandes desafios que se tem colocado, até ao dia de hoje, ao sistema de justiça juvenil.

Quando uma criança comete um ilícito criminal até aos 12 anos, deve ser aplicada a LPCJP por se considerar que a criança se encontra em risco ou perigo e que necessita de proteção, podendo ser através de medidas em meio natural de vida ou de medidas de internamento, nos lares de infância e juventude (Procuradoria Geral de Lisboa, 2001a). Se o facto qualificado pela lei como crime for cometido entre os 12 e os 16 anos, deve aplicar-se a LTE, que tem como objetivo educar o menor para o direito e inseri-lo na sociedade de forma digna e responsável tendo em conta a necessidade do menor (Artigo 2º da LTE). Em teoria, a intervenção na LTE deixa de estigmatizar os mais desfavorecidos, pois segue o critério da necessidade de prova de um facto qualificado pela lei como crime. O que se pretende não é punir os jovens pelo ato criminal, mas sim promover a sua reinserção na

¹ A Convenção dos Direitos das Crianças, tem quatro pilares fundamentais: a não discriminação; a salvaguarda do interesse superior da criança; o acesso a serviços básicos e à igualdade de oportunidade; e a opinião da criança, ou seja, a opinião das crianças deve ser tida em conta (UNICEF, 2017).

sociedade através de uma intervenção de “Educação para o direito” (Rodrigues, 2017, p.796 e 797).

A criação da LTE teve influência de documentos internacionais das Nações Unidas como: as Orientações de Riade, que elencam os princípios orientadores para a prevenção da delinquência juvenil; as Regras de Beijing, que elenca as regras mínimas para a administração da justiça de jovens; e as Regras de Havana, que indicam as regras para a proteção dos jovens privados de liberdade (Nações Unidas, nd.). Deste modo, os documentos internacionais supramencionados trouxeram para o ‘direito de menores’ português os seguintes princípios: a valorização do bem-estar do menor e da família; a cooperação da comunidade na intervenção junto de menores; a necessidade de utilizar as medidas privativas da liberdade em ultimo caso, dando preferência às medidas não privativas da liberdade; o auxilio técnico dos tribunais, como exames e perícias, perícia sobre a personalidade, relatório social...; a consideração das circunstâncias pessoais do menor; o respeito pelas garantias processuais e pelos direitos individuais dos menores; a necessidade de evitar a estigmatização; e a facilitação da reinserção social dos menores (Manso, 2006, p.37).

2. INTERVENÇÃO TUTELAR EDUCATIVA EM CENTRO EDUCATIVO

As medidas tutelares que podem ser aplicadas aos menores são: a admoestação; a privação do direito de conduzir ou de obter permissão para conduzir ciclomotores; a reparação do ofendido; a realização de prestação económica ou de tarefas a favor da comunidade; a imposição de regras de conduta; a imposição de obrigações; o acompanhamento educativo; e por fim, o internamento em Centro Educativo (Artigo 4º, nº1 da LTE). Estas medidas visam educar o menor para o direito e inseri-lo, de forma digna e responsável, na sociedade, contudo é necessário avaliar a necessidade do menor de educação para o direito, no momento da aplicação da medida (Artigo 2º da LTE). Segundo Neves (2007, p.1025), a educação para o direito é “o eixo central na vertente reeducativa da LTE”.

Na escolha da medida tutelar educativa é levado em consideração: se a medida é adequada e suficiente; a necessidade de educação do menor para o direito, no momento da tomada da decisão; o interesse do menor; e se a medida intervém o menos possível na “autonomia de decisão e de condução de vida do menor” (Artigo 6º da LTE).

A medida de internamento em CE deve ser aplicada em último caso, pois é a única que priva o jovem da liberdade, intervindo mais na “autonomia de decisão e de condução de vida do menor” (Artigo 6º, nº1 da LTE). Assim, a intervenção em CE tem como objetivo:

Proporcionar ao menor, por via do afastamento temporário do seu meio habitual e da utilização de programas e métodos pedagógicos, a interiorização de valores conformes ao direito e a aquisição de recursos que lhe permitam, no futuro, conduzir a sua vida de modo social e juridicamente responsável. (Artigo 17º, nº1 da LTE e Artigo 1º, nº1 do Regulamento Geral e disciplinar dos Centros Educativos - RGDCE)

A execução da medida de internamento em CE pode ser feita em três regimes, em regime aberto, semiaberto ou fechado, sendo que a fixação do regime de internamento depende do “grau de limitação da liberdade e a autonomia do educando” (Artigo 12º, nº1 do RGDCE).

Assim, relativamente aos regimes: no Regime Aberto os menores residem e são educados no CE, podem frequentar no exterior atividades escolares, educativas, laborais, desportivas e de tempos livres. De acordo com a evolução do projeto educativo pessoal (PEP), podem ser autorizados a sair sem acompanhamento e passar férias ou fins de semana fora do CE (Artigo 167º da LTE e Artigo 13º do RGDCE); no Regime Semiaberto os

menores residem, são educados e frequentam atividades educativas e de tempos livres no CE, mas podem ter autorização para desenvolver atividades escolares, educativas/formação, laborais ou desportivas no exterior. As saídas são acompanhadas por pessoas da intervenção educativa podendo ter autorização para sair sem companhia - para desenvolver algumas atividades supramencionadas - tendo sempre uma avaliação rigorosa e continua à sua aceitação do PEP (Artigo 168º da LTE e Artigo 14º do RGDCE); por último, no Regime Fechado os menores residem, são educados e frequentam atividades formativas e de tempos livres só no CE. Só saem se acompanhados, para cumprir obrigações judiciais e/ou satisfazer necessidades de saúde (Artigo 169º da LTE e Artigo 15º do RGDCE).

A escolha do CE para os jovens executarem a MI, aplicada pelo tribunal, é definido pelos serviços de reinserção social (SRS) considerando as necessidades educativas dos jovens e quando possível a proximidade geográfica do CE com o local onde residem, para permitir maior proximidade e facilidade de contato com a família (Artigo 150º, nº1 e 2 da LTE). Ao diretor do CE cabe remeter ao tribunal, periodicamente, o relatório de execução da MI e da evolução do PEP, sendo que o relatório pode ser acompanhado de uma proposta para a revisão da MI (Artigo 154º, nº1 e 3 da LTE).

Relativamente aos CE - hierarquicamente dependentes dos serviços de reinserção social – obedecem ao regulamento geral e a orientações pedagógicas, uma vez que se pretende a realização uniforme dos princípios da LTE (Artigo 144º, nº2 da LTE e Artigo 20º do RGDCE).

Segundo o artigo 145º da LTE e o artigo 8º, nº2 do RGDCE, os CE destinam-se à execução da medida tutelar de internamento; à execução da medida cautelar de guarda em Centro Educativo; ao internamento para a realização de perícia sobre a personalidade quando incumba aos serviços de reinserção social; e ao cumprimento da detenção.

A intervenção em CE orienta-se pelo regulamento interno, pelo projeto de intervenção educativa (PIE) do centro e pelo PEP do menor (Artigo 144º, nº3 da LTE). Podendo ser auxiliada por outros instrumentos, os Modelos de Suporte de Intervenção - modelos com indicações necessárias para que a intervenção seja uniforme e com qualidade e para que o registo da informação seja mais fácil (Artigo 23º do RGDCE) - e o Dossier Individual do Educando, que é individual e o acesso ao mesmo é bastante restrito (Artigo 24º do RGDCE).

O Regulamento Interno pretende garantir, dentro dos limites legais, o bom funcionamento do centro, de modo a permitir “uma convivência tranquila e ordenada e

assegurar a realização do PIE e dos programas de actividades” (Artigo 163º da LTE e Artigo 18º, nº1 do RGDCE).

O PIE permite a “programação faseada e progressiva da intervenção, diferenciando os objetivos a realizar em cada fase e o respetivo sistema de reforços positivos e negativos” (Artigo 162º da LTE e 17º, nº2 do RGDCE), ou seja, estrutura e organiza a intervenção em CE (Portugal, 2015, p.279).

O PEP - considerando o “regime e duração da medida, bem como as suas particulares motivações, necessidades educativas e de reinserção social” (Artigo 164º nº1 da LTE) – elenca os objetivos a alcançar pelo jovem, a duração, as fases e os meios de realização (Artigo 164º, nº2 da LTE). Deste modo, pretende-se que o jovem se aperceba da sua evolução e que o CE possa avaliar o progresso do jovem.

Segundo o artigo 2º do RGDCE, a intervenção tutelar educativa deve primar-se e reger-se pelos seguintes princípios: os jovens são sujeitos dotados de direitos e deveres, não podendo serem privados dos seus direitos sociais e pessoais, caso não interfiram com a execução da medida; e os programas e métodos pedagógicos, desenvolvidos na intervenção dos jovens, têm que se reger pela duração, pela finalidade da medida e pela necessidade dos jovens (social, pessoal e o sentimento de responsabilidade).

A intervenção tutelar educativa “(...) não assenta na punição, mas na aprendizagem e interiorização de valores e normas sociais e do dever ser jurídico” (Torres 2010, citado por Azevedo & Duarte, 2015, p.13). Assim, o que se pretende é que os jovens tenham condições para mudarem o seu discurso no sentido da autonomia e do respeito pelas normas e valores sociais (Manso & Almeida, 2009, p.463), para tal utilizam-se métodos pedagógicos que permitam colocar o jovem a discutir determinadas situações, para que a sua opinião seja confrontada com a dos outros, e assim desenvolver o processo sociomoral e aprender a colocar-se no lugar do outro (Manso, 2016, p.110).

Segundo o Guião da Intervenção Tutelar Educativa (citado por Córias, 2015a, p.115), a intervenção tutelar educativa é desenvolvida considerando um modelo conceptual integrativo e de matriz relacional. Conceptual integrativo porque “compreende concessões, técnicas, programas e procedimentos de vários modelos de intervenção” (Carneiro, et al., 2014, p.11; Azevedo & Duarte, 2015, p. 3); e de matriz relacional porque “valoriza o papel do/a técnico/a com o/a jovem e cumprimento de medida e desenvolvem um sistema de relações claramente diferente daquelas que pautavam o desenvolvimento dos jovens” (Carneiro, et al., 2014, p.11; Azevedo & Duarte, 2015, p.4).

Deste modo, a intervenção tutelar educativa é estruturada, sendo que o jovem participa e é responsável pela sua mudança; a intervenção é planeada para o indivíduo considerando o seu risco de reincidência e as suas necessidades, para reforçar os fatores de proteção; o jovem tem como referência a vida social comum, promovendo no CE o vínculo social dos jovens, através do contacto com a família/amigos e a colaboração das entidades socializadoras no processo educativo e na reinserção social - socialização dos jovens para diminuir os efeitos negativos do internamento (Artigo 159º, nº2 da LTE); o jovem deve frequentar atividades escolares e de orientação vocacional e formação profissional/laboral - conforme a idade, o tempo de internamento e o local da realização (Artigo 160º e 161º da LTE); as competências do menor tem de ser melhoradas para ele conseguir satisfazer os seus objetivos e aumentar o vínculo com terceiros não delinquentes; e por fim, a intervenção deve ser capaz de avaliar o desenvolvimento dos menores em todas as áreas de intervenção (DGRS, 2009 citado por Azevedo & Duarte, 2015 p.4; Carneiro et al., 2014, p. 17; Córias, 2015a).

Antes de se desenvolver o PEP com o jovem é necessário avaliar os riscos e as necessidades criminógenas do menor, para tal utiliza-se o Youth Level of Service/Case Management Inventory (YLS/CMI) um instrumento de avaliação de 4ª geração², que teve origem no Canadá, destinado a jovens com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos. Só em 2008 é que a Direção Geral de Reinserção Social (DGRS) o adaptou e validou para os jovens delinquentes portugueses (Pimentel, Quintas, Fonseca & Serra, 2015, p.57 e 58). O YLS/CMI segue o modelo de Risco, Necessidade e Responsividade (RNR), que avalia os seguintes fatores de risco: *Big four*, que são a história criminal, o suporte social para o crime, a personalidade antissocial e as atitudes pró-criminais; e os *Central eight*, que são o abuso de substâncias, os tempos livres, o contexto familiar e a educação/ocupação (Andrews & Bonta, 2006 citado por Pimentel, et al., 2015, p.56).

Quanto ao PEP - adaptado a cada jovem e às suas necessidades de educação para o direito - o que se pretende é “potenciar o sentido de responsabilidade dos/as jovens internados/as; estimulá-los/as a adquirir conhecimentos, atitudes e capacidades necessárias a uma vida social e juridicamente responsável.” (Carneiro, et al., 2014, p.10).

² Os instrumentos de avaliação de risco foram evoluindo e são definidos tendo que conta quatro gerações. O YLS/CMI enquadra-se na 4ª geração porque “os instrumentos ligam a avaliação de risco/necessidades criminógenas e a gestão de casos, integrando o processo de gestão do risco/necessidades criminógenas, a seleção de modos de intervenção e a avaliação da evolução do sujeito.” (Andrews, Bonta, & Wormith, 2006; Harris & Rice, 2007; Luong, 2007 citado por Pimentel, Quintas, Fonseca & Serra, 2015, p.56)

Bailón (2000: 166 e ss citado por Manso, 2006, p.103) defende que a intervenção educativa tem três momentos: primeiro analisar as necessidades dos jovens e definir os objetivos; segundo aplicar as estratégias para atingir os objetivos; e em terceiro a avaliação dos objetivos definidos, se foram cumpridos ou não.

Segundo o artigo 12º, nº 2 e 3 e 33º do RGDCCE, a intervenção desenvolve-se por fases progressivas que possibilita ao menor, de acordo com o seu desenvolvimento, obter maior liberdade e autonomia dentro do CE. Assim, por um lado, o jovem pode obter um reforço positivo, um prémio, considerando o seu empenho e sentimento de responsabilidade. Por outro lado, caso o menor não alcance os objetivos estabelecidos em determinada fase pode regredir dentro do regime.

Segundo Córias (2015a, p.119), a intervenção em CE está dividida nas seguintes fases:

- **A fase de integração:** receção do jovem; reconhecer os motivos do internamento e participar na elaboração do PEP; dar a conhecer as regras do CE, para que haja uma boa convivência dentro do centro; e conhecer e adquirir os hábitos de higiene.
- **A fase da aquisição:** compreender as motivações que o levaram a cometer um facto qualificado pela lei como crime; e adquirir competências pessoais e sociais, hábitos de trabalho e autonomia.
- **A fase de Consolidação:** consolidar as aprendizagens adquiridas nas fases anteriores; perceber os valores que impedem ou evitem a prática de atos ilícitos; demonstrar sentido de responsabilidade, hábitos de trabalho; e demonstrar pretensão e foco para a mudança.
- **A fase de autonomia:** manutenção das aprendizagens adquiridas (sociais, pessoais e profissionais); aprender a gerir o seu dia-a-dia (autonomia e responsabilidade); e aplicar as estratégias que assegurem o regresso ao meio natural de vida, prevenindo a reincidência.

Cada CE pode desenvolver programas educativos e terapêuticos, considerando as necessidades dos menores, com o objetivo de ajudar e ter uma orientação socioeducativa individualizada para que os menores obtenham recursos que facilitem a sua inserção na sociedade (Artigo 25º, nº 1 do RGDCCE).

Segundo o artigo 25º, nº 2 do RGDCCE existem os seguintes programas: *de Formação Escolar* – ajustados às necessidades de cada jovem e articulados com programas de

orientação vocacional/formação profissional (artigo 27º, nº2 do RGDCE) – que têm como objetivo “dotar o educando de competências escolares básicas que lhe permitam o prosseguimento de estudos ou a inserção na vida activa” (Artigo 27º, nº1 do RGDCE); *de Orientação Vocacional e de Formação Profissional*, que pretendem preparar os menores para a vida ativa, desenvolvendo opções vocacionais, aptidões e competências, adquirindo hábitos básicos de trabalho e obtendo qualificação em áreas profissionais (Artigo 29º do RGDCE); *de Animação Sociocultural e Desportivos* - complemento obrigatório aos programas escolares, vocacionais e profissionais – pretendem estimular a criatividade e o desenvolvimento de aptidões dos menores (Artigo 28º do RGDCE); *de Educação para a Saúde*, que visam sensibilizar os menores para os riscos - doenças sexualmente transmissíveis, comportamentos aditivos, gravidez na adolescência - proporcionar acompanhamento clínico e dotar os menores conhecimentos essenciais para terem uma vida saudável (Artigo 30º do RGDCE); *Terapêuticos*, segundo o artigo 31º do RGDCE, têm como objetivo ajudar os menores com os seus problemas emocionais, principalmente os problemas desenvolvidos com a adoção de comportamentos desajustados (distúrbios de personalidade, comportamentos aditivos graves); e *de Satisfação de Necessidades Educativas Específicas Associadas ao Comportamento Delinvente*, que visam “ajudar os educandos a adoptar comportamentos socialmente integrados, através de uma acção educativa específica e do treino de competências pessoais e sociais.” (Artigo 32º do RGDCE).

O que se pretende com a participação dos menores nos programas definidos anteriormente é promover autonomia e considerar

a (re)socialização para além da formação escolar e profissional e favorecendo-se a vivência de experiências que promovam o desenvolvimento das competências de fortalecimento pessoal e social destes jovens, de forma a potenciar a sua capacidade de resposta aos factores de risco a que se encontram expostos. (Manso & Almeida, 2009, p.463)

A cessação da medida de internamento é avisada pelo diretor do CE ao tribunal 15 dias antes da data prevista de termino, sendo que durante a preparação da saída do menor é necessário envolver os pais ou pessoas que detenha a sua guarda e os serviços de comunidade que possam contribuir para a inserção do menor na sociedade (Artigo 158º da LTE e artigoº 37º do RGDCE).

Com alteração legislativa em 2015, os jovens podem beneficiar de um período supervisão intensiva (Artigo 158º A, da LTE), ou seja, o jovem ao regressar ao seu meio de

origem sem supervisão pode reincidir nos comportamentos delituosos e por isso, pretende-se que o jovem tenha uma inserção na sociedade gradual com a supervisão dos serviços de reinserção social num período de 3 meses a 1 ano. Esta inserção pode começar durante o cumprimento da medida de internamento - no seu meio de origem ou no em casa de autonomia - no entanto, uma das críticas a esta alteração é o facto de não ser obrigatória e assim o regresso do jovem ao seu meio de origem sem supervisão pode potenciar a reincidência (Andrade & Santos, 2015, p.345).

Quando não for aplicado o período de supervisão intensivo, os serviços de reinserção social acompanham o menor no regresso ao seu meio natural de vida, para avaliarem as condições de integração do menor e caso seja necessário propõem à Comissão de Protecção de Crianças e Jovens a abertura de um processo de promoção e protecção (Artigo 158º B da LTE). Portanto, o menor é acompanhado depois do internamento e passa a existir uma articulação entre a LTE e a LPCJP (Andrade & Santos, 2015, p.346).

2.1. Mas o que acontece na realidade? A perspetiva crítica dos estudos

Segundo Goffman³ (1974 [1961]) os jovens na sua vida em sociedade tendem a desempenhar disposições básicas como descansar, descontraír e trabalhar em locais diferentes, no entanto nas instituições totais juntam estas disposições básicas no mesmo espaço pois,

em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e abrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva, em tempo predeterminado, à seguinte, e toda a sequência de atividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais explícitas e uro grupo de funcionários. (Goffman, 1974 [1961], pp. 17-18)

³ O livro de Goffman advém de uma pesquisa de 3 anos dos comportamentos em enfermarias nos institutos nacionais do centro clínico de saúde e de 1 ano no hospital St. Elizabeth - instituição federal (Goffman, 1974 [1961], p.7). Sendo que divide o seu livro em quatro partes: as características das instituições totais; a carreira moral do doente mental; a vida íntima de uma instituição pública; e o modelo médico e a hospitalização psiquiátrica.

Considerando o estudo de Neves (2007)⁴, o CE segue a lógica de Goffman sobre as instituições totais, uma vez que as atividades são todas realizadas dentro do CE, sem prejuízo dos regimes abertos e semiabertos; o tempo é organizado com rotinas fixas e repetidas todos os dias e noites; e nos fins de semana e nos períodos de férias “as actividades estão sujeitas ao mesmo tipo de regulação” (Neves, 2007, p.1028). Relativamente aos marcadores defensivos, no CE encontramos muros altos de pedra, redes de arame com 4 m de altura, portões trancados, janelas gradeadas, vidros laminados nas unidades residenciais (Neves, 2007, p.1026).

Por um lado, o CE pode ser considerado educativo, porque pretende-se educar o menor para o direito, reinseri-lo de forma digna e responsável na vida em comunidade, envolver a família e aproximar o menor ao meio social (Carneiro et al., 2014, p.17; Azevedo & Duarte, 2015 p.4). Por outro lado, pode ser considerado total, porque apresenta nas características da instituição total de Goffman “... um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada” (Goffman, 1974 [1961], p.11).

No estudo desenvolvido por Manso⁵ (2006, p.273), o CE é considerado pelos jovens o local - quando os jovens cometem atos qualificados pela lei como crime - que os priva da liberdade, uma vez que os afasta do seu meio natural de vida e o ‘colégio’ onde os jovens são (r)educados, consoante as suas necessidades.

No estudo elaborado por Azevedo & Duarte⁶ (2015, p.7), os jovens e os profissionais veem o CE como uma instituição formal, que tem em conta as necessidades educativas dos jovens que cometem algum tipo de crime e que proporciona aprendizagens como a “formação escolar e profissional, a aquisição de hábitos e rotinas e a aprendizagem de competências” (Azevedo & Duarte, 2015, p.7). Esta perspetiva do CE também é considerada nos discursos dos jovens que participaram no estudo de Carneiro et al.⁷ (2014, p.78).

⁴ O objetivo deste estudo é analisar o Centro Educativo e as suas dinâmicas, sendo que para tal desenvolveu uma investigação etnográfica, pelo período de um ano, no centro educativo de Santo António.

⁵ Estudo desenvolvido no Centro Educativo de Santo António, com o objetivo analisar as representações sociais dos jovens face à intervenção tutelar educativa (Manso, 2006).

⁶ Este artigo, através dos resultados de uma dissertação de mestrado, pretende mostrar as “perceções que jovens internados e profissionais de Centro Educativo constroem sobre a intervenção tutelar educativa” (Azevedo & Duarte, 2015, p.2)

⁷ Estudo desenvolvido em dois centros educativos, que através da metodologia qualitativa pretende responder ao objetivo geral “perceber como é que a intervenção do Centro Educativo se inscreve na vida dos/as jovens e influencia as suas trajetórias após o cumprimento da medida de internamento.” (Carneiro et al., 2014, p.33).

No entanto, tanto no estudo de Carneiro et al. (2014, p.78) como no estudo de Azevedo & Duarte (2015, p.8), alguns jovens não percebem a importância de algumas regras para a sua vida futura. Já os profissionais concordam com as regras, por serem necessárias para os jovens aprenderem a obedecer às mesmas e a ganharem hábitos de rotina (Azevedo & Duarte, 2015, p.8).

Relativamente às aprendizagens efetuadas no CE, conforme o estudo de Manso (2006, pp.280, 282 e 284), a maioria dos jovens reconhecem que no CE conseguem aprender e ganhar determinadas competências, dando como exemplo as atividades de formação, o aprender a respeitar os outros e não voltar a delinquir, pois por um lado as atividades ocupam o tempo no CE e o que aprendem pode ser utilizado no futuro. Contudo, no estudo de Azevedo & Duarte (2015, p. 10), os profissionais percebem as dificuldades dos jovens em manter as aprendizagens que adquiriram no CE quando integrados na sociedade, pois os grupos de pares, a família e o meio, que pode ter proporcionado o cometimento do crime, ainda se encontra igual.

Apesar de se poder considerar o CE uma instituição total a intervenção é educativa, pois é “baseada nos processos cognitivos dos/as jovens internados/as, considerando-os/as primordiais no processo de aprendizagem” (Carvalho et al., 2014, p.12) social e afetivo. Ou seja, os menores durante o seu processo de socialização podem aprender comportamentos considerados delinquentes e é importante haver uma intervenção precoce, tendo em conta o modelo educativo (Manso, 2006, p.53). Esta intervenção com os menores é necessária e não pode deixar de lado as características individuais do menor, o ambiente familiar, o contexto socioeconómico, os problemas escolares e a pressão dos grupos de pares (Manso, 2006, p.51).

Como referido anteriormente, o PEP elenca os objetivos a alcançar pelo jovem, a duração, as fases e os meios de realização (Artigo 164º, nº2 da LTE), considerando as necessidades de educação para o direito do jovem. No entanto, no estudo de Manso (2006, p. 286), os jovens veem o PEP como uma possibilidade de vantagem de rever o tempo da MI ou de troca de regime de internamento e não como uma possibilidade de mudar o comportamento. Ou seja, os jovens seguem as regras e alcançam os objetivos para terem um benefício e não por compreenderem e refletirem sobre os objetivos a alcançar.

No estudo de Carneiro et al. (2014) os jovens referem que as tutorias e as conversas educativas não são só vistas como “momentos de promoção de reflexão (...) e de transmissão

de modos de agir (...), mas também como momentos de criação de relações que humanizam o próprio.” (Carneiro et al., 2014, p.79).

Em suma, toda a intervenção educativa é desenvolvida num contexto artificial e segundo Carneiro et al. (2014, p.78) os jovens têm consciência da discrepância da vida em CE e da vida em sociedade, daí questionarem algumas das regras e normas do próprio CE e da aplicação das mesmas no mundo exterior.

3. REINserÇÃO SOCIAL DE JOVENS OFENSORES – ANÁLISE DOS CONCEITOS E A PERSPETIVA DOS ESTUDOS

Os indivíduos desde o dia que iniciam a execução da medida até serem reinserido na sociedade passam por as seguintes fases: reeducação, ressocialização, reintegração, a reinserção social e, por fim, a reentrada. Apesar dos conceitos serem muito idênticos - uma vez que se complementam e têm como finalidade reinserir o indivíduo na sociedade - estes têm algumas discrepâncias a nível conceptuais (Júnior & Marques, 2013, p.447).

Deste modo, segundo Júnior & Marques (2013, p.445 e ss), o indivíduo é **reeducado** segundo as normas da sociedade - uma vez que este as transgrediu – e a medida é uma forma de refletir sobre o seu comportamento, tendo uma função educativa; é **ressocializado**, pois através da medida adapta-se às normas sociais e adquire mecanismos e condições que facilitam a sua reintegração social sem constrangimentos (Falconi, 1998 citado por Júnior & Marques, 2013, p.446); é **reintegrado**, conceito relacionado com a reinserção, ou seja, é o regresso de forma progressiva à sociedade e é o seu processo de adaptação; e por fim é **reinserido na sociedade**, retorna totalmente à vida em sociedade.

Os conceitos de reeducação e ressocialização focam o percurso no interior do espaço de reclusão e estão relacionados com a capacidade de o indivíduo refletir sobre o seu comportamento ilícito e querer mudar o seu comportamento adaptando-se ao contexto e aprendendo com as atividades e programas desenvolvidos no interior para adquirirem competências e adaptarem-se às normas sociais.

O conceito de reintegração e reinserção social, já mais relacionados com o termino da medida e com a passagem para o exterior, têm uma pequena distinção, pois na reintegração é a sociedade tem que estar disposta a aceitar o indivíduo, deixando de lado os estigmas que possam surgir, e na reinserção social para além da sociedade ter que aceitar o indivíduo, este, também, tem que querer integrar-se na sociedade e aceitar viver de acordo com as normas. Logo, a sociedade e o indivíduo têm que participar em conjunto neste processo de inserção social (Júnior & Marques, 2013).

As fases pelas quais os indivíduos passam desde que iniciam o cumprimento da medida privativa da liberdade, defendidas por Júnior & Marques (2013), vão ao encontro do conceito de reentrada, que é usado para descrever a transição dos indivíduos quando terminam o período de internamento e regressam à sociedade (Latessa, Listwan & Koetzle, 2014). Segundo Petersilia (2013 citado por Petersilia, 2004) a reentrada “inclui todas as

atividades e os programas encaminhados para preparar os ex-reclusos para retornar em segurança à comunidade e viver como cidadãos cumpridores da lei” (p.5), deste modo, abrange o tempo em que os indivíduos cumprem a medida de internamento, o momento de transição do espaço de reclusão para a sociedade e o momento pós-reclusão. Para a reentrada ser bem-sucedida é importante haver “associação de parceiros da comunidade, da família, dos profissionais de justiça e das vítimas de crime.” (Petersilia, 2004, p.5), sendo assim os programas avaliam e planeiam a reentrada dos ofensores, considerando o envolvimento da família, a ajuda na procura de emprego, a supervisão dos ofensores, e as parcerias de justiça comunitária (idem).

A reintegração e reinserção social pressupõem a participação conjunta da sociedade e do indivíduo, assim como a reentrada, no entanto esta última é prolongada no tempo, pois não se pretende só dar competências e mecanismos aos indivíduos para integrarem a sociedade, através da escola e/ou trabalho, da relação familiar, dos grupos de pares, entre outros. Mas, também, apoiar e supervisionar os indivíduos durante um período mais longo após a execução da medida, uma vez que a transição do contexto de reclusão para a sociedade é extremamente difícil e pode levar à reincidência em atos ilícitos.

Nesta investigação utilizamos o conceito de reinserção social, pois no contexto do CE segue-se um pressuposto importante da reinserção social que é a necessidade de se dar ao jovem, durante o cumprimento da sua medida, os meios e as competências indispensáveis e apropriadas para, quando finalizar a execução da medida, não reincidir em comportamentos criminais e assim diminuir o impacto que a medida privativa da liberdade possa ter no regresso do recluso à sociedade. (Gomes, Duarte & Almeida, 2003, p. 27; Júnior & Marques, 2013, p. 447).

A reinserção social dos jovens na sociedade deve ser feita de forma digna e responsável (artigo 2º da LTE), sendo que a reinserção é a última fase do percurso do jovem desde o dia, que cometeu um ato qualificado pela lei como crime e posteriormente lhe foi aplicada a medida de internamento em CE, até sair e retornar a sua vida em sociedade (Júnior & Marques, 2013, p.447).

Os jovens que cumprem uma MI são alvos de uma intervenção tutelar educativa, num contexto fechado e longe do meio natural de vida, portanto a intervenção deve focar-se no futuro dos jovens e aproxima-los dos agentes sociais, pois o afastamento do meio natural leva a que haja uma rutura com os vínculos sociais (Pimentel, Lagoa & Coias, 2012, p.37).

Num processo de reinserção social existe um “duplo processo de interação positiva entre quem se encontra excluído e a sociedade de que é membro” (Rebello, 2007 citado por Carvalho, 2015, p.236), ou seja, a pessoa que se inclui na sociedade e a permissão, ou não, da sociedade para a sua inserção. A reinserção do jovem deve ser trabalhada, de forma articulada, no contexto macrossocial e microssocial.

A transição para o exterior deve ser trabalhada logo no início da execução da MI, através de programas específicos para as necessidades de cada jovem – o trabalho é desenvolvido de dentro para fora do CE. A aceitação e o envolvimento dos jovens nos programas e nas atividades diárias podem tornar a transição para o meio natural de vida mais eficaz, assim como, ir inserindo o jovem na sociedade (a nível familiar, profissional, entre outros.), ao longo do cumprimento da medida, com supervisão (Carvalho, 2015, p.238 e 240).

O regresso à sociedade por vezes é questionado, visto que os jovens voltam para o mesmo meio, onde existem os mesmos fatores de riscos e os mesmos problemas. Que oportunidades e recursos eles vão ter? Aquilo que eles aprenderam pode ser eliminado com o regresso ao mesmo meio e os jovens podem reincidir nos comportamentos criminais. Podemos considerar que a reinserção pode ter falhas, devido à artificialidade do meio de reclusão, à incapacidade de preparar os ofensores e à ineficácia dos meios, o que pode ter como consequência a reincidência (Júnior & Marques, 2013, p. 448).

Segundo Pimentel (2015, p.131) a reincidência pode ser definida como o cometimento de novos atos qualificados pela lei como crime, juntamente com a aplicação de medida tutelar educativa. Sendo que a existência de educação com sucesso, é o melhor meio para não haver reincidência criminal e é um fator relevante para uma reintegração digna e responsável na vida em comunidade (Leandro, 2015, p.361).

Os estudos sobre a avaliação do percurso dos jovens após a cessação de MTE são escassos - reincidência (ou não) dos jovens – no entanto o mais recente é o follow-up 2015-2017 e o anterior a este era o follow-up 2009.

Tendo em conta ao follow-up 2009, após o cumprimento da medida de internamento em CE, 28,1% dos jovens reincidiram e 20,2% têm indícios de reincidência⁸, por conseguinte

⁸ São jovens referenciados pelas autoridades policiais, jovens em contacto com o sistema da administração da justiça, com processos pendentes, mas sem decisão em sede de julgamento (Pimentel, Lagoa & Coias 2012, p.82).

a reincidência global⁹ é de 48,3% do total da amostra e a não reincidência é de 51,7% da amostra total (Pimentel, Lagoa & Coias 2012, p.82 e 83).

Relativamente à avaliação do percurso dos jovens após a cessação das medidas não institucionais, no follow-up 2009, dos jovens que cumpriram a medida de **acompanhamento educativo**, 6,18% reincidiram e 9,28% têm indícios de reincidência, logo a reincidência global é de 15,46% dos jovens e 84,54% não reincidiram; na medida de **imposição de obrigações**, 2,30% dos jovens reincidiram e 6,32% têm indícios de reincidência, assim a reincidência global é de 8,62% dos jovens e 91,38% não reincidiram; e na medida de **tarefas a favor da comunidade**, 5,05% dos jovens reincidiram e 6,65% dos jovens têm indícios de reincidência, logo a reincidência global é de 11,70% dos jovens e 88,30% não reincidiram (Pimentel, Lagoa & Coias 2012, p.85 e 86).

Já no follow-up 2015-2017, foram analisados os percursos de 191 jovens que cumpriram medida de internamento em CE, sendo que a taxa de reincidência é de 21,5% e 13,6% dos jovens têm processo em fase de inquérito, logo, podem ser condenados. Assim, a taxa global de reincidência é 35,1% e 64,9% dos jovens não têm indícios de reincidência (Direção de serviços de justiça juvenil, 2017, p.2 e 3). Relativamente aos jovens que cumpriram a medida acompanhamento educativo – 250 jovens - neste follow-up a taxa de reincidência é de 13,6% e os jovens com indícios de reincidência são 9,6%, logo 23,2% são reincidentes ou têm processos a decorrer e 76,8% não têm qualquer indicador de reincidência (Direção de serviços de justiça juvenil, 2017, p.9 e 10).

Tanto no follow-up 2009 como no follow-up 2015-2017, as cifras negras são deixadas de fora da avaliação - a criminalidade que existe, mas que a DGRS não tem conhecimento - no entanto, estes estudos demonstram que quando os jovens executam medidas na comunidade a reincidência em atos criminais diminui. Daí a necessidade de a medida institucional ser aplicada em último ratio, pois, por vezes, colocar os jovens num meio artificial para serem (re)educados pode ser mais prejudicial. Em suma, é necessário desenvolverem-se este tipo de estudos para se conhecer as taxas de reincidência e se puder avaliar a intervenção e os procedimentos desenvolvidos durante o cumprimento da medida dos jovens (Pimentel, Lagoa & Coias 2012, p.79).

No follow-up 2015-2017 ainda foram avaliados os níveis de ajustamento social dos jovens que não tinham qualquer indício de reincidência (124 jovens), assim, 70,2% dos

⁹ Soma da percentagem da reincidência e da percentagem dos indícios de reincidência (Pimentel, Lagoa & Coias 2012, p.82).

jovens estão integrados¹⁰, 16,1% parcialmente integrado¹¹ e 13,7% têm a integração de risco¹². Segundo a coordenadora da Comissão de Acompanhamento e Fiscalização dos Centros Educativos (CAFCE) “as taxas de reincidência não representam uma consequência do que se passa nos centros, antes resultam daquilo que os jovens encontram cá fora antes e depois de serem internados” (Henriques, 6 de março de 2018).

Contudo, quando questionamos os jovens sobre o percurso dentro do CE e a saída do mesmo, os estudos mostram-nos que os jovens veem o percurso no CE como uma possibilidade de mudança da sua vida, mas a saída do CE veem-na com alguma incerteza e receio sobre o que vão encontrar no exterior e como vão conseguir lidar com a liberdade e o término do controlo (Manso, 2006, p.289).

Os jovens pretendem, essencialmente, integrarem-se na sociedade tendo acesso a um trabalho e a continuarem ou acabarem o seu percurso escolar (Manso, 2006, p.290). Assim, os jovens consideram que o mais fácil da integração vai ser o facto de já terem liberdade, tirar um curso ou completar o percurso escolar e encontrar trabalho. No entanto, quanto a antecipar as dificuldades que podem encontrar no mundo exterior, apesar de ser difícil para os jovens, eles acabam por elencar algumas como: arranjar emprego, adaptar-se à sociedade, arranjar novos amigos (pró-sociais) e abandonar os amigos antigos (antissociais) e principalmente, a estigmatização (Manso, 2006, p.291 e 292).

No estudo de Azevedo & Duarte (2015, p. 10), os jovens não elencam qualquer dificuldade na sua adaptação ao mundo exterior, mas os profissionais percebem que os jovens vão encontrar algumas dificuldades que podem acabar por colocar em causa aquilo que os jovens adquiriram no seu percurso dentro do CE.

No estudo de Manso (2006, p.263), quando os jovens são questionados sobre a possibilidade de reincidência em comportamentos criminais alguns deles negam essa possibilidade, no entanto, outros dizem que a reincidência vai depender de cada um e daquilo que cada um aprendeu dentro do CE. O facto de os jovens poderem ter receio de serem

¹⁰ “Estar a estudar e/ou a frequentar um curso de formação profissional ou estar a trabalhar; (...) estar integrado na família ou em instituição ou ter construído a sua própria família, em contexto social e relacional ajustado (...)” (Direção de serviços de justiça juvenil, 2017, p.5).

¹¹ “Não estar a estudar e/ou a frequentar um curso de formação profissional, ou não estar a trabalhar; estar integrado na família ou em instituição, ou ter construído a sua própria família, desde que em contextos socialmente ajustados; sem ligação privilegiada a pares desviantes ou delinquentes e/ou com integração em atividades estruturadas de tempos livres.” (Direção de serviços de justiça juvenil, 2017, p.5).

¹² “Não estar a estudar e/ou a frequentar um curso de formação profissional, ou não estar a trabalhar; dificuldades/rutura na integração familiar (ou institucional); sem atividades estruturadas de tempos livres; com ligação privilegiada a pares desviantes ou delinquentes” (Direção de serviços de justiça juvenil, 2017, p.5).

penalizados, novamente, pode ser mais decisivo para não reincidirem do que só propriamente uma escolha autónoma deles.

É necessário que se perceba o impacto da “artificialidade educativa” dos centros educativos “nas trajetórias de reincidência e/ou integração social e garantir que esta clivagem de contexto (vida de centro/vida cá fora) não retire valor ao processo educativo” (Azevedo & Duarte, 2015, p. 11). E é importante que os jovens sejam acompanhados após a execução da medida de internamento, uma vez que o jovem passa de contexto com controlo total para o meio exterior, muitas vezes desestruturado (Neves, 2007, p. 1036), com dificuldades económicas e sociais, que pode influenciar situações de reincidência. Acaba por se pedir aos jovens que sozinhos, construam o seu percurso de vida num contexto com estas condições (Manso, 2008, p.327).

As suas expectativas de vida são, deste modo, orientadas para a aprendizagem da vivência na impossibilidade, no abandono e na exceção, mas dentro do quadro dos valores da responsabilidade, da autonomia e da norma da biografização empreendedora, o que se traduz numa movimentação dos sujeitos dentro da condição de invisibilidade em que se encontram e não numa efetiva inscrição na normatividade dominante. (Manso, 2008, p.329 e 330)

II– ESTUDO EMPÍRICO

1. PLANO DE INVESTIGAÇÃO

1.1. Considerações metodológicas da investigação

São poucos os estudos nacionais, qualitativos e quantitativos, focados na reinserção social dos jovens que se encontram a cumprir medida de internamento em CE, por esse motivo considera-se importante e essencial ouvir os jovens sobre o seu futuro e perceber as expectativas que eles têm sobre a sua reinserção na sociedade após o cumprimento da medida de internamento e até que ponto as taxas de reincidência podem ou não estar associadas à intervenção tutelar educativa desenvolvida no CE. Assim, esta dissertação tem como objetivo geral, perceber as expectativas dos jovens internados em Centro Educativo sobre a sua reinserção na sociedade. Para se responder ao objetivo geral elenca-se como objetivos específicos: (a) caracterizar os jovens internados em Centro Educativo tendo em conta a avaliação do risco de reincidência; (b) analisar o modo como os jovens perspetivam a forma como o Centro Educativo os prepara para a saída; (c) perceber as expectativas que os jovens têm nas diferentes áreas da reinserção social (Profissional, escolar e educativa, familiar, grupos de pares...); (d) compreender se as expectativas dos jovens sobre a sua reinserção na sociedade diferem em razão do regime de internamento; e (e) compreender a influência que os fatores externos têm no processo de reinserção social dos jovens.

Antes de avançar é importante definir alguns conceitos que estão relacionados com os objetivos desta dissertação: os conceitos de percepção e de expectativa. O conceito *percepção* “(...) é o ato pelo qual a consciência apreende um dado objeto, utilizando as sensações como instrumento.” (Nóbrega, 2008, p.141). É a forma como o indivíduo interpreta a informação e, posteriormente, percebe o mundo que o rodeia, tendo em conta as sensações, as vivências e as experiências (Nóbrega, 2008; Bacha, Srehlau & Romano, 2006). Logo, o que se pretende é perceber como os jovens entendem a forma como o CE os prepara para a saída e assim saber os significados e os sentimentos que atribuem e que influencia a sua reinserção na sociedade.

O conceito de *expectativas* está relacionado com o que esperamos do futuro e podem ser desenvolvidas através das “experiências prévias dos indivíduos” (Serra, Antunes & Firmino, 1986, p.85) ou através “de relatos, de histórias, contadas sobre ocorrências

acontecidas a outras pessoas” (Serra et al., 1986, p.85). Assim, uma vez que pretendemos ouvir os jovens e saber as expectativas que eles têm sobre a sua reinserção na sociedade, o conceito de expectativas é importante para sabermos o que os jovens esperam do futuro e para conseguir recolher informação necessária para analisar a reinserção social e/ou reincidência dos mesmos.

Apesar da panóplia de paradigmas, nesta investigação foi utilizado o paradigma interpretativo ou construtivista, uma vez que pretendemos conhecer de forma aprofundada a realidade, ou seja, saber como os jovens a interpretam e os significados que lhe atribuem (Coutinho, 2016), deixando de lado os nossos ideais próprios sobre a realidade que estamos a investigar – *neutralidade valorativa*¹³ (Moreira, 2007). Segundo a Coutinho (2016) “a experiência humana é mediada pela interpretação. O significado que as pessoas atribuem às suas experiências, bem como o processo de interpretação, são elementos essenciais e constitutivos, não acidentais ou alheios aquilo que é a experiência.” (p.17).

Para atingirmos o objetivo da investigação - perceber as expectativas dos jovens internados em Centro Educativo sobre a sua reinserção na sociedade – foi utilizada uma metodologia qualitativa, uma vez que esta tem o propósito de “investigar ideias, de descobrir significados nas ações individuais e nas interações a partir da perspetiva dos atores intervenientes no processo.” (Coutinho, 2016, p.28), ou seja, o que pretendemos é entender e refazer conhecimento já existente (Moraes & Galiazzi, 2013 citado por Leite, 2017) sobre a reinserção social dos jovens que cumprem MI em CE.

O estudo empírico foi desenvolvido num Centro Educativo do norte do país e os participantes desta investigação foram jovens do sexo masculino em cumprimento de medida de internamento em CE. A escolha dos participantes foi intencional, limitando-se aos jovens do Centro Educativo em questão e a entrevista foi realizada àqueles que, voluntariamente, quiseram participar.

As técnicas de recolha de informação utilizadas foram: a análise dos processos tutelares educativos dos jovens; a análise do regulamento interno do Centro Educativo e do PIE; a escrita do diário de campo; a observação não participante – que permitiu observar o quotidiano no CE, tanto dos jovens como dos técnicos e dos seguranças; observar os comportamentos não-verbais; e observar a estrutura física do espaço de reclusão – e as

¹³ A neutralidade valorativa é “A capacidade de realizar a distinção entre conhecer e valorar, ou seja, entre o cumprimento do dever científico de ver a realidade dos factos e o cumprimento do dever prático de defender ideais próprios.” (Weber citado por Moreira, 2007, p.31)

entrevistas semiestruturadas. É de referir que a informação do regulamento interno do Centro Educativo, do PIE, do diário de campo e da observação não participante, foi utilizada para perceber os procedimentos e as dinâmicas do contexto de investigação e não como forma de análise e discussão.

Inicialmente, recolheu-se a informação de todos os processos tutelares educativos dos jovens que estavam a cumprir medida de internamento naquela altura (24 jovens), para caracteriza-los, segundo a avaliação do risco de reincidência. Os processos tutelares educativos dos jovens foram analisados segundo a técnica de análise de conteúdo, que permitiu validar e acrescentar o máximo de informação suplementar e pertinente (Bardin, 1977; Coutinho, 2016). Também, utilizamos o programa SPSS como apoio para descrever e relacionar os dados (Coutinho, 2016) dos jovens, como a média de idades, a nacionalidade, os tipos de crime, as medidas de promoção e proteção (MPP) e/ou tutelares educativas, a média do agregado familiar, o percurso escolar, os fatores de risco, entre outros.

Posteriormente, foram aplicadas as entrevistas semiestruturadas aos jovens em CE, cujo o guião foi estruturado para perceber as expectativas que os jovens têm nas diferentes áreas da reinserção social (Profissional, educativa, familiar, grupos de pares...); para analisar a forma como o Centro Educativo prepara os jovens para a saída; e para compreender a influência que os fatores externos têm no processo de reinserção social dos jovens. Esta é a melhor técnica para recolher informação e para responder aos objetivos supramencionados, pois permite recolher em profundidade (Quivy & Campenhoudt, 1998), permite pedir esclarecimentos adicionais ao entrevistado e o facto de ser semiestruturada permite “falar dos assuntos que se quer falar com maior liberdade e rigidez para o entrevistado” (Baptista & Sousa, 2011, p.80).

Antes de iniciadas as entrevistas, foi dado aos jovens o consentimento informado para assinarem, onde continha informação a explicar o que se pretende com a entrevista; os objetivos, o modo, e a razão da entrevista; e o carácter voluntário, anónimo e confidencial da participação. Desta forma, as entrevistas, mediante o consentimento (ver anexo 3) dos participantes foram gravadas, transcritas na íntegra e, por fim, codificadas e categorizadas (ver anexo 4). A estruturação do guião, construída para responder aos objetivos da investigação, ajudou também na categorização das entrevistas quando da análise de conteúdo: a *caracterização do percurso dos jovens* – para conhecer melhor os seus percursos e dialogar com a informação recolhida nos processos tutelares educativos; a *preparação do Centro Educativo* – para saber as áreas que os jovens consideram mais importantes para a

sua integração no CE e para o seu desenvolvimento e integração na comunidade; e *as expectativas/saída do Centro Educativo* – para perceber como os jovens perspetivam a sua saída do CE e a sua reinserção na sociedade.

Para análise dos dados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977), pois permitiu “analisar de forma sistemática um corpo de material textual” (Coutinho, 2016, p.217), neste caso as transcrições das entrevistas, delimitando-se através do “território da interpretação do sentido das palavras (hermenêutica).” (Campos, 2004, p.612). Segundo Bardin (1977) esta técnica de análise de dados é:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (p.42).

Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo divide-se em 3 etapas fundamentais: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados; e a inferências e interpretações. Na pré-análise, começamos por organizar e ler o *corpus*¹⁴ na íntegra, ou seja, a transcrição das entrevistas, para recolher os dados gerais. Após a leitura foram surgindo hipóteses de trabalho e elaboramos indicadores “que fundamentem a interpretação final” (Coutinho, 2016, p.218) e que estão na base das categorias e das unidades de registo. Na exploração do material e tratamento dos resultados inicia-se o processo de codificação e elabora-se a grelha de análise das entrevistas - como podemos ver no anexo 4 – deste modo os “dados brutos são transformados num processo sistémico” (Coutinho, 2016, p.219) e segundo os procedimentos de recorte, enumeração e categorização conseguimos “atingir uma representação de conteúdo, ou da sua expressão” (Bardin, 1977, p. 102). É de realçar que as categorias foram elaboradas tendo em conta um procedimento misto, pois emergiram com base na literatura e no material analisado. Por último, a interpretação dos resultados foi desenvolvida à luz dos objetivos da investigação e dos quadros teóricos, sendo que a análise não pode ficar só pela descrição da informação contida nas entrevistas, mas também pela interpretação, para aprofundar o que nos é dito pelos jovens, relacionando os dados obtidos da análise com os marcos teóricos (Bardin, 1977; Moraes, 1999; Coutinho, 2016).

¹⁴ O *corpus* “é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (Bardin, 1979, p. 96).

É de referir que as regras de constituição do *corpus* foram garantidas nesta investigação porque tivemos em conta os princípios da exaustividade - foram utilizados todos os elementos do *corpus*, não deixando de fora nenhuma informação; da representatividade uma vez que entrevistamos todos os jovens internados no CE (ainda que não seja representativa de todos os jovens em cumprimento de medida de internamento em Centro Educativo); da homogeneidade, pois os dados foram reunidos através das mesmas técnicas de recolha; e da pertinência, uma vez que a informação respondeu aos objetivos da investigação.

Por fim, a triangulação de informação entre os processos tutelares educativos e as entrevistas dos jovens foi importante para obter um resultado “fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa” (Coutinho, 2016, p.239) de todo o fenómeno e para conseguirmos ter “olhares múltiplos e diferentes do mesmo lugar de fala.” (Tuzzo & Braga, 2016, p.156). Assim, obtemos a validação, integramos perspetivas distintas e analisamos coerências e/ou incoerências existentes na informação recolhida dos processos tutelares educativos e das entrevistas (Tuzzo & Braga, 2016).

1.2. Procedimentos e desafios éticos da investigação

A investigação em contexto de reclusão acarreta desafios éticos e relacionais, “pelas próprias características do ambiente e pelo acesso a informação sobre o crime, o comportamento criminal e a justiça criminal” (Gomes & Duarte, 2017, p.122).

No início da investigação, foi efetuada uma pesquisa sobre o tema, de modo a termos um suporte empírico e esclarecedor sobre o panorama geral deste tema e dos dados que existem ou não acerca do mesmo. Em simultâneo - depois de escolhido o Centro Educativo onde foram recolhidos os dados - dando início á primeira fase de investigação e respeitando a ética processual¹⁵, foi necessário enviar o pedido de autorização para o Diretor-Geral da Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP) – Dr. Celso José das Neves Manata. Após a autorização para o acesso aos processos tutelares educativos dos jovens e para a realização das entrevistas, entramos em contacto com o Diretor do Centro Educativo para marcar uma reunião e combinar a entrada no terreno. A autorização da DGRSP demorou

¹⁵ “A ética processual corresponde a uma das primeiras fases do processo de investigação, compreendendo os procedimentos necessários para a obtenção de autorização para a realização da pesquisa, assim como as normativas estabelecidas formalmente para guiar a investigação.” (Gomes & Duarte, 2017, p.125)

um mês, já a entrada no terreno prolongou-se por três meses - iniciando a investigação no final de janeiro de 2018 – pois foi necessário aguardar pelas condições necessárias para entrar no terreno, sem perturbar o quotidiano do CE.

Na primeira reunião ficou combinada como seria efetuada a entrada do terreno, decidimos os horários para frequentar o CE e as tarefas iniciais. Primeiro a análise dos processos tutelares educativos para caracterização dos participantes e posteriormente a realização das entrevistas num local reservado onde se pudesse garantir a confidencialidade das entrevistas. Seguiram-se todas as normas e regras de funcionamento do CE. A disponibilidade de apoio à investigação foi total, não colocando nenhum entrave nem no acesso aos processos, nem na aplicação das entrevistas.

Como referem Gomes & Duarte (2017), o espaço de reclusão coloca “quem investiga debaixo dos mesmos constrangimentos simbólicos e emocionais” (p.124) e isso foi sentido logo no primeiro dia de contacto com o espaço, pois o CE tem muros grandes, arame farpado ao redor, seguranças a controlar todos os movimentos, portas fechadas, que são abertas pelos seguranças, ou seja, tem vários “marcadores defensivos” (Neves, 2007). Para além da inexistência de contacto com o exterior, já que os telemóveis e outros aparelhos tecnológicos não podiam entrar, e de se passar o dia no interior do CE, assim no final do dia, quando se saía, emergia uma sensação de liberdade.

Sendo este um espaço de reclusão e confinamento, com jovens que cumprem medida tutelar educativa porque cometeram algum ilícito criminal, foram sentidos alguns constrangimentos iniciais, como descrito nesta nota do diário de campo:

Subi as escadas que dão acesso ao recinto onde os jovens estavam em intervalo, estavam virados para a parede e com as mãos em cima e haviam 3 seguranças a controlar. Entro, a porta fecha e eles viraram-se e ficaram a olhar fixamente para mim, era a primeira vez que me viam a entrar. Eu caminho até à porta que dá acesso aos gabinetes e o percurso que fazia nos outros dias, neste dia parecia que nunca mais chegava ao fim. (Diário de Campo, 24/01/2018)

Neste dia questionei-me sobre se os jovens teriam o mesmo comportamento se fosse um homem a entrar naquele momento e esta situação faz-nos questionar sobre a importância do género (e de outras dimensões da identidade) no desenvolvimento da investigação científica. Apesar de me terem dito que poderia acontecer uma situação destas - pois não me podia esquecer que estava a entrar no contexto masculino e com jovens - naquele momento emergiu uma sensação de desconforto, constrangimento e receio. No entanto, considero que

o facto de ser mulher, ajudou na criação de empatia durante as entrevistas e na forma como os jovens falavam sobre determinados assuntos, sem ficarem constrangidos.

No início, a presença no quotidiano do CE foi vista pelos jovens com desconfiança, mas quando se tornou habitual e os jovens conheceram a finalidade da presença no quotidiano a desconfiança atenuou-se. Assim, esta mudança foi importante para não nos verem como um “espião ou agente camuflado” (Neves, 2008 citado por Gomes & Duarte, 2017, p.132).

Já nas entrevistas – foram aplicadas 19 entrevistas uma vez que 5 jovens já tinham saído do CE - a sala que foi disponibilizada para realizar as entrevistas permitia garantir o anonimato e a confidencialidade das mesmas. Uma segurança chamava os jovens consoante lhe fosse sendo pedido, desta forma, os jovens poderiam continuar as suas atividades e rotinas e eu podia organizar-me de uma entrevista para a outra. Quando os jovens chegavam à sala, sentavam-se e eram entregues os consentimentos informados, explicando-lhes os procedimentos e os objetivos da investigação de forma clara e objetiva, referindo-lhes que os dados são anónimos e confidenciais e que a participação é voluntária. A explicação do consentimento informado, contribui para o estabelecimento de um vínculo entre o investigador e os participantes. Por outro lado, é pertinente pedir autorização para divulgar os dados que são recolhidos e também informar os participantes dos resultados finais obtidos com a investigação (Sousa & Baptista, 2011). Todos os jovens aceitaram participar na entrevista, mas um jovem não permitiu que a entrevista fosse gravada. Eles foram questionando sobre o que ia ser feito com as entrevistas e as gravações, sobre o interesse de os entrevistarem e sobre a necessidade de gravar as entrevistas, foi tudo esclarecido aos jovens de forma clara para que pudessem decidir a sua participação de forma informada. No entanto, foi perceptível que os jovens aceitaram participar, também, para mostrar que participam e colaboram e para quebrar as rotinas do seu quotidiano, como vemos no discurso do Manuel quando diz: “ó demore o tempo que quiser que eu quero”. Como forma de quebrar o gelo, antes de iniciar a entrevista foi pedido aos jovens para escolherem um nome para garantir o anonimato quando se redigir a análise dos dados e utilizar as transcrições das entrevistas ou dos processos, no entanto é de referir que no caso dos cinco jovens que não foram entrevistados a escolha do nome foi aleatória.

Por fim, é de referir que é importante fazer investigação nos contextos de reclusão mesmo com os obstáculos éticos e os constrangimentos que possa acarretar o contexto e a

população, pois só assim conseguimos obter o “testemunho destas pessoas para aceder a informações que de outro modo são inalcançáveis” (Gomes & Duarte, 2017, p.131).

1.3. Caracterização dos participantes do estudo

Neste subcapítulo procede-se à caracterização dos 24 jovens que se encontravam a cumprir medida de internamento em CE - aquando da análise dos processos tutelares educativos - e ao desenvolvimento de um quadro síntese da caracterização de cada jovem.

Assim, os jovens tinham idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos, sendo que a média de idades é de 16,4 anos. A maioria dos jovens (56, 5%) é natural do Grande Porto, seguido de Lisboa (13,0 %), estrangeiros¹⁶ (13,0 %), Região do Minho (8,7%) e da Madeira (8,7%). Destes jovens, 95,8% são de nacionalidade portuguesa e um jovem tem nacionalidade indefinida.

Relativamente às medidas anteriores, 92% dos jovens tem histórico de promoção e proteção, sendo que mais de metade dos jovens já cumpriu medida de acolhimento residencial ou institucional. E 79% dos jovens tem histórico de medida tutelar educativa, no entanto é importante referir que a medida de internamento educativo, em muitos casos, é aplicada por incumprimento das medidas não institucionais, principalmente a medida de acompanhamento educativo.

Considerando a atual medida de internamento, esta foi aplicada por crimes contra o património¹⁷ (36,8%), crimes contra a integridade física¹⁸ (22,8%), crimes contra a liberdade pessoal¹⁹ (12,3%), crimes contra a honra²⁰ (10,5%), crimes de contra a liberdade e autodeterminação sexual²¹ (5,3%), crimes contra a reserva da vida privada²² (5,3%), detenção de arma proibida (5,3%) e crimes contra a segurança das comunicações²³ (1,8%).

¹⁶ Os estrangeiros são os jovens que não são naturais de Portugal, mas têm nacionalidade portuguesa.

¹⁷ Os crimes contra o património praticados pelos jovens foram os crimes de roubo (21,7%), de furto (14,5%), de dano (8,7%) e de extorsão (1,4%).

¹⁸ O crime contra a integridade física praticado pelos jovens foi o crime de ofensa à integridade física (18,8%).

¹⁹ Os crimes contra a liberdade pessoal praticados pelos jovens foram crimes de coação (2,9%) e ameaça (7,2%).

²⁰ O crime contra a honra praticado pelos jovens foi o crime da injúria (8,7%).

²¹ Os Crimes contra a liberdade e autodeterminação sexual praticados pelos jovens foram os crimes de coação sexual (1,4%), de abuso sexual de menores (1,4%) e de importunação sexual (1,4%).

²² O crime contra a reserva da vida privada praticado pelos jovens foi crime de introdução em lugar vedado ao público (4,3%).

²³ Os crimes contra a segurança das comunicações praticados pelos jovens foram condução perigosa de veículo rodoviário (1,4%) e sem habilitação (1,4%).

Por fim, os jovens executam a medida em Centro Educativo nos três regimes, sendo que 79,2% dos jovens cumpre medida em regime semiaberto, 12,5% em regime fechado e 8,3% em regime aberto. Quase metade dos jovens cumpre medida de internamento por um período de 12 meses (45,5%), seguido de ¼ dos jovens que cumpre medida de internamento por um período de 18 meses. Ao analisar os processos, demos atenção ao período de tempo decorrente da aplicação da medida até à execução da mesma e concluísse que em média esse período demora 57,18 dias.

Nome	Idade	Nacionalidade	MPP anterior	MTE anterior	Participação na entrevista	Tipo de Infração(ões)
Miguel	16	Portuguesa	Sim	Sim		Crime contra a integridade física, o património e honra.
Gonçalo	16	Portuguesa	Sim	Sim		Crime contra a integridade física, a liberdade pessoal e honra.
Rúdi	17	Portuguesa	Não	Sim	X	Crime contra o património.
Afonso	18	Portuguesa	Sim	Não		Crime contra o património.
Rúben	16	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra a integridade física.
Manuel	17	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património, a liberdade pessoal, a honra e a reserva da vida privada.
Jaime	16	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património, a liberdade pessoal e a honra.
James	18	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património
Israel	17	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património e a liberdade e autodeterminação sexual e detenção de arma proibida.
Filipe	18	Portuguesa	Sim	Sim		Crime contra a segurança das comunicações, o património, a liberdade pessoal e a integridade física.
Diogo	18	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património e a integridade física.

Coutinho	16	Portuguesa	Sim	Não	X	Crime contra o património e a integridade física.
António	15	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património.
João	16	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património.
Gordo	18	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património.
Yuri	16	Portuguesa	Sim	Não	X	Crime contra a liberdade e autodeterminação sexual, a reserva da vida privada e o património.
Rodrigo	15	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra a reserva da vida privada e o património.
David	14	Portuguesa	Não	Não	X	Detenção de arma proibida e crime contra a integridade física.
Fernando	16	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património e a integridade física
Gémeo	16	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra a integridade física, o património e a liberdade pessoal.
Ivan	17	Indefinido	Sim	Sim	X	Crime contra o património
Gerson	15	Portuguesa	Sim	Sim	X	Crime contra o património e detenção de arma proibida.
Cristiano	15	Portuguesa	Sim	Não	X	Crime contra a integridade física, o património, a honra e a liberdade pessoal.
Tomás	17	Portuguesa	Sim	Sim		Crime contra a integridade física, o património.

Quadro 1 - Caracterização individual dos participantes

2. ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO – DO CONTROLO À LIBERDADE

2.1. Caracterização sociodemográfica, familiar, escolar e jurídico-legal dos jovens até a atual medida de internamento e os principais fatores de risco de reincidência

Neste ponto, através da informação recolhida nos 24 processos tutelares educativos, nas 19 entrevistas e nos 21 YLS/CMI²⁴, pretendemos fazer uma caracterização sociodemográfica, familiar, escolar e jurídico-legal dos jovens até a atual medida de internamento e apresenta os principais fatores de risco que lhes estão associados.

É de mencionar que nos processos tutelares educativos recolhemos a seguinte informação: a relação dos jovens com os pais e outros elementos da família; as estratégias educativas aplicadas pelos pais; os problemas familiares; as condições socioeconómicas; os tempos livres; os grupos de pares; as MPP; e as MTE. Nas entrevistas questionamos os jovens sobre o seu agregado familiar; a relação dos jovens com os pais e outros elementos familiares; o comportamento e o percurso escolar; as MPP; as MTE; e a motivação criminal. E, por último, no YLS/CMI cruzamos a informação recolhida anteriormente com a aplicação deste instrumento, pois os técnicos utilizam o YLS/CMI para avaliarem o risco de reincidência de cada jovem e perceberem quais os fatores com maior risco e com necessidade de intervenção.

Dialogando com as informações contidas nos processos tutelares educativos e nas entrevistas realizadas aos jovens, considerando que estamos sempre a analisar discursos (institucionais ou narrativa direta), conseguimos proceder à **análise do contexto e das características familiares**, tendo em conta à caracterização do agregado familiar dos jovens, à caracterização socioeconómica e profissional dos membros do agregado familiar e à análise do contacto com a justiça dos familiares dos jovens.

O contexto e as características familiares podem influenciar as crianças e os jovens e aumentar o risco de se envolverem mais precocemente em comportamentos ilícitos (Loeber,

²⁴ Os 3 YLS/CMI que não foram analisados, ou porque os jovens estavam a cumprir medida há pouco tempo e ainda não havia YLS/CMI elaborado, ou porque na altura que os jovens integraram o CE ainda não era obrigatório anexar o instrumento ao processo do jovem, foram considerados omissos para efeitos de estatística.

Farrington & Petechuk, 2004). Assim, o agregado familiar²⁵ dos jovens é constituído por uma média de 5 pessoas (4,79), sendo que o maior agregado é constituído por 10 pessoas e o menor por 2 pessoas - segundo West e Farrington (1973 citado por Wasserman, Keenan, Tremblay, Coie, Herrenkohl, Loeber, Petechuk, 2004) os jovens que têm 4 ou mais irmãos têm maior risco de delinquir, devendo-se à dificuldade de supervisão. É de referir que 11 dos agregados familiares são nucleares²⁶, 7 dos agregados são monoparentais²⁷, 5 dos agregados são reconstruídos²⁸ e 1 jovem tem uma família institucional²⁹. A média de idade dos/as irmãos/ãs dos jovens é de 17,1 e a média de idade dos pais é de 40,9.

A situação profissional dos pais, em 22 dos 24 agregados familiares – em 2 dos agregados não há informação sobre a situação profissional – considerando se estão em situação de empregado ou de desemprego, é a seguinte: em 14 agregados apenas existe um adulto a trabalhar, isto deve-se ao facto de metade dos agregados serem monoparentais e a outra metade dos agregados terem um dos adultos desempregado; em 4 agregados têm os dois adultos a trabalhar; e em 4 agregados os adultos encontram-se em situação de desemprego, não existindo nenhum rendimento que provenha do trabalho dos elementos familiares.

No entanto, em alguns processos analisados (15/24³⁰) apercebemo-nos que os jovens têm dificuldades socioeconómicas que são controladas ou pelo trabalho dos progenitores ou, maioritariamente, por recurso ao Rendimento Social de Inserção (RSI) e/ou Abono Familiar para Crianças e Jovens (Abono), dependendo, assim, destes dois mecanismos de apoio (7/15). Em 2 dos 15 casos os jovens encontram-se em situação de privação material severa, num dos processos não está justificado o porquê desta situação e no outro processo é

²⁵ O agregado familiar inclui os jovens.

²⁶ Os agregados nucleares ou família nuclear são constituídos por ambos os progenitores, ou seja, segundo o Instituto Nacional de Saúde (2018b) são “duas ou mais pessoas pertencentes à mesma família clássica mantendo uma relação de cônjuges, parceiros numa união de facto ou progenitor e descendentes e que pode traduzir-se em casal sem filhos, casal com um ou mais filhos ou pai ou mãe com um ou mais filhos.”

²⁷ O agregado monoparental, segundo O Instituto Nacional de Estatísticas (2018), é um “núcleo familiar que integra apenas um dos progenitores, pai ou mãe, com filho(s)”.

²⁸ O agregado reconstruído é constituído por 1 dos progenitores (mãe ou pai) e por um companheiro/a do/a mãe ou pai. Assim, considerando o Instituto Nacional de Saúde (2018a) é um “núcleo familiar que consiste num casal "de direito" ou "de facto" com um ou mais filhos naturais ou adotados, sendo, pelo menos, um deles filho, apenas, de um dos membros do casal.”

²⁹ A família institucional é um “conjunto de pessoas residentes num alojamento coletivo que, independentemente da relação de parentesco entre si, observam uma disciplina comum, são beneficiários dos objetivos de uma instituição e são governados por uma entidade interior ou exterior ao grupo.” (Instituto Nacional de Saúde, 2018c)

³⁰ Ao longo do texto ao utilizar esta numeração significa que nos X processos tutelares educativos ou entrevistas Y processos ou entrevistas tinham informação sobre o tópico em análise, ou seja, neste caso em 24 processos 15 tinham informação sobre as dificuldades socioeconómicas do agregado dos jovens.

justificada por ausência de apoios sociais. Contudo, não podemos dizer que só os jovens que pertencem a famílias carentes cometem ilícitos, no entanto, considerando o estudo de Farrington (1989, 1991, 1998 citado por Wasserman, et al., 2004) “crianças com famílias pobres e em situação de carência estão em maior risco de delinquência do que aquelas criadas em famílias relativamente abastadas” (p.72).

Em alguns dos processos (13/24) podemos retirar informação sobre o local de residência dos jovens. Em mais de metade destes (8/13) os jovens vivem em locais conotados com exclusão social e/ou delinquência e/ou marginalidade; 3 em 13 vivem em locais sem problemas de exclusão social e/ou delinquência; e 2 em 13 vivem em zonas com poucos problemas de exclusão social.

Quando analisamos o parâmetro “contacto com a justiça dos familiares dos jovens”, em 4 jovens não existe qualquer informação sobre este tópico, em 8 jovens os seus familiares não tiveram nenhum contacto com a justiça e em 12 jovens alguns dos familiares tiveram contacto com a justiça. Destes últimos, 6 já estiveram em CE ou no estabelecimento prisional, sendo que alguns ainda estão a cumprir pena em estabelecimento prisional (3/6). Assim, o comportamento antissociais dos familiares, principalmente das/os irmãs/ãos aumentam o risco de comportamentos delinquentes (Wasserman, et al., 2004) e os progenitores com comportamentos criminais “revelam níveis aumentados de conflito familiar, exercem supervisão mais fraca, experienciam mais fracassos familiares e fazem os filhos destinatários de mais hostilidade.” (Wasserman, et al., 2004, p.65).

Sobre as relações com os pais e com outros elementos da família, nos processos tutelares educativos (11/24), após a análise, foram destacados três grandes padrões de relações: as relações de ausência e rejeição dos pais e/ou familiares (6/11); as relações conflituosas (3/11); e as boas relações familiares (2/11).

As relações conflituosas são marcadas por comportamentos agressivos e dificuldades de relacionamento:

“Relações intrafamiliares marcada por conflitos entre os diversos elementos da família nuclear, o jovem assumia comportamentos verbal e fisicamente agressivos para com as figuras parentais.” (PEP do Gonçalo, 16)

“A relação com o progenitor é conflituosa/hostil, chegando ocasionalmente a assumir contornos de agressividade (...)” (PEP do Tomás, 17)

As relações de ausência e rejeição dos pais e/ou familiares são definidas pelo contacto esporádico ou ausência dos pais e pela rejeição do seu progenitor:

“O pai emigrou (...) e desligou-se emocional/efetivamente dos descendentes.” (PEP do James, 18)

A mãe constitui nova relação (...) estabelece contacto esporádico com o jovem e a irmã. O jovem e a irmã, (...) ficaram ao cuidado da mãe, mas (...) por dificuldades relacionais, passaram para o agregado do pai.” (Processo do António, 15)

“(...) experiências de abandono, de rejeição e deficiente vinculação com as figuras cuidadoras (...). A mãe (...) mantendo contacto muito esporádico com o jovem.” (PEP e Processo do Gerson, 15)

Por último, as boas relações familiares que são definidas pelo forte vínculo afetivo entre os familiares e os jovens ou pela permanência dos jovens com a família:

“A mãe tem uma forte relação afetiva com o jovem.” (PEP do Filipe, 18)

“Em instituição de acolhimento residencial, mas mantém contacto regular com o agregado de referência, permanece junto deles ao fim-de-semana e período de férias escolares.” (Processo do Rodrigo, 15)

No entanto, nas entrevistas quando questionamos os jovens (16/19) sobre a relação familiar, encontramos discursos distintos do discurso institucional, uma vez que a maioria diz que tem uma boa relação com os familiares – pais, irmãos/ãs e outros, apesar de alguns dos jovens não conseguirem explicar o que é para eles ter uma boa relação, como por exemplo:

“Com a minha mãe. (...) Uma relação boa. (...) Ó, era uma relação boa.” (Gordo, 18)

“Dou-me bem. (...) Dar-me mesmo bem (...).” (Gémeo, 16)

E os jovens que explicavam, definem boa relação com os familiares como estarem juntos e verem-se muitas vezes, respeitarem-se uns aos outros, entenderem-se, compreenderem-se, ajudarem-se e viverem sem confusões.

“Era boa (relação). (...) Como é que eide dizer... sei lá... era boa a relação, via o todos os dias, estava todos os dias com eles. (Rúdi, 17)

“dava-me bem, eles tratavam-me com respeito, davam-me amor e carinho e eu também dava. (**sim**) e assim, normal. (...) respeitava (os pais) (...) sim (obedecia aos pais)” (Jaime, 16)

Alguns jovens, também, dizem que não têm uma relação tão boa com alguns familiares, como exemplo:

“O meu pai até agora não tenho nada, não é? (Relação). Não sei porque, não desapareceu do mundo, não sei, não faço a mínima ideia. Eu quando era miúdo não percebi bem o que é que se passou com a minha mãe, não faço a mínima ideia (...) que me toca memo, eu não, a mim não me toca porque eu já sou, já sou tipo, já sou grande, já cresci, já sei o que é a vida.” (Manuel, 17)

“(…) Quando eu nasci já se tinha divorciado. (...) (sorri) quando tava com ele, olhe era boa. O difícil era tar com ele. (...)” (Ivan, 17)

“Não, já vivi com os meus primos e a minha tia. (...) ah, os meus primos não gostei lá muito de viver. (...) Que eu fiquei lá, nem um ano fiquei e depois fui viver com o meu pai.” (Gerson, 15)

Quanto às estratégias educativas utilizadas pelos pais – informação recolhida nos processos - estas são marcadas, por dois grandes estilos educativos: o autoritário e o permissivo. O autoritário e/ou rígido é marcado por práticas punitivas, intolerância com os comportamentos dos jovens, intervenções em situações limite e condutas inadequadas para os jovens cumprirem as regras:

“(…) **pai** tinha dificuldades em adequar as estratégias educativas ao comportamento do jovem, perfil autoritário com práticas fisicamente punitivas, não sabendo responder às necessidades de afeto do jovem.” (Processo do Gerson, 15)

“(…) **pai**, figura educativa de referência e com estilo educativo autoritário/rígido (...)” (PEP do Miguel, 16)

O estilo educativo permissivo é caracterizado por uma supervisão e/ou disciplina inadequada do quotidiano dos jovens e dificuldade em implementar estratégias assertivas e consistentes:

“Os **pais** demonstram interesse e preocupação pelo desenvolvimento, bem-estar, educação e segurança do jovem, mas mostram dificuldade em impor-se como figuras de autoridade e não são reconhecidos como tal pelo jovem. Elevada dificuldade em conter os seus comportamentos e procurar

não contrariar as suas vontades como forma de evitar conflitos e reações agressivas do jovem.” (PEP do Gonçalo, 16)

“Dinâmica familiar disfuncional, **progenitora** caracterizada como permissiva e negligente, fragilidade ao nível da imposição de regras, da monitorização do quotidiano do jovem e da capacidade para controlar o seu comportamento.” (PEP do Manuel, 17)

É de notar que os estilos permissivos são tendencialmente mais utilizados pela progenitora – que não é vista pelos jovens como figura de autoridade - e os estilos autoritários e/ou rígidos mais utilizados pelo progenitor – que é visto como uma figura autoritária, que transmite medo e receio aos jovens.

“O **progenitor**, tem um estilo autoritário/rigoroso, pouco tolerante com os comportamentos do jovem, a sua intervenção só ocorre em situações limite. As principais estratégias utilizadas com o jovem são a punição física e a retirada de regalias. A **progenitora**, é a principal figura educativa e é caracterizada por assumir um perfil o permissivo, com dificuldades/lacunas na implementação de estratégias educativas assertivas e na supervisão/vigilância dos hábitos e rotinas do quotidiano do jovem.” (PEP do Rúdi, 17)

Deste modo, as práticas parentais inadequadas aumentam o risco de os jovens se envolverem em comportamentos antissociais (Wasserman, et al., 2004). Assim como alguns problemas familiares que são considerados fatores familiares que aumentam o risco de os jovens delinquirem (Loeber, Farrington & Petechuk, 2004; Wasserman, et al., 2004), como os que encontramos referenciados em ¼ dos processos o consumo de substâncias – álcool ou/e droga – e a violência doméstica e agressividade. Como exemplo, indicamos os processos: do Jaime (PEP, 16), que refere “(...) as relações extraconjugais do progenitor, hábitos de alcoolismo do mesmo e atos de violência perpetrados sobre a mulher (...)”; do Coutinho (PEP, 16) que vivia num seio familiar desestruturado, “com hábitos alcoólicos do progenitor e dinâmicas de violência doméstica.”; e do Cristiano (PEP, 15), que teve uma relação familiar “(...) marcada por violência doméstica, perpetrada pelo pai, o jovem foi sujeito a maus-tratos por parte do pai.”

Considerando os **percursos escolares dos jovens**, com a informação recolhida dos processos, apercebemo-nos que é marcado por um elevado número de retenções, antes da

medida de internamento, sendo 3,37³¹ a média de retenções. O 2º ciclo (5º e 6º anos) é o ciclo escolar onde os jovens reprovam mais (61,9% dos jovens), segundo Duarte (2011: 164) este é o “ponto de viragem e um obstáculo que a maioria não consegue transpor”. Assim os jovens ficam frustrados com o insucesso e com a rejeição, podendo ser um fator determinante para seguir o caminho da delinquência. No entanto, o último ano frequentado pelos jovens, antes de entrarem para o CE, em grande maioria foi o 6ºano (33,3%) seguido do 7ºano (28,6%), não esquecendo que o percurso escolar destes jovens é conotado por absentismo escolar (27,5%) e comportamentos disruptivos (27,5 %).

Segundo as entrevistas de alguns jovens (9), o percurso escolar deles é marcado pelo: absentismo escolar (6/9); comportamento conflituoso (6/9); e o bom comportamento (2/9), sendo que as duas primeiras características mencionadas podem aparecer em simultâneo.

O absentismo escolar - “(...) Mas já não ia às aulas algum tempo. (...)” (Rúben, 16) – é referido pelos jovens, mas só um jovem explica que faltava às aulas devido aos grupos de pares - “era (palavra impercetível) a companhia. (...) ele também fumava ganza, eu também, a gente não ia à escola” (Rúdi, 17); o comportamento conflituoso, é tido pelos jovens por não gostarem da escola e/ou dos agentes educativos:

“Ah, estudei até ao 5º (...) 4º, 4º. **5º ano, não acabaste o 5º?** Não. (...) Faltava à escola. (...) Não aparecia na escola. (...) E sempre que ia à escola tinha confusões. (...) Não gosto dos (impercetível parece professores) e da escola.” (David, 14)

Mau (Comportamento) (...) Não ia às aulas, estragava coisas” (Fernando, 16)

E o bom comportamento, foi justificado por um dos jovens pelo gosto pela escola e por outro jovem por consumir estupefacientes e ficar mais calmo:

“(...) portava-me bem, às vezes (escola)... eu tinha lá o meu primo, lá no colégio mas não andava mesmo no colégio, andava morava lá e anda na escola. E ele chamava-me e eu não quero ir para a escola e eu ali a correr para as aulas (sorridente) (...) gostava” (Israel, 17)

Estes percursos escolares de fraco desempenho e aproveitamento levam a que os jovens desde cedo não estabeleçam laços positivos com a escola e possam iniciar os comportamentos delinquentes (Wesserman, et al., 2004).

³¹ O número mínimo de retenções é 1 e o máximo é 5.

Considerando as relações em contexto escolar, apenas 6 jovens referiram o assunto, e tendo em conta a relação com os colegas da escola, quase todos tinham uma boa relação, a não ser o Gémeo (16) que refere que tinham uma boa relação porque “(...) se não fosse bom levavam”, ou seja, o jovem tinha uma atitude agressiva.

Por outro lado, relativamente aos agentes educativos, dois jovens dizem que se relacionavam bem com os professores - “Mas quando ia às aulas, também, os professores não têm razão de queixa de mim.” (Rúdi, 17) – e quatro jovens dizem que tinham uma má relação com os professores, ou por se portarem mal e os professores não gostavam, ou por os jovens não gostarem da autoridade dos professores - “**E os professores?** Não (ri-se) (...) Abandalhava nas aulas e eles não gostavam de mim.” (Rodrigo, 15); “(...) agora com as professoras, tche... (...) Não... não gosto de receber ordens. (...) Ah, sendo elas professoras.” (Ivan, 17).

Em suma, nos processos o percurso escolar dos jovens é marcado, principalmente pelo absentismo escolar (27,5%), dado que não é contrariado pela informação recolhida nas entrevistas e vai ao encontro os dados internacionais.

No que diz respeito aos **tempos livres e aos grupos de pares**, recolhemos mais informação nos processos dos jovens. Assim, em relação aos tempos livres mais de metade dos jovens tinham quotidianos desorganizados, sem atividades positivas e/ou estruturadas e sem supervisão adulta (19/24), sendo que alguns dos jovens tinham atividades estruturadas enquanto se encontravam em contexto institucional:

“Frequência escolar e atividades extracurriculares desenvolvidas na instituição. Fora da instituição, quando se ausentava, as atividades não apresentam caracter minimamente estruturado.” (PEP do João, 16)

e poucos jovens praticavam atividades por interesse e gosto, como o Gonçalo (15) que “praticou diversas atividades desportivas (...) acabava por perder o interesse e abandonava (...) e nas férias ocupava o seu tempo no talho de um familiar”, o Rúdi (17), que praticava “MMA, artes marciais mistas, num ginásio improvisado dentro do bairro” e o Rúben (16) que “jogou futebol no X e tinha treinos 3 vezes por semana.”

No que concerne aos grupos de pares, é importante referir que os 24 jovens conviviam com grupos de pares com comportamentos anti-normativos e/ou pró-delinquentes, com poucos ou nenhuns modelos (normativamente) positivos entre os amigos.

Os grupos de pares eram constituídos por jovens e/ou familiares mais velhos e/ou da mesma idade do jovem (12/24).

“Jovens e familiares (...) mais velhos e com comportamentos pró-delinquentes e com fraca assunção de responsabilidade e rotinas. Jovens (...) que frequentavam a escola e não organizavam o seu quotidiano em torno de atividades específicas/estruturadas.” (PEP do Israel, 17)

“Pares desviantes, convivia em grande proximidade/fraternidade (...) e com os quais consumia bebidas alcoólicas, drogas e praticava factos qualificados pela lei como crime.” (PEP do James, 18)

Em suma, o convívio com grupos de pares antissociais e a rejeição dos pares são as consequências da delinquência mais grave (Loeber, Farrington & Petechuk, 2004; Wasserman, et al., 2004). No entanto, é importante referir que os grupos de pares antissociais influenciam os jovens sem comportamentos delinquentes e agravam e aumentam a frequência de atos ilícitos em jovens que já tenham algum tipo de comportamento antissocial (Wasserman, et al., 2004), já as crianças e/ou jovens que têm menos escolhas positivas, podem acabar por se juntar a grupos de pares antissociais, pois ganham um sentimento de pertença a um grupo.

Relativamente aos **processos de promoção e proteção**, a maior parte dos jovens tem histórico de promoção e proteção e as medidas mais aplicadas são: a medida de acolhimento residencial ou institucional (54,5%), a medida de apoio junto dos pais (39,4%) e a medida de apoio junto de outro familiar (6,1%). De igual modo, os jovens que participaram nas entrevistas, quando falaram das medidas anteriores à medida atual de internamento em Centro Educativo (17/19), referiram as “instituições abertas”, ou seja, as MPP de acolhimento institucional e/ou residencial, que já lhes tinham sido aplicadas (14/17). Segundo Maria do Carmo Peralta, coordenadora da CAFCE, relativamente à “promoção e proteção o sistema continua a falhar”, pois o relatório demonstra que a maioria dos jovens em CE têm histórico de MPP, assim como os jovens que constituem a nossa amostra (Henriques, 6 de março de 2018).

Na informação sobre as MPP, retiramos dos processos dados sobre os motivos da aplicação das medidas e sobre o comportamento dos jovens na execução das medidas. Logo percebemos que os principais motivos da aplicação das MPP são: o absentismo e/ou o abandono escolar; os comportamentos de risco e/ou comportamentos disruptivos do jovem;

e as vulnerabilidades de ordem social, económica, familiar e educativa. Como podemos ver nestes excertos:

“Comportamento problemático (...) na escola e em família e das dificuldades dos progenitores para intervir na disrupção comportamental do jovem” (PEP do Diogo, 18)

“(...) por disrupção comportamental, emocional e/ou comportamento de risco. Vulnerabilidade de ordem sociofamiliar.” (PEP do Rúben, 16)

A aplicação desta medida, segundo o discurso dos jovens (7/17), foi uma consequência do absentismo escolar e do comportamento disruptivo em contexto escolar (5/7); do comportamento criminal (1/7); da negligência (1/7); e da necessidade que um jovem sentiu em estar num contexto melhor (1/7). Como podemos ver nos excertos:

“(...) foi por... os mesmos motivos daqui, não ia à escola. Era só mesmo por não ir à escola (...)” (Diogo, 18)

“Não (...) **era as instituições...** Abertas (...) porque roubava e não ia à escola” (Jaime, 16)

“(...) 4 anos acho eu. (...) Acho que é negligência que se chama (...)” (Ivan, 17)

“(...) porque eu pedi também (...) Sei lá é (Impercetível uma palavra), sei lá queria tar melhore, sei lá. (...) também era muito pequenino, também (...)” (Israel, 17)

Podemos assim dizer que o comportamento disruptivo e o percurso escolar dos jovens caracterizado pelo absentismo, foram os principais impulsionadores da aplicação das MPP aos jovens.

No entanto, a aplicação da MPP não foi bem aceite pelos jovens, já que nos 19 processos que descrevem o comportamento dos jovens perante a medida elencamos os seguintes comportamentos: instabilidade comportamental e comportamentos disruptivos (7/19); atitudes de desafio e/ou oposição (8/19); incumprimento das regras de funcionamento, das rotinas e das orientações (13/19); e incumprimento da medida e ausências não autorizadas das instituições (17/19).

Os jovens mencionaram, também, o comportamento deles perante o cumprimento da MPP (10/17). Metade (5/10) ausentava-se da instituição sem autorização, 4 em 10 não respeitavam a autoridade e um não cumpriu a medida.

“Saí ao fim de 9 porque o tribunal... depois deram-me mais uma de 3 meses. Só que não cumpri (...).”
(Rúben, 16)

“(...) posso dizer que era mau, posso. Portava-me mal, olhe... (demora a responder) não respeitava a autoridade, mais partia coisas à brava (sorri), sei lá bué cenas” (Ivan, 17)

“(...) Era mau (comportamento). Estava sempre a sair. Estava sempre a sair.” (João, 16)

Considerando as **medidas tutelares educativas** aplicadas aos jovens - como podemos observar no gráfico 1 - por ordem de frequência, são: o internamento em Centro Educativo (59,3%), o acompanhamento educativo (20,4%), a realização de prestação económica ou tarefas a favor da comunidade (11,1%), a imposição de obrigações (7,4%) e a reparação do ofendido (1,9%). É necessário referir que em alguns dos casos a medida de internamento em Centro Educativo é aplicada por incumprimento das medidas não institucionais, principalmente a medida de acompanhamento educativo.

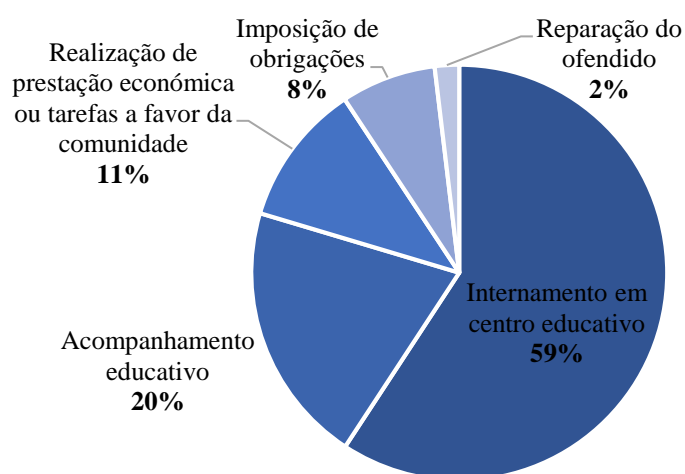


Gráfico 1 - Medidas tutelares educativas

Os jovens quando questionados sobre o primeiro ilícito que cometeram, a maioria, refere o furto, o roubo e a agressão física sendo que a média de idades - de 14 dos 18 jovens - quando do primeiro ilícito é de 11,9, é de referir que 4 dos jovens não sabiam a idade. No entanto, os jovens que se encontram no CE cumpriram e cumprem MTE, maioritariamente,

por crimes contra o património (36,8%), seguido de crimes contra a integridade física (22,8%).

Os processos, também, referem o comportamento dos jovens perante as MTE não institucionais que são: de incumprimento das medidas (8/12); de oposição, hostilidade e risco (3/12); e de cumprimento das medidas (2/12).

“O jovem tem forte persistência da prática de delitos, resistência à intervenção das instituições de controlo e incumprimento das medidas aplicadas” (PEP do Filipe, 18)

“Tarefas a favor da comunidade marcada por ausência não justificada, irregularidades, mas completou.” (Processo do Rodrigo, 15)

Assim, o comportamento dos jovens perante as medidas anteriores - as MPP e as MTE - é considerado como um dos fatores dos fatores de risco com necessidade de intervenção para diminuir o risco de reincidência.

Nas entrevistas questionamos os jovens sobre as suas **motivações delinquentes** – dois dos jovens não sabem qual foi a sua motivação delincente – e encontramos quatro tipos de motivações entre as quais: influencia dos grupos de pares (6/19); económicas/consumistas (5/19); motivações individuais (4/19), umas motivadas por razões psicológicas e outras por iniciativa própria; pela adrenalina (2/19). É de salientar que em alguns casos estas motivações surgem em simultâneo no ato delincente, como podemos observar na narrativa do Gerson (15) “Por causa da adrenalina, de querer arranjar dinheiro”.

As motivações económico/consumistas deve-se ao facto de os jovens quererem dinheiro para comprar o que lhes é difícil obter, ou seja, segundo Carvalho & Duarte (2013) os jovens por vezes pretendem atingir objetivos que são “impostos” pela sociedade e que “espelham a reprodução de situações de exclusão e de desqualificação social” (p.152):

“Sei lá... sei lá (cruzou os braços). (...) Era para ter dinheiro para mim, também para fazer as coisas que eu queria” (António, 15)

As motivações influenciadas pelos grupos de pares, estão relacionados com o facto dos jovens integram ou querem integrar grupo de pares com comportamentos antissociais:

“oh, não sei. Olhe foi as más companhias” (Diogo, 18)

“É como todos os homens de hoje em dia, é quererem-se juntar com os melhores” (James, 18)

As motivações individuais, umas motivadas por razões psicológicas que se deve a situações que espoletaram nos jovens sensações de raiva e nervosismo; e outras por iniciativa própria, ou seja, não tem uma motivação para além de quererem e decidirem cometer o delito:

“(…) não me sentia bem e ameaçava com facas”. (Cristiano, 15)

“Olha a minha cabeça. (...)” (João, 16)

E as motivações pela adrenalina, os jovens têm comportamentos de risco e novas experiências para experimentarem “sensações euforizantes” (Carvalho & Duarte, 2013, p.158) e a adrenalina:

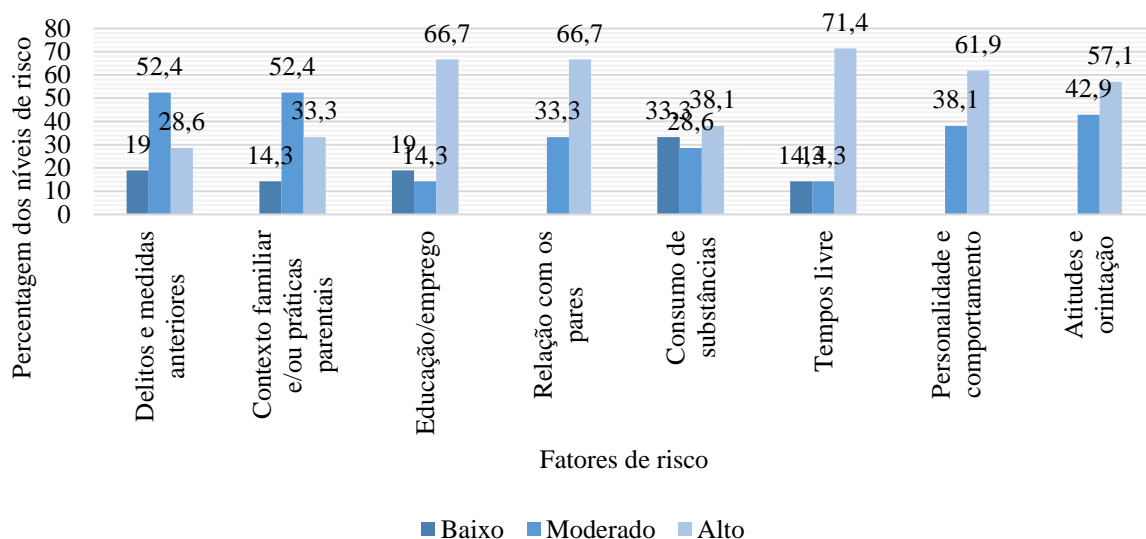
“(silêncio) não sei. (...) Não (sorri), era a adrenalina.” (Rodrigo, 15).

Por último, é importante fazer menção à motivação de dois jovens, que apesar de não se enquadrem nos quatro tipos de motivações que encontramos, são interessantes destacar. Como é o caso do David (14) que explica que o que o levou a cometer o ilícito foi “Levar uma faca para a escola. (...) Por causa de problemas com um colega”; e do Gémeo (16) que disse que o principal motivo para o comportamento dele foi a “(...) Polícia. (...) Porque eu virava-me sempre a eles.”.

A caracterização do percurso dos jovens até a atual medida de internamento, que desenvolvemos através dos dados contidos nos processos tutelares educativos e nas entrevistas, dá-nos informação sobre os fatores de risco e proteção, dos jovens que se encontram em CE - relativamente ao contexto familiar e às práticas parentais, aos grupos de pares, ao percurso escolar, aos tempos livres, aos ilícitos e às suas motivações e às medidas anteriores – e pode explicar o nível de risco associado pelo YLS/CMI a cada fator de risco.

Deste modo, no gráfico 2 podemos observar que os fatores de risco, educação/emprego, relação com os grupos de pares, tempos livres, personalidade e comportamento, e atitudes e orientações, são considerados fatores de risco alto, em mais de metade dos jovens. Já os fatores de risco, contexto familiar e/ou práticas parentais, e delitos

e medidas anteriores, são considerados fatores de risco moderado, em mais de metade dos jovens.



Fonte: PEP dos jovens que cumprem medida de internamento em CE

Gráfico 2 - Gráfico de análise do nível de risco dos jovens em cada fator de risco

Por conseguinte, não se deve considerar os fatores de risco individualmente, uma vez que alguns fatores de risco têm mais impacto que outros, dependendo da altura da vida em que se encontram os jovens. Segundo Wasserman, et al. (2004), considera-se que os fatores de risco individuais e familiares têm mais impacto no início da vida dos jovens, e que com o passar do tempo os fatores de risco como grupo de pares, escola e o meio influenciam mais os jovens.

Por fim, o risco de reincidência dos jovens que cumprem medida de internamento no CE é de moderado (66,7%) e alto (33,3%). No entanto, é importante referir que, ao longo da análise dos processos, foi difícil perceber quais os fatores de proteção destes jovens algo que consideramos importante, pois apesar dos jovens terem níveis de risco entre o moderado e o alto a existência de fatores de proteção podem equilibrar a exposição dos jovens aos fatores de risco (Wasserman, et al., 2004).

2.2. Do conhecimento da medida ao contacto com o Centro Educativo: a perspetiva dos jovens sobre a medida de internamento

Os jovens depois de falarem do seu percurso foram questionados sobre a atual medida de internamento, mais concretamente sobre o seu posicionamento relativamente à medida; as dificuldades e facilidades sentidas na integração do CE; a utilidade da medida para não reincidirem; e as aprendizagens obtidas no cumprimento da medida.

Todos os jovens se pronunciaram sobre a medida de internamento, o que permitiu encontrar quatro perspetivas: os que consideram a medida justa (11/19); os que consideram a medida injusta (4/19); os que não estavam à espera da aplicação da medida e/ou acharam, simplesmente, que era uma medida para cumprir (2/19); e os que não concordam com a medida devido à sua aplicação tardia (2/19).

Os jovens que consideraram a medida justa, que é mais de metade, justificaram a sua resposta não por ser uma consequência do seu comportamento, mas por ser uma medida importante para eles, pois podem desenvolver a sua formação escolar e/ou profissional; podem aproveitar para deixar de fumar; deixam de cometer crimes durante o tempo que estão em Centro Educativo; e como foram factos ilícitos cometidos entre os 12 e os 16 anos, eles cumprem a medida em CE e não vão para o estabelecimento prisional.

“(…) Por um lado faz bem porque sabemos aprender a respeitar, tar tipo aprender coisas novas na escola, que muita gente não tem. (…) porque, doutora, lá fora quando eu tava não ia quase à escola tá a entender?” (Manuel, 17)

“Um dia tinha que ter caço, não é? (…) foi justa (…) podia apanhar mais anos, não é? Pensava que ia apanhar pelo menos dois, três (…) sim (silêncio), também se tivesse sido aberto não sei, claro que é melhor estar em aberto ou em semiaberto podia sair, mas eu sei se saia não voltava mais. Eu ia e não vinha mais começava a roubar outra vez.” (Israel, 17)

“E depois por outro lado sabia que era melhor porque se continuasse lá fora podia parar, podia parar em prisão.” (Yuri, 16)

No entanto, é de referir que um jovem considerou a medida justa por ser uma consequência do seu comportamento delinvente, contrário aos outros jovens que só consideraram a medida justa por proporcionar benefícios para os próprios.

“foi justa (...) foi porque, porque eu fiz asneiras e tenho agora que levar com as consequências, eu fui educado assim. E eu levei a educação igual à dos meus irmãos, mas eu olhe sai um bocadinho (ri-se) (...) sim fugi, pensei fugir, mas depois os meus pais e a minha irmã falaram comigo, tinha que ser não é, e eu prontos.” (Diogo, 18)

Estes dados, em parte, vão ao encontro do trabalho de Azevedo (2013, p.76), em que os jovens quando questionados sobre aplicação da medida de internamento consideraram a medida justa, apesar das dificuldades que os jovens sentiram na integração no Centro Educativo, algo que vamos falar posteriormente.

Na nossa investigação, os jovens que consideraram medida injusta, justificaram a sua opinião pelo facto de estarem fechados no CE e por a medida os tornar mais revoltados, como se pode ler nestas transcrições:

“Fiquei revoltado. (...) Porque sim. (...) Não, não achei justa. (...) Oh, porque dizem que isto é para educar, e quase toda a gente que eu conheço saí daqui mais revoltadas (...)” (Gordo, 18)

“Olhe tinha de ser, tinha... fazia olhe. (...) Na, para mim é sempre injusto, mas para alguma coisa me deram aquela medida, portanto decidir cumprir. (...) Ah, não sei pa mim não devia haver isto, fechar uma pessoa não... (...) É demasiado pesado isto, estar aqui fechado (sorri) começamos a bater mal (sopra)” (Ivan, 17)

Os jovens que não estavam à espera da aplicação da medida e/ou acharam, simplesmente, que era uma medida para cumprir, explicaram que a medida não era importante e que só tinham que a executar até ao fim - não deram significado à medida - e que quando foi aplicada já estavam a ter um comportamento pró-social:

“oh, é uma medida que tenho que cumprir. (...) não, achei que era uma medida e depois ia-me embora (importante).” (Jaime, 16)

“(...) Não, não estava mesmo à espera porque eu estava em X, e... e tava a tentar endireitar-me, tipo, ir à escola, mas prontos mandaram-me para cá... tasse bem.” (James, 18)

Por fim, dois jovens referiram a demora da aplicação da medida tutelar educativa. Os jovens criticam o sistema devido à falta de celeridade processual por se encontrarem a cumprir medida de internamento por processos antigos. Situação que já tem sido denunciada pela Comissão de Fiscalização e Acompanhamento dos Centros Educativos em Portugal e

que não cumpre com as recomendações do Comité de Ministros do Conselho da Europa para que os processos dos jovens sejam céleres:

“Foi estúpido, tou aqui por um processo mesmo antigo. (...) Foi em 2015. (...) E eu (impercetível uma palavra) a minha vida toda e agora a pareceu-me o processo. (...) 2018 (entrada no CE) E achaste exagerada? Não porque assim já acabo a escola. (...) Foi, lá fora não acabava a escola, não ia à escola.” (João, 16)

“Mas isso foi de outro processo. (...) Sei lá, achei que (silêncio) devia ser mais cedo. Tou aqui por uma cena que fiz em 2016. **E entraste há quanto tempo mais ou menos?** Em novembro. (...) Decidiram a medida em outubro. Já, só que não ia era á escola.” (Rodrigo, 15)

Os jovens ao entrarem no CE estão a ser afastados do seu meio natural de vida com o objetivo de serem “educados para o direito”. As características de “instituição total” (Goffman, 1961) que os CE mantêm criam uma barreira entre o indivíduo e o exterior. Uma barreira que não é apenas física, como também individual e social. Os procedimentos institucionais de acolhimento e integração do jovem no CE³² exigem que os jovens se habituem ao quotidiano do centro, cumprindo com as regras, as rotinas – que como podemos ver no anexo 5, cada atividade dos jovens está planificada e com horários próprios – e os objetivos definidos para a intervenção tutelar educativa.

Assim, quando questionados sobre as dificuldades (18/19) e/ou as facilidades (19/19) durante a integração no CE, os jovens elencaram mais prontamente as dificuldades que as facilidades.

Consideraram que o que dificultou a integração no CE foi: a relação com os técnicos e/ou os colegas (9/18), pois tinham comportamentos agressivos com os colegas e não respeitavam os técnicos por quererem impor as regras; as regras e as rotinas que têm que respeitar no interior do CE (7/18), pois no exterior tinham o quotidiano desorganizado, sem

³² Os jovens são recebidos pelo técnico superior de reinserção social responsável, que realiza uma entrevista simplificada ao jovem e à família se o acompanhar – para conhecer as características pessoais e sociofamiliares dos jovens e informa-los sobre o funcionamento do CE. Após entrada o jovem é revistado, com recurso ao desnudamento, e os bens que traga também. O CE, guarda os objetos dos jovens em cacifo próprio (assinado) e os não autorizados são devolvidos (assinado), a roupa do jovem inventariada e marcada para ser usada por aquele jovem. Posteriormente, o jovem vai para o quarto faz a sua higiene pessoal e arranja e arruma o quarto e é avaliado o estado geral do jovem - saúde e nutrição, avaliar existência de sinais de maus tratos ou ferimentos e o nível de higiene. Assim, iniciam o programa de intervenção imediata que é “o conjunto estruturado de ações que visa dar suporte e resposta à reação do jovem ao internamento e apoiar a sua gradual inserção na dinâmica do quotidiano do centro, de acordo com os objetivos pré-definidos.” (Regulamento interno do Centro Educativo).

supervisão e sem regras; a perda da liberdade (7/18); o afastamento dos familiares e dos amigos (6/18); o abandono dos vícios que tinham no exterior, consumo de tabaco ou estupefacientes (2/18); e a dificuldade em terem autocontrolo (1/18). Como exemplo temos o discurso dos jovens:

“Era estar longe de casa. (...) Hum, andava quase todos os dias à porrada. (...) **E como era a relação com os teus colegas?** Não era boa. **E com os adultos?** Também. (...) Não gostava de ninguém.” (David, 14)

“controlar-me, às vezes eles falam e controlo-me ainda não andei á porrada aqui dentro, tou há 8 meses. (...) O acordar de manhã. (...) Já não saia mais” (Israel, 17)

“o mais difícil foi ver isto... o...o arame farpado” (Cristiano, 15)

“Tshi foram tantas, deixar de fumar. (...) Não poder ouvir música, tshe muita coisa. (...) Não, foi difícil desde o início o primeiro ano tshe custou-me muito a passar. (...) Deixar de fumar.” (Gordo, 18)

Algumas das dificuldades que os jovens referiram como: o cumprimento das regras e das rotinas que têm no interior do CE, a perda da liberdade, e o afastamento dos familiares e dos amigos, vão ao encontro do estudo de Azevedo (2013, p.76) que elenca estas dificuldades como principais. Contudo, nos estudos não encontramos aludidas as seguintes dificuldades, que nos foram transmitidas pelos jovens, a relação com os técnicos e/ou os colegas, o abandono dos vícios que tinham no exterior, consumo de tabaco ou estupefacientes e a dificuldade em terem autocontrolo.

Por outro lado, para os jovens o que facilitou a integração foi: a relação positiva com os técnicos e/ou com os jovens (6/18), pois ajudam a integrar o quotidiano e a perceber o que mudou com a medida e como ultrapassar as dificuldades iniciais; o facto de estarem familiarizados com o CE (5/18), devido ao cumprimento de medida anterior no CE e a conhecerem alguns colegas do meio exterior; as atividades e a formação escolar proporcionadas durante a intervenção (4/18), pois faz com que o tempo passe mais rápido; as regras e/ou as rotinas do CE (4/18); e as visitas de familiares e/ou de amigos (3/18), uma forma de os jovens terem contacto com o exterior e desenvolverem e/ou manterem uma relação familiar próxima. Através das vozes de alguns jovens, temos o exemplo de algumas facilidades:

“foi fácil (...) Já conhecia muita gente daqui. (...)” (Rúdi, 17)

“(...) tenho aqui uma boa relação com os meus colegas, simplesmente com os doutores que os doutores ajudam muito também, os TPRS e essas coisas assim. (...) são boas pessoas” (Manuel, 17)

“As chamadas e a ter visitas.” (António, 15)

“Foi na escola, que eu na escola sempre tive bem.” (Yuri, 16)

Tendo em conta a utilidade da medida para não reincidir depois do término da medida, a maioria dos jovens consideram que a medida é importante para não reincidir (15/18), dois jovens acham que a medida não é importante e um jovem não sabe se a medida pode ser útil para não reincidir.

No estudo de Manso (2006, p.263), quando os jovens são questionados sobre a possibilidade de reincidência em comportamentos criminais alguns deles negam essa possibilidade, no entanto, outros dizem que a reincidência vai depender de cada um e daquilo que cada um aprendeu dentro do CE. O facto de os jovens poderem ter receio de serem penalizados, novamente, pode ser mais decisivo para não reincidirem do que só propriamente uma escolha autónoma deles.

Assim, dos jovens que consideram que a medida é útil para não voltar a cometer atos ilícitos, justificam dizendo que não querem voltar a perder a liberdade, que depois se voltarem a cometer crimes já vão para o estabelecimento prisional, devido à idade. Um receio que é referido, também, no estudo de Manso (2006). Além deste, refere também que têm de se afastar das más companhias e de locais com “mau ambiente”, ou seja, daquilo que possa influencia-los. Como podemos ver nos discursos do Diogo (18) e do Yuri (16), respetivamente:

“tenho que pensar que tive um ano fechado e que a liberdade é a melhor coisa que nós temos e tar com os nossos pais, com as pessoas que mais gostamos não é”

“(...) Deixar certos amigos que eu sei que só querem fazer roubos e depois sempre que houver problemas afasto-me”

No entanto, Rúben (16), analisando o seu quotidiano no CE e as dificuldades que pode ter na saída, diz que não sabe se a medida é útil porque, como ele nos diz:

“isto está-me a fazer bem, estar aqui, enquanto estou aqui, mas acho quando sair vai ser mais forte que eu e vou outra vez voltar à mesma vida. (...) não sei, os amigos vai ser tudo eu acho que não vou conseguir deixar.”

Já os dois jovens dizem que a medida que estão a cumprir não é útil para não cometerem mais crimes depois da sua execução, justificando que:

“(...) pode acabar um dia e voltar a fazer crimes e isso, não tem nada haver com a medida. A medida é só para ajudar, tem que ser na cabeça das pessoas.” (Gordo, 18)

“Foi importante agora já não é. (...) Não, já tive aqui, aprendi” (João, 16)

Ou seja, afirmam que a medida por si só não tem influência, pois a reincidência vai depender do jovem querer cometer novamente atos ilícitos ou não, assim como mencionado no estudo de Manso (2006).

Considerando o quotidiano no CE - as atividades, os programas, as regras e as rotinas e a “educação para o direito” – todos os jovens falam sobre o que aprendem durante o cumprimento da medida em CE, assim conseguimos identificar, por ordem de frequência, três grandes áreas de aprendizagens: as competências pessoais e sociais; as competências escolares e profissionais; e a importância de mudar comportamentos.

A aprendizagem de competências pessoais e sociais, são as mais referidas pelos jovens. No CE ganham competências de autocontrolo, através do programa Gerar Percursos Sociais (GPS-25)³³, aprendem a importância de saber ouvir e dizer o “Não” e aprendem a saber estar e a respeitar os outros.

“(silêncio) Eu agora tou em, em GPS, que é uma atividade de autocontrolo, e Auto competências não tou a coiso, mas acho que para mim é melhor pa saber o que fazer quando chegar lá fora. (...) Saber o que fazer é ter mais calma, saber controlar-me eu não consegui controlar-me muito bem.” (Fernando, 16)

“ei. Ensinou-me muita coisa. (...) Respeitar as pessoas, ouvir, quando ouvir se não para respeitar. (...)” (Coutinho, 16)

³³ O programa Gerar Percursos Sociais (GPS - 25) é constituído por 25 sessões, satisfaz necessidades especiais associadas ao comportamento delincente, desenvolvendo competências pessoais e sociais, com o objetivo de facilitar a adoção de comportamentos socialmente ajustados, prevenindo e reabilitando os jovens com comportamento desviante. (Projeto de Intervenção Educativa).

Além destes, referem também a aprendizagem das competências escolares e profissionais, através dos programas formativos, desenvolvem a sua formação escolar e desenvolvem a sua formação profissional, pois aprendem como trabalhar em determinadas áreas³⁴ e a importância do trabalho.

“(...) aprender muito na escola, não tava atento agora já tou mais atento, gosto de aprender, **(hum)** não gosto de desaprender, gosto o que me explicam mesmo que eu não percebo uma coisa, ó doutora olhe eu não estou a perceber isto explique-me que eu quero aprender. (...) Gosto de aprender as coisas novas, tá a entender? (...) gosto de trabalhar, também que lá fora não fazia.(...) o que me ensinou, ó doutora eu sou sincero não sabia trabalhar, e o que me ensinou foi sair daqui pa pa não fazer mais asneiras, pa sair pa tentar arranjar um trabalho e começar uma nova vida (...) quando entrei aqui a primeira vez tive na hoteleira, que era normalmente que era 5º e 6º (...) Quando vim a segunda vez passei para pintura da construção civil, depois de pintura de construção civil acabei o 5º e 6º e depois passei pa hoteleira, estou a fazer o 7º, 8º e 9º” (Manuel, 17)

E, por fim, a importância de mudar comportamentos é igualmente mencionada pelos jovens. Segundo eles, no CE, deixam de consumir, já que quando saem de férias e/ou fim-de-semana quando regressam têm que fazer o teste de despiste de drogas, aprendem a necessidade de se afastarem dos problemas e aprendem que o crime não compensa.

“Ensinou-me que roubar não vale a pena, não é, porque eu tenho 18 anos e agora não venho para aqui, vou para uma prisão. E valeu-me a pena porque respeitava ó. Eu não sabia ouvir que não, eu não aceitava e agora aceito. (...)” (Diogo, 18)

Assim, os jovens percebem e reconhecem que durante o percurso dentro do CE aprendem e adquirem competências em certas áreas, assim como a literatura nos refere (Manso, 2006, pp.280, 282, 284; Carneiro et al., 2014, p.78; Azevedo & Duarte, 2015, p.7). E para além disso, conseguem perceber como é que essas aprendizagens podem ser aplicadas no futuro.

No entanto, dois jovens dizem que estarem no CE não lhes ensinou nada, pois como nos explicam o Gordo (18) e o Gémeo (16), respetivamente:

³⁴ Segundo o Projeto de Intervenção Educativa os jovens têm cursos de educação e formação para adultos B2 e B3 nas áreas de: eletricidade de instalações; operação de manutenção hotelaria; pinturas da construção civil e eletromecânica de eletrodomésticos. A entidade formadora é o centro protocolar de formação profissional para o sector da justiça.

“Ah, a mim já não me ensina nada. (...) A mim nada, eu é que tenho que aprender por mim mesmo, não é no centro educativo. O centro educativo não ensina ninguém. (...) A nossa cabeça é que tem que ficar no ponto. (...) A minha ta bem.”

“Olha, ensinar-me, ensinar-me não me ensina nada. (...) Sei lá, (impercetível) cumpro, temos que cumprir agora tem que ensinar o que. (...)”

Também no estudo de Manso (2006, p.280), são poucos os jovens que consideram que o percurso no CE educativo não tem uma função de aprendizagem. O grande desafio coloca-se em perceber se esta aprendizagem se reflete, posteriormente, nos processos de integração social, quando acaba a medida e regressam aos seus locais de origem, como se discutirá na conclusão.

2.3. Reinserção social e expectativas dos jovens para o futuro

Direcionando as entrevistas para o nosso objetivo central, questionamos os jovens sobre as suas expectativas para o futuro e agrupamos as suas respostas em sete principais áreas da reinserção social. Os jovens têm expectativas relacionadas com: o trabalho (15/19); a formação escolar e/ou profissional (15/19); a família (10/19); os tempos livres (8/19); os grupos de pares (5/19); e o consumo (2/19).

Relativamente ao trabalho, a grande parte dos jovens pretende arranjar trabalho para conseguirem organizar a vida, ganhar dinheiro e ajudar as famílias:

“ó doutora... para mim, eu quando sair vou arranjar, vou conseguir, vou ver se consigo arranjo um trabalho (...) o que eu quero trabalhar lá fora (...) gosto muito de jardinagem (...) de limpeza esquece, de limpeza adoro mesmo limpeza (...) adoro, é limpeza. Os meus tipos de trabalho é jardinagem, limpeza e pintura de construção civil e hoteleira (...) hum, o meu plano é arranjar um trabalho, organizar a minha vida, ajudar simplesmente a minha mãe que a minha mãe passa um bocado de dificuldades e é isso que eu quero.” (Manuel, 17)

Mas três dos quinze jovens dizem que não querem trabalhar, apesar de referirem que querem tirar um curso, sendo que dois excluem logo a possibilidade de trabalho e um dos jovens não quer trabalhar, mas pretende vender estupefacientes:

“Trabalho? (...) Eu quero tirar o curso, mas não quero ir trabalhar (ri-se) (...) Vender droga. (...) Trabalhar? Nunca pensei. (...) Não gosto de ser pau mandado. (...) Mas não é a mesma coisa. (...) Tá

bem, mas... (...) **Então queres tirar o curso de cozinheiro e depois?** Para cozinhar, eu sei cozinhar o meu tio ensinou-me. (...)” (Gémeo, 16)

“Na, na trabalhar não é comigo. (...) Não sei, logo se vê depois.” (Ivan, 17)

“Trabalhar? Fogo” (João, 16)

Na área da formação escolar e/ou profissional, alguns jovens querem continuar a estudar até ao 9º ano, outros até ao 12º ano, através de cursos profissionais, e referem cursos de mecânica, música, desporto, eletricidade, pastelaria, cozinha e artes:

“(…) Não, escola não, quero tirar um curso. (...) De cozinha.” (Gémeo, 16)

“Era frequentar a escola, pelo menos fazer o... se calhar tirar curso e fazer e tentar fazer o 9º (...)” (Fernando, 16)

“Tirar o 12º ano pra já, depois vejo logo.” (António, 15)

Quando se referem à família, as expectativas dos jovens passam por integrar-se nas famílias e darem mais importância às mesmas, conseguirem ajudar a família ao começar a trabalhar, terem um bom comportamento e mostrar que mudaram, como exemplo:

“Aproximar-me da minha família e mostrar que já não sou o que era antes.” (Yuri, 16)

No entanto, um jovem diz que vai para um “colégio aberto”, porque como nos diz Israel (17) “é melhor estar assim, não é? (instituição, não na família) Vou para outro colégio, ando na escola.”.

Os jovens dizem que vão ocupar o tempo com atividades desportivas, como futebol, basquetebol, ginásio e outros. E quando falam dos grupos de pares, três dos jovens dizem que se vão afastar de alguns amigos que os desencaminham:

“Deixar os maus para Trás, deixar de andar com eles, para não voltar a fazer asneiras para não voltar cá” (Coutinho, 16)

E dois dos jovens dizem que quando saírem esperam voltar a estar com os amigos:

“**Sim, e amigos manténs os mesmos?** Claro.” (Gémeo, 16)

Por fim, os jovens que mencionam o consumo, um deles diz que pretende abandonar o “vício” e o outro diz que vai continuar, pois para ele o que importa é não reincidir em comportamentos ilícitos:

“Vou, não me vou meter em vícios. Não vou fumar.” (Rúdi, 17)

“Vou continuar a fumar, fumar eu digo continuo a fumar como sempre, mas agora roubar tomei o caminho que escolhi agora. (...) Fumava ganza. (...) Se for de férias, pá não posso fumar ganza, fumo só tabaco e bebo prontos assim numa festita, mas agora fumar ganza não fumo aqui dentro. Mas quando sair eu digo, vou fumar ganza, vou fumar tabaco, mas roubar eu não...” (Gerson, 15)

Há jovens que espelham, nas suas expectativas, as diferentes áreas, como é o caso do Jaime (16), que nos fala de expectativas face ao trabalho, à família, ao grupo de pares e aos tempos livres:

“sim, ser cabeleireiro. (...) oh, ajudar a minha mãe (...) e o meu pai. (...) Eu acho que como estão a ficar com idade vou ajudar nas contas para casa e isso. **Ok. Os teus amigos são um grande apoio para ti ou...?** não (resposta rápida). (...) porque são amigos de quando uma pessoa tem dinheiro e isso e não são amigos quando não tem e quando acabam presos. (...) Ginásio.”

Três jovens ainda se referem a expectativas distintas das áreas principais que são: tirar a carta de condução, como refere o Diogo (18) “quero tira a carta de condução”; ir viver para Lisboa, como nos diz o Yuri (16) “Ficar em Lisboa”; e vender estupefacientes como é referido pelo Gémeo (16) “Vender droga”. De alguma forma, sejam as expectativas normativas ou não, todas elas não deixam de refletir sentidos práticos e instrumentais de vida.

Por fim, consideramos que as respostas dos jovens estão muito limitadas ao trabalho e à formação escolar e/ou profissional, o que não deixa de estar relacionado, por um lado, com a própria filosofia de intervenção dos Centros Educativos e, por outro lado, pelo que é a expectativa social como nos diz Fernando (16):

“frequentar a escola, pelo menos fazer o... se calhar tirar curso e fazer e tentar fazer o 9º, e começar, tentar arranjar um trabalho e ser igual aos outros (...)”, quando questionado sobre o que é ser igual aos outros ele responde que é “não arranjar problemas. (...) E já ter autocontrolo (...)”

Estas expectativas dos jovens vão ao encontro dos trabalhos já feitos por Manso (2008), em Portugal, mas fazem-nos alargar a reflexão ao conceito de prisionização (*prisonization*) de Clemmer (1940) que é definido como o processo pelo qual o indivíduo, durante o seu percurso de reclusão, “assume, em maior ou menor grau, as tradições, os costumes, a cultura geral da prisão” (Clemmer 1940, p. 299 citado por Paterline & Orr, 2016, p.70) e as formas de pensar. Os indivíduos seriam então influenciados por fatores universais da *prisonization*, como aprender a adotar os regulamentos, as normas e a estrutura da prisão e aprender a ser passivo sobre as suas próprias necessidades (Paterline & Orr, 2016, p.70). Com os devidos enquadramentos, quando aplicável aos jovens internados em CE, o discurso institucional molda o discurso dos jovens quando falam das expectativas do futuro – estudar, trabalhar, afastar-se dos amigos com comportamentos antissociais, entre outros.

Depois de falarem sobre as suas expectativas para o futuro, os jovens falaram sobre as suas expectativas na reinserção social, principalmente o que consideram poder ser mais fácil e ou mais difícil quando saírem do CE. Nesta questão, os jovens revelaram maior dificuldade na resposta por exigir uma maior reflexividade e projeção de si no futuro, reflexão que é constringida pela enorme vontade de sair do CE e obter a sua liberdade novamente, acabando por se “esquecer” de como vai ser voltar a integrar a sociedade.

Pedindo-lhe um pouco dessa reflexão, seis jovens (no total de dezanove) sentiram dificuldades em indicar o que poderia ser difícil no exterior. Outros (3/6) demonstraram incerteza e como tal afirmam que vai ser tudo fácil, pois já estariam no exterior e conseguiriam habituar-se bem a novas situações:

“Não sei, não sei.” (Rodrigo, 15)

“Não sei. (...) Eu acho que vai ser fácil porque habituo-me rápido às coisas. (...)” (Yuri, 16)

E outros jovens imediatamente dizem que não vai existir complicações e que vão adaptar-se facilmente (3/6), pois depois de terem liberdade é tudo mais fácil:

“Mais difícil não vai ser nada (resposta rápida e convicto), vai ser mais fácil. (...) Já tou lá fora. (...) Mais fácil? Não sei explicar, só o estar lá fora já é... já sinto liberdade (umas palavras impercetíveis), já me sinto melhor.” (Fernando, 16)

Relativamente ao que vai ser mais fácil os jovens elencam o regresso à família (6/19), o respeito e o saber lidar com os outros (4/19), os tempos livres (3/19), o afastamento dos grupos de pares antissociais (3/19), voltar a habituar-se ao meio natural de vida e desabituar-se do quotidiano do CE (3/19) e a escola e o trabalho (2/19).

O regresso à família é referido por considerarem que se vão adaptar à família, ajudar e ter a família unida. Para alguns jovens o facto de terem visitas e estarem com a família aos fins-de-semana e/ou férias, permite o processo de adaptação.

“Isso vai ser o mais fácil (família).” (Coutinho, 16)

“Oh, ao fim-de-semana costumo estar só com a minha família (...) e nas férias depende (...) Vai (família um apoio)” (James, 18)

O respeito e o lidar com os outros está diretamente relacionado com as aprendizagens que os jovens foram adquirindo durante o percurso no CE:

“respeitar os colegas (...)” (Cristiano, 15)

“Respeitar as pessoas (fácil) (...)” (António, 15)

“O mais fácil é o lidar com as pessoas. (...)” (David, 14)

Os tempos livres, como os treinos em determinados desportos, são vistos como forma de descontraírem e era algo que os jovens já gostavam de fazer antes de entrarem no CE:

“(...) (impercetível uma palavra) com o futebol, vou para os treinos e descarrego a raiva toda na bola e já está” (Coutinho, 16)

O afastamento dos grupos de pares, deve-se ao facto de os jovens terem consciência que estes os prejudicam, pois adotam comportamentos antissociais:

“Não, não vai ser difícil. (...) não, as pessoas não param com essas pessoas e esses andamentos porque essas pessoas não não querem tipo, eu eu vou pela minha cabeça que eu agora já sei o que é a vida e tudo, já vou pela minha cabeça. Você se quiser, hum, para com más companhias, você é que vai cada qual é que vai por si. Eu agora, neste momento não não para mais com más companhias e isso. (...)” (Manuel, 17)

Relativamente à escola e ao trabalho, os jovens que referem que vai ser fácil não justificam o porquê:

“(...) **tens que tirar o curso de cabeleireiro (...)** isso acho que é fácil.” (Jaime, 16)

“**E o emprego, a escola o que é que achas?** Fácil (...) quero trabalhar, também estar sempre a pedir dinheiro aos meus pais não e não gosto.” (Diogo.18)

Uma das explicações para os jovens não terem perceção da dificuldade em arranjar trabalho pode ser a fase da adolescência, uma fase em que as expectativas e as experiências são vagas, pois os jovens pretendem responder aquilo que é esperado pela sociedade na passagem da adolescência para a idade adulta, ou seja, ganharem independência (Zappe, Moura, Dell'Aglio & Sarriera, 2013).

Por fim, os jovens acham que vai ser fácil voltarem a habituarem-se ao meio natural de vida e desabituaem-se do quotidiano do CE, por passarem a ter o controlo do seu próprio quotidiano:

“O fechado, mais fácil para me habituar outra vez, aqui habituei-me a estar fechado, lá já não, vou ter que habituar outra vez, sair quando quero, fazer o que quero (sorri). (...)” (Coutinho, 16)

O que os jovens consideram fácil não vai totalmente ao encontro do estudo de Ana Manso (2006), onde os jovens fazem mais referência à liberdade, ao percurso escolar e ao trabalho. Neste estudo, os jovens referem maioritariamente o regresso a família e o respeitar e saber lidar com os outros, como o mais fácil ao reintegraram a sociedade.

As dificuldades que os jovens preveem sentir? Essas são bastante claras nos seus discursos. O afastamento dos grupos de pares antissociais e o abandono de comportamentos antissociais (6/19), continuar a escola e arranjar trabalho (5/19), habituar-se novamente ao meio natural de vida (2/19) e deixar os consumos (2/19) são as principais dificuldades que os jovens enunciam.

O afastamento dos grupos de pares antissociais e o abandono dos comportamentos antissociais vai ser algo difícil para os jovens. Os grupos de pares são constituídos por amigos de infância, próximos e com quem já passaram muitos momentos e que têm influência na decisão de abandonar os comportamentos ilícitos:

“(…) Um bocado porque já vivi bons momentos com eles, mas vou sair e tentar aconselhar também a eles e para não fazerem isso se não vem parar aqui a um sítio destes.” (Gerson, 15)

“(…) por isso é que eu acho que vou querer fazer asneiras, mas não vou fazer, com medo de vir para aqui. (…) Agora é isso que custa mais afastar (…) já o doutor diz-me isso, o meu problema é não deixar o grupo de amigos.” (Rúben, 16)

A escola e o trabalho são uma dificuldade porque os jovens que identificam este ponto referem não gostar de estudar e têm maior consciência de que arranjar trabalho é difícil, que é preciso muito trabalho e esforço para conseguirem.

“O mais difícil também é arranjar um trabalho (…) por ter muitas tatuagens e isso, não sei vamos ver seja o que deus quiser (…)” (Manuel, 17)

“(…) pois, a escola vai-me custar um bocado porque eu não gosto da escola.” (Rúben, 16)

“Não, acho que não, tenho que trabalhar para isso.” (Coutinho, 16)

O facto de os jovens considerarem que habituar-se novamente ao meio natural de vida é difícil, apercebemo-nos que por vezes a intervenção feita em CE faz com que os jovens adquiram competências sociais e pessoais que depois não se adaptam ao seu ambiente quando regressam. A intervenção tutelar educativa faz com que os jovens adquiram “novas” competências ao mesmo tempo que perdem outras, algumas podem ser definidas como “competências de sobrevivência” no ambiente em que vivem, como explicam o Gémeo e o Gerson.

“Mais difícil, adaptar-me à rua outra vez. (…) Não há regras na rua. (…) É cada um por si. (…)” (Gémeo, 16)

“Oh, vai ser um bocadinho difícil porque não tamos habituados ao modo de vida lá fora, aqui estamos habituados a uma rotina e lá fora a rotina é completamente diferente, fazemos uma coisa diferente.” (Gerson, 15)

Uma última dificuldade apontada pelos jovens é o abandono do consumo de estupefacientes, pois era um vício que eles tinham antes de entrar no CE e que só largaram por não terem acesso ao mesmo. Para além disso, quando saem do centro e regressam são

submetidos ao despiste de estupefacientes e podem ser prejudicados se der positivo, assim quando saírem do CE já não têm controlo e ainda têm vontade de consumir:

“Dificuldades eu vejo muitas porque eu desde os... 12 anos consumi drogas e ainda tenho alguma (impercetível)” (James, 18)

Algumas destas dificuldades que foram elencadas aqui, surgiram também no trabalho de investigação de Ana Manso (2006), particularmente as que tinham a ver com arranjar emprego, adaptar-se ao exterior e abandonar os amigos.

Às dificuldades juntam-se os sentimentos que são despertados quando os jovens pensam na saída do centro. Encontramos nos seus discursos sentimentos de felicidade (10/19), nervosismo e ansiedade (6/19), todos eles associados à questão da liberdade (16/19):

“Já quando vou de férias é (suspira) ... ó uma pessoa sente-se livre o ar é diferente o ar parece que se respira outro ar do que se respira aqui (sorriso). (...)” (Rúdi, 17)

“sinto-me feliz claro quero sair daqui. (...) tou, o tempo não passa. Falta-me um mês e pouco e (sopra) nuca mais passa (...)” (Rúben, 16)

“Ansiedade, ansioso (...) (sorriso nervoso) porque a liberdade é boa, não é? Sinto que está quase a chegar, para sair. Faltam-me 4 meses praticamente e sinto que este tempo estou mais ansioso, estou mais (ri-se) (...)” (Diogo, 18)

No entanto, três dos jovens apesar de referirem o assunto não conseguiram verbalizar o que sentem.

Quando questionamos os jovens sobre a primeira coisa que querem fazer quando saírem, a maioria responde que é estar com a família ou com a namorada (10/19):

“(...) estar com a minha namorada (...) (sorriso nervoso) a seguir é tar com os meus pais, tar com a minha namorada, tar com as pessoas que mais gosto, não é?” (Diogo, 18)

“Oh, ia passar o dia todo com a minha família, ia fazer grande jantar, grande festa (contente ao dizer isto).” (Jaime, 16)

Porém, vão referindo outras coisas como: fumar um “charro”, fazer uma festa para comemorar, ir a romarias, organizar a vida, jogar à bola, sair à noite, arranjar escola, comer uma francesinha, cortar o cabelo, ir ao banco buscar o dinheiro.

“um grande charro, ia logo para a noite. (...) Não, ia curtir. Estar aqui fechado, chegava lá fora ia curtir. (...)” (João, 16)

“Muita coisa, eu digo que vou cortar o cabelo, que vou comer uma francesinha, que vou fazer, olhes isso aí não sei por acaso, não sei, mas deve ser cortar o cabelo.” (Gerson, 15)

Farão tudo aquilo de que tendencialmente estão privados, por estarem a cumprir a medida de internamento. E grande parte dessas coisas também são expectáveis olhando à sua faixa etária: serem jovens.

CONCLUSÃO

Esta dissertação de mestrado, utilizando uma metodologia qualitativa, teve como principal objetivo perceber, através das vozes dos jovens internados em CE, as suas percepções à cerca da forma como o CE os prepara para saída, como é que veem a sua saída do CE, as dificuldades e as facilidades que identificam que poderão ter reinserir na sociedade e, principalmente, perceber se a reeducação destes jovens está a funcionar.

Nesta parte da dissertação debruçamo-nos sobre as principais conclusões retiradas do discurso dos jovens dialogado com o enquadramento teórico desenvolvido, seguindo a ordem da exposição dos dados da parte empírica da investigação, acabando por descrever as limitações da investigação e as pistas para investigações futuras.

Através da análise dos processos tutelares educativos e das entrevistas, apercebemo-nos que os jovens que se encontravam no CE a cumprir medida de internamento, à data do estudo, tinham idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos e apresentavam diversos fatores de risco associados ao seu percurso de vida, que foram considerados na análise do YLS/CMI.

Assim, o contexto familiar, fator importante que pode contribuir para o envolvimento precoce em atos ilícitos (Loeber, Farrington & Petechuk, 2004), é marcado por dificuldades socioeconómicas; por relações familiares conflituosas e de ausência e rejeição; por estilos educativos autoritários/rígidos e permissivos; e por comportamentos antissociais dos familiares, metade dos jovens tinham familiares com contacto com a justiça, sendo estas características impulsionadoras do aumento dos fatores de risco e consequentemente do risco de reincidência (Loeber, Farrington & Petechuk, 2004; Wasserman, et al., 2004). O percurso escolar é caracterizado por elevados números de retenções, principalmente no 2º ciclo, por absentismo escolar e por comportamentos conflituosos e disruptivos, sendo estes os principais impulsionadores da aplicação das MPP – não permitindo aos jovens construir laços positivos com a escola. Os tempos livres dos jovens eram desorganizados, sem atividades positivas e/ou estruturadas e sem supervisão de adultos. Os grupos de pares apresentam, tendencialmente, comportamentos anti-normativos e/ou pró-delinquentes, o que aumenta o risco dos jovens se envolverem em comportamentos ilícitos, pois não têm escolhas positivas e sentem-se aceites no grupo (Wasserman, et al., 2004). E, por fim, o comportamento dos jovens, que tinham histórico de MPP e de MTE, perante as medidas é

marcado por instabilidade comportamental, comportamentos disruptivos, atitudes de desafio, oposição e hostilidade, incumprimento de regras, normas e das próprias medidas.

Estas características do percurso dos jovens podem explicar o facto de ao analisarmos o YLS/CMI a maioria dos jovens apresentam fatores de risco moderados - contexto familiar e/ou práticas parentais, e delitos e medidas anteriores - altos - educação/emprego, relação com os grupos de pares, tempos livres, personalidade e comportamento, e atitudes e orientações - e poucos jovens apresentam fatores de risco baixo. No entanto, estes fatores não deviam ser considerados individualmente, uma vez que os fatores de risco têm impacto distinto na vida dos jovens, dependendo da fase em que se encontram, infância, adolescência, início da idade adulta (Wasserman, et al., 2004).

Portanto, o risco de reincidência de mais de metade dos jovens é moderado, sendo que são elencados todos os fatores de risco dos jovens (alto, moderado e baixo), mas não os fatores de proteção, algo que poderia equilibrar a exposição dos jovens aos fatores de risco (Wasserman, et al., 2004). Deste modo, o YLS-CMI é um instrumento que permite uma avaliação padronizada (Pimental, et al., 2015) do risco de reincidência dos jovens, mas é necessário a análise e a discussão dos técnicos para perceber o contexto dos fatores já que o comportamento humano é dinâmico e complexo.

A intervenção tutelar educativa é planeada para o indivíduo considerando o seu risco de reincidência e as suas necessidades, para reforçar os fatores de proteção, contudo o regresso à sociedade por vezes é questionado, visto que os jovens voltam para o mesmo meio, onde existem os mesmos fatores de riscos e os mesmos problemas.

Considerando a aplicação da medida de internamento, os jovens mencionaram que a medida foi justa, como nos é referido pela literatura (Azevedo, 2013; Carneiro et al., 2014), sendo que a justificação que deram foi que é uma oportunidade para mudarem o seu comportamento e adquirirem novas competências, pessoais, sociais, escolares e profissionais. Apesar disso, alguns jovens não consideraram a medida justa, por terem que estar numa “instituição total”, (Goffman, 1961) e por o processo não ter sido célere, sendo a medida aplicada tardiamente.

Os jovens perceberam a vertente educativa da medida e o que podem beneficiar com o cumprimento dela, mas alguns analisaram-na segundo a vertente de “instituição total”, pois perderam a liberdade e com a integração no CE emerge uma barreira física, individual e social entre os jovens e o exterior (Goffman, 1961). Concluindo os jovens consideram a medida justa, não por ser uma consequência do seu comportamento, mas por ser uma

oportunidade para mudarem e aprenderem; e consideram a medida injusta não por não ser adequada ao comportamento ilícito, mas por espoletar uma consequência negativa para eles.

Deste modo, apesar de o CE reeducar os jovens, transformando os seus valores e inserindo-os na sociedade, o que os jovens pensam e fazem vai ser sempre avaliado e interpretado à luz da lei (Digneff, 1995 citado por Neves, 2008), ou seja, os jovens têm que adequar os “comportamentos ao dever-ser-jurídico” (Agra & Castro, 2007 citado por Neves 2008, p. 78). Em suma, os jovens percebem que a lei é obrigatória e que têm que a cumprir para não sofrerem nenhuma consequência, não cumprindo a medida por consciência do dever-ser-jurídico e para proteger/salvaguardar os direitos da sociedade em geral (Manso & Almeida, 2010, p.30).

Apesar de a maioria dos jovens considerar a medida justa, estes encontraram dificuldades e facilidades ao integrarem o CE. Desta forma, a relação positiva com os técnicos e/ou com os jovens; o facto de estarem familiarizados com o CE; as atividades e a formação escolar proporcionadas durante a intervenção; e as regras e/ou as rotinas do CE, foi o que os jovens indicaram como o mais fácil na integração no CE. Já outros jovens consideram que a relação com os técnicos e/ou os colegas; as regras e as rotinas que têm que respeitar no interior do CE; a perda da liberdade; e o afastamento dos familiares e dos amigos, foi o mais difícil na integração no CE, dado que as últimas quatro dificuldades referidas vão o encontro do que o estudo de Azevedo (2013) nos aponta.

As dificuldades devem-se ao facto do CE ser um contexto que os afasta do seu meio natural de vida e com o qual os jovens não estão familiarizados porém, como têm que executar a medida de internamento, são de certa forma obrigados a integrar-se e aproveitar os meios e as pessoas que os ajudam nesse processo inicial como as atividades e a formação escolar, que permite distraírem-se do tempo de medida que têm para cumprir; e as relações com os técnicos e/ou jovens, que permitem criar um bom ambiente no interior do CE, aprender competências de socialização positivas e aprender como funciona o quotidiano no CE.

O conceito de “educação para o direito” segundo Neves (2007), é muito vago e dificulta a orientação da intervenção tutelar educativa. Ao longo do cumprimento da medida de internamento o jovem tem a possibilidade de ter um “melhor conhecimento de si próprio e dos valores que deve aprender a respeitar, diminuem o peso do afastamento dos amigos e da família e tentam minorar o clima de contenção” (Gomes, 2004: 492 citado por Neves 2008).

Relativamente, à maneira como os jovens perspetivam a forma que o CE os prepara para a saída, eles referem que o percurso no CE lhes permite aprender e adquirir competências em certas áreas e que essas competências podem ser aplicadas no futuro (Manso, 2006; Carneiro, et al., 2014; Azevedo & Duarte, 2015), elencando, por ordem de relevância, as competências pessoais e sociais; as competências escolares e profissionais; e a importância de mudar comportamentos. As aprendizagens que os jovens elencam demonstram o objetivo do desenvolvimento de programas e atividades no CE, porque pretende-se que os jovens sejam reinseridos na sociedade não só pelas competências profissionais e escolares que adquiriram, mas também pelas competências pessoais e sociais pois permite que os jovens consigam lidar com os fatores de risco que podem encontrar quando da sua inserção na sociedade (Manso & Almeida, 2009).

Assim, a maioria dos jovens perspetiva que aquilo que aprenderam com o cumprimento da medida é útil e importante para que eles não reincidam em comportamentos delinquentes e que o facto de poderem voltar a perder a liberdade é mais decisivo na escolha de não reincidirem do que a decisão autónoma dos jovens. Por outro lado, os jovens que não consideram a medida importante para não reincidirem, justificaram que a medida por si só não tem influência, pois depende do próprio jovem a escolha. A importância ou não da medida para a não reincidência vai ao encontro do estudo da Manso (2006).

Por último, pretendemos analisar o modo como os jovens perspetivam a sua saída do CE e a sua reinserção na sociedade, ou seja, que expectativas têm para a sua vida no futuro. Através do discurso dos jovens apercebemo-nos que estes têm expectativas do futuro nas diversas áreas de reinserção social, como arranjar trabalho para conseguir organizar a vida; continuar a desenvolver a formação escolar e/ou profissional; regressar à família, dando-lhe mais importância; ocupar os tempos livres com atividades desportivas e pró-sociais; abandonar os grupos de pares que os desencaminham; e o abandonar o consumo de estupefacientes. As expectativas dos jovens vão ao encontro do que o estudo de Manso (2008) nos demonstra, no entanto, consideramos que estão vinculadas com o que é transmitido pela instituição, pois os jovens assumem o que é aprendido durante a intervenção tutelar educativa, em contexto de reclusão, moldando o seu discurso ao discurso, às normas e às regras institucionais – conceito de *prisonization* de Clemmer (1940).

Contudo, os jovens tiveram dificuldade em perceber o que vai ser mais fácil ou mais difícil quando integrarem a sociedade, uma vez que com a ‘euforia’ de voltarem a ser livres acabam por não pensar tanto como vai ser o regresso à sociedade. No entanto, os jovens

acabaram por indicar algumas áreas que iriam ser mais fáceis ou mais difíceis sendo que, inicialmente, por não conseguirem identificar dificuldades, acabaram por assumir que não existem e que o regresso ao exterior vai ser fácil – como nos refere a literatura (Manso, 2006; Azevedo & Duarte, 2015).

É essencial que a intervenção tutelar educativa seja desenvolvida, em parte, em contexto exterior, para que se trabalhem os fatores de risco dos jovens e aumentem ou desenvolvam os fatores de proteção (Manso & Almeida, 2009). Assim, ao ter-se em conta que os significados aprendidos numa determinada relação podem não ser utilizados noutra relação distinta (Gergen & Warhus, 2007 citado por Manso & Almeida, 2009), a medida de internamento pode ser desenvolvida e cumprida em contexto controlado, mas depois os jovens têm dificuldade em fazer refletir as aprendizagens e manter as mudanças no mundo exterior, pois do controlo à liberdade o percurso é complexo.

Considerando o que vai ser mais fácil na integração no meio natural de vida, no discurso dos jovens predomina o regresso à família, pois as visitas e as saídas aos fins-de-semana e férias tornam mais fácil a integração; e o respeito e o saber lidar com os outros. Algo diferente do que encontramos no estudo de Manso (2006), pois o que predomina no estudo da autora é a liberdade, o percurso escolar e tirar um curso e o trabalho. Estas diferenças podem ser explicadas pelo facto de os jovens terem maior perceção das dificuldades em arranjar trabalho e pelo facto das aprendizagens no CE focarem cada vez mais as competências pessoais e sociais, como nos referiram os jovens.

Por outro lado, no discurso dos jovens predomina como sendo mais difícil no regresso ao meio natural de vida, o afastamento dos grupos de pares antissociais; e a continuação da formação escolar e arranjar trabalho. No entanto, apesar de não ser uma das principais dificuldades apontadas pelos jovens, a dificuldade em habituar-se novamente ao exterior, deixa-nos a pensar se a intervenção em CE transmite aos jovens competências e valores pró-sociais e acaba por lhe retirar ‘competências de sobrevivência’ que são vistas como importantes no meio em que os jovens se inserem.

Em conclusão, relativamente aos obstáculos e facilidades de reinserção na sociedade, consideramos a importância de se avaliar o efeito da intervenção tutelar educativa, pois os jovens que já tinham executado mais tempo da medida de internamento tinham mais facilidade em identificar e perceber o impacto da sua saída do CE na reinserção social. Assim, os jovens que tinham menos de 6 meses de medida para cumprir - com exceção de um que considerou tudo fácil - indicaram com mais exatidão e reflexão o que pode ser difícil

e/ou fácil na reinserção social. Já os jovens que tinham mais de 6 meses de medida por cumprir – com exceção de um jovem que lhe falta 8 meses - não têm tanta perceção do que poderá ser mais difícil e/ou fácil quando da reinserção social, pois o que querem é sair do CE e recuperar a liberdade.

A reinserção social dos jovens deve ser trabalhada logo no início da execução da MI, através de programas específicos para as necessidades de cada jovem e o trabalho tem que ser desenvolvido de dentro para fora do CE. No entanto, seria importante que os jovens fossem acompanhados durante a execução da medida, na transição para o exterior e, principalmente, no momento de pós-reclusão, pois como nos demonstra o follow-up 2015-2017, comparando o pós-reclusão nos períodos de “6, 12 e 24 meses, (...) há um aumento da reincidência em função do tempo decorrido” (Direção de serviços de justiça juvenil, 2017, p.4).

O conceito de reentrada (Petersilia, 2004) poderia ser aqui uma ajuda útil neste processo de intervenção com os jovens que cumprem medida de internamento em CE, ainda mais com a alteração legislativa em 2015 que contempla, no seu artigo 158º A, da LTE, que os jovens podem beneficiar de um período supervisão intensiva, que pode começar durante o cumprimento da medida de internamento - no seu meio de origem ou em casa de autonomia. Em suma, o facto de esta alteração não ter tornado obrigatória a supervisão intensiva durante um determinado período, faz com que o regresso do jovem ao seu meio de origem, sem supervisão, possa potenciar a reincidência (Andrade & Santos, 2015, p.345).

Aos aspetos positivos desta dissertação, juntam-se as limitações que foram sendo encontradas. A nível metodológico, tivemos de reajustar alguns objetivos de investigação porque não conseguimos número de participantes suficiente, por regime de internamento, que nos permitisse compreender se as expectativas dos jovens sobre a sua reinserção na sociedade diferem em razão desse regime. A nível do estado da arte, a menor incidência de estudos neste tema da reinserção social e da reincidência dos jovens que cumprirem MI, em Portugal, dificultou o diálogo com os dados recolhidos. Desta forma, para ultrapassar esta limitação, recolhemos informação em estudos com incidência na intervenção tutelar educativa, que de certa forma acabavam por referir o tema das expectativas dos jovens para futuro; e procuramos estudos sobre o tema ainda que não no âmbito da justiça juvenil, para assim fazer jogar com os poucos estudos e dispersos sobre a reincidência e a reinserção dos jovens que cumprem medida em Centro Educativo.

Será importante desenvolver mais investigações sobre a reinserção social dos jovens que cumprem medidas de internamento e sobre o percurso após a execução da medida de internamento, para perceber o que está a funcionar ou não na intervenção tutelar educativa e assim apoiar as políticas e as práticas profissionais para melhorar o sistema de justiça juvenil e prevenir os comportamentos delinquentes, antes, durante e após a entrada dos jovens no sistema.

No decorrer desta investigação e com as informações que recolhemos, emergem outras questões que não são avaliadas nesta investigação e que podem ser consideradas questões para investigações futuras. Em primeiro, a importância de estudar o percurso dos jovens antes da medida de internamento, pois muitos jovens têm histórico de MPP e é relevante perceber o que está a falhar no sistema de promoção e proteção, para se melhorar a intervenção e prevenir os comportamentos ilícitos futuros. Em segundo, como supramencionado, para além de se estudar a intervenção tutelar educativa é preciso perceber os efeitos do controlo na construção de identidade, considerando uma investigação longitudinal, pois notamos a diferença no discurso dos jovens que já tinham cumprido mais tempo da medida de internamento. Em terceiro, estudar o processo de faseamento da intervenção tutelar educativa pode ser interessante, particularmente a forma como os jovens veem vantagens ou desvantagens de mudar de fase e o impacto dessa situação no processo de reinserção social. Por fim, e aproveitando a mudança da LTE, focar a investigação na aplicação da supervisão intensiva ou da adaptação do conceito de reentrada ao nosso sistema de justiça juvenil, para perceber a eficácia ou não na diminuição do risco de reincidência.

Por fim, conseguimos atingir o objetivo principal desta investigação, uma vez que trouxemos as vozes dos jovens que nos falaram sobre as suas expectativas futuras e o contributo do CE na aquisição de competências importantes para a sua reinserção social. A visão criminológica foi um aliado indispensável neste propósito porque facilita a análise multidisciplinar do fenómeno, sublinha a importância de olhar para o individuo como um ser biopsicossocial e dá-nos ferramentas críticas que ajudam a estabelecer limites conceptuais e analíticos e a propor outros conceitos que, aplicados à justiça juvenil, possam melhorar o sistema e reinserir os jovens de forma digna e responsável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, A. & Santos, M. (2015). A Lei nº 4/2015, de 15/1, e as alterações introduzidas na Lei Tutelar Educativa – uma primeira leitura. *Scientia Iuridica – Tomo LXIV*, (339), 329-348.
- Azevedo, T. & Duarte, V. (2015). Intervenção em centro educativo: discurso a partir de dentro. *Configurações*, (13).
- Azevedo, T. (2013). *Institucionalização e lei tutelar educativa: As representações de jovens, profissionais e direção de um Centro Educativo* (tese de mestrado). Universidade do Minho.
- Bacha, M., Srehlau, V., Romano, R. (2006). *Perceção: termo frequente, usos inconsequentes em pesquisa?* Brasil: 30º Encontro da AMPAD.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Campos, C. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 57(5), 611-614.
- Carneiro, R., Melo, R., Duarte, V., Oliveira, A. & Azevedo, T. (2014). *No fio da navalha: impactos do projeto educativo da União Meridianos*. Centro de Estudos dos povos e culturas de expressão portuguesa.
- Carvalho, M. (2015). A Lei Tutelar Educativa – A criança e o facto qualificado na Lei como crime. A medida de internamento – Sentido e potencialidades. Em Centro de Estudos Judiciários, *Intervenção Tutelar Educativa* (pp. 221-248).
- Carvalho, M. (2017). Traços da evolução da justiça juvenil em Portugal: do “menor” à “justiça amiga das crianças”. *Configurações*, 20, 13-28.
- Carvalho, M., & Duarte, V. (2013). Crianças, jovens e a cidade: riscos, violências e delinquências em Portugal. *Latitude*, 7(2), 133-166
- Carvalho, M., & Duarte, V. (2015). Da delinquência juvenil. Contributos para a problematização de um conceito. Em *Do Crime e do Castigo: Temas e Debates Contemporâneos* (pp. 99-112). Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Cóias, J. (2015). A Delinquência Juvenil. Em Centro de Estudos Judiciários, *Intervenção Tutelar Educativa* (pp. 95-114).
- Cóias, J. (2015a). O papel da Direção Geral de Reinserção Social na prevenção da reincidência. Em Duarte, M. Santos, O. Cruz, & H. Granjeira (eds.), *Delinquência Juvenil – Explicações e Implicações*. (pp.107-131). Maia: Edições ISMAI.

- Coutinho, C. (2016). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática. Coimbra: Almedina (2ª Ed.- reimpressão).
- Duarte, V. (2011). *Os caminhos de Alice do outro lado do espelho: Discursos e percursos na delinquência juvenil feminina* (tese de doutoramento). Universidade do Minho.
- Duarte, V. (2015). Delinquência(s) no feminino: construção de um mosaico conceptual. Em Duarte, M. Santos, O. Cruz, & H. Granjeia (eds.), *Delinquência Juvenil – Explicações e Implicações*. (pp.73-87). Maia: Edições ISMAI.
- Goffman, E. (1974 [1961]), *Manicómios, Prisões e Conventos*, São Paulo, Editora Perspectiva.
- Gomes, Duarte & Almeida (2003). Crimes, penas e reinserção social: Um olhar sobre o caso português. *Actas dos ateliars do Vº Congresso Português de Sociologia*. (27-34).
- Gomes, S., & Duarte, V. (2017). Desenvolvendo investigação em espaços de reclusão: primeiro estranha-se, depois entranha-se. In Gomes, S., & Duarte, V (Ed.), *Espaços de reclusão: questões teóricas, metodológicas e de investigação*. (pp. 121-144). Maia: Edições Ismai.
- Henriques, J. (6 de março de 2018). Dois anos depois de saírem de um Centro Educativo, 31% dos jovens reincidiram. *Público*. Retirado de: <https://www.publico.pt/2018/03/06/sociedade/noticia/dois-anos-depois-de-sairem-de-um-centro-educativo-31-dos-jovens-reincidiu-1805433>
- Júnior, G., & Marques, V. (2013). Reinserção social: Para pensar políticas públicas de proteção aos direitos humanos. *Direitos Sociais e políticas públicas I*, 444-465.
- Latessa, E., Listwan, S., & Koetzle, D. (2014). *What works (and doesn't) in reducing recidivism*. New York: Andersen Publishing.
- Le Blanc, M. (2008). O comportamento delinvente dos adolescentes: o seu desenvolvimento e a sua explicação. Em Le Blanc, M., Quimet, M. & Szabo, D. (coords.), *Tratado de criminologia empírica*. (pp. 295-336). Lisboa: Climepsi editores.
- Leandro, A. (2015). Protection Systems and Youth Well-Being – A Focus on Intervention. Em Carbeiro, R. (Ed.), *Youth, Offense and Well-Being. Can Science Enlighten Policy?*. (pp. 355-375).
- Leite, R. (2017). A perspectiva da análise de conteúdo na pesquisa qualitativa: algumas considerações. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 5(9), 539-551.

- Loeber, R., Farrington, D., & Petechuk, D. (2004). Delinquência Infantil: Intervenção e prevenção precoces. *Infância e Juventude – Revista do instituto de reinserção social*, 04.1, 79-123.
- Manso, A. & Almeida, A. (2009). Um Discurso a Duas Vozes: Potencialidades de um Estudo Interpretativo sobre Lei e Institucionalização. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, (22), 455-465.
- Manso, A. & Almeida, A. (2010). ... E DEPOIS O QUE É QUEREM QUE FAÇA?» Educar para o Direito: Pontes de ligação do centro educativo à comunidade. *Educação, sociedade e cultura*, (30), 23-40.
- Manso, A. (2006). *Educação para o Direito: Representações sociais de jovens institucionalizados em Centro Educativo* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho.
- Manso, A. (2008). *Condição juvenil e trajetórias de deriva: rotas desviantes em contexto urbano* (Tese de doutoramento). Universidade do Porto.
- Moffitt, T. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: a developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100(1), 674-701.
- Neves, T. (2007). A defesa institucional numa instituição total: o caso de um centro de internamento de menores delinquentes. *Análise Social*, (42), 1021-1039.
- Neves, T. (2008). Educação para o direito e mediação de conflitos. *Educação, Sociedade & Cultura*, (27), 73-88.
- Nóbrega, T (2008). Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. *Estudos de Psicologia*, 13(2), 141-148.
- Paterline, B., & Orr, D. (2016). Adaptation to prison and inmate self-concept. *Journal of Psychology and Behavioral Science*. 4(2), 70-79.
- Petersilia, J. (2004). What works in prisoner reentry? Reviewing and questioning the evidence. *Federal Probation*, 68(2), 4-8.
- Pimentel, A. (2015). A avaliação do Risco/Necessidades Criminógenas em Jovens Ofensores. Em Neves, S., Duarte, V., Barbosa, B. & Formiga, N., *Violência na Contemporaneidade no Brasil e em Portugal*. (pp. 113-142).
- Pimentel, A., Lagoa, T., & Coias, J. (2012). Avaliação do percurso dos jovens após a cessação de medidas tutelares educativas: Follow-up 2009. *Ousar Integrar - revista de reinserção social e prova*, 12, 79-88.

- Pimentel, A., Quintas, J., Fonseca, E., & Serra, A. (2015). Estudo normativo da versão Portuguesa do YLS/CMI – Inventário de avaliação do risco de reincidência e de gestão de caso para jovens. *Análise Psicológica*, 1, 55-71.
- Portugal, A. (2015). O Internamento em Centro Educativo. O Projeto Educativo do Jovem. Em Centro de Estudos Judiciários, *Intervenção Tutelar Educativa* (pp. 269-318).
- Quivy, R., & Campenhaut, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. (2º ed.) Lisboa: Grávida – Publicações, L.^{da}.
- Ramião, T. d. (2007). Regulamento Geral e Disciplinar dos Centros Educativos. Em T. d. Ramião, *Lei Tutelar Educativa - Anotada e Comentada* (pp. 267-314). Lisboa: Quid Juris? - Sociedade Editora LD.^a.
- Rodrigues, A. (2017). Justiça juvenil e delinquência: uma questão de direitos. Em Rodrigues, M., Garoupa, N., Magalhães, P., Gomes, C., & Fonseca, R. (Org.), *40 anos de política de justiça em Portugal* (pp.783-800). Almedina.
- Serra, A., Antunes, R., & Firmino, H. (1986). Relação entre auto-conceito e expectativas. *Psicologia Clínica*, 7(2), 85-90.
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios. (5º ed.). Lisboa: Pactor.
- Tuzzo, S., & Braga, C. (2016). O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 4(5), 140-158.
- Wasserman, G., Keenan, L., Tremblay, R., Coie, J., Herrenkohl, T., Loeber, R., & Petechuk, D. (2004). Fatores de risco e fatores de proteção da delinquência infantil. *Infância e Juventude – Revista do instituto de reinserção social*, 04.3, 51-86.
- Zappe, J., Moura Jr, F., Dell'Aglio, D. & Sarriera, J. (2013). Expectativas quanto ao futuro de adolescentes em diferentes contextos. *Acta colombiana de psicologia*, 16 (1), 91-100.

LEGISLAÇÃO E ESTATÍSTICAS

Direção de serviços de justiça juvenil (2017). Avaliação do percurso dos jovens após a cessação das medidas tutelares de internamento e de acompanhamento educativo: follow-up 2015-2017.

Direção Geral de Reinserção Social (2017) *Estatística Mensal dos Centros Educativos - Maio 2018* - <file:///C:/Users/Isabel%20Vaz/Downloads/Estat%C3%ADstica%20Mensual%20Centros%20Educativos%20-%20maio2018.pdf>

Direcção-Geral de Reinserção Social - Ministério da justiça. (2006). *Justiça de Crianças e Jovens*. Retirado de Direcção-Geral de Reinserção Social - Ministério da justiça: <http://www.dgrs.mj.pt/web/rs/juvenil>

Instituto Nacional de Estatísticas (2018). Conceitos por tema. Retirado de Instituto Nacional de Estatísticas: <http://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/5960?modal=1>

Instituto Nacional de Estatísticas (2018a). Conceitos por tema. Retirado de Instituto Nacional de Estatísticas: <http://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/6090?modal=1>

Instituto Nacional de Estatísticas (2018b). Conceitos por tema. Retirado de Instituto Nacional de Estatísticas: <http://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/5961?modal=1>

Instituto Nacional de Estatísticas (2018c). Conceitos por tema. Retirado de Instituto Nacional de Estatísticas: <http://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1124>

Nações Unidas. (nd). *Princípios orientadores das nações unidas para a prevenção da delinquência juvenil (princípios orientadores de Riade)*. Obtido de Direitos Humanos – Instrumentos Internacionais de Direitos Humanos: http://direitoshumanos.gddc.pt/3_6/IIIPAG3_6_18.htm

Nações Unidas. (nd). *Regras das Nações Unidas para a Protecção dos Jovens Privados de Liberdade*. Obtido de Direitos Humanos – Instrumentos Internacionais de Direitos Humanos: http://direitoshumanos.gddc.pt/3_6/IIIPAG3_6_19.htm

Nações Unidas. (nd). *Regras Mínimas Das Nações Unidas Para A Administração Da Justiça De Jovens (Regras De Beijing)*. Obtido de Direitos Humanos – Instrumentos Internacionais de Direitos Humanos: http://direitoshumanos.gddc.pt/3_6/IIIPAG3_6_16.htm

Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa (2001). Lei n.º 166/99, de 14 de setembro – Lei Tutelar Educativa. Retirado de Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa:
http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=542&tabela=leis

Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa (2001a). Lei n.º 147/99, de 01 de setembro – Lei de proteção de crianças e jovens em perigo. Retirado de Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa:
http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=545&tabela=leis

ANEXOS

Anexo 1 – Entrevista Semiestruturada

Protocolo da Entrevista	
	<ol style="list-style-type: none">1. Apresentação2. Apresentação da instituição – Dissertação de mestrado, no Instituto Universitário da Maia (ISMAI)3. Apresentação do objetivo do estudo<ul style="list-style-type: none">• Perceber as expectativas dos jovens internados em Centro Educativo sobre a sua reinserção na sociedade4. Agradecer a disponibilidade para participar na entrevista5. Garantir a confidencialidade e o anonimato na divulgação dos dados6. Pedir autorização para gravar a entrevista
CARACTERIZAÇÃO DE PERCURSOS	QUESTÕES
	<ol style="list-style-type: none">1. Idade2. Com quem vivias antes de entrar no centro educativo?<ul style="list-style-type: none">• Perceber a qualidade da relação com os diferentes elementos da família3. Antes de entrares no Centro Educativo, estudaste até que ano?4. Esta é a primeira medida de internamento que te foi aplicada? (Se não, perguntar quantas já foram aplicadas, se já estão cumpridas, e se além das medidas tutelares alguma vez teve medidas de promoção e proteção).5. Na tua opinião, quais foram os principais motivos que te levaram a cometer o(s) crime(s)?<ol style="list-style-type: none">5.1. Quando cometeste o teu primeiro crime? (perguntar sobre a idade, em que contexto, e as razões)5.2. Foi esse crime(s) que te levou ao CE? Se não, qual foi?6. Fala-me um pouco sobre a medida atual (tempo de execução da atual medida de internamento; regime da medida em que estas; fase de progresso - integração; aquisição; consolidação; autonomia)
	Observações
	<p>O principal objetivo deste ponto é recolher informações junto dos jovens que permita conhecer melhor os seus percursos e dialogar com a informação recolhida nos processos tutelares educativos.</p>

PREPARAÇÃO DO CENTRO EDUCATIVO	Objetivo
	a) Analisar o modo como os jovens perspetivam a forma como o Centro Educativo os prepara para a saída.
	QUESTÕES
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual é a tua opinião sobre a medida de internamento que te foi aplicada? 2. Quais foram as dificuldades/ facilidades que sentiste na integração no Centro Educativo? 3. O que é que o Centro Educativo te tem ensinado que achas importante para quando voltares para o exterior? 4. Achas que a medida de internamento é útil para evitar que cometam novos crimes?
	Observações
	Neste ponto pretendemos saber o que o jovem pensa da medida de internamento, assim como perceber quais as áreas que o jovem considera mais importantes para a sua integração no centro educativo e para o seu desenvolvimento e integração na comunidade.

EXPECTATIVAS / SAÍDA DO CENTRO EDUCATIVO	Objetivo
	<p>b) + c) Perceber as expectativas que os jovens têm nas diferentes áreas da reinserção social (Formação profissional; escola/educação; relação familiar; relação com os grupos de pares) e se diferem em razão do regime de internamento.</p> <p>c) Compreender a influência que os fatores externos têm no processo de reinserção social dos jovens.</p>
	QUESTÕES
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quando é que está previsto saíres do Centro Educativo? 2. O que pretendes fazer quando saíres do Centro Educativo, tens algum plano? Qual(ais)? 3. O que achas que vai ser mais fácil/ difícil quando saíres? 4. Quando pensas na tua saída o que sentes? 5. Qual é a primeira coisa que vais fazer quando saíres?
	Observações
	Neste último tópico pretende-se analisar o modo como o jovem pensa e perspetiva a sua saída do Centro Educativo e a sua reinserção na sociedade, ou seja, que expectativas o jovem tem para a sua vida no futuro.

Anexo 2 – Grelha de consulta de processos tutelares

GRELHA DE CONSULTA DE PROCESSOS TUTELARES

Dados pessoais

Nome _____
Data nascimento ____/____/____
Naturalidade _____
Nacionalidade _____
Zona de residência _____
Medida de internamento _____
Observações: _____

Parte I – Situação antes do cumprimento da medida tutelar educativa de internamento

1. Dados familiares

Dimensão do agregado familiar³⁵: _____

Constituição do agregado familiar:

Parentesco ³⁶	Idade	Estado Civil	Habilitações literárias	Situação Profissional	Contacto com a justiça ³⁷	Motivo	Situação jurídica

Observações³⁸ (sobre as condições socioeconómicas e familiares)

2. Percurso escolar antes do cumprimento de medida

último ano frequentado: _____

Número de retenções e em que anos

Retenção escolar	Ano(s)

³⁵ Incluindo o/a jovem.

³⁶ Relativamente ao/à jovem.

³⁷ Resposta sim ou não.

³⁸ Em todas as observações devem ser devidamente asseguradas as fontes de onde foram retiradas.

Qualidade da frequência escolar

Absentismo		Medidas disciplinar	
Abandono		Bom rendimento	
Baixo Rendimento		Bom comportamento	
Comportamento Disruptivo		Assíduo	
Desinteresse		Sem informação	

3. Caracterização da vida quotidiana (e.g. tempos livres, atividades desportivas, lúdicas e culturais)

--

4. Relação com os pares³⁹

--

5. Caracterização da situação de saúde

Doença	Física	Psiquiátrica	Medicação
Doença passada			
Doença atual			

6. Histórico no sistema de promoção e proteção (da mais recente para a mais antiga)

Medida aplicada ⁴⁰	Data aplicação da medida	Motivo	Por determinação de:	Tipo de instituição	Tempo de estadia

Observações⁴¹ (sobre o comportamento do/a jovem no cumprimento das medidas)

--

7. Histórico no sistema tutelar educativo (da mais recente para a mais antiga)

³⁹ Identificar: os elementos que constituem o grupo (idades, características); tipo de relação (como se relaciona com os colegas e como se posiciona enquanto elemento do grupo); que/quais os factos ilícitos cometidos com o grupo; importância que o grupo de pares apresenta para o jovem (modelo de referência).

⁴⁰ Em conformidade com o disposto no art. 35.º da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro).

⁴¹ Em todas as observações devem ser devidamente asseguradas as fontes de onde foram retiradas.

Infração(ões) 42	Data dos factos	(co) autoria	Medida tutelar aplicada ⁴³	Tempo da medida	Data da aplicação da medida	Data da execução da medida	Estado da medida ⁴⁴

Observações⁴⁵ (sobre o comportamento do/a jovem no cumprimento das medidas)

--

8. Acontecimentos Marcantes na História de Vida

Acontecimento	Data

Parte II – Situação após aplicação a medida tutelar educativa de internamento

1. Fatores de risco e de proteção a considerar (ANÁLISE DA YLS)⁴⁶

	Fator de risco	Nível de Risco	Fator de proteção	Observação
Delitos/Medidas				
Tempos livres				
Contexto familiar				
Educação/Emprego				
Relação com o grupo de pares				
Consumo de substâncias				
Personalidade/Comportamento				

⁴² Referir tipologia de infração.

⁴³ Em conformidade com o disposto no art. 4.º da LTE (Lei n.º 166/99, de 14 de setembro).

⁴⁴ Explicitar se a medida já foi cumprida, se está em execução ou a aguardar. Apontar, também, se o processo está pendente ou se a medida foi revogada pelo seu insucesso.

⁴⁵ Em todas as observações devem ser devidamente asseguradas as fontes de onde foram retiradas.

⁴⁶ Sinalizar se os fatores da tabela são fatores de risco ou proteção e identificar o porquê do nível de risco nas observações.

Atitudes/Orientação				
----------------------------	--	--	--	--

Necessidades e considerações especiais

Família	Jovem	Outros

Risco de Reincidência	Observação

2. PEP – Projeto educativo pessoal (PEP)

Indicadores	PEP	RP-I	RP-II	RP-III	RP-IV
Atitude face à execução da medida					
Aceitação/conformidade com a medida					
Visualiza uma oportunidade de mudança					
Integra a dinâmica da instituição (autonomia nas tarefas...)					
Cumpre as regras do Centro educativo					
Interioriza as normas e procedimentos					
Respeito e boa relação com agentes educativos					
Aceita e respeita a autoridade					
Revela capacidade de relações não problemáticas com os pares					
Ocorrências disciplinares durante o cumprimento da medida					
Outros					
Avaliação pessoal e social do jovem					
Motivação para a mudança					
Reconhece o impacto do seu ato criminal nos outros (Noção de Vítima, dano e reparação)					
Adota estratégias adequadas para resolução de problemas					
Tem gestão emocional e autocontrolo					
Reconhece a importância de hábitos saudáveis de higiene e saúde e é autónomo nos mesmos					

Apresenta capacidade de reflexão/autoanálise					
Interioriza/consolida as regras e normas socialmente aceites e adequadas					
Identifica/reconhece o papel negativo do convívio com os pares antissociais					
Outros					
Relação familiar					
Boa relação com algum elemento familiar (restrita/alargada)					
Envolvimento familiar no internamento (visitas, telefonemas, apoio na inserção do jovem...)					
Outros					
Situação escolar/profissional					
Empenho e interesse escolar					
Boa adaptação ao contexto escolar					
Motivação para a aprendizagem					
Adquiriu hábitos de trabalho/assiduidade/responsabilização					
Participa com empenho nas atividades, ateliers e programas.					
Outros					

Observações Finais

--

Anexo 3 – Consentimento Informado

CONSENTIMENTO INFORMADO

(Adaptado da Organização Mundial de Saúde, 2004)

O presente estudo, realizado no âmbito da dissertação do mestrado em Criminologia, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI), tem como objetivo principal perceber as expectativas dos jovens internados em centro educativo sobre a sua reinserção na sociedade. Para o efeito solicita-se a sua participação através da entrevista, garantindo-se confidencialidade e anonimato na divulgação dos dados.

O entrevistado tem o direito de fazer cessar a sua participação neste estudo a qualquer momento, bem como de não responder às questões que lhe forem colocadas. Pode igualmente formular as perguntas que entender, a fim de ver esclarecidos os propósitos da sua colaboração e as condições em que a mesma se processa.

Aceitas participar neste estudo? Sim _____ Não _____

Aceitas que a entrevista seja gravada em áudio? Sim _____ Não _____

Declaro que tomei conhecimento dos objetivos do estudo, na qualidade de participante.

(Assinatura do entrevistado)

Declaro que tomei conhecimento dos objetivos do estudo, na qualidade de responsável pela instituição.

(Assinatura do/a responsável pela instituição)

Declaro que me comprometo a respeitar todas as diretrizes éticas por forma a que este estudo seja realizado em condições de segurança e respeito pelas partes envolvidas.

(Assinatura da entrevistadora)

_____, _____ de _____ de 2018

(Localidade)

(Dia)

(Mês)

Anexo 4 – Tabela de análise de conteúdo das entrevistas

Tema	Indicador	Códigos	Subcódigos	Unidades de registo
CARACTERIZAÇÃO DE PERCURSO	Trajetória de vida	Relação Familiar	Pais	
			Irmãos (ãs)	
			Outros (as)	
		Escola	Percurso escolar	
			Relação com os agentes educativos	
			Relação com os/as colegas	
		Medidas anteriores	Medida(s) de promoção e proteção	
	Medida(s) tutelares educativas			
Envolvência criminal	Motivações			
	Prática Criminal			
PREPARAÇÃO DO CENTRO EDUCATIVO	Medida de internamento	Posicionamento relativo à medida aplicada		
		Utilidade da medida para a não reincidência		
	Integração no Centro Educativo	Facilidades		
		Dificuldades		
		Aprendizagens em Centro educativo		
	EXPECTATIVAS/SAÍDA DO CENTRO EDUCATIVO	Expectativas no futuro		
Expectativas na reinserção social				
Sentimentos perante a saída				

Anexo 5 – Horário do dia-a-dia no centro educativo

Horas	Dias uteis	Sábado	Domingo e feriado
7h30	Levantar/Higiene pessoal e das instalações		
8h30	Pequeno almoço e planeamento das atividades		
9h00	Atividades formativas	Levantar/Higiene pessoal	Levantar/Higiene pessoal
9h30		Limpezas gerais	Limpezas gerais
10h00			
10h30			
11h00	Atividades formativas	Atividades socioeducativas	Atividades socioeducativas
13h00	Almoço/Reunião de Avaliação	Almoço/Reunião de Avaliação	Almoço/Reunião de Avaliação
14h30	Início da formação	Visitas/Atividades desportivas e sócio educativas programada	Visitas/Atividades desportivas e sócio educativas programada
15h45	Intervalo/Lanche	Intervalo/Lanche	Intervalo/Lanche
16h15	Formação	Atividades sócio educativas	Atividades sócio educativas
17h30			
18h30			
19h00	Jantar/Reunião de Avaliação	Jantar/Reunião de Avaliação	Jantar/Reunião de Avaliação
20h00	Recolha ao quarto	Recolha ao quarto	Recolha ao quarto
20h00	Atividades sócio educativas concedidas a título de prémio em função da avaliação diária	Atividades sócio educativas concedidas a título de prémio em função da avaliação diária	Atividades sócio educativas concedidas a título de prémio em função da avaliação diária
22h30			
22h30	Silêncio/Fecho da luz	Higiene pessoal/Deitar/Silêncio/Fecho da luz	Silêncio/Fecho da luz