



A REAÇÃO AO CONTROLO FORMAL NA DELINQUÊNCIA JUVENIL

Ana Eduarda Pinto Simão de Carvalho

Dissertação realizada para obtenção do grau de Mestre em Criminologia pela Faculdade de Direito da Universidade do Porto, sob a orientação da Professora Doutora Alexandra Leandro

Setembro de 2018

RESUMO

A presente investigação surge no âmbito do aprofundamento do estudo da delinquência juvenil e tem como objetivo geral estudar a reação que os jovens têm ao contacto com o controlo formal. Particularmente, visamos conhecer como é que os jovens que vivenciam a aplicação de uma Medida Tutelar Educativa, compreendem o impacto dessa experiência nos seus comportamentos e atitudes subsequentes, e bem assim como se projetam no futuro. Procuramos também conhecer se os jovens delinquentes sentem que são tratados de forma justa no decorrer do Processo Tutelar Educativo, e se consideram a medida que lhes é aplicada como adequada e proporcional aos atos delinquentes por eles praticados.

Considerando os objetivos propostos, elegemos como mais apropriada uma abordagem qualitativa e, como técnica de recolha de dados, a entrevista semiestruturada. A amostra foi constituída por 19 jovens do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, que se encontravam em cumprimento de uma medida tutelar educativa.

Com este estudo, apurámos que no que respeita ao contacto que os jovens tiveram com o tribunal e com o processo tutelar educativo e se o compreenderam, nenhum dos participantes do nosso estudo se mostrou capaz de responder de forma clara. Quanto ao sentimento de Justiça sentido no decorrer do processo, os dados dividiram-se. Relativamente à concordância com a medida que lhes foi aplicada, vimos que a maioria dos jovens se responsabiliza pelos atos que praticou e considera a medida adequada e proporcional aos atos delinquentes por eles praticados.

Apurámos ainda que a maioria dos jovens considera que a experiência sancionatória terá impacto nos seus comportamentos e atitudes subsequentes e que não voltará a ter comportamentos delinquentes. E ainda que, no que concerne à projeção futura que fazem de si próprios, os participantes do nosso estudo vêem-se com uma alteração dos comportamentos tidos até então, afirmando pretender continuar a estudar e ingressar no mundo de trabalho.

Palavras-chave: Controlo formal; Delinquência Juvenil; Sentimento de Justiça; Reação à sanção; Metodologia qualitativa.

ABSTRACT

The following research, born in the context of the deepening study of juvenile delinquency, aims to assess the response of young people in contact with formal control. Particularly, we seek to understand how young people are perceiving the application of para-legal educational measures, understand the impact of this experience on their subsequent behaviors and attitudes, as well as how they project themselves in the future. We also seek to understand if young offenders feel as they have been treated fairly in the course of the para-legal educational process and perceive the measure applied as appropriate and proportional to the committed delinquent acts.

Considering the proposed objects, we adopted the qualitative methodology as a more appropriate approach and, as a data collection technique, the semi-structured interview. The sample consisted of 19 young men, aged between 15 and 18, serving a para-legal educational measure.

With the present study, we came to the conclusion that, in regards to the contact between young delinquents, the Court and the para-legal educational process and their understanding of the whole system, none of the participants was able to answer in a clear way. As for the feeling of Justice throughout the process, the results were divided. Inquired as if they agreed with the measure that was applied to them, we gathered that most of the young men take responsibility for their acts and consider the measure applied to them as a legal consequence of their illegal acts as adequate and proportional.

We also concluded that the majority of the individuals taking the interview see that the experience of formal sanction will have an impact on their subsequent behavior and attitudes, and profess not to relapse on delinquent behavior. Finally, in respect to their selves future projections, the participants in our investigation foresee a change in their behaviors hitherto, claiming the intention to continue their school studies and to enter the employment world.

Key-words: Formal control; juvenile delinquency; feeling of Justice; reaction to sanction; qualitative methodology.

Aos meus pais.

SUMÁRIO

RESUMO	I
ABSTRACT.....	II
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	2
1.DELINQUÊNCIA JUVENIL	2
1.1Teorias explicativas da Delinquência	3
1.1.1 Teorias explicativas da Delinquência Juvenil	4
1.2 Fatores de Risco e Fatores de Proteção	7
2.CRIMINOLOGIA DESENVOLVIMENTAL E DO CICLO DE VIDA	11
2.1. Relação Idade – Crime	11
2.1.1Taxonomia desenvolvimental de Moffitt - a Delinquência Limitada à Adolescência e a Delinquência Persistente	12
2.1.2. Sampson e Laub – Percursos Criminais.....	13
3.CONCEITO DE CONTROLO SOCIAL	14
3.1. Controlo Social Informal	15
3.2. Controlo Social Formal	15
4. CONTROLO FORMAL – O CONTACTO COM O SISTEMA DE JUSTIÇA JUVENIL	16
4.1. <i>Labelling Theory</i> (Teoria da Reação Social).....	16
4.2.A reação à experiência da sanção	17
CAPÍTULO II - O SISTEMA JURÍDICO DE MENORES E A INTERVENÇÃO NA DELINQUÊNCIA JUVENIL EM PORTUGAL	23
1. EVOLUÇÃO DA JUSTIÇA DE MENORES EM PORTUGAL	23
2. A LEI DE PROTEÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS EM PERIGO.....	25
3. A LEI TUTELAR EDUCATIVA.....	26
4. REGIME ESPECIAL APLICADO A JOVENS COM IDADES COMPREENDIDAS ENTRE OS 16 E OS 21 ANOS	31

5. DGRSP - DIRECÇÃO-GERAL DE REINserÇÃO E SERVIÇOS PRISIONAIS	32
6. CENTROS EDUCATIVOS.....	34
CAPÍTULO III – ESTUDO EMPÍRICO	37
1.OBJECTIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO.....	37
2.FUNDAMENTAÇÃO E DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA ESCOLHIDA	38
2.1.A Investigação Qualitativa	38
2.2.Amostra	38
2.2.1. Caracterização da amostra.....	39
2.3. Recolha de Dados	42
2.3.1.Guião da Entrevista	44
3. ANÁLISE DE DADOS	45
3.1. Considerações éticas.....	46
4. PROCEDIMENTOS E CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO	47
5. DESCRIÇÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	48
5.1. Contexto social	50
5.2. O jovem e a sua trajetória	51
5.3. Impacto do cumprimento da medida tutelar educativa nos comportamentos e atitudes subsequentes.....	70
5.4. Sentimento de Justiça no decorrer do processo e sentimento de adequação e proporcionalidade da medida tutelar educativa.....	80
5.5. Expectativas e como se projetam no futuro.....	91
6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	97
CONCLUSÃO	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104

INTRODUÇÃO

O mundo onde vivemos é, por vezes, palco de manifestações de agressividade e violência. Quando estes comportamentos são praticados por jovens é quase inevitável questionarmos o porquê, bem como o que se pode fazer para diminuir a ocorrência destes atos (Negreiros, 2008).

As formas que os comportamentos delinquentes assumem nos jovens são diversas e podem ser entendidas de modos distintos como, por exemplo, segundo a sua gravidade. Atos como furtar algo num supermercado ou agredir alguém de forma violenta são comportamentos diferentes: embora ambos consubstanciem uma transgressão de normas sociais ou legais em vigor em determinadas sociedades, é considerado que agredir violentamente alguém é um ato mais gravoso do que um furto.

Os comportamentos delinquentes realizados por jovens podem, ainda, ser analisados em termos da sua persistência ao longo do tempo. Assim, enquanto a maioria dos jovens se poderá envolver, ainda que ocasionalmente, em atividades antissociais, só num número restrito se verificarão comportamentos delinquentes graves e persistentes. Neste sentido, cabe fazer a distinção entre comportamento antissocial e delinquente. A primeira noção engloba os comportamentos que violam as normas e expectativas sociais, não sendo necessariamente ilegais. Por sua vez, o segundo termo é relativo a comportamentos que violam leis e que são tipificados como crime (Negreiros, 2008).

Como nem sempre os jovens percebem a lei como legítima e nem sempre estão dispostos a seguir as normas legais, por vezes, a ação do Controlo Social Formal é desencadeada. É no âmbito desta ação que nos propomos realizar um estudo com o objetivo geral de estudar a reação dos jovens delinquentes à aplicação de uma Medida Tutelar Educativa.

A presente dissertação terá início com um enquadramento teórico, onde visaremos definir o conceito de Delinquência Juvenil e de Controlo Social – formal e informal - bem como a analisar teorias e estudos científicos dedicados às reações dos jovens delinquentes ao contacto com o Sistema de Justiça Juvenil. Seguidamente, partiremos para uma análise do sistema jurídico de menores e da intervenção na delinquência juvenil em Portugal, ao qual se seguirá um capítulo relativo aos objetivos e questões de investigação, e no qual faremos uma descrição e fundamentação da metodologia escolhida. Por fim, apresentaremos e analisaremos os dados recolhidos, procurando articular e discutir os principais resultados.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. DELINQUÊNCIA JUVENIL

O indivíduo pode ingressar no mundo da delinquência em diferentes idades, no entanto, a adolescência é uma das fases da vida em que estas experiências são mais frequentes. São diversos os motivos para a prática criminal e para a continuidade da mesma, e estes motivos variam segundo fatores externos e internos. Os primeiros dizem respeito a fatores sociais ou familiares, os segundos remetem-nos para fatores intrínsecos ao próprio indivíduo (Moffitt, 1993).

Enquanto ser social, o Homem passa por variadas fases ao longo da vida, sendo a adolescência uma etapa em que o jovem se procura definir a si próprio e definir os seus objetivos (Carvalho, 2005) sendo, assim, fundamental para o desenvolvimento do processo de socialização. Enquanto etapa de definição de si próprio, a adolescência pode associar-se a períodos de desassossego, conformismo e irreverência (Ferreira, 2000).

A par das alterações de nível físico, é na adolescência que o jovem desenvolve a sua personalidade, que é resultado do seu contexto sociofamiliar e das suas experiências de vida. O jovem começa, assim, a adquirir maior autonomia, o que, por vezes, resulta num afastamento da retaguarda familiar e numa inserção em grupos de pares que começam a ganhar maior relevo na construção da identidade do adolescente (Pral, 2007). Também a não socialização e a dificuldade de integração em grupos de pares, pode causar no jovem um sentimento de exclusão, que poderá dar origem a atos antissociais e delinquentes (Born, 2005; Martinho, 2010).

As mudanças com que o jovem se depara geram sentimentos de insegurança, fortes alterações de humor e de estados psicológicos. Todas estas pressões podem desencadear tendências agressivas, de conflito face às instâncias de controlo formal e de oposição à autoridade e supervisão parentais, podendo traduzir-se em condutas antissociais e desviantes que integram o conceito de Delinquência Juvenil.

De acordo com Jorge Negreiros (2008), a delinquência pode ser determinada segundo critérios jurídico-legais, e pode, também, confundir-se com o conceito de comportamento antissocial. Por isso, importa estabelecer a distinção entre estes dois conceitos.

De uma maneira geral, a delinquência encontra-se relacionada com o sistema de justiça (Negreiros, 2008) e, deste modo, o comportamento delincente é relativo a práticas que violam

leis e que são tipificadas como crime (Pral, 2007). Por sua vez, o comportamento antissocial é mais abrangente, não dizendo, necessariamente, respeito a comportamentos ilegais mas antes, a comportamentos que violam determinadas normas e expectativas sociais (Pral, 2007).

No âmbito do nosso trabalho vamos entender a delinquência juvenil como um vasto fenómeno que engloba infrações legais praticadas entre os 12 e os 21 anos.

1.1 Teorias explicativas da Delinquência

Durkheim (cit. in Digneffe 2011) teoriza que o cometimento de atos desviantes pode ser originado por constrangimentos sociais, concebendo, deste modo, o crime como um facto social. Desta forma, e de acordo com a perspetiva durkheimiana, o crime deverá ser estudado tendo sempre em consideração as especificidades socioculturais da sociedade onde aquele tem lugar (Sampaio, 2010).

Também a Teoria da Associação Diferencial, de Sutherland, nos diz que é necessário situar o delinquente na sociedade. Para Sutherland (cit. in Cusson 2007), o comportamento criminal é aprendido através da associação com terceiros relevantes para o indivíduo. Segundo Cusson (2007), esta teoria assenta na interação humana, e explica o comportamento criminal com base na passagem, entre indivíduos, de informações, atitudes, técnicas e motivos através da comunicação verbal e não-verbal.

A Teoria do Controlo Social tem como âmago que todos os indivíduos são capazes de cometer crimes, assentando na seguinte questão: *“Porque é que há pessoas que não cometem crimes?”*. Segundo Fonseca (2002), a Teoria dos Vínculos Sociais de Hirschi afirma que a delinquência ocorre, ou é mais provável ocorrer, quando os vínculos do indivíduo com a sociedade estão enfraquecidos ou quando se dá uma rutura desses vínculos. Assim, os indivíduos com fortes laços sociais a instituições como a família e a escola são menos propensos a enveredarem por comportamentos desviantes, uma vez que esses laços os ajudam a manter-se sob controlo. O autor defende, deste modo, que a existência de vínculos sociais a pessoas normativas é o fator determinante para impedir o crime, dando ênfase aos mecanismos de controlo social informais.

Por sua vez, de acordo com Schwartz e Steffensmeier (2007), a teoria da Anomia de Merton (1938) sustenta que a motivação para o comportamento delinquente decorre da impossibilidade do indivíduo alcançar metas por si ambicionadas, como um determinado *status* social ou a estabilidade financeira. Assim, o comportamento desviante deriva da pressão social

que é exercida sobre os indivíduos para atingir as referidas metas. Desta forma, quando o indivíduo se vê, por meios legais, impossibilitado de alcançar determinados objetivos, opta pelo recurso a meios ilegais.

Em 1955, Albert Cohen (cit. in Chesney-Lind and Sheldon, 2014) defende que, se as circunstâncias favorecerem a associação com modelos delinquentes, a delinquência poderá ocorrer em qualquer tipo de personalidade. A delinquência não é, então, específica de uma forma particular de personalidade, residindo a diferença no modelo cultural a que o indivíduo se associa.

1.1.1 Teorias explicativas da Delinquência Juvenil

Born (2005), advoga que não existe uma teoria explicativa única da delinquência juvenil, sugerindo que, para uma melhor definição do conceito, a delinquência juvenil deve ser abordada tendo em conta diferentes perspetivas - social, jurídico-legal e psicopatológica.

De acordo com a *perspetiva social*, a delinquência juvenil integra todo o comportamento não aceite pela sociedade (Carrilho, 2000), abarcando, desta forma, tanto comportamentos antissociais como comportamentos criminalizados. Segundo Benavente (2002), existem dois modelos de análise sociológica sobre o desvio dos jovens: por um lado, temos um modelo que concebe que o desvio advém de lacunas entre as estruturas de autoridade e o controlo social, e, por outro lado, é possível conceber o desvio como uma resposta às dificuldades com que o jovem se depara quotidianamente no processo de construção da própria identidade.

Já a *perspetiva jurídico-legal* reporta-se às consequências legais dos factos qualificados como crimes pela lei penal. A delinquência juvenil é, então, um conceito que abrange os jovens que cometem atos ilegais. Uma vez que a Lei difere de país para país, segundo esta perspetiva, não é possível estabelecer uma definição universal de delinquência juvenil, encontrando-nos, desta forma, perante um fenómeno vago e variável (Carrilho, 2000).

Para Ferreira (1997), a delinquência juvenil é produto da construção social e institucional de uma determinada sociedade. Este autor estabelece dois níveis de análise: um primeiro nível que parte das definições dadas pela Lei, e no qual as instâncias formais definem todo o comportamento que poderá ser considerado delinquente, e um segundo nível que respeita ao comportamento em si, e, no qual, se entende que a delinquência surge nos espaços de interação dos jovens com os amigos, a família e outros adultos.

Por último, associando a delinquência juvenil a uma perturbação do comportamento, temos a *perspetiva psicopatológica* (Negreiros, 2008) que afirma que não podemos definir apenas um tipo padrão de delinquente, uma vez que existem diversas formas de delinquência e de participação em atos delinquentes. Surge, deste modo, a necessidade de atender à frequência e continuidade da conduta antissocial (Carrilho, 2000).

Carvalho (2004a) defende que é extremamente complexo caracterizar a adolescência, sublinhando que é neste período que o jovem atravessa uma série de transformações que o ajudarão a alcançar autonomia e a sua própria identidade. Nestas transformações têm influência tanto fatores internos como externos e, para a autora, o afastamento dos pais é um facto inegável nesta etapa da vida, uma vez que o jovem sente necessidade de se abrir a novas relações às quais atribui maior importância, como o grupo de pares e outros adultos, como também defende Ferreira (1997).

Assim, seguindo uma perspetiva freudiana, para Carvalho (2004a), a separação dos pais, que se dá através de uma rejeição inconsciente, poderá desencadear um certo nível de conflitualidade que se acentua pelo exercício da autoridade parental. Neste processo, a escola, o grupo de pares e o meio social assumem um papel preponderante, uma vez que, de acordo com as oportunidades oferecidas pela sociedade em que o jovem se encontra inserido, ele vai adquirindo competências sociais e pessoais que resultam na formação de expectativas que poderão não corresponder às expectativas que os pais teriam para si. Desta forma, o sentimento de revolta contra os pais é o meio de o jovem romper com a autoridade parental e de se distanciar das identificações infantis.

A conduta do jovem é, então, marcada pelo poder que sente em experimentar vários papéis, em usar a provocação e o risco, e em posicionar-se de uma forma negocial face aos outros.

LeBlanc (2008) perspetiva, também, que os jovens que praticam atos delinquentes, em particular os que o fazem em grupo, procuram, por um lado, obter lucro, e, por outro lado, prazer, orgulho e excitação.

Por sua vez, Azevedo (2013) refere que, independentemente da classe social a que pertencem, os jovens sempre se mostraram grandes consumidores de roupa, música, acessórios e produtos de beleza, entre outros. Deste modo, o capitalismo deixa de produzir apenas para satisfazer as necessidades dos jovens, passando a procurar aumentar o seu interesse e, por sua vez, a sua procura dos mencionados artigos. Com a crise da década de 70, a situação agravou-se, dando origem a inúmeras desigualdades. E, se por um lado, os jovens oriundos de classes

sociais favorecidas conseguem adquirir os artigos que almejam, já os jovens mais desfavorecidos por vezes recorrem a estratégias ilícitas para o conseguir.

Já para Manso e Fernandes (2012), o fenómeno da delinquência juvenil encontra-se relacionado com a estrutura socioeconómica e o processo de industrialização que ocorreu nas cidades ocidentais, a partir do séc. XIX.

No séc. XX, a intensificação de ideologias capitalistas tornaram o mercado de trabalho mais competitivo, aumentando a fragilidade dos jovens que lutam por um lugar na sociedade, principalmente os jovens que detêm baixas habilitações literárias e se encontram em condições de exclusão social. Manso e Fernandes (2012) indicam, então, que existe uma forte conexão entre a precaridade económica e social dos jovens delinquentes e o meio socioeconómico do qual provêm, visto que o abandono escolar prematuro os força a uma precoce entrada no mercado de trabalho sem as qualificações necessárias, pondo em causa o percurso laboral e a inserção social das camadas mais jovens. Por sua vez, o desenvolvimento de percursos que divergem da ordem social, contribui para a naturalização do temperamento juvenil problemático, reduzindo a aptidão dos jovens para lidar com os fatores de risco.

A análise sociohistórica de Lisboa (2008) revela, do mesmo modo, que na Europa do séc. XIX, os estudos urbanos atestam a existência de uma relação entre a delinquência juvenil e os fenómenos da densidade populacional, e que, no séc. XX, a 2.º Grande Guerra permitiu um forte desenvolvimento urbano-industrial, fornecendo condições para a dissolução dos laços tradicionais, e o aumento da inadaptação social e, conseqüentemente, da delinquência juvenil. Lisboa (2008) defende, deste modo, que os jovens que não têm suporte familiar tendem à prática de atos delinquentes, uma vez que, na ausência de quem os ajude a superar as dificuldades, são eles próprios que têm de criar defesas e sobreviver, enveredando não raras vezes pela delinquência.

Lisboa (2008) menciona, a este nível, a importância da Escola de Chicago, que contribuiu de forma evidente para o estudo do fenómeno da delinquência juvenil, a partir dos resultados realizados sobre os impactos sociais do crescimento urbano e industrial ocorrido nos Estados Unidos da América, na década de 30. Diferentes estudos concluíram que, neste período histórico, se assistiu a um aumento exponencial da imigração, dando origem a manifestações de patologia social que abarcam a delinquência e o conflito de culturas, que propiciam a desorganização social, e desencadeiam a organização de gang's compostos por jovens pobres, desfavorecidos e marginalizados.

1.2 Fatores de Risco e Fatores de Proteção

Um dos elementos-chave para detetar e prevenir a delinquência juvenil passa por se identificar os principais *fatores de risco*, e adotar métodos de prevenção com vista a neutralizá-los (Farrington, Loeber, Jolliffe & Pardini, 2008).

Considera-se fator de risco um acontecimento, ou situação, que aumenta a probabilidade de desencadear, manter ou agravar um determinado problema que possa ocorrer (Kirby and Frase, 1997, cit in Dias, 2012). Quando estamos perante um fator de risco, encontramos-nos, deste modo, perante uma variável que antecipa uma alta probabilidade de condutas criminais futuras (Farrington et al., 2012).

As pesquisas longitudinais, por serem pesquisas que se prolongam durante determinado tempo, são consideradas o meio mais eficaz para estudar os fatores de risco, uma vez que, de modo a determinar se um fator de risco é um preditor ou uma possível causa de ofensa, o mesmo deve ser medido previamente ao comportamento delinquente (Farrington et al., 2012).

Para Pral (2007), os fatores de risco são indicadores que levam o jovem a envolver-se e a desenvolver comportamentos criminais, podendo estes fatores derivar da sua própria personalidade ou do meio social onde estão inseridos. Baseando-se nos estudos de Loeber e Farrington, Pral (2007) enuncia quatro categorias de fatores de risco: *individuais*, *familiares*, *relativos aos pares e escolares* e *comunitários*. Já de acordo com a tipologia de Farrington (2002), os fatores de risco organizam-se em *fatores individuais*, *fatores familiares* e *fatores escolares*.

Uma vez que ambas as tipologias se complementam, iremos procurar cruzá-las, tendo em vista um melhor entendimento desta questão.

Os ***fatores individuais*** compreendem características genéticas, emocionais, sociais e cognitivas que se traduzem na constante oposição a regras.

São fatores individuais os traços de personalidade do indivíduo, isto é, as tendências que subjazem ao comportamento pelo qual o indivíduo opta perante determinadas circunstâncias (Farrington, 2002). Assim, a agressividade, a impulsividade, o egocentrismo, os problemas comportamentais precoces, o baixo nível de desenvolvimento moral, as deficitárias competências sociais e pessoais, a resistência à mudança, a baixa empatia, os problemas relacionais e de vinculação, os desequilíbrios fisiológicos, a psicopatologia e as rotinas

destruturadas são um conjunto de fatores individuais que podem contribuir para o desenvolvimento da delinquência juvenil (Pral, 2007).

Pral (2007) refere, ainda, existir uma relação entre a prática de delitos e uma baixa autoestima, no sentido em que quanto pior for a imagem que o jovem tem de si próprio, maior é a sua propensão a condutas delinquentes.

Num estudo longitudinal realizado em Cambridge, com uma amostra de mais de 400 elementos do sexo masculino entre os 8 e os 48 anos, concluiu-se que jovens, identificados pelos professores como inquietos e tendo falta de concentração, bem como jovens identificados pelos pais e colegas como ousados e com comportamentos arriscados, possuíam uma grande probabilidade de se tornarem delinquentes. Assim, podemos concluir que a impulsividade é outro traço de personalidade pelo qual se poderá antecipar comportamentos delinquentes futuros (Farrington, 2006).

Baseado num estudo realizado, em 1988, pelo jornal britânico, *Mail on Sunday*, Farrington (2002), diz-nos que, quando os indivíduos são instados relativamente às principais causas do crime, não raras vezes, referem a falta de métodos educativos dos pais bem como a falta de disciplina ou controlo das crianças – **fatores familiares** -, o que, segundo este autor, revela que estes fatores são importantes preditores de comportamentos delinquentes.

Em Cambridge foram realizados diversos estudos sobre a concentração de menores delinquentes em famílias cujos pais ou irmãos haviam já sido condenados anteriormente. Os resultados mostram que “pais delinquentes e antissociais tendem a ter crianças delinquentes e antissociais” (Fernandes, 2014, p. 15), uma vez que descender e fazer parte de uma família com histórico de condenações influencia a criação da própria personalidade e as convicções da criança, podendo os jovens acabar por reproduzir os comportamentos delinquentes dos seus familiares (Fernandes, 2014).

Famílias numerosas ou com um grande número de crianças (quatro ou mais) são também um forte preditor da delinquência. Quando o número de filhos aumenta, a atenção individual que os pais podem dar a cada filho diminui, podendo levar ao aumento de frustração, irritação e conflito (Farrington, 2002).

Também os métodos educativos pelos quais os pais optam podem desencadear comportamentos delinquentes. A disciplina ou reforço dos pais, as relações emocionais, o envolvimento dos pais com os filhos e a supervisão e acompanhamento são dimensões essenciais na educação de uma criança. Comummente, a deficitária supervisão dos pais é um

preditor muito forte da delinquência (Smith & Stern, 1997, cit. in Fernandes, 2014). Contudo, não raras vezes, o problema centra-se na aplicação de disciplina de forma errada; isto é, muitas vezes os pais ignoram o mau comportamento e, noutras, punem-no severamente; por vezes existe falta de comunicação entre os pais no que respeita à educação, podendo um dos progenitores ser bastante tolerante e o outro bastante severo. Destarte, perante a inconsistência e a hesitante resposta dos pais quando confrontados com comportamentos delinquentes, ou mesmo perante comportamentos desviantes dos próprios pais, os jovens tendem a tornar-se desviantes (Farrington, 2002).

No mesmo sentido Pral (2007) refere que fatores como a comunicação e empatia deficitária, a fraca supervisão parental e a inexistência de modelos adultos também podem desencadear uma conduta antissocial nos filhos.

Neste âmbito, também Carvalho (2004a) advoga que os pais dos jovens delinquentes são, por norma, ausentes, impossibilitando que o jovem tenha acesso a um modelo de autoridade, bem como a regras e limites. Deparado com uma conjetura familiar baseada em relações disfuncionais e instáveis, o jovem torna-se menos tolerante à frustração e o comportamento antissocial aparece quase como um escape, através do qual o jovem exterioriza os seus sentimentos.

Por último, também as escolas desempenham um papel essencial na socialização das crianças e no desenvolvimento do seu comportamento antissocial (Wasserman et al. 2003) – **fatores escolares**. Nas escolas que se encontram mal organizadas, onde existem elevados níveis de desconfiança entre professores e alunos e regras incoerentes, os jovens têm menor propensão a valorizar a sua educação e a realizarem as suas tarefas escolares, encontrando-se mais propícios a influências de pares delinquentes (Herrenkohl et al., 2001). Quando isto acontece, ficam favoráveis ao contacto com a desordem, e identificam-se com exemplos de identidade social desajustados. Em suma, os fatores escolares traduzem-se em dificuldades de adaptação ao meio escolar, dificuldades de aprendizagem, absentismo e insucesso escolar (Azevedo, 2013).

Também Hawkins, et al. (1992) se debruçaram sobre os fatores de risco, tendo-os dividido em *fatores de risco individuais e interpessoais* e *fatores de risco contextuais*. Os primeiros incluem, entre outros, fatores fisiológicos do indivíduo, laços frágeis com a família, influências genéticas e bioquímicas, problemas comportamentais precoces e persistentes, baixo

envolvimento escolar e insucesso escolar, início precoce do consumo de drogas, bem como rejeição pelos grupos de pares. Por sua vez, os segundos dizem respeito a normas sociais que podem ser favoráveis ao comportamento desviante, nomeadamente em comunidades residenciais desorganizadas, situadas em bairros com alta densidade populacional, onde existe falta de vigilância em locais públicos, deterioração dos espaços e altas taxas de criminalidade; e às dificuldades económicas com os quais o indivíduo se depara ao longo da vida.

Com vista à diminuição dos fatores de risco, vários autores têm defendido a necessidade de estudar os *fatores de proteção* (Fernandes, 2014), entendidos por fatores que podem atenuar os efeitos negativos dos fatores de risco, fornecendo, ao indivíduo, condições para que este opte por comportamentos socialmente adequados (Pral, 2007). De acordo com Wasserman, et al. (2003), os fatores de proteção podem compensar a influência da exposição das crianças a variados fatores de risco.

Deste modo, têm sido desenvolvidos alguns esforços na identificação de fatores de proteção, uma vez que representam potenciais moderadores dos efeitos de risco, encontrando-se, também, associados à desistência da atividade delinquente (Hoge et al., 2012).

Segundo Carvalho (2004a), são fatores de proteção, entre outros, ter uma atitude otimista na resolução de problemas, boa capacidade de comunicação e reflexão e possuir laços afetivos seguros. Deste modo, o jovem que tenha boas relações afetivas familiares, supervisão, disciplina, limites e regras, encontra-se mais resguardado da prática de comportamentos delinquentes. Neste seguimento, a autora defende, ainda, que a comunidade detém um importante papel, visto que considera como fatores de proteção, a existência de boas condições habitacionais, de boas redes de suporte social, e de escolas dotadas de ofertas e de estratégias positivas relativamente ao comportamento e postura dos jovens.

Também Manso (2006) advoga que, no que respeita aos fatores familiares, a participação ativa na educação dos filhos, a vinculação afetiva e a orientação para valores sociais são fatores de proteção. No que concerne aos fatores individuais, Manso (2006) nomeia capacidades cognitivas e de controlo interno como a resiliência, a autonomia, a autoconfiança e a confiança nos outros. Por último, no que respeita aos fatores escolares, a autora salienta as oportunidades de aprendizagem e a ocupação de tempos livres como fatores de proteção.

2. CRIMINOLOGIA DESENVOLVIMENTAL E DO CICLO DE VIDA

A abordagem desenvolvimental da conduta delituosa enfatiza os aspetos que se prendem com o aparecimento e evolução da delinquência ao longo da infância e juventude, procurando caracterizar as diferentes etapas do envolvimento na atividade ilícita, mas também os processos subjacentes à continuidade destes comportamentos. Assim, as questões de investigação a que nos propusemos responder, no início deste estudo, levam-nos às trajetórias dos jovens delinquentes e, conseqüentemente, à Criminologia Desenvolvidamental e do Ciclo de Vida.

Neste sentido, impõe clarificar que a Criminologia Desenvolvidamental e do Ciclo de Vida não se limita a descrever a delinquência em termos de parâmetros como duração, participação, frequência ou gravidade, procurando, também, compreender os processos subjacentes à continuidade do comportamento delinquente, explicando-os através da identificação dos fatores de risco e de proteção presentes em diferentes idades, e de determinados acontecimentos de vida no desenvolvimento do indivíduo (Farrington, 2003).

Como dimensões-chave no estudo das carreiras criminais temos a *prevalência* (ou *percentagem*) que pretende responder à questão “alguma vez praticou...?”, isto é, o número ou percentagem de indivíduos que, numa dada população, num dado período temporal, são delinquentes ativos; e a *incidência* (ou *frequência*), que, por sua vez, tem como questão central “quantas vezes praticou...?”, correspondendo ao número de atos praticados num dado período de tempo, por cada indivíduo, ou seja, a média anual de atos delinquentes no último ano (Piquero et al., 2012).

2.1. Relação Idade – Crime

No âmbito da Criminologia Desenvolvidamental e do Ciclo de Vida, é fundamental mencionar estudos que revelam a observação de uma relação positiva entre idade e desistência do crime, relação esta que tem sido amplamente confirmada através de estatísticas oficiais sobre o crime ou em estudos de delinquência autorrevelada. Estes estudos indicam que a prevalência da criminalidade aumenta na transição do final da infância para a adolescência, encontrando-se o pico no final da adolescência, e diminuindo, posteriormente, na vida adulta. O referido aumento e decréscimo é conhecido como *curva idade – crime* e foi observada em todas as populações onde foi estudada, sendo que a maioria dos estudos tende a indicar a prevalência da delinquência na adolescência, por volta dos 15-19 anos, atingindo o pico por volta dos 17 anos,

e diminuindo no início dos 20 anos de idade (Moffitt, 1993; Sampson & Laub, 1993; 2003; 2005).

Para o estabelecimento deste padrão (curva idade – crime), foi necessária a realização de estudos longitudinais, que seguem um número considerável de delinquentes ao longo da vida (Shapland, Bottoms e Muir, 2012). Segundo Fernandes (2014), um exemplo deste tipo de estudo é a pesquisa de Sampson e Laub, realizada em 2003, com indivíduos do sexo masculino, presos pelo menos uma vez em cada década das suas vidas, até aos 60 anos de idade. Os resultados revelaram que a frequência da criminalidade entre os participantes do estudo diminuiu com a idade. Desta forma, o estudo realizado por Sampson e Laub revela que, mesmo entre os criminosos mais ativos e persistentes, a delinquência diminuiu com a idade.

As teorias desenvolvidas no âmbito da criminologia desenvolvimental e do ciclo de vida devem ser capazes de explicar a prática de crimes e o desenvolvimento dos comportamentos delinquentes ao longo do ciclo de vida (Farrington, 2003), e, neste âmbito, são cruciais duas abordagens teóricas fundamentais, desenvolvidas por Moffitt (1993) e Sampson e Laub.

2.1.1 Taxonomia desenvolvimental de Moffitt - a Delinquência Limitada à Adolescência e a Delinquência Persistente

No seu estudo do comportamento delinvente, Moffitt considera que existem dois grandes tipos de comportamento antissocial, sendo eles o comportamento antissocial de início precoce e persistente ao longo da vida - delinquentes persistentes - e o comportamento antissocial limitado à adolescência - delinquência limitada à adolescência.

Comummente, os jovens revelam comportamentos antissociais, mas estes comportamentos são temporários e ocasionais. Por outro lado, uma minoria dos indivíduos apresenta comportamentos antissociais estáveis e persistentes (Moffitt, 1993).

Na perspetiva de Moffitt, a delinquência persistente encontra-se relacionada com *deficits* neuro psicológicos como hiperatividade, temperamento difícil durante a infância, baixo autocontrolo e impulsividade, que podem ser hereditários ou adquiridos, por exemplo, a partir de problemas perinatais ou abuso de crianças, ao que se lhes somam contextos sociais desfavoráveis. Por um lado, um início precoce da atividade antissocial tem sido associado a um risco mais elevado de delinquência juvenil persistente, bem como de criminalidade na idade adulta - *coerência comportamental*; por outro lado, e representando a maioria, a delinquência

limitada à adolescência, não é, de uma forma geral, de natureza grave, e é uma delinquência temporária que, geralmente, se inicia na puberdade terminando no início da idade adulta.

Para Moffit (1993), a origem dos comportamentos delinquentes limitados à adolescência pode ser motivada por diversos fatores. Assim, podemos estar perante um início de atividade delincente motivado por um desfasamento entre a maturidade social e a maturidade biológica (*maturity gap*) - *falta de um estatuto social correspondente à maturidade biológica*; pela observação de modelos antissociais facilmente imitáveis; ou, pelo resultado de reforços, baseados nos princípios da teoria da aprendizagem, sendo a influência dos pares e a adaptação social determinantes na delinquência limitada à adolescência.

O facto de os jovens iniciarem comportamentos delinquentes no início da adolescência poderá ser resultado da necessidade de provarem que podem agir de forma independente, tal como os adultos. Por isso, a delinquência limitada à adolescência atinge, geralmente, o seu fim, quando, aos jovens, são atribuídos papéis adultos legítimos, sendo-lhes possível alcançar os seus desejos de forma legal, quando não possuem *deficits* neuro psicológicos ou de personalidade antissocial (Fernandes, 2014).

2.1.2. Sampson e Laub – Percursos Criminais

Influenciados pelos estudos de Sheldon e Eleanor Glueck, Sampson e Laub procuraram explicar os percursos criminais dos indivíduos e, para isso, partiram do pressuposto de que a delinquência é inibida pela força da ligação com a sociedade, nomeadamente a ligação que o indivíduo tem com os pais, irmãos, amigos e/ou escola, e com os processos de socialização, em particular, a supervisão parental e a disciplina. Outras variáveis externas ao indivíduo, como, por exemplo, classe social, pais delinquentes, famílias numerosas ou destruturadas, e fatores individuais, como *deficits* de inteligência ou temperamento difícil, têm efeitos sobre os comportamentos delinquentes.

Assim, a prevalência e continuidade da delinquência na adolescência resultaria, em larga medida, da importância e apego aos amigos delinquentes (Farrington, 2003), e, como pontos de viragem na promoção da desistência, estariam eventos posteriores como ingressar nas Forças Armadas, casar ou arranjar um emprego estável.

Sampson e Laub defendem, ainda, que, para todos os tipos de delinquentes, a delinquência diminui com a idade. Contudo, alegam que a delinquência precoce pode causar

fracos laços sociais que dificultam o processo de inibição de comportamentos delinquentes na idade adulta (Sampson e Laub, 2003, 2005).

3. CONCEITO DE CONTROLO SOCIAL

O controlo social assume duas formas: o controlo social interno e o controlo social externo. O primeiro comporta as normas, os valores e os padrões de conduta interiorizados pelo indivíduo no meio em que foi socializado, consistindo, assim, no autocontrolo do indivíduo. Já o segundo, exercido através da pressão social e dos controlos informais praticados por grupos primários sobre o indivíduo, pode apresentar-se sob a forma de controlo espontâneo ou informal, ou, como controlo formal ou organizado, desenvolvido por instâncias de socialização secundárias que controlam os indivíduos através das suas normas e sanções (Gamelas, in Dicionário de Sociologia 2002).

Seguindo as orientações de Cusson (2007), vamos entender como controlo social um conjunto de meios implementados pelos membros de uma sociedade com vista a conter ou diminuir o número e a gravidade de desvios às normas. Assim, quando falamos em Controlo Social, falamos nos processos e meios através dos quais a sociedade alcança a conformidade dos seus membros, levando-os a cumprir os seus papéis da forma esperada. Desta forma, o controlo social é normativo, contribuindo para a ordem social (Gibbs, 1981).

No mesmo sentido, para Cohen (1966), o Controlo Social é um processo social, associado a determinadas estruturas sociais, que visa prevenir e reduzir o desvio, significando prevenção e dissuasão.

Também Parsons (1999) refere que cada sistema social, além de recompensar quem age normativamente e punir comportamentos desviantes, engloba também mecanismos não planeados, e, em parte, inconscientes, que visam também contrariar tendências desviantes. Isto acontece porque, uma vez que o indivíduo tem as normas interiorizadas, não necessita que lhe estejam a ser constantemente lembradas as regras a seguir.

Quanto à tipologia de normas, podemos referir a existência de normas legais e de normas sociais, inscrevendo-se as normas legais em formas de controlo social formal, enquanto as normas sociais integram o controlo social informal. As sanções e normas legais são definidas pelas instâncias de controlo social formal, as quais agregam as variáveis da dissuasão geral: certeza, severidade e celeridade da sanção. Por sua vez, as normas e sanções sociais,

denominadas por controlo social informal, são-nos impostas pelo grupo de pares, pela família e pelas pessoas próximas que respeitamos. Aqui, incluem-se as normas internalizadas e a auto sanção, ligadas à moral (Antunes, 2013).

3.1. Controlo Social Informal

Como já vimos, o controlo social informal é exercido por grupos primários – família e grupos de pares -, e revela um forte efeito dissuasor na conduta delinquente. Por vezes, as influências informais chegam a ter mais força que a lei formal, sendo, frequentemente, capazes de regular sem a necessidade de recurso à lei (Schwartz, 1978; Foglia, 1997).

A intervenção do controlo legal, pode, assim, não se revelar necessária, uma vez que os constrangimentos a que o indivíduo está sujeito, como, por exemplo, a censura dos pares ou a repreensão dos pais, são fatores determinantes que o demovem de comportamentos desviantes (Antunes, 2013). Podemos, então, considerar controlo social informal como “(...) as intervenções e as sanções pelas quais os membros das redes e grupos de proximidade se encorajam mutuamente a conformarem-se às regras do jogo social” (Cusson, 2007, p. 201).

As pressões normativas e as sanções só serão eficazes em grupos integrados, medindo-se, a integração social, pelos vínculos que os indivíduos têm à família, à escola ou aos amigos. Quanto mais integrados estiverem os indivíduos, menos propensos estarão ao desvio. Contudo, não podemos descartar a hipótese, já abordada anteriormente, de que os grupos de pares podem funcionar de forma oposta, ou seja, como socializadores de desvios. Isto poderá acontecer, por exemplo, quando o indivíduo deixa de se sentir integrado num grupo social que segue as normas convencionais e sente a necessidade de se integrar num grupo desviante, separando-se do grupo de pertença para se inserir no grupo de referência favorável ao comportamento desviante (Antunes, 2013).

3.2. Controlo Social Formal

O controlo social formal, exercido pelas instâncias formais de controlo, tem como objetivo a manutenção da ordem social, através do cumprimento da norma legal, aplicando sanções aos indivíduos que cometam infrações. A expectativa é de que as instituições legais/jurídicas, como os tribunais e as prisões, atuem com vista à regulação de comportamentos

e à resolução de conflitos, enunciando normas e políticas sociais, e contribuindo, assim, para a defesa de um conjunto acordado de valores (Schwartz, 1978).

As sanções formais, para além de visarem a defesa da sociedade e a punição do delinquente, têm um objetivo dissuasor, para que o indivíduo não cometa crimes no futuro, pretendendo educar o delinquente para o que são as normas a seguir. Deste modo, entende-se que, através da punição, se educa moralmente a sociedade (Cerclé, 1999).

Contudo, nem sempre os indivíduos percebem a lei como legítima e nem sempre estão dispostos a seguir as normas legais, o que poderá resultar na aplicação de sanções que desencadeiam as reações a que nos propomos estudar no âmbito da presente investigação.

4. CONTROLO FORMAL – O CONTACTO COM O SISTEMA DE JUSTIÇA JUVENIL

Um dos objetivos da presente investigação é conhecer como é que os jovens que vivenciam a aplicação de uma Medida Tutelar Educativa compreendem o impacto dessa experiência nos seus comportamentos e atitudes subsequentes, e como se projetam no futuro. Deste modo, cabe centrar o nosso estudo no contacto com o sistema de justiça juvenil.

O Sistema de Justiça é uma das principais respostas da sociedade à atividade criminosa, e o âmbito da delinquência juvenil não é exceção.

A presença perante um tribunal deveria ter um efeito dissuasor, contudo, tem sido defendido que os contactos com o sistema de justiça, nos seus diferentes níveis de atuação, podem ter o efeito de rotular o indivíduo sobre o qual se intervém como desviante, aumentando, deste modo, a probabilidade de reincidência, isto é, de não alteração de subsequentes comportamentos (Becker, 1963; Gatti, Tremblay e Vitaro 2009).

4.1. *Labelling Theory* (Teoria da Reação Social)

De acordo com a teoria do *Labelling*¹, também denominada como teoria da Reação Social, o comportamento criminal resulta do rótulo que as instâncias de controlo formal e informal atribuem aos indivíduos. Regra geral, os indivíduos rotulados são de baixa classe

¹ Termo de difícil tradução para português. *Labelling* é o termo utilizado para classificar a rotulagem feita a um indivíduo que passa por um processo de estigmatização social.

social, menos influentes nas sociedades e vitimizados pelas instâncias de controlo social formal (Siegel, 2012 cit in Fernandes, 2014; Kelly, 1978).

Os teóricos do *labelling* tiveram, como linhas mestras, os pressupostos conceituais do interacionismo simbólico, uma escola de pensamento que realça a natureza subjetiva e interacional de experiências humanas (Fernandes, 2014).

Esta teoria destaca a estigmatização social e os danos que dela poderão advir, não desenvolvendo exaustivamente a explicação do comportamento delinquente ou criminoso (Yablonsky, 1990).

Os indivíduos são desviantes porque são classificados como tal pelas instâncias de controlo social e, consequentemente, estigmatizados publicamente. A noção de desvio não é inerente ao ato em si mas, antes, vista como uma reação à própria *etiqueta* presa ao ator social (Fernandes, 2014).

O processo de estigmatização é determinante no aparecimento de comportamentos desviantes subsequentes e no desenvolvimento da carreira criminal do indivíduo (Yablonsky, 1990).

O indivíduo desviante possui absoluta consciência da reprovação social face às suas condutas marginais, e, uma vez rotulado como delinquente, sente-se socialmente estigmatizado e segregado, sendo alvo de uma pressão social que o “obriga” a assumir os rótulos que a sociedade lhe atribui (Kelly, 1978; Hess, 2010).

Garfinkel (1956) define o processo penal como uma ação de comunicação onde a identidade do indivíduo é transformada em algo vista como menor na sociedade. Encontramo-nos então, perante um processo ritualizado, através do qual, ao indivíduo condenado, é retirada a sua velha identidade, sendo-lhe atribuída uma nova identidade, degradada (Schur, 1969). A intervenção judicial facilita a iniciação dos jovens nas carreiras criminosas, na medida em que, modificando a perceção que os jovens possuem deles próprios, estes tendem a transformar os comportamentos delinquentes ocasionais em comportamentos sistemáticos, reduzindo as suas oportunidades de integração social e levando-os a formar grupos delinquentes (Becker, 1963; Lemert, 2004).

4.2. A reação à experiência da sanção

Especialmente relevante para o desenvolvimento do projeto a que nos propomos é o estudo elaborado pelo canadiano LeBlanc (2006) e a sua equipa que, entre 1974 e 1975,

realizaram um estudo, numa instalação modelo para a reabilitação de jovens delinquentes, onde avaliaram a intervenção do sistema de justiça sobre os jovens delinquentes.

Os resultados revelaram que 54% dos jovens assentiu que a experiência em Boscoville foi muito positiva, sendo que, os restantes mostraram renitência a esse respeito.

Uma das questões colocadas pretendia conhecer o sentido que estes jovens atribuíam a si mesmos e como eles próprios eram antes de viver a experiência institucional. Neste sentido, foi aferido que a maioria (72%) alterou o significado que tinha de si mesmo e que, os restantes consideravam ter permanecido como eram anteriormente.

Também André Beaulne avaliou a forma que os jovens que frequentaram Boscoville se viam a si mesmos no momento em que iriam deixar a instituição. Revelando que, à saída, alguns jovens esperavam sentir-se desajustados na sociedade, uma vez que iriam deparar-se com uma realidade social diferente da vivida na instituição, e que outros eram mais otimistas e sentiam-se capazes de enfrentar a realidade, considerando que a instituição foi muito importante para enriquecer as suas convicções pessoais (Beaulne, 1976).

Num outro estudo, Carol Veneziano, Louis Veneziano e Gill entrevistaram reclusos adultos que haviam sido julgados através do sistema de justiça juvenil, sendo as entrevistas direcionadas para a utilidade dos serviços onde foram recebidos enquanto jovens. Foi aferido que, 31,6% dos inquiridos consideraram que o sistema de justiça juvenil não tinha sido útil e que, 38,9% acreditavam ter tido alguma utilidade.

Aos entrevistados foi também solicitado que respondessem a uma questão em aberto, relativamente àquilo que o sistema de justiça juvenil poderia ter feito para impedi-los de reincidir: 36,1% referiu que nada poderia ter sido feito; 27,8% respondeu que a criação de programas seria eficaz e 11,1% referiu que o problema estava na falta de educação (Veneziano et. al, 2001).

Também Lane et. al (2002), procuraram avaliar o efeito das experiências sancionatórias. Para isso, o autor realizou entrevistas a indivíduos com idades compreendidas entre os 17 e os 20 anos presos no sistema correcional da Florida por crimes cometidos quando tinham idade inferior a 18 anos.

De uma forma geral, os jovens que consideraram os programas ineficazes na mudança das suas atitudes e comportamentos estavam, frequentemente, associados a sanções menos graves e acharam que as intervenções de que eram alvo não tinham intensidade adequada para

enfrentar os seus problemas, nem lhes davam aptidões para melhorar. Das avaliações realizadas, apenas 20% descreveram a sua experiência como benéfica, e, dessas avaliações, quase 3/4 dos jovens foram alvo de programas mais intensivos (Lane et. al, 2002).

No que concerne aos programas residenciais – programas direcionados para jovens alvo de sanções menos graves, mas de risco moderado, em que os jovens recebem tratamento intensivo e treinam competências -, as avaliações são mais positivas. Ainda assim, uma parte significativa sentiu que também estes programas não tinham tido impacto sobre o seu comportamento, enquanto que outros consideraram que se sentiam mais motivados para alterar os seus comportamentos, devido às experiências obtidas e ao ganho de competências gerais. Contudo, uma parte significativa destes jovens afirmaram que deixaram os programas confiantes, mas que tinham sido incapazes de se manter longe do crime, pelo facto de terem retornado às suas comunidades, a que acresciam dificuldades em encontrar emprego ou, ainda dificuldades de relacionamento.

No que respeita aos jovens alvo de sanções mais graves, o estudo revelou que a maioria das avaliações foram globalmente positivas. Os jovens admitiam que os programas mais intensos lhes atribuíram competências e orientações de vida, os quais podiam influenciar os seus comportamentos e atitudes futuras, reconhecendo a influência positiva das competências educacionais e de trabalho transmitidas. Gostavam particularmente da oportunidade de obter o ensino médio, bem como das tentativas de ajuda no acesso ao ensino superior ou ao mercado de trabalho. Outros consideraram que o mais vantajoso do programa consistiu nas orientações sobre como lidar com os outros, controlando a raiva ou os impulsos, aprendendo autodisciplina e a enfrentar emoções (Lane et. al, 2002).

Foi também constatado que alguns jovens que vivenciaram ambos os tipos de sanções juvenis acreditavam que com nenhuma das experiências tinham ganho as capacidades que necessitavam para pararem de cometer crimes, porque consideravam os programas pouco exigentes ou curtos.

Em Nova Iorque, Gunnar Bernburg e Marvin D. Krohn procuraram testar a Teoria do *Labelling* de três formas diferentes: primeiro, examinando o efeito da intervenção da polícia e do sistema de justiça juvenil no que concerne à vida criminal no início da idade adulta, a partir de uma amostra aleatória de adolescentes; segundo, analisando, a longo prazo, o efeito da intervenção oficial na adolescência sobre a criminalidade do jovem adulto, e testando como é que o nível educacional e períodos sem intervenção mediam este efeito; em terceiro lugar,

procurando perceber até que ponto a etiquetagem é influenciada por se estar na presença de baixas classes sociais ou pelo contexto familiar.

Os resultados revelaram, por um lado, que um maior nível de instrução do indivíduo diminui a probabilidade de intervenção por parte das instituições de controlo formal, sendo que o nível de instrução do indivíduo reduz o coeficiente de regressão de intervenção da polícia em 33% e o coeficiente de intervenção de justiça juvenil em 40% e, por outro lado, que a intervenção na adolescência reduz significativamente a probabilidade de terminar o ensino médio, estando positiva e significativamente relacionada com períodos de desemprego na vida adulta² (Bernburg et. al, 2003).

Assim, uma intervenção oficial na juventude terá um efeito, significativamente, positivo sobre o crime no início da idade adulta, e este efeito é parcialmente mediado pelas oportunidades de vida tais como nível de escolaridade e emprego (Bernburg et. al, 2003).

Num outro estudo, longitudinal, Gatti et al. (2009), procuraram examinar o possível efeito negativo da intervenção do sistema de justiça juvenil, integrando crimes auto-relatados na infância e adolescência, e tendo em conta variáveis individuais, familiares e sociais.

A pesquisa avaliou os efeitos de diferentes tipos de intervenção realizados entre 1990 a 1995, período em que os jovens envolvidos tinham entre os 12 e os 17 anos. Foram utilizados dados de uma amostra de 779 jovens de baixo nível socioeconómico para aferir se a intervenção do sistema de justiça juvenil seria determinada, pelo menos em parte, pela situação particular, familiar e social, do indivíduo, e se a intervenção dos tribunais de menores, durante a adolescência, aumentaria o envolvimento em crimes na idade adulta.

Os resultados mostram que jovens pobres, impulsivos, mal supervisionados pelos pais e expostos a amigos desviantes têm uma maior probabilidade, para o mesmo grau de comportamento antissocial, de vir a sofrer uma intervenção, e que esta mesma intervenção aumenta a probabilidade de envolvimento com o sistema penal na idade adulta.

A intervenção do sistema de justiça juvenil parece ter um impacto negativo nos jovens, e esse impacto é tanto maior quanto mais severo e intenso for o tipo de intervenção. Ou seja, o contacto com o sistema de justiça juvenil tem um efeito negativo sobre a juventude (Gatti et al, 2009).

² No que respeita à observação da etiquetagem nas raças, nas baixas classes sociais e nos contextos familiares, os resultados não foram estatisticamente significativos.

Em 2011, Butler realizou entrevistas a reclusos adultos que haviam tido contacto com o sistema de justiça juvenil.

Os resultados revelaram que uma parte significativa dos adultos participantes no estudo consideraram favorável o tempo que passaram em instituições juvenis privadas e/ou em instituições de tratamento e de abrigo para adolescentes, mencionando que essas instituições eram preferíveis aos seus ambientes familiares.

No entanto, alguns indivíduos consideraram, também, que as instituições onde haviam estado impulsionaram a continuidade no crime, pela ausência de apoio no que diz respeito à desistência da carreira criminal ou pelo ambiente pouco regulado. Alguns sujeitos referiram, ainda, sentirem conforto ao saber que se cometessem, de novo, algum crime voltavam para instituições deste género.

Os dados do estudo revelam, também, a importância da continuidade dos serviços pós-internamento, isto é, de um contínuo acompanhamento quando os jovens retornam às suas comunidades pobres e com poucas oportunidades legítimas de sucesso (Butler, 2011).

No contexto português, Tiago Neves (2008a) realizou um estudo num Centro Educativo onde entrevistou jovens que se encontravam a cumprir medida tutelar educativa.

Esta pesquisa revelou que alguns jovens não possuíam qualquer tipo de ressentimento, nem se mostraram ansiosos quanto ao processo judicial em que estavam envolvidos, uma vez que já possuíam experiências anteriores com o sistema de justiça. Devido a essa aprendizagem, alguns jovens mostraram-se calculistas ao longo de todo o processo judicial, pesando as consequências que uma transgressão na instituição teria. Pelo contrário, outros jovens revelaram arrependimento, e uma grande ansiedade em relação a todo o processo judicial devido ao peso de condenações anteriores, tendo plena consciência do esforço necessário para não reincidirem (Neves, 2008a).

Ainda de acordo com Neves (2008a), o abandono de comportamentos delinquentes exige o controlo do sentimento de culpa, sendo necessário que os jovens delinquentes se tornem espectadores de si mesmos e da situação que os envolve. Deste modo, a relação com o processo judicial é traduzida por diferentes manifestações emocionais: os jovens, ora permanecem indiferentes à situação, ora se revoltam contra a condenação ou incorporam uma atitude de colaboração com o sistema de justiça.

Em súmula, podemos dizer que os estudos empíricos analisados revelam diferentes cenários. Se há resultados que mostram que a simples intervenção do sistema de justiça juvenil parece ter um impacto negativo nos jovens e que esse impacto é tanto maior quanto mais severo e intenso for o tipo de intervenção (Gatti et. al, 2009), outros indicam que jovens alvo de sanções mais graves e de programas mais intensos consideram que a experiência sancionatória foi positiva, alterando o significado que o jovem atribuía a si próprio (LeBlanc, 2006), e tendo um impacto benéfico sobre as suas atitudes e comportamentos (Veneziano et. al, 2001; Lane et. al, 2002). Mas, mesmo quando os jovens pensavam que os programas os ajudariam e se sentiam bem sobre a jurisdição dos mesmos, reconheciam que estes tinham pouco impacto e que não se consideravam capazes de mudar as suas atitudes e comportamentos futuros, apesar de reconhecerem que os programas mais intensos forneciam competências de vida e aconselhamento, que afetavam as suas atitudes e comportamento (Lane et. al, 2002).

Certo é que, no regresso à sociedade, a grande maioria dos jovens esperava encontrar uma realidade social diferente da vivida em contexto prisional/institucional o que lhes provocava receio de se sentirem desajustados na sociedade (Beaulne, 1976; Lane et. al, 2002) e que uma intervenção oficial na juventude estaria positivamente relacionada com o crime no início da idade adulta (Bernburg et. al, 2003).

CAPÍTULO II - O SISTEMA JURÍDICO DE MENORES E A INTERVENÇÃO NA DELINQUÊNCIA JUVENIL EM PORTUGAL

1. EVOLUÇÃO DA JUSTIÇA DE MENORES EM PORTUGAL

Após a Implantação da República, a 5 de Outubro de 1910, a consciência da necessidade de proteção jurídica de menores começou a crescer em Portugal. Deste modo, em Maio de 1911, foi aprovada a Lei de Proteção à Infância (LPI), e criado o primeiro Tribunal de Menores no nosso país.

Com a aprovação da LPI, assistimos a um ponto de viragem, a partir do qual, se deixou de tratar a justiça de menores da mesma forma que era tratada a justiça dos adultos. A justiça de menores passou, então, a ter regras processuais e medidas próprias. Contudo, apesar de não as equiparar em absoluto, tratava simultânea, e similarmente, situações de menores em perigo e situações de menores agentes de crimes (Torres, 2013).

De acordo com Torres (2013), o sistema sustentado pela LPI sofreu uma grande alteração com a reforma que deu origem à Organização Tutelar de Menores (OTM), através do Decreto-Lei n.º 4288, de 20 de Abril de 1962. Com a entrada em vigor da OTM passa-se a entender a criança em perigo como o menor carente de proteção do Estado e o Tribunal de Menores torna-se, então, o Tribunal de Família e Menores.

A visão do menor como carente da intervenção do Estado resultou na desconsideração de alguns meios processuais, uma vez que se partia do princípio que a intervenção do Estado era tão benéfica para o menor, que não fazia sentido, por exemplo, que o menor tivesse direito a um advogado, fora da fase de recurso. Desta forma, com a OTM, Portugal vivia um modelo de proteção - *welfare* -, que, todavia, violava direitos fundamentais dos menores e respetivas famílias e se revelava ineficaz (Torres, 2013).

Podemos, então, dizer que, ao longo de muitos anos, o Estado Português seguiu um modelo protecionista, defendendo ser crucial educar e tratar as crianças que se encontravam perante situações desfavorecidas (Carvalho, 2011; Torres, 2013) mas colocando em causa os direitos dos menores, tendo em conta que o direito de participação da criança no seu processo de mudança era inexistente, encontrando-se, também, ausentes o direito à audição e contraditório daqueles que cometiam atos delinquentes (Azevedo, 2013).

Azevedo (2013) advoga, ainda, que, no nosso país, o início da Proteção de menores se caracterizou pelo assistencialismo e pela falta de respostas proporcionais e diversificadas às diferentes situações de risco, pondo, assim, em causa os direitos dos menores.

Do mesmo modo, Pedroso (1998) debruçou-se sobre as consequências do modelo protecionista, defendendo que o mesmo não diferenciava jovens e crianças vítimas de maus tratos dos jovens e crianças que praticavam atos delinquentes, não sendo, por isso, capaz de evitar a reprodução da delinquência juvenil e de garantir a defesa dos menores, uma vez que, desta intervenção, resultava a institucionalização de ambos os grupos com base nos mesmos modelos.

Rodrigues e Fonseca (2003) diz-nos que, em 1978, a OTM sofreu uma reforma que ficou aquém de todas as questões suscitadas pelo modelo de proteção. Deste modo, o modelo da OTM de 62 foi alvo de escassas alterações, tendo o elenco das medidas sido conservado no essencial. Um dos grandes objetivos da revisão seria alterar profundamente a própria OTM mas o que se verificou foi um reforço da intervenção de proteção (Torres, 2013). Assim, continuamos perante um modelo que apresenta soluções aplicáveis, indiscriminadamente, a menores em situação de perigo e a menores com condutas desviantes ou criminais.

Em 1996, com o objetivo de apresentar propostas de natureza legislativa e institucional, Portugal incumbiu uma comissão para reformar o direito e a justiça de menores, tendo como objetivo instituir um sistema de intervenção de menores legitimado juridico-constitucionalmente, que visasse a resolução dos problemas sociais e que fosse dotado de coerência dogmática e eficácia funcional (Torres, 2013). Encontrávamo-nos então, perante uma clara necessidade de separar os menores carentes de proteção relativamente a um terceiro – *menores em situação de perigo* – e menores carentes de proteção de si mesmos – *menores que praticavam atos delinquentes*, o que conduziu à criação de diferentes diplomas legislativos com vista a separar distintas situações. Assim, em 1999, foram publicadas duas leis importantíssimas no que respeita ao Direito das Crianças, sendo elas a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo e a Lei Tutelar Educativa, que entraram em vigor em 2001.

Importa, contudo, salientar que, embora diferentes, ambos os diplomas têm de coexistir em variadas situações, uma vez que o mesmo menor pode estar em situação de perigo, necessitando de proteção do Estado, e, simultaneamente, ter praticado atos qualificados como crime à luz da lei, necessitando de educação para o direito.

2. A LEI DE PROTEÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS EM PERIGO

A necessidade de aplicação da LPCJP decorre da violação do art.º 69.º da Constituição da República Portuguesa (CRP)³ e dos princípios da Convenção sobre os Direitos da Criança⁴, que legitimam a intervenção do Estado Português.

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) - *Lei n.º 147/99, de 01 de Setembro* - destina-se a crianças e jovens que se encontrem numa situação de perigo e que residam ocasional ou permanentemente em território nacional, podendo, deste modo, ser aplicada a crianças ou jovens de nacionalidade portuguesa ou estrangeira (art.º 2.º LPCJP). À luz da LPCJP, criança ou jovem é a pessoa com menos de 18 anos ou a pessoa com menos de 21 anos que tenha sido alvo de intervenção ainda em criança, e que, antes de atingir a maioridade, tenha requerido a continuação da aplicação da LPCJP (art.º 5.º, al. a)).

Importa, ainda, referir que, uma situação de perigo e uma situação de risco não são sinónimos, sendo que uma situação de risco é mais abrangente do que uma situação de perigo. Na LPCJP optou-se pelo conceito de perigo, em detrimento de risco, visto que não pode o simples risco legitimar a intervenção e consequente intromissão na esfera privada da vida da pessoa (Torres, 2013). Assim, de acordo com o art.º 3.º n.º 2, que utiliza o termo “designadamente” com vista a transmitir que o elencado não é taxativo, antes exemplificativo, considera-se que a criança ou jovem se encontra em situação de perigo quando, por exemplo, está abandonada ou vive entregue a si própria, sofre maus tratos físicos ou psíquicos, é vítima de abusos sexuais ou não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal.

³Art.º 69.º da Constituição da República Portuguesa – Infância:

1. As crianças têm direito à proteção da sociedade e do Estado, com vista ao seu desenvolvimento integral, especialmente contra todas as formas de abandono, de discriminação e de opressão e contra o exercício abusivo da autoridade na família e nas demais instituições.

2. O Estado assegura especial proteção às crianças órfãs, abandonadas ou por qualquer forma privadas de um ambiente familiar normal.

3. É proibido, nos termos da lei, o trabalho de menores em idade escolar.

⁴A 20 de Novembro de 1989, a Assembleia Geral das Nações Unidas adotou a *Convenção sobre os Direitos da Criança*, com vista a preparar plenamente a criança para viver uma vida individual na sociedade e ser educada no espírito dos ideais proclamados na Carta das Nações Unidas, particularmente, num espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade (AGNU, 1989).

De acordo com Martins (2004), a Convenção sobre os Direitos da Criança é um documento internacional que marca a evolução da sociedade e das representações sobre a infância, refletindo-se na relação entre crianças e adultos. Este documento foi ratificado por Portugal em 1990.

A intervenção que visa pôr termo a situações de perigo, recuperar crianças e/ou jovens que tenham sido vítimas de algum tipo de exploração ou abuso e/ou assegurar condições para o seu desenvolvimento saudável obedece a princípios como o *Superior Interesse da Criança*; *Privacidade*; *Intervenção precoce*; *Intervenção mínima*; *Proporcionalidade e atualidade*; *Responsabilidade parental/prevalência da família*; *Obrigatoriedade de informação e Subsidiariedade* – art.º 4.º LPCJP (Azevedo, 2013).

As Medidas de Promoção e Proteção (art.º 35.º) compreendem, entre outras, o apoio junto dos pais ou de outro familiar e a confiança, da criança ou jovem, a uma pessoa idónea ou a uma família de acolhimento ou instituição com vista à adoção. Estas medidas só podem ser aplicadas quando, pela sua aplicação, seja afastado o perigo em que as crianças ou jovens se encontram, lhes sejam proporcionadas condições que protejam a sua saúde, formação, educação, bem-estar e desenvolvimento integral ou seja garantida a sua recuperação física e psicológica de qualquer abuso ou exploração (art.º 34.º).

Por último, é de referir que a LPCJP prevê diferentes linhas de atuação, executadas pelas entidades competentes em matéria de direitos de menores, como as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e os Tribunais. Neste sentido, a instância suprema – o tribunal - intervém quando a intervenção ao nível inferior – CPCJ – foi insuficiente ou inadequada (Azevedo, 2013).

3. A LEI TUTELAR EDUCATIVA

A LTE intervém quando o comportamento de um menor demonstre, nitidamente, uma rutura com os valores e princípios protegidos pelo direito penal, cuja manutenção é fundamental para a segurança e paz social (Torres, 2013). Para podermos considerar que existe uma rutura com os valores e princípios protegidos pelo direito penal temos que atender a três pressupostos: a prática, pelo menor, de um facto ilícito tipificado na lei penal ofendendo bens jurídicos fundamentais; a necessidade de o menor ser educado para o Direito; o momento em que o julgador decide se o processo deve ou não ser arquivado. Na verdade, uma medida tutelar educativa não poderá ser aplicada se, no momento em que se afere a sua aplicação, já não existir necessidade de educação do menor para o direito⁵.

⁵ Imaginemos o caso de um menor que entendeu o desvalor do seu comportamento, se sente arrependido e compreende que agiu erradamente ao violar o bem jurídico tutelado pelo direito penal.

Embora a legislação subsidiária aplicável à Lei Tutelar Educativa (LTE) - *Lei n.º 166/99 de 14 de setembro* – seja o código de processo penal, a LTE não configura uma lei penal. Apesar de ambos os modelos apresentarem semelhanças, evidenciados na aproximação de princípios como a legalidade processual, o princípio do contraditório, o princípio da judicialidade ou o direito à audição, não podemos confundir a LTE com o direito penal, uma vez que, ao contrário deste, a LTE não tem como finalidade punir, antes procura a educação do menor para o direito, nos casos em que isso seja necessário (Torres, 2013).

A LTE aplica-se apenas aos menores entre os 12 e os 16 anos de idade, que tenham praticado um, ou mais, factos qualificados na lei como crime, sendo pressuposto da sua aplicação que a sentença seja proferida antes dos 18 anos.

A idade mínima para intervenção tutelar fixa-se nos 12 anos, uma vez que a intervenção do sistema de justiça se considera incompatível com as condições psicológicas e biológicas do menor abaixo dessa idade (Rodrigues e Fonseca, 2003). Assim, nas situações em que o menor de 12 anos preencha os requisitos da LTE, o mesmo é considerado como estando numa situação de perigo, recorrendo-se à já analisada Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo e, consequentemente, à aplicação das medidas elencadas no art.º 35.º da LPCJP⁶.

Quando o percurso do menor levou a que algo na sua educação tivesse fracassado, tendo o mesmo cometido um facto qualificado na lei como crime, o Estado encontra-se legitimado a agir, tendo como objetivo educar o menor para o direito e inseri-lo, digna e responsavelmente, na vida em comunidade. Em Portugal, a proteção jurídica de menores define-se pelo “bem-estar social”, ou seja, o menor desviante é visto como carecido de proteção e o Estado predispõe-se a educá-lo ou a reeducá-lo para o Direito (Torres, 2013).

Julgamos ser, ainda, essencial enfatizar que a LTE se refere a factos *qualificados pela lei como crime* e não a *crime*, e, isto deve-se ao facto de, em Portugal, nos termos do art.º 19.º do Código Penal, os menores de 16 anos serem considerados inimputáveis, isto é, não poderem ser responsabilizados por um ato punível na lei. Podemos dizer que o facto de um menor possuir idade inferior a 16 anos não significa que ele não tenha aptidão para avaliar a ilicitude dos seus comportamentos, mas nem por isso a posse dessa capacidade de autoavaliação ou de avaliação de situações é suficiente para se atribuir capacidade de culpa (Rodrigues & Fonseca, 2003).

Não sendo um modelo de proteção puro, o sistema de justiça juvenil português também não pode ser considerado um modelo de justiça puro. De acordo com Martins (2004), o modelo

⁶ Cfr. Capítulo II - 2. A LEI DE PROTEÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS EM PERIGO

que dá prioridade à defesa da sociedade, respeitando os direitos, liberdades e garantias dos menores é um modelo de justiça, sendo o modelo que confere ao Estado a responsabilidade da defesa do interesse das crianças, sem que lhe seja autenticado o direito do contraditório, um modelo de proteção.

De acordo com Torres (2013), o sistema de justiça juvenil português constitui, então, uma “terceira via”, tendo-se pretendido construir um modelo de justiça juvenil em que se mostrasse o cuidado em evitar as dificuldades e os problemas do modelo de justiça no seu estado puro mas, também, que demonstrasse a preocupação em não perder os aspetos positivos comportados no modelo de proteção (v.g. a importância atribuída à educação para o desenvolvimento de uma personalidade em formação e respetiva socialização).

Quanto às medidas tutelares educativas, apresentadas no art.º 4.º da LTE, estas dividem-se em medidas não institucionais, como a *admoestação*, a *privação do direito de conduzir ciclomotores ou de obter permissão para conduzir ciclomotores*, a *reparação ao ofendido*, a *realização de prestações económicas ou de tarefas a favor da comunidade*, a *imposição de regras de conduta*; a *imposição de obrigações*, a *frequência de programas formativos* e o *acompanhamento educativo*, e a medida institucional, de *internamento em centro educativo*. As medidas não institucionais poderão, naturalmente, ser exercidas em instituições, não se tornando institucionais devido a esse facto; nomeadamente a frequência em programas formativos, que poderá acontecer num estabelecimento de ensino

A LTE procura, deste modo, fazer esta distinção, deixando a qualificação “*institucional*” apenas para a medida tutelar que implica internamento total, isto é, alimentação, alojamento, formação e tratamento cumprida em instituições dependentes do Ministério da Justiça (Torres, 2013), como é o caso dos Centros Educativos, dependentes da Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP), que analisaremos mais à frente. Desta forma, podemos afirmar que se privilegiou a aplicação de medidas não institucionais em detrimento das institucionais⁷.

Analisando, agora, as finalidades destas medidas, vemos que, de acordo com o art.º 2.º do mesmo preceito legal, as “medidas tutelares, visam a educação do menor para o direito e a sua inserção, de forma digna e responsável, na vida em comunidade”, sendo que “as causas que

⁷ De modo a sintetizar a informação e clarificar as características e duração das medidas tutelares educativas, parece-nos importante recorrer à tabela de Delgado (2006) – Anexo I.

excluem ou diminuem a ilicitude ou a culpa são consideradas para a avaliação da necessidade e da espécie de medida”.

Assim, como vimos a analisar, as medidas tutelares educativas têm como fundamento a existência de um comportamento desviante violador da ordem social, contudo, não visam uma finalidade punitiva como visa o direito penal. Podemos, então, dizer que a medida tutelar não tem como objetivo primordial a sociedade e sua sensação de segurança, antes está orientada para a educação do menor para o direito, focando-se no superior interesse da criança.

A finalidade da medida tutelar educativa prende-se, então, com a socialização do jovem e com a educação do mesmo de forma a que compreenda os valores intrínsecos da sociedade, para que saiba respeitar e viver de acordo com esses valores (Torres, 2013). Esta finalidade manifesta que o Estado não se alheou totalmente do bem jurídico que é a paz social, mas que, ao mesmo tempo, as medidas tutelares educativas são ordenadas no interesse do menor, perante condições que lhe permitam desenvolver a sua personalidade de forma socialmente responsável com vista à posterior adoção de condutas socialmente aceitáveis (Rodrigues e Fonseca, 2003).

Na escolha da medida a aplicar, deve existir preferência, de acordo com critérios de suficiência e adequação, pela medida que represente menor intervenção na autonomia de decisão e de condução de vida do menor, devendo, ainda, optar-se pela medida que comporte uma maior adesão dos pais ou representante legal do jovem, enfatizando, novamente, o superior interesse do menor (Torres, 2013).

Quanto à sua duração, não existem medidas com duração relativamente indeterminada, o que poderia causar incerteza e discricionariedade, sendo que, a duração da medida deverá ser proporcional ao facto e à necessidade de educação para o direito, não podendo, em caso algum, exceder o limite máximo da pena de prisão prevista para o crime correspondente ao facto (n.º 1 e 2 do art.º 7.º LTE). É, ainda, necessário ter em consideração o dano causado, o grau de conhecimento e a intensidade volitiva demonstrada na consumação do facto bem como o modo da execução do mesmo (Torres, 2013).

No que respeita à medida de internamento, a sua duração varia consoante o tipo de regime. Em regime aberto e semiaberto⁸, o internamento tem a duração mínima de três meses e a máxima de dois anos, sendo que, em regime fechado, a medida terá a duração mínima de seis meses e máxima de dois anos. A medida poderá ir até três anos, caso o menor tenha tido

⁸ Cfr. Capítulo II 6. CENTROS EDUCATIVOS

uma conduta qualificada como crime pela lei, à qual corresponda uma pena máxima de prisão superior a oito anos, ou caso se tenha verificado a prática de dois ou mais factos qualificados como crime contra as pessoas a que corresponda uma pena máxima de prisão, superior a cinco anos (art.º 18.º LTE).

Por se encontrar diretamente ligada à população e amostra do nosso estudo, como veremos mais à frente, cabe refletirmos, em particular, na medida de Internamento em Centro Educativo.

Esta medida institucional visa facultar, ao menor, a interiorização de valores conformes ao direito e a aquisição de recursos que lhe permitam conduzir a sua vida de modo social e juridicamente responsável, através do afastamento temporário do seu meio habitual, por via da utilização de programas e métodos pedagógicos (artigo 17º da LTE). Tendo, como objetivo, a interiorização dos valores fundamentais partilhados numa sociedade e das normas jurídicas por parte do menor, estamos perante uma medida possuidora de uma função de socialização.

A medida de internamento em centro educativo é a mais gravosa de todas as medidas tutelares, visto ser a que se apresenta como mais invasiva na autonomia de vida do menor. Assim, dever-se-á recorrer a esta medida apenas como *ultima ratio*, em casos em que se apure a necessidade do afastamento temporário do meio natural, como a residência familiar, o bairro e os vizinhos (Azevedo, 2013).

De acordo com Azevedo (2013), o jovem internado em Centro Educativo é percebido como sujeito de direitos e deveres, cujo quotidiano na instituição deve ser o mais parecido possível à vida social do jovem, devendo continuar o seu percurso escolar, usufruir de tempo de lazer e contacto orientado com o exterior⁹. O objetivo passa, então, por diminuir os danos que o internamento em Centro Educativo abarca para os menores e respetivas famílias.

Os menores internados em Centro Educativo continuam, naturalmente, a serem sujeitos de direitos fundamentais, como o respeito pela sua personalidade e à liberdade ideológica e religiosa, não podendo o internamento em Centro Educativo implicar privação dos direitos e garantias que a lei reconhece ao menor, a menos que o tribunal expressamente os suspenda ou os restrinja para proteção e defesa dos interesses deste (n.º 1 e 2 do art.º 171.º da LTE).

⁹ Este contacto com o exterior pode ser levado a cabo, por exemplo, através da realização de atividades que potenciem a sua reinserção social.

Ainda de acordo com o disposto no n.º 2 do art.º 171.º, e dependendo do tipo de internamento e respetivo regime, o menor internado tem direito, entre outros, a que *o centro zele pela sua vida, integridade física e saúde; a um projeto educativo pessoal e à participação na respetiva elaboração*, a qual terá obrigatoriamente em conta as suas particulares necessidades de formação, em matéria de educação cívica, escolaridade, preparação profissional e ocupação útil dos tempos livres; *à frequência da escolaridade obrigatória; ao exercício dos seus direitos civis, políticos, sociais, económicos e culturais*, salvo quando incompatíveis com a finalidade do internamento; *à posse de documentos, dinheiro e objetos pessoais autorizados; a manter outros contactos autorizados com o exterior*, nomeadamente por escrito, pelo telefone, através da receção ou da realização de visitas, bem como da receção e envio de encomendas e a *ser ouvido antes de lhe ser imposta qualquer sanção disciplinar*.

Em contrapartida, o menor internado em Centro Educativo tem o dever de: *respeitar pessoas e bens* não cometendo atos lesivos ou que coloquem em perigo a pessoa ou bens de outrem; não sair sem autorização do centro educativo ou de instalações onde decorra atividade prevista no projeto educativo pessoal - *permanência*; cumprir os regulamentos, as atividades previstas no projeto educativo pessoal e as orientações legítimas dos responsáveis do estabelecimento - *obediência*; tratar educadamente os outros e apresentar-se limpo e arranjado - *correção*; participar nas atividades, de interesse coletivo, do centro, designadamente, na manutenção da limpeza e arrumação dos materiais, equipamentos e instalações do centro - *colaboração*; comparecer, regular e continuamente, às atividades previstas no projeto educativo pessoal ou outras previstas para o seu tipo de internamento - *assiduidade*; comparecer, após uma saída autorizada, às horas fixadas, nas atividades já referidas e no centro educativo - *pontualidade* (art.º 172.º da LTE).

4. REGIME ESPECIAL APLICADO A JOVENS COM IDADES COMPREENDIDAS ENTRE OS 16 E OS 21 ANOS

O DL n.º 401/82 de 23 de setembro instituiu um regime aplicável aos jovens com idades compreendidas entre os 16 e os 21 anos, na medida em que o “*direito penal dos jovens imputáveis deve, tanto quanto possível, aproximar-se dos princípios e regras do direito reeducador de menores*”, como disposto no preâmbulo do diploma.

No artigo 5.º do decreto-lei n.º 401/82 de 23 de setembro consagra-se o princípio geral da *maior flexibilidade*, permitindo-se que, a um jovem imputável até aos 21 anos, possa ser aplicada uma medida corretiva, instituindo um direito reeducador e não sancionador. Assim, prevê-se a possibilidade de aplicação das medidas tutelares previstas no artigo 18.º da OTM a jovens imputáveis menores de 18 anos, podendo, ainda, ser aplicadas as medidas de correção, previstas no artigo 6º do decreto-lei 401/82 de 23 de setembro, a jovens imputáveis entre os 18 e os 21 anos, quando o agente tenha cometido um crime punível com pena de prisão até dois anos (Fernandes, 2014).

O regime especial do DL n.º 401/82 de 23 de setembro não é de aplicação obrigatória, sendo necessário que se apure, que a aplicação deste regime especial, mais atenuado, favorece a ressocialização do indivíduo (artigo 4.º), e, funcionará como incentivo para a reintegração na sociedade e para o afastamento de comportamentos desviantes (Pereira, 2005), afastando, também, os efeitos estigmatizantes das penas. Deste modo, sempre que se prove a vantagem da referida atenuação especial na ressocialização do jovem, aquela não pode ser negada com base na prevenção geral ou na retribuição.

Contudo, a possibilidade de aplicação de medidas alternativas não exclui a aplicação de pena de prisão efetiva a imputáveis maiores de 16 anos, quando estejam em causa situações em que a pena de prisão aplicada seja superior a 2 anos, sempre que isso se torne indispensável para uma apropriada defesa da sociedade e da prevenção da criminalidade.

O Tribunal deverá, deste modo, investigar a conveniência da aplicação do regime, procedendo às diligências necessárias para a recolha de elementos necessários, devendo justificar a posição adotada, mesmo que a decisão seja no sentido da não aplicação do regime (Pereira, 2005).

5. DGRSP - A DIRECÇÃO-GERAL DE REINserÇÃO E SERVIÇOS PRISIONAIS

A Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP) foi criada através do Decreto-Lei n.º 215/2012, de 28 de setembro, com vista à fusão da Direção Geral de Reinserção Social (DGRS) e da Direção Geral de Serviços Prisionais (DGRSP). Esta fusão resulta da intenção de que, no mesmo serviço, coexistam tanto o desenvolvimento e execução das políticas

de prevenção criminal e a execução das penas, como o desenvolvimento e execução de políticas de reinserção social (Perista et al. 2012).

Propõe-se, ainda, uma articulada gestão complementar dos sistemas tutelar educativo e prisional, com vista a assegurar condições compatíveis com a dignidade humana, contribuindo para a defesa da ordem e da paz social (art.º 2.º DL n.º 215/2012, de 28 de setembro).

Pela DGRSP, a intervenção nos menores delinquentes é levada a cabo tendo como base um modelo conceptual integrativo e de matriz relacional. Este modelo integrativo aponta, então, para uma intervenção global tridimensional – jovem, família e meio –, promovendo um trabalho conjunto de várias instituições que atuam com menores e o seu contexto. A matriz relacional baseia-se na valorização do papel do técnico na interação com os jovens em cumprimento de medida, procurando-se desenvolver um sistema de relações diversos daqueles que acompanharam o desenvolvimento dos jovens até então. Nesta esteira, o que se espera dos profissionais que acompanham os jovens é que possuam competências que os permitam avaliar, sem julgar, serem compreensivos, perseverantes e preverem comportamentos. Deste modo, falamos em características que conferem à relação jovem/técnico um valor positivo facilitador do processo de mudança (Azevedo e Duarte, 2014).

No que respeita à criminalidade juvenil e reinserção social dos jovens, à DGRSP compete: assegurar o apoio técnico aos tribunais na tomada de decisão no âmbito do processo tutelar educativo; assegurar a execução de medidas tutelares educativas; conceber, executar ou participar em programas e ações de prevenção da criminalidade através da cooperação com outras instituições públicas ou particulares que prossigam objetivos de prevenção criminal e de reinserção social; a gestão e segurança dos centros educativos e de outros equipamentos destinados à reinserção social de jovens; a produção de informação estatística oficial na área da justiça (Barros, 2015).

Importa, por último, referir que a intervenção levada a cabo pela DGRSP nos Centros Educativos é uma constante, e atua em diversos níveis, desde a gestão dos serviços de segurança dos centros, à reinserção social, através da prestação de cuidados de saúde, formação profissional, ensino, iniciativas de carácter cultural e desportivo, interação com a comunidade e outras que permitam o desenvolvimento da personalidade (art.º 3 do DL 215/2012 de 28 de setembro).

6. CENTROS EDUCATIVOS

Os centros educativos são estabelecimentos orgânicos e hierarquicamente dependentes da DGRSP e destinam-se à execução da medida tutelar de internamento, à execução da medida cautelar de guarda em centro educativo, ao internamento para realização de perícia sobre a personalidade, quando incumba aos serviços de reinserção social, e ao cumprimento da detenção (art.º 144.º e 145.º LTE).

A medida de internamento em Centro Educativo pressupõe a determinação de um de três regimes de execução distintos – aberto, semiaberto ou fechado (art.º 4.º n.º 1 al. i) da LTE). Cada regime de internamento deverá refletir as necessidades educativas de cada jovem, distinguindo-se, entre si, pelo grau de abertura ao exterior que cada um prevê (Silva, 2013). Importa, então, esclarecer as diferentes características que, os diferentes regimes de execução das medidas abarcam.

Os menores internados em Centros Educativos em *regime aberto* residem e são educados no estabelecimento mas frequentam, preferencialmente, no exterior, as atividades escolares, educativas ou de formação, laborais, desportivas e de tempos livres previstas no seu projeto educativo pessoal, podendo, igualmente, serem autorizados a sair sem acompanhamento e a passar períodos de férias ou de fim-de-semana com os pais, representante legal, pessoa que tenha a sua guarda de facto ou outras pessoas consideradas idóneas pelos técnicos do Centro. No desenvolvimento da atividade educativa, os centros educativos de regime aberto deverão incentivar a colaboração do meio social envolvente, abrindo ao mesmo, tanto quanto possível, as suas próprias estruturas (art.º 167.º LTE).

Já em *regime semiaberto*, os menores residem, são educados e frequentam atividades educativas e de tempos livres no estabelecimento, mas podem ser autorizados a frequentar, no exterior, atividades escolares, educativas ou de formação, laborais ou desportivas, na medida do que se revele necessário para a execução inicial ou faseada do seu projeto educativo pessoal. As saídas são, normalmente, acompanhadas por pessoal de intervenção educativa, podendo os menores ser autorizados a sair sem acompanhamento para a frequência das atividades referidas e a passar períodos de férias com os pais, representante legal, pessoa que tenha a sua guarda de facto ou outras pessoas idóneas (art.º 168.º LTE). Aqui, ao contrário do que sucede em regime aberto, as atividades educativas e lúdicas são frequentadas no Centro, só assim não serão mediante autorização e na medida em que se revele necessário para a persecução do projeto educativo pessoal do jovem (Silva, 2013).

Por sua vez, em *regime fechado*, os menores residem, são educados e frequentam atividades formativas e de tempos livres exclusivamente dentro do estabelecimento, estando as saídas, sob acompanhamento, estritamente limitadas ao cumprimento de obrigações judiciais, à satisfação de necessidades de saúde ou a outros motivos igualmente ponderosos e excepcionais. Contudo o Tribunal poderá, mediante proposta dos serviços de reinserção social, autorizar saídas sem acompanhamento por períodos limitados (art.º 169.º LTE).

A determinação destes regimes de execução, influenciam a classificação dos próprios Centros, uma vez que, os mesmos são designados pelo seu regime de funcionamento, pelo seu grau de abertura ao exterior e pela intervenção educativa especializada em variadas problemáticas (Azevedo, 2013).

Alguns Centros Educativos abrangem mais do que um regime de execução da medida. Porém, de acordo com Azevedo (2013), a existência de Centros Educativos mistos ou polivalentes pode traduzir-se em variadas dificuldades, uma vez que, para que seja possível a garantia de condições para execução de uma medida, num determinado regime, subsiste o risco de influenciar outras unidades de outros regimes. A possibilidade de abertura das estruturas ao meio envolvente num regime aberto é um exemplo dos problemas que poderão ocorrer em Centros Educativos mistos, uma vez que esta abertura poderá chocar, a nosso ver, com o cumprimento de um internamento em Centro Educativo em regime fechado. Ora, se por um lado um regime aberto prevê o contacto com o exterior, por seu turno, o regime fechado exige outro tipo de contenção, e vice-versa. Por exemplo, um tipo de construção adequado a objetivos de um regime fechado poderá revelar-se excessivo para um regime aberto.

No que respeita aos meios necessários ao acompanhamento das medidas de internamento, os Centros Educativos dispõem de instrumentos próprios, estando a intervenção organizada em volta de programas terapêuticos e educativos em diferentes áreas. Nomeadamente o ensino nos Centros é orientado por um módulo de formação para adultos, sendo dada a possibilidade aos jovens de, caso tenham aproveitamento escolar, completarem o 6.º ou 9.º ano durante a estadia na instituição, a que se juntam as rotinas diárias básicas que objetivam fortalecer as competências pessoais e sociais dos jovens partindo da vivência do dia-a-dia na instituição. Podem, ainda, acrescer outras atividades educativas de acordo com o projeto educativo pessoal delineado com cada jovem e retificado pelo tribunal (Carvalho e Serrão, 2008).

Por fim, evocando Neves (2008b), podemos afirmar que o Centro Educativo é um espaço educativo total que tem por finalidade a educação, sendo que, todos os atos realizados no seu interior são passíveis de ser interpretados como educativos. Nesta esteira, somos remetidos para a definição de instituição total de Goffman (1961), “*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*”, sendo, todos os aspetos da sua vida, realizados no mesmo local e sob uma única autoridade.

Apraz ainda referir que, para Neves (2008b), a mudança individual do jovem não é a única preocupação dos Centros, coexistindo esta preocupação com o cuidado em manter íntegro o sistema no qual se inserem. Neste sentido, também Goffman (1961) advoga que o controlo dos internados é, de uma forma geral, racionalizado através de funções ou objetivos ideais do estabelecimento.

CAPÍTULO III – ESTUDO EMPÍRICO

O presente capítulo visa apresentar as opções metodológicas eleitas para a realização do presente estudo, bem como a sua fundamentação. Primeiramente iremos debruçar-nos sobre os objetivos e as questões de investigação, com vista a aclarar o que pretendemos atingir com o presente estudo. De seguida, iremos procurar contextualizar a seleção dos métodos e instrumentos de investigação utilizados, bem como identificar a caracterização da população e a amostra do nosso estudo. Finalmente, procuraremos analisar os resultados obtidos.

1. OBJECTIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

Como vimos no enquadramento teórico e na breve revisão bibliográfica realizada, nem sempre os jovens percebem a lei como legítima e nem sempre estão dispostos a seguir as normas legais. Em alguns casos, a ação do Sistema de Justiça Juvenil é desencadeada e é no âmbito desta ação que nos propusemos realizar um estudo com o objetivo geral de estudar as reações a uma experiência sancionatória como é o cumprimento de uma Medida Tutelar Educativa.

Assim, propomo-nos responder às seguintes questões de investigação:

1. Como é que os jovens que vivenciam a aplicação de uma Medida Tutelar Educativa interpretam o impacto dessa experiência nos seus comportamentos e atitudes subsequentes?
 - 1.1. Como é que os jovens que vivenciam a aplicação de uma Medida Tutelar Educativa se projetam no futuro?
2. Como se sentiram os jovens que vivenciam a aplicação de uma Medida Tutelar Educativa no decorrer do Processo Tutelar Educativo?
 - 2.1. Os jovens sentiram que foram tratados de forma justa no decorrer do Processo Tutelar Educativo?
 - 2.2. Os jovens que vivenciaram a aplicação de uma Medida Tutelar Educativa consideram que a medida que lhes foi aplicada foi adequada e proporcional aos atos por eles praticados?

2. FUNDAMENTAÇÃO E DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA ESCOLHIDA

Uma investigação impõe uma apropriada escolha da metodologia conforme às questões de investigação formuladas. Assim, é crucial encontrar uma ligação entre as referidas questões e os métodos que permitem responder-lhes (Silverman, 2000). A escolha de metodologia e técnicas a utilizar numa investigação é uma tarefa exigente e, por isso, importa seleccionar cuidadosamente aquelas que melhor se adequam ao nosso objeto de estudo.

No presente estudo iremos procurar explorar com detalhe, isto é, captar as vivências dos jovens, no que respeita à experiência sancionatória e os significados que pessoalmente eles atribuem a essas vivências.

2.1. A Investigação Qualitativa

Considerando os objetivos propostos, elegemos como mais apropriada uma abordagem qualitativa, com base na qual a teoria se vai formando progressivamente, apoiada na sensibilidade da recolha do investigador e na análise dos dados (Deslauriers e Kérisit, 2008). Esta opção é, ainda, justificada, uma vez que a este tipo de abordagem importam os significados que os indivíduos atribuem aos seus ambientes e às suas ações (Coutinho, 2011).

A investigação qualitativa “*situa o investigador no mundo*”. Envolve uma abordagem naturalista e interpretativa, isto é, os investigadores qualitativos estudam as realidades nos seus contextos naturais, extraíndo significados e interpretações dos fenómenos a partir dos sentidos que as pessoas lhes atribuem (Bogdan e Bilken, 2010).

A perspetiva do sujeito é o ponto de partida de onde se reconstroem contextos sociais e significados atribuídos. Cada sujeito possui um ponto de vista individual resultante do contexto social onde está inserido (Digneffe e Beckers, 2011), e, deste modo, através da especificidade das práticas contidas em cada história individual, é possível direcionarmo-nos para o conhecimento científico da sistemática social (Ferrarotti, 1983).

2.2. Amostra

Como se sabe, a investigação qualitativa não tem a intenção de ter representatividade estatística, antes persegue uma representatividade teórica onde os elementos da amostra são seleccionados a partir das necessidades teóricas do estudo.

Num estudo qualitativo, a amostra é efetivada pela seleção de casos ou grupos de casos tendo em consideração diversos critérios relacionados com os objetivos da investigação. Recorrendo a Flick (2005), podemos dizer que o processo de amostragem assenta no interesse dos casos que possibilitem responder às questões de investigação e que se enquadrem nos critérios definidos pelo investigador na prossecução dos objetivos da investigação.

Com vista a atingir a resposta às questões de investigação a que nos propomos e na sequência da escolha da investigação qualitativa, surge-nos a amostragem não probabilística. Concretizando, a presente investigação passa pela escolha de uma amostra intencional que permite a seleção de uma amostra de indivíduos apropriada aos objetivos e necessidades do estudo (Patton, 2000).

Deste modo, optámos por uma amostra de conveniência constituída por atores sociais disponíveis e dispostos a colaborar que reunissem características gerais como a idade (compreendidas entre os 12 e os 18¹⁰) e específicas como estarem em cumprimento de Medida Tutelar Educativa, sendo que, de modo a afunilar a nossa população, optámos pelo cumprimento, em particular, de uma medida tutelar educativa de internamento.

Por uma questão geográfica, o presente estudo foi desenvolvido num Centro Educativo do norte de Portugal onde se encontram internados, em cumprimento de medida tutelar educativa, jovens do sexo masculino.

2.2.1. Caracterização da amostra

A presente investigação decorreu num Centro Educativo onde nos foi possível encontrar jovens de diversas idades, oriundos de diferentes pontos do país, em cumprimento de medida de internamento em regime aberto, semiaberto e fechado e com variados tempos de cumprimento da medida.

Foi definido com a Direção do Centro, e de acordo com as orientações e normas internas da instituição, que seria o próprio Centro Educativo e a sua Direção a proceder à seleção dos jovens que poderíamos entrevistar, tendo-nos sido esclarecido que, da totalidade dos 24 jovens que se encontravam na instituição em cumprimento de medida tutelar educativa, não nos seria possível proceder a entrevistas a jovens que se encontravam em cumprimento de medida havia um curto período de tempo, nem tão pouco a jovens que estariam a muito pouco tempo de

¹⁰ Idades em que poderão estar em cumprimento de Medida Tutelar Educativa

terminar o cumprimento da sua medida tutelar educativa. Ora, dado que a nossa investigação não se cinge a um regime de internamento em particular, nem tão pouco a dados específicos como a duração da medida cumprida, antes visa estudar as reações a uma experiência sancionatória como é o cumprimento de uma Medida Tutelar Educativa, em particular, uma medida tutelar educativa de internamento, apesar de escolhidos pela instituição, a amostra corresponderia aos objetivos da investigação, por isso, em nada nos opusemos.

A nossa amostra é constituída por 19 jovens do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos (com uma média de idades compreendida em 16,32), que se encontravam a cumprir uma medida tutelar educativa de internamento. Por uma questão de confidencialidade e anonimato, os nomes serão apresentados ficticiamente. Também pelo mesmo motivo, iremos apresentar a sua naturalidade através de distritos e, no caso dos arquipélagos da Madeira e Açores, pela terminologia “Ilhas”. No respeitante à naturalidade, os jovens são, na sua maioria, naturais do distrito do Porto (n=13), no entanto a nossa amostra é ainda constituída por jovens da região de Lisboa (n=4) e das Ilhas (n=2).

Relativamente ao nível de escolaridade, verificámos que os jovens se encontram a frequentar - no Centro Educativo - um módulo de formação para adultos que visa dar equivalência ao 7.º, 8.º e 9.º ano de escolaridade.

A nossa amostra traduz-se, então, no quadro seguinte:

Tabela 1 – Caracterização dos jovens participantes

Nome	Idade	Naturalidade	Nível de Escolaridade	Regime da Medida Tutelar Educativa	Duração da Medida	Tempo Cumprido
Artur	18	Ilhas	6.º Ano	Semiaberto	18 Meses	NS/NR
Lucas	17	Porto	6.º Ano	Aberto	10 Meses	4 Meses
Gabriel	16	Porto	6.º Ano	Fechado	28 Meses	21 Meses
Mateus	16	Porto	6.º Ano	Aberto	12 Meses	9 Meses
João	16	Porto	6.º Ano	Semiaberto	12 Meses	3 Meses
Leonardo	17	Porto	7.º Ano	Semiaberto	12 Meses	8 Meses
Carlos	16	Lisboa	6.º Ano	Semiaberto	24 Meses	2 Meses
Alexandre	15	Porto	7.º Ano	Semiaberto	12 Meses + 3 meses de medida cautelar	9 Meses
Rui	15	Porto	6.º Ano	Semiaberto	18 Meses	14 Meses
Fernando	16	Porto	5.º Ano	Semiaberto	18 Meses	7 Meses
Miguel	16	Porto	5.º Ano	Semiaberto	6 Meses	1 Mês
Luís	15	Porto	5.º Ano	Semiaberto	12 Meses	15 Dias

Bruno	16	Porto	6.º Ano	Fechado	25 Meses	19 Meses
Gil	17	Ilhas	6.º Ano	Semiaberto	12 Meses	2 Meses
Hugo	15	Lisboa	6.º Ano	Semiaberto	2 Anos e meio	1 Ano
Tiago	18	Lisboa	6.º Ano	Semiaberto	18 Meses	14 Meses
Vítor	17	Lisboa	6.º Ano	Aberto	24 Meses	18 Meses
Hélder	17	Porto	6.º Ano	Semiaberto	28 Meses	22 Meses
Joel	17	Porto	6.º Ano	Semiaberto	24 Meses	15 Meses

2.3. Recolha de Dados

Na contínua persecução dos objetivos a que nos propomos, interessa captar as vivências dos jovens delinquentes e os significados que pessoalmente eles atribuem a essas vivências, e isso implica que apelemos à reflexão dos participantes sobre o conhecimento e experiência que têm sobre as nossas questões. Deste modo, a entrevista semiestruturada afigurou-se como a técnica de Recolha de Dados mais apropriada.

A Entrevista é conhecida como um método de excelência da análise qualitativa, uma vez que permite uma recolha de informação detalhada. Nesse sentido, Fontana e Frey (1994) afirmaram que entrevistar é uma das melhores formas para tentar perceber os seres humanos.

A entrevista é uma conversa com objetivo, que se centra nos discursos individuais (Kvale, 1996). Por conseguinte, esta técnica é utilizada para aceder às experiências do outro, percebendo como perceciona o mundo e como interpreta os acontecimentos (Guedes, 2016). Assim, a entrevista é uma interação social situada que ocorre num determinado contexto, segundo determinadas condições.

Para Holstein e Gubrium (1997), as entrevistas são uma forma especial de conversa que, ao pedir aos sujeitos para falarem sobre as suas vidas, fornecem uma maneira de gerar dados empíricos acerca do mundo social.

A entrevista é, assim, uma técnica de recolha de dados que permite ter acesso às experiências dos indivíduos, permitindo ao investigador compreender e interpretar as vivências dos participantes do estudo (Fernandes, 2014). Para Fernandes (2014), as entrevistas são os melhores meios para os estudos que visam captar o significado que os indivíduos atribuem às suas ações, a forma como os mesmos representam o contexto onde se encontram inseridos, bem como a forma como vivem cada situação.

Dentro do conceito geral de Entrevista, encontramos diferentes tipos de entrevistas, sendo elas: individual ou *focus group*; estruturada, semiestruturada ou não estruturada; pontual ou de múltiplos encontros.

Numa entrevista semiestruturada os pontos de vista dos sujeitos são mais facilmente expressos do que numa entrevista estruturada ou num questionário (Flick, 2005), onde as questões são padronizadas, idênticas para todos os entrevistados e obedecem a uma ordem pré-estabelecida (Digneffe e Beckers, 2011). E é neste sentido que, para o nosso estudo, julgamos mais adequada a realização de entrevistas semiestruturadas com vista a que os jovens nos falem sobre as suas reações ao contacto com o Sistema de Justiça Juvenil.

A entrevista semiestruturada é suportada por um guião de entrevista cujos temas o investigador pretende analisar, possuindo questões previamente definidas que vão sendo colocadas ao entrevistado consoante decorre a entrevista. Neste tipo de entrevista, o investigador dispõe de perguntas-guias, relativamente abertas, de acordo com as quais pretende receber informações da parte do entrevistado (Quivy e Campenhoudt, 1998).

Numa entrevista semiestruturada o investigador deverá seguir o pensamento do entrevistado e, ao mesmo tempo, zelar pela pertinência das afirmações, por forma a garantir a pertinência e qualidade dos dados, sendo crucial que o investigador se centre tanto no seu objeto de estudo como nas condições sociais de interação (Fernandes, 2014). Deste modo, este tipo de entrevista concede uma maior liberdade ao entrevistador, podendo este inverter a ordem das questões ou mesmo formular novas questões que considere convenientes, de acordo com os objetivos da investigação.

Contudo, ao conduzir a entrevista o investigador/entrevistador não deve tentar impor as suas perspetivas ao entrevistado, tendo de ser cauteloso para não influenciar o discurso do

entrevistado, e, para isso, o entrevistador tem de tentar detalhar ao máximo as perspectivas dos entrevistados, sem produzir juízos de valor.

Cada sujeito compreende a realidade conforme os sentidos e significados que possui, sendo que, numa investigação qualitativa, e com a utilização de um método de recolha de dados como a entrevista semiestruturada, o investigador pretende conhecer a construção de pensamento dos sujeitos a partir dos seus discursos pessoais (Aires, 2011). Assim, o investigador recorre a este tipo de entrevista quando, com o seu estudo, procura captar, da melhor forma possível, os significados que são atribuídos a uma questão particular (Flick, 2005), e, ainda, quando visa obter afirmações concretas acerca de determinado tema (Azevedo, 2013).

De forma a possibilitar uma recolha mais rigorosa dos dados numa entrevista, a gravação áudio é uma técnica fundamental que permite, ao investigador captar detalhadamente o trabalho realizado, bem como as suas subtilezas (v.g. expressões utilizadas, momentos de silêncio, hesitações, que à partida, podem passar despercebidos), possibilitando uma análise mais detalhada, baseada numa precisa transcrição das entrevistas que a gravação das mesmas oferece (Farral, 2004).

2.3.1. Guião da Entrevista

As entrevistas semiestruturadas são acompanhadas por um guião de entrevista, com vista a diminuir o grau de ambiguidade do discurso, uma vez que, no âmbito de uma investigação científica, os objetivos do estudo são basilares para a formação da listagem de perguntas que originam o guião de entrevista (Ruquoy, 2005).

O guião tem como primordial finalidade ajudar o investigador a ouvir o entrevistado e a zelar para que a sua exposição se centre nos objetivos de estudo. Tal como foi referido anteriormente, isto não significa que o guião da entrevista não possa vir a ser reformulado e ajustado no decorrer da investigação, pois poderão surgir questões mais importantes do que outras ou serem necessárias alterações em virtude do nível de compreensão dos entrevistados (Digneffe e Beckers, 2011).

Alguns guiões de entrevista apresentam-se sob a forma de perguntas formuladas, enquanto outros possuem tópicos relativos aos temas, permitindo que o investigador, no decorrer da entrevista, coloque as perguntas da forma que achar mais apropriada.

No presente estudo, optou-se por um guião com várias perguntas abertas¹¹, de modo a permitir aos entrevistados que se expressassem sem sentir que eram influenciados por sugestões avançadas pelo investigador e de modo a produzir dados diversificados. As perguntas abertas permitem, deste modo, aceder com maior detalhe à experiência dos indivíduos, bem como aos seus sentimentos (Fernandes, 2014).

Na presente investigação, optámos por um guião com perguntas previamente formuladas, contudo, no decorrer das entrevistas, permitimo-nos colocar as questões da forma que achámos mais apropriada e adequada a cada um dos entrevistados.

O guião da nossa entrevista é, então, constituído por quatro dimensões: o jovem e a sua trajetória; o impacto do cumprimento da Medida Tutelar Educativa nos comportamentos e atitudes subsequentes; o sentimento de Justiça no decorrer do processo e sentimento de adequação e proporcionalidade da Medida Tutelar Educativa; as expectativas do jovem e como o mesmo se projeta no futuro.

3. ANÁLISE DE DADOS

O procedimento de análise na presente investigação visou, inicialmente e, uma vez que as entrevistas foram gravadas em registo áudio, proceder à audição desses registos de forma a possibilitar a transcrição integral das entrevistas, para posterior interpretação e de forma a tornar possível captar expressões que, de outro modo, não seriam tão facilmente apreendidas. Aquando da transcrição, foram apontados os momentos de silêncios e pausas dos entrevistados e, quando no seu discurso, o jovem entrevistado, deixou alguma frase a meio, essa interrupção foi transcrita com três pontos (“...”).

Após a transcrição, e de uma primeira leitura integral de todo o conjunto das entrevistas, procedemos à codificação do material transcrito, que se traduz na operação através da qual os dados são divididos e reagrupados em associação a categorias de análise criadas para o efeito (Strauss & Corbin, 1998; Flick, 2005). A codificação pode surgir “da literatura científica, de estudos anteriores, dos tópicos ou categorias gerais do guião de entrevista, entre outras fontes” (Guedes, 2016, p. 262). No presente estudo foram criadas categorias como *frequência escolar*,

¹¹ Anexo V

contacto com a família, conhecimento prévio de outras instituições, sentimento de justiça, concordância com a medida, relativamente às quais se elaborou uma primeira caracterização de cada um dos sujeitos da pesquisa.

De seguida, procedeu-se à análise detalhada das respostas dos entrevistados, reagrupando-as em temas mais alargados com vista a uma análise mais pormenorizada e mais contextual das experiências e percepções dos sujeitos do estudo.

3.1. Considerações éticas

De acordo com Erickson, os cuidados éticos devem equiparar as preocupações científicas do investigador no terreno (Erickson, 1986 cit. in Lessard-Hébert et al. 2008), e, neste sentido, a presente investigação teve sempre como pilar variadas considerações éticas.

No decorrer de um estudo, a confidencialidade é uma das importantes considerações éticas a atender, que se traduz, por exemplo, no facto de o investigador não dever comentar com os participantes aspetos relativos a outros participantes.

Para Lessard-Hébert et al. (2008), ao investigador é ainda exigido um elevado grau de imparcialidade relativamente aos sujeitos, devendo o investigador esclarecer os mesmos, sempre que necessário, relativamente aos objetivos da investigação, de modo a que, os sujeitos não sintam a investigação como avaliativa.

As considerações éticas que conduziram esta investigação transparecem numa detalhada explicação, no início de cada entrevista, relativa aos objetivos do estudo; no pedido de assinatura, caso concordassem, de um consentimento informado¹² pelos sujeitos entrevistados; um pedido prévio para gravação áudio, no início de cada entrevista, explicando as vantagens da gravação para o estudo; garantia de anonimato e confidencialidade de todos os dados obtidos. Procurámos, ainda, fazer as entrevistas da forma mais amigável e agradável quanto possível (Farral, 2004) tendo deixado os jovens o mais à vontade possível e transmitindo confiança para que dessa forma nos quisessem transmitir as suas experiências.

Apraz ainda esclarecer que durante toda a investigação foram esclarecidas todas as dúvidas dos participantes sempre que solicitadas, com vista a uma transparente e clara

¹² Anexo IV

investigação ao nível da compreensão de cada um, permitindo consequentemente estabelecer uma relação de confiança e empatia com os participantes do estudo.

4. PROCEDIMENTOS E CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

Tal como já referimos¹³ a Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP) é o serviço responsável pela definição e execução das políticas públicas da administração de prevenção criminal e de reinserção social de jovens e adultos, designadamente, a promoção e execução de medidas tutelares educativas e medidas alternativas à prisão, pelo que, na persecução do objetivo da nossa investigação, entrámos em contacto com a DGRSP.

Depois de uma primeira tentativa de contacto presencial, resultou, por parte da instituição, um pedido de posterior contacto telefónico da nossa parte que, por sua vez, originou o aconselhamento do envio de um requerimento, acompanhado de devida documentação, para o Gabinete de Relações Externas da DGRSP.

No seguimento desta solicitação, procedemos ao envio de um requerimento¹⁴ para o Diretor do Gabinete de Relações Externas da DGRSP, explicando os objetivos do estudo e solicitando autorização para contactar e entrevistar jovens em cumprimento de Medidas Tutelares Educativas. Por uma questão de proximidade geográfica, solicitámos autorização para contactar jovens que se encontrassem em Centros Educativos do norte do país.

Juntamente com o requerimento enviámos:

- a) Declaração da Faculdade de Direito da Universidade do Porto¹⁵, comprovativa da investigação e onde se garante o anonimato e confidencialidade de todos os dados recolhidos durante a investigação;
- b) Projeto de investigação, incluindo enquadramento teórico da investigação, revisão bibliográfica, bem como explanação dos objetivos e questões de investigação, e a fundamentação e descrição da metodologia;
- c) Guião completo da entrevista¹⁶.

¹³ Cfr. Capítulo II – 5. DGRSP – A DIRECÇÃO-GERAL DE REINserÇÃO E SERVIÇOS PRISIONAIS

¹⁴ Anexo II

¹⁵ Anexo III

¹⁶ Anexo V

Deferida a autorização por parte da DGRSP, entrámos em contacto com o Centro Educativo, com vista a solicitar permissão para entrada no referido CE, bem como, questionar relativamente à disponibilidade a fim de dar início à recolha de dados. Conseguida a autorização, também por parte do CE em questão, o mesmo, na pessoa do Exm.º Sr. ° Diretor designou data para uma pequena reunião e um primeiro contacto com o CE. Nessa reunião foi explicado, em linhas gerais, o funcionamento da instituição e dado a conhecer o número de jovens que, à data, estariam no Centro em cumprimento de Medida Tutelar Educativa de internamento.

Ainda na mesma reunião, ficou definido que seria o próprio Centro Educativo e a sua Direção a proceder à seleção dos jovens que poderíamos entrevistar, e, como já referimos anteriormente essa decisão não inviabilizava o estudo.

Ficou também estabelecido que, uma vez na presença de cada jovem, seria da nossa responsabilidade informá-los relativamente ao estudo e aos seus objetivos, esclarecer no respeitante ao pedido de assinatura de um consentimento informado, bem como solicitar a gravação áudio das entrevistas de forma a facilitar a análise dos dados.

Após os devidos esclarecimentos, os jovens em nada se opuseram aos nossos pedidos, pelo que realizámos as entrevistas auxiliados do guião de entrevista e de um gravador áudio.

Todas as entrevistas foram realizadas pela autora da investigação, sem que tenha havido, durante as mesmas, a presença de terceiros.

5. DESCRIÇÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O guião da nossa entrevista assentou em quatro dimensões que visavam ir de encontro aos objetivos da nossa investigação. Para isso, iniciámos a nossa entrevista procurando conhecer os jovens e a sua trajetória, de seguida indagámos sobre o impacto do cumprimento da Medida Tutelar Educativa nos comportamentos e atitudes subsequentes, do qual partimos para a análise do sentimento de Justiça no decorrer do Processo Tutelar Educativo bem como para o sentimento de adequação e proporcionalidade da medida tutelar educativa, finalizando a nossa entrevista com as expectativas e a projeção que o jovem faz de si mesmo em relação ao futuro.

A descrição e apresentação dos resultados irá acompanhar a seguinte ordem esquemática:

a) **Conhecer o jovem e a sua trajetória** - nesta primeira dimensão tivemos a intenção de criar empatia com os jovens entrevistados, com vista a conhecer, em primeiro lugar, a rotina no centro educativo; saber se o contacto com a família existe e em que termos ele se realiza; como era a sua vida antes de entrar no Centro Educativo, se andava ou não na escola; o que aconteceu para estar em cumprimento de uma medida tutelar educativa; visando ainda perceber se os jovens já tinham conhecimento de instituições como os Centros Educativos; e bem assim, se já haviam sido institucionalizados anteriormente, questionando não só relativamente a outros Centros Educativos mas também a outro tipo de instituições;

b) **Impacto do cumprimento da Medida Tutelar Educativa nos comportamentos e atitudes subsequentes** - onde procurámos conhecer a perspetiva do jovem relativamente à importância do cumprimento de uma medida tutelar educativa em contexto de CE; às mudanças que sente em si próprio; ao que está a aprender/aprendeu de importante no decorrer da medida no centro educativo; dificuldades sentidas; e, bem assim como perceciona que estaria a sua vida caso não tivesse ido para o CE e se considera que, no seu próprio caso, a intervenção está a ser importante;

c) **Sentimento de Justiça no decorrer do processo tutelar educativo e sentimento de adequação e proporcionalidade da Medida Tutelar Educativa** – em que questionamos os jovens sobre o contacto com o Tribunal e se compreendeu o processo que estava a decorrer; se sentiu que foi tratado de forma justa e também se considera que deveria existir uma alternativa ao CE em situações como a do próprio e bem assim, se considera a medida tutelar educativa que lhe foi aplicada, adequada e proporcional aos atos por ele praticados;

d) **Expectativas e como se projeta no futuro** – por fim, procuramos conhecer como é que os jovens se sentem quando pensam na saída do CE; se preveem dificuldades e quais no regresso à sociedade como a conheciam; e ainda o que tencionam fazer quando saírem do CE e como se projetam no futuro.

5.1. Contexto social

Quanto ao contexto social em que os nossos participantes se encontram inseridos, verificámos estar na presença de jovens provenientes de meios urbanos e suburbanos, alguns dos quais associados a determinadas problemáticas sociais como, por exemplo, consumo de droga e violência:

“Mas... era muito difícil naquele momento... eu agora sei... se eu pudesse eu não fumava, eu não roubava nem nada é claro... eu sou de um bairro social e lá... os piolhos todos, os jovens todos eles fumem [haxixe] todos e eu... naquele ambiente... (...) Eu não queria ter aquela vida, mas como... como eu tava naquele ambiente... eu era quase... era quase obrigado.”

(Gil, 17 anos)

“Porque alguns bairros tinham confusão com o bairro onde eu morava e depois alguns jovens vinham ter comigo e andávamos à porrada.”

(Hugo, 15 anos)

“(...) então, já tinha visto vária gente a roubar... fogo a minha zona tá a ver... eu nasci no [nome do bairro], [nome do bairro] ... a minha zona tá a ver... é uma zona que era... vi desde pequenino tá a ver. Depois fui viver para (...) mas mesmo assim... ó já sabia e depois comecei a parar lá com grandas tropas, era só roubar, roubar.”

(Hélder, 17 anos)

Quanto à estrutura familiar, temos jovens provenientes tanto de famílias monoparentais, como de tipo nuclear, filhos únicos, mas também jovens originários de famílias mais numerosas.

Neste campo, verificámos ainda a vivência de situações de ausência de uma ou mais figuras parentais algumas das quais devidas a situações de aprisionamento:

“Não... foi... foi... não sei explicar, aconteceu e não tive mais contacto com a minha mãe. Ela teve lá uns problemas e nunca mais contactou comigo (...) sinto-me mal claro, mas se é uma opção da minha mãe... (...) [e sobre a relação com o pai-] já tive, mas depois... é... era parcialmente... ele ligava às vezes... de 3 em 3 meses, depende.”

(Leonardo, 17 anos)

“O meu pai tá preso só tinha a minha mãe cá fora, o meu pai já tá preso desde que eu nasci, tinha 28 dias quando o meu pai foi preso.”

(Joel, 17 anos)

“[aos 6 anos de idade] Quando tava em casa vi os meus pais serem presos e tal... comecei a chorar... (...) senti-me triste. Não sabia o que é que o meu pai fez, não sabia o que é que a minha mãe fez...”

(Gabriel, 16 anos)

“[sobre a relação com o pai] Hum... n... não ‘tou com ele. Ele ‘tá pra fora”

(Miguel, 16 anos)

“(...) pelo meu pai que ‘tá preso (...) [e sobre a mãe] Não tenho relação”

(Bruno, 16 anos)

5.2. O jovem e a sua trajetória

(a) A vida no Centro Educativo

De acordo com os objetivos do nosso estudo, pretendíamos que as entrevistas decorressem da forma natural, isto é, que fosse uma conversa em que os jovens se sentissem à vontade para se expressar e transmitir as suas vivências e visões da forma mais sincera e aberta possível.

Deste modo, de forma a criar empatia com os jovens, no início da entrevista, a todos os jovens foi questionado como era a rotina no dia-a-dia no CE. A maioria dos jovens (n=18) revelou estar ciente de todos os horários, rotinas e regras do CE, transmitindo a informação de forma coerente e perceptível.

Apenas um dos jovens revela não se conseguir expressar relativamente à questão, não sendo capaz de descrever a rotina no centro e transmitindo tristeza ao afirmar que:

“(suspira) É muito pesado. Não sei explicar... é... cá dentro temos é... que viver dia a dia. Não sei explicar sôtorá, não... é complicado.”

(Fernando, 16 anos)

Dos seus discursos, apurámos que os jovens que se encontram a cumprir Medida Tutelar Educativa em CE têm a possibilidade de, durante o cumprimento da medida, concluírem o segundo ciclo de estudos (6.º ano) ou o terceiro ciclo (9.º ano), conforme uma avaliação inicial realizada pelos técnicos do CE. O módulo de ensino ministrado no CE é um módulo de formação para adultos, composto por aulas teóricas como Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC), Português, Inglês, Cidadania, e formações práticas como Eletromecânica, Pintura, Construção Civil, Eletricidade ou Hoteleira.

Os jovens referem também que nos tempos livres jogam futebol, veem televisão, leem, podendo também ocupar o tempo a jogar com uma consola de jogos. Sendo que, no fim-de-semana, os jovens fazem referência a jogos de futebol e a visitas:

“Aos fins-de-semana (...) jogamos futebol das 10h30 até meio-dia ou 11h. Depois temos visitas da família.”

(Gabriel, 16 anos)

“[Ao fim de semana] de manhã acordamos mais tarde, em vez de ser 7h15 como a rotina normal, acordamos às 10h, temos hora de futebol... (...) depois disso tomamos banho... (...) quem tem visitas arranja-se prá visita e vamos almoçar”

(Bruno, 16 anos)

Como já referimos, de acordo com a Lei Tutelar Educativa existem três tipos de regime da medida tutelar educativa de internamento – aberto, semiaberto e fechado¹⁷ - contudo os jovens referem que, no dia-a-dia, não sentem diferenciação entre os diferentes tipos de regime:

“(...) regime semiaberto e aberto é sempre a mesma coisa (...) não há mesmo nenhuma diferença do regime semiaberto para o aberto [referindo ainda que aquando da

¹⁷ Cfr. Capítulo II - 6. CENTROS EDUCATIVOS

aplicação da medida] *Ó disseram que ia a casa... (ri) que ia dormir a casa todos os fins-de-semana.*”

(Vítor, 17 anos)

“Eu estou em regime aberto, mas aqui neste CE só existe semiaberto e fechado então o aberto é como o semiaberto”

(Lucas, 17 anos)

“(...) [A Juíza e a Advogada] disseram que podia ir de fins-de-semana a casa... tudo bem que posso ir, mas da maneira que falaram deram-me a entender que eu podia ir tipo todos os fins-de-semana ou frequentemente... e não.”

(Artur, 18 anos)

Este último jovem explica, ainda, que essa falta de possibilidade de ir a casa não se deve a um fator geográfico porque, embora não seja do distrito onde o CE se encontra nem tão pouco tenha a sua família por perto, diz:

“Como é que hei-de explicar... eu tenho entre aspas um privilégio que eu tenho uma pessoa bastante chegada a mim cá e quando eu saio de fins-de-semana eu não posso ir à [localidade de onde é natural] porque eles não me pagam a passagem, mas eu posso ficar cá... (...) mas não é frequente [como lhe teriam dado a entender].”

(Artur, 18 anos)

Os jovens esclarecem, então, que tudo se processa consoante fases e unidades que lhes poderão permitir acesso a bens pessoais:

“A Unidade... 3.ª unidade é o acolhimento, é quando chegam os jovens novos, vão para a 3.ª unidade...ficam lá até passarem de fase e vão para a 1.ª unidade onde têm direito a uns prémios... que é roupa pessoal, roupa que usamos lá fora... têm direito a ficar com a coluna [de música] sempre, têm direito a mais um rádio... e podem ir de férias a casa claro...Eu não é o meu caso, ainda estou na 1.ª fase ainda.”

(João, 16 anos)

As fases determinam não só o horário de recolher mas, também, as autorizações de férias e saídas de fim-de-semana:

“Podemos ir de férias quando passamos para a fase 2, quem está na fase 2, 3 e 4 tem direito a férias quanto temos férias de Natal, Páscoa (...) a primeira vez que vão de férias vai de 5 dias, a segunda vez que vão de férias vai de 8 dias a 9 dias e a terceira vez depois também vai dependendo das fases, por exemplo a fase 4 vai 18 dias... hã... vai mais de 18, vai quase um mês.”

(Lucas, 17 anos)

“Na fase 1 andamos com roupa do centro e não vamos a casa, na fase 2 já podemos ir a casa 5 dias e na fase 3 já se pode ir de fins de semana e na 4 pode-se ir de fim de semana e 11 dias.”

(Joel, 17 anos)

Os jovens entrevistados referem, ainda, reuniões de avaliação, das quais resultam notas que permitem a passagem de fases:

“Somos avaliados bi-diariamente, na reunião do almoço e na reunião do jantar... com as notas relativas à fase. São quatro itens que é a higiene, as regras, os adultos e os colegas (...). Essas notas servem pra telefonemas prá família, servem prá passagens de fase, prá idas a casa... saídas de férias, saídas de fim-de-semana (...)”

(Bruno, 16 anos)

(aa) Contacto com a família e relações familiares

Quando questionados se detêm contacto com a família, todos os participantes do nosso estudo afirmam ter contacto telefónico com a mesma.

No que respeita ao contacto presencial verificámos que treze jovens afirmam ter contacto presencial frequente, no entanto apesar do contacto frequente, os jovens mostram-se tristes e revoltados:

“Vejo todos os fins-de-semana (...) sinto-me revoltado, mas falo por chamada, já é melhor.”

(Rui, 15 anos)

“Vejo sempre aos fins-de-semana só (...) sinto-me mal claro... família é a melhor coisa que podemos ter não é... e estar longe dela é complicado.”

(Luís, 15 anos)

“Desde o fim-de-semana (...) Ó, ao início ficava revoltado e isso... pensava que quando chegasse lá fora ia roubar tudo outra vez (...) mas depois penso ó, tenho de pagar pelo que fiz, é o que é.”

(Hélder, 17 anos)

Dois dos treze jovens em apreço revelam, porém, não se sentirem emocionalmente afetados:

“Sinto normal, sinto-me diferente dos outros porque há pessoas que não têm visitas [normal para] é melhor.”

(Joel, 17 anos)

“Não me sinto muito mal porque penso que há jovens que vêm de Lisboa, da Madeira, Açores e que não têm visitas todas as semanas e sei que deve ser complicado... eu dou valor porque sei que posso ver a minha família todas as semanas e sei que ela está bem.”

(Leonardo, 17 anos)

Outro jovem, natural de Lisboa, revela ver frequentemente a família, no entanto faz referência aos elevados custos da deslocação:

“No início a minha mãe vinha todos os fins de semanas (...) depois eu falei com ela para ela vir sempre de 15 em 15 dias porque era um gasto grande (...) e ela agora só vem de 15 em 15 dias.”

(Tiago, 18 anos)

Por outro lado, seis jovens dizem não ter contacto presencial frequente com a família:

“[não está com a família] desde outubro [de 2016] (...) porque a minha mãe tá sempre a trabalhar e o meu pai tá em França.”

(Hugo, 15 anos)

“Eu? (pequena pausa) há uns meses. Só vi em agosto e em julho de 2016 (...) [sente-se] um bocado triste.”

(Gabriel, 16 anos)

“Não... só falo, só... mas eles não podem vir. É longe...”

(Gil, 17 anos)

“Eu tenho [contacto] pelo telefone porque eu não sou de cá.”

(Artur, 18 anos)

Dos jovens que revelam não ter contacto presencial frequente com a família, os dados demonstram que se mostram conformados, chegando um dos entrevistados a dizer que não se sente à vontade com o método de visitas disponível no CE:

“... não é uma coisa que eu esteja sempre a bater... (...) [porque] é... é por não estar habituado... não sinto que estou à vontade no ginásio [onde decorrem as visitas] a ter visitas rodeado de outras pessoas... do que estar em casa com o meu irmão... e ter assim contacto mais físico... não é a mesma coisa.”

(Vítor, 17 anos)

E, se há pouco vimos jovens que espontaneamente afirmam sentir-se melhor do que os outros por terem visitas frequentes, em contraponto, temos Gil, natural das Ilhas, que, emocionado, revela que, devido a esse facto, considera dar mais valor a tudo o que passa:

“[não vê] já há 2 meses (...) claro que sinto saudades... (pequena pausa) eu até acho que uma parte é bom... depois quando eu chegar lá fora... (pausa) é que há jovens que tão cá e como têm visitas todos os fins-de-semana... depois quando saírem... eu acho

que é a mesma coisa... eu como não tenho visitas de pais, eu quando sair lá pra fora vou tar... ao máximo... agora tenho saudades dos meus pais... eu tenho... 11 irmãos, 11 (...) claro que tenho saudades deles... todos.”

(Gil, 17 anos)

Apenas um dos jovens que não contacta presencialmente com a família se mostra completamente tranquilo e despreocupado com o facto:

“O que é que há para sentir? (encolhendo os ombros) sinto saudade claro, mas desde que saiba que ela está viva... não me preocupo com isso.”

(Carlos, 16 anos)

Quanto a esta temática, importa ainda esclarecer que apesar da maioria (n=17) dos dados demonstrar que a existência, ou não, de contacto presencial frequente com a família se encontra diretamente relacionada com a distância geográfica do meio de onde são naturais, não podemos deixar de referir que existem dois casos em que isso não se verifica, contudo, estes dois jovens optaram por não desenvolver a questão.

Importa, finalmente, abordar que os dados revelam que, em pelo menos dois casos, é possível identificar que estamos perante práticas de ausência de supervisão adequada à salvaguarda do saudável crescimento e desenvolvimento dos jovens. Nestes casos é possível conhecer a existência de dificuldades no exercício de uma educação estruturada e assertiva, em particular na imposição de limites e na orientação do comportamento dos jovens:

“[referindo-se à mãe] sabia, sabia... então se eu saía sem mochila (ri e encolhe os ombros) (...) ao início dizia para eu ir, pra não faltar à... à... e isso mas depois o que é que ia fazer? Não ia meter-me uma trela e levar-me à escola. (...) Quando a minha mãe me apanhava com droga dizia “o que é que é isto chavalo” e eu “oh” e ela pronto. (...) [e sobre o pai] não tinha trabalho, não tinha nada... também estava ligado a esse mundo basicamente [da droga] e não disse nada por causa que também não era ninguém pró dizer.”

(Alexandre, 15 anos)

“[sobre a reação da mãe às faltas escolares] *Tão, se eu não ia... se eu não queria ir... a minha mãe ao início, tipo até aos 14 obrigava-me, depois fiz 15 já não me obrigava (...) como é que eu hei-de explicar... eu fazia o que eu queria (...) quase não vivia em casa, só ia a casa era tomar banho, comer e sair (...) sempre em casa dos meus tropas. [sobre roubos] depois nos últimos tempos ele já sabia... já sabia mas é aquela coisa também, tá a ver.*”

(Hélder, 17 anos).

(b) Percurso escolar antes da entrada no CE

Como resposta quando questionados se frequentavam a escola, 11 jovens foram perentórios a responder de forma negativa, tendo 8 respondido afirmativamente.

Contudo, deparamo-nos com dados que revelam que o absentismo escolar é transversal ao percurso escolar de todos os jovens que constituem a nossa amostra. Mesmo quando os jovens afirmavam que frequentavam a escola, pouco depois revelam que faltavam frequentemente às aulas.

Dez dos jovens participantes da nossa investigação apontam a falta de motivação e de interesse como principal motivo por detrás do absentismo escolar:

“Hum, sim, andar andava... matriculado estava. Mas não ia muitas vezes às aulas (...) [porquê] não sei, se calhar preguiça... o tempo, não gostava de tar muito tempo fechado numa sala de aula.”

(Carlos, 16 anos)

“Estava no 5.º ano, ia fazer o 6.º (...) mas... faltava mais do que ia às aulas.”

(Miguel, 16 anos)

“Eu ia... às vezes (...) não gostava de tar na sala de aula (...) mas quando ia às aulas eu era bom aluno...”

(Gil, 17 anos)

Apenas um jovem referiu sentir-se inapto e faltar às aulas devido a dificuldades de aprendizagem, revelando, também, sentir vergonha de expor as suas poucas capacidades perante os colegas de turma.

Três dos jovens revelam também comportamento problemático e desadequado em contexto escolar, chegando a descrever agressões a professores e funcionários da escola:

“(...) o funcionário [da escola] agrediu-me... eu agredi o funcionário... o funcionário perdeu os sentidos e reformou-se.”

(João, 16 anos)

“[sobre uma agressão] sim, sim foi a uma professora (...) porque eu tava sentado em cima da mesa e minha stôra disse para eu sair e eu disse que tava a explicar uma coisa ao meu colega e a stôra começou a mandar vir, a dizer coisas da minha família e puif passei-me puif lá fui eu (...) a dizer... como é que era... que a minha mãe não gostava de mim e coisas assim... porque eu andava numa instituição. E ela começou a dizer ‘ah por isso é que tás numa instituição internado, a tua família não te quer’ e coisas assim e eu puif virei-me do capacete.”

(Carlos, 16 anos)

“(...) havia um professor que não gostei muito, que agredi esse professor... de resto... (...) ele [professor] mandou-me pra fora da sala... tava farto de mandar bocas... não me deixava tar na sala... eu passei-me e agredi... depois ele pra se defender meteu o livro à frente e acertou-me e eu virei-me outra vez a ele.”

(Luís, 15 anos)

(c) Os comportamentos delinquentes e as motivações subjacentes

Na análise da trajetória delincente dos jovens participantes da nossa investigação, procurámos conhecer qual o motivo para estarem em cumprimento de uma medida tutelar educativa em centro educativo. Procurou-se, ainda, indagar que tipos de comportamentos delinquentes praticaram e quais as motivações subjacentes aos comportamentos delinquentes por eles praticados.

Cinco dos jovens entrevistados revelaram que preferiam não aprofundar a questão. Deste grupo de cinco jovens, um opta por não abordar o assunto porque se sente arrependido:

“O que aconteceu foi erros do passado, todos os jovens errámos no passado... muitos não conseguem não ir por maus caminhos, conseguem seguir o caminho deles. Eu, por

exemplo, no meu passado não consegui seguir o meu caminho... errei... e então foi esse erro que me fez vir para aqui para dentro... hum... não vou estar a dizer o porquê e o que foi, mas foi um erro, um erro péssimo onde eu errei muito... e então tive o meu castigo e a minha consequência (...)"

O mesmo jovem, revela que a motivação subjacente ao seu comportamento se deveu à influência de terceiros, salientando, mais uma vez, o arrependimento que sente:

"As companhias, as companhias foram das quais nós não devemos ir (...) mas as companhias fazem com que nós sigamos elas e então eu segui... fiz mal em seguir... e errei. Obviamente que me arrependo imenso... como já o disse em Tribunal, como já o disse aqui dentro e como digo a toda a gente aqui dentro... a colegas meus, digo que me arrependo do que fiz porque neste momento estou fora da minha liberdade, estou preso aqui dentro a cumprir uma medida... porque a bem dizer nós estamos presos aqui dentro, não temos liberdade lá para fora e é complicadíssimo... e isso faz-nos refletir dentro do quarto e faz-nos arrepender cada vez mais e ver e querer um futuro melhor para que não volte a acontecer mais tipos... destas coisas."

(Lucas, 17 anos)

Ainda outro dos jovens, Gabriel, de 16 anos, embora primeiramente tenha optado por não abordar nem aprofundar a questão, com tom de tristeza e abanando a cabeça em jeito negativo, acabou por revelar, no decorrer da entrevista, que cometia crimes contra o património (roubos), em resultado da influência de terceiros:

"Quando tava em casa, vi os meus pais serem presos e tal... comecei a chorar... depois fui encaminhado para um colégio, casa de acolhimento. Não tinha família... depois a partir dos 6 anos comecei a fumar, dos 12 comecei a beber. Depois prenderam-me e ensinaram-me como é que se roubava e tal... depois comecei a roubar, nunca desisti."

(Gabriel, 16 anos)

Por outro lado, temos também dois jovens, Fernando de 16 anos e Tiago de 18 anos, que em resposta afirmam tranquilos:

“Tão, hum... a vida começa a apertar, sempre apertada, (...) não tenho nada de falar também disso né sôtorá?”

(Fernando, 16 anos)

“(encolhendo os ombros) ó fiz muiiita porcaria lá fora. Depois olhe, fui colocado aqui (...) sou obrigado a dizer?”

(Tiago, 18 anos)

Os dados demonstram que a maioria dos factos qualificados pela lei como crime, praticados pelos nossos entrevistados se prendem com factos contra o património, v.g roubo/furto (n= 9), seguindo-se ofensas à integridade física, em particular agressões (n= 8), e, ainda atos qualificados como tráfico de droga (n=2) e incêndio (n=1)¹⁸. Em três casos foi possível identificar a experimentação de diferentes tipos de atos delinquentes:

“Crimes... roubo e tráfico de droga”

(Bruno, 16 anos)

“Roubos, agressões... essas coisas.”

(Rui, 15 anos)

“Fiiuuu (assobia inclinando a cabeça para cima) muita coisa (...) olhe já roubei, já agredi, já... é acho que foi isso”

(Carlos, 16 anos)

Mais concretamente, no que respeita às motivações subjacentes aos seus comportamentos, sete jovens identificam a influência de terceiros, quatro referem problemas de autocontrolo e impulsividade, dois mencionam motivações económicas, dois revelam problemas familiares, um jovem confessa que era movido pela adrenalina, tendo sido verificado ainda um jovem que identifica uma precoce primeira institucionalização como causa dos seus comportamentos e um que não se culpabiliza pelos seus comportamentos.

¹⁸ Pelo menos três jovens encontram-se a cumprir medida tutelar educativa de internamento devido a incumprimento de medidas tutelares educativas anteriores, v.g. acompanhamento educativo.

Quanto à influência de terceiros parece-nos interessante fazer menção ao discurso de Helder de 17 anos, que relata ainda que apesar dos seus comportamentos agressivos e contra o património, age de forma diferente com o sexo feminino:

“(...) mas é diferente percebe, porque imagine uma mulher é uma mulher, um homem é um homem. Ninguém me vai gozar por levar uma chapada de uma mulher, ‘ó foste ganda rei, deu-te uma chapada e tu não lhe bateste’, agora se um homem chegar à minha beira e der uma chapada e eu ficar ali... todos ‘hey és ganda burro papaste isso’ todos vão falar isso agora se for uma mulher acha que alguém vai dizer alguma coisa, não vão dizer nada (...).”

Procurando perceber melhor esta diferença, perguntou-se porque é que, uma vez que possuía autocontrolo para lidar com o sexo feminino, considera que não tem o mesmo autocontrolo com o sexo masculino ao que rapidamente respondeu:

“Tão se me baterem todos vão gozar ‘hey levaste e não deste (...) que eu era bué conhecido e também não gostava de papar ninguém, se alguém viesse... mesmo que fosse eu tinha que dar também (...)”

(Helder, 17 anos)

O mesmo jovem afirmou que começou a ter comportamentos agressivos para se impor e se sentir respeitado no meio onde se encontrava inserido.

Também Gil, de 17 anos, responde no mesmo sentido, relatando que os seus comportamentos se deviam à influência que o seu grupo de pares tinha no seu comportamento, revelando sentir-se obrigado a proceder da mesma maneira que os jovens com quem convivia, dizendo por fim, que os comportamentos delinquentes não partiam da sua iniciativa:

“Eu não queria ter aquela vida, mas como... como eu tava naquele ambiente... eu era quase... era quase obrigado (...) é muito difícil... o que eles faziam... eu também fazia (...) eu e os meus amigos de lá... aqueles amigos... eram pessoas que... o que eles faziam eu fazia... eles queriam roubar... nós roubávamos (...)”

(Gil, 17 anos)

Outro dos jovens que demonstra a existência de influência de terceiros nos seus comportamentos, revela que, na génese dos seus comportamentos, se encontram problemas familiares:

“(...) eu ia à escola, do 1.º ao 4.º ano nunca perdi, depois no 5.º comecei a conhecer outras pessoas que me encaminharam para um caminho assim um bocado pior, más influências e a partir daí a minha vida começou a correr um bocado mal. O meu pai deixou de ser tão presente, começou a estar mais ausente de casa, bebia álcool todos os dias, vinha sempre alcoolizado para casa. Só o via tipo ou de manhã ao sair ou à noite quando chegava com os copos...”

(Artur, 18 anos)

Também Leonardo, de 17 anos, afirma que, depois do abandono maternal pelo qual passou, sentiu frustração e raiva que motivaram os seus comportamentos:

“Tive um desacato com a minha mãe (...) não tive mais contacto com a minha mãe. Ela teve lá uns problemas e nunca mais contactou comigo (...) a frustração... raiva... acho que tudo envolveu o fato de eu ter começado a praticar os crimes”.

No que respeita aos dois jovens que referem motivações económicas, parece-nos de ressaltar que estas motivações não eram propriamente derivadas de carência monetária. Por exemplo, Gil revelou que devido ao absentismo escolar e por ficar “*semanas fora de casa*” foi institucionalizado num colégio da Segurança Social, tendo sido no colégio que tudo terá acontecido:

“Eu tava numa instituição, eu entrei em 2010 e fiquei lá 7 anos... (...) eu fiz alguns furtos, lá dentro... lá (...) eu em 7 anos... eu roubei muita coisa de lá (...) ...eu precisava... eu fumo haxixe... fumo não, fumava... e eu pa ter, eu pa fumar tinha que ter... e roubava.”

(Gil, 17 anos)

Já Joel afirmou que:

“Comecei a ver os outros a roubar, os mais velhos que eu, comecei a roubar e olhe comecei a ter dinheiro pra mim todos os dias e andava a roubar (...) a minha mãe não tinha falta de dinheiro (...)” mas “gostava de ter as minhas coisas todas, puder comprar as coisas sem pedir nada à minha mãe (...) não me dava tudo o que eu queria... fumava, ela não me dava tabaco. Não me dava nada para vícios.”

(Joel, 17 anos)

(d) O jovem e o seu conhecimento anterior sobre Centros Educativos

De forma a compreender o tipo de conhecimento que os jovens possuem das instituições de controlo formal e em particular da instituição onde se encontram, questionámos os jovens se já conheciam o tipo de instituição previamente à sua institucionalização e, em caso afirmativo, como conheceram.

Os dados revelam que a grande maioria dos jovens (n=15) já tinha conhecimento da existência de Centros Educativos, revelando ainda que, destes quinze, dez tiveram conhecimento por intermédio de amigos/colegas que já haviam cumprido medidas tutelares educativas em centros educativos, revelando que os seus grupos de pares eram constituídos por jovens também com comportamentos problemáticos, e cinco tiveram conhecimento através de instâncias de controlo formal, como instituições de Segurança Social, pelo Tribunal e pela Polícia de Segurança Pública:

“Conhecia que eu costumava passar aqui e tinha amigos meus que já andaram cá e depois saíram e eles explicaram-me como é que era isto aqui.”

(Miguel, 16 anos)

“Não... ah sim já tive um amigo aqui há muito tempo. Ele falava-me disto mas eu queria lá saber. Não queria saber.”

(Tiago, 18 anos)

“Conhecia que havia dois rapazes da minha zona que já tiveram aqui.”

(Hélder, 17 anos)

“A PSP já tavam a dizer que eu continuasse assim ia parar a um [centro educativo].”

(Hugo, 15 anos)

“Foi quando tive acompanhamento educativo. Quando me puseram acompanhamento educativo.”

(Leonardo, 17 anos)

(e) Contacto prévio com o Controlo Formal – Institucionalizações e Centros Educativos anteriores

Da recolha de dados realizada resulta que apenas seis dos nossos participantes não foram alvo de prévia institucionalização. Deste modo, temos um grupo de treze jovens, em que oito já haviam experienciado uma institucionalização anterior e cinco que vivenciaram mais que uma institucionalização (entre 2 a 4).

Cabe neste momento proceder a uma distinção entre o tipo de institucionalização anterior vivenciada por estes treze jovens. Se, por um lado, temos jovens que outrora estiveram em outro Centro Educativo (n=4), por outro lado temos também jovens que foram institucionalizados em Centros Juvenis, a que os jovens chamam de *“colégios da Segurança Social”* (n=8), unidades terapêuticas de toxicod dependência (n=2) e instituições tipo lares/casas de acolhimento (n=2).

Sobre a experiência nestas instituições, ambos os jovens que estiveram em unidades terapêuticas referem que, uma vez nas mesmas, não frequentavam a escola:

“[sobre a frequência escolar na instituição] tinha, só que a mim não me metiam na escola porque eu portava-me mal.”

(Mateus, 16 anos)

“(...) havia [escola] só para quem se portava direito (...) obrigavam, mas tipo quem se portasse mal, quem fizesse asneiras não tinha tipo porque ia para a escola fazer asneiras e eles não podiam deixar isso, fazer isso (...)” porque *“era à parte, era uma escola tipo da aldeia que aquilo [local onde a unidade terapêutica estava inserida] é tipo uma aldeia.”*

(Alexandre, 15 anos)

Alexandre, refere também que foi encaminhado para uma unidade terapêutica em resultado de um processo de roubo, absentismo escolar e consumo de drogas, descrevendo que a diferença entre a anterior instituição e o Centro Educativo onde se encontra se prende com a falta de regras e autoridade da primeira instituição:

“Lá [unidade terapêutica] é os jovens que mandam (...) tipo os monitores não mandam nada lá [os jovens] não respeitam e impõem-se, somos nós que mandamos. Aqui é ao contrário. E lá não é sem liberdade.”

(Alexandre, 15 anos)

Também os jovens com institucionalizações anteriores em Centros Juvenis relatam comportamentos abusivos, absentismo escolar e até fugas das instituições (n=4), sendo unânimes ao afirmar que os seus comportamentos agravaram após a entrada nestas instituições, uma vez que, as mesmas não possuíam meios para fazer cumprir as suas normas e, também, que nas próprias instituições se começaram a relacionar com outros jovens problemáticos, piorando os comportamentos uns dos outros.

Miguel de 16 anos conta que:

“(...) [sobre a supervisão] tinha os educadores... eu chegava por volta da meia-noite, meia-noite e meia [ao centro juvenil] ... eles abriam [a porta], depois de manhã vinham-nos chamar às 9h e eu só saía da cama por volta das 10h (...) fingia que estava a dormir (...) dei-me com más companhias (...) comecei a faltar às aulas, comecei a chegar tarde ao colégio, de manhã acordava tarde... depois havia dias em que eu nem sequer estava no colégio, só ia à noite, [em casa] acordava cedo pra ir prá aulas, faltava a algumas mas... acordava cedo. Chegava a casa sempre a horas (...) eu saía todos os dias das aulas às 5h... às 6h tinha de estar em casa e às 6h ‘tava em casa’.”

Deste modo, o jovem afirma que perdeu rotinas aquando da institucionalização, visto que em casa cumpria as ordens familiares e tinha rotinas definidas.

Também Luís, divulga que se desinteressou pelo seu percurso escolar desde que foi institucionalizado num centro juvenil:

“Desinteressei-me da escola (...) fui pra um colégio e desde aí nunca mais interessei-me pela escola, era colégio mas era segurança social, não era centro educativo... era colégio aberto. Eu era muito explosivo e... qualquer coisinha...explodia. Sempre... desde pequeno, desde pequeno que fui assim. E virava-me para tudo (...) bastava olhar para mim... que eu enervava-me e pronto (...) quando entrei pro colégio... pra esse tal colégio fiquei mais um bocado... comecei a ficar revoltado com as coisas, de ‘tar longe da família... e revoltei-me um bocado e comecei a ficar mais nervoso e... piorou”

(Luís, 15 anos)

Do mesmo modo, Hélder descreve a sua vivência num centro juvenil da Segurança Social como turbulenta:

“(...) mandaram-me para um colégio, tá a ver, da Segurança Social... só que eu fugia sempre (...) não tem nada a ver com isto, colégio da SS quando se quiser sair sai (...) fiquei pior, conheci lá mais malucos que sabiam roubar, conhecê-los... fiquei pior ainda (...) [sobre as fugas da instituição] ‘tão andava aí, ia para casa dos meus (...) ficava (...) ó o que é que eles iam fazer mesmo que me encontrassem [a polícia] levavam-me lá e eu ia-me embora no dia (...) chegava lá, falava... pô ‘té logo e ia-me embora (...) ainda por cima um colégio da SS não tem nada a ver (...) não tem segurança não tem nada, acha que eles me iam meter a mão?”

(Hélder, 17 anos)

No mesmo sentido, Gil, descreve os mesmos, dizendo que uma vez que são instituições abertas, os jovens sentiam liberdade para fazerem o que quisessem, e Bruno, que esteve em mais do que uma instituição, afirma que:

“Meteram-me no Centro Juvenil de [nome da localidade], não sei se já ouviu falar... e foi aí que me fui perdendo (...) fui para o centro ainda novo (...) tinha 12 anos... foi desde aí que me perdi a sério... comecei a ir com os outros roubar... (...) [sobre se considera que existiu alteração do seu comportamento nessas instituições] alterou no primeiro que eu ainda fiz pior”.

(Bruno, 16 anos)

Uma vez que da nossa amostra resultam quatro jovens que experienciaram vivências em Centros Educativos distintos do Centro onde procedemos à recolha dos nossos dados, parece-nos interessante fazer menção ao paralelismo que dois dos jovens – que têm em comum a transferência do mesmo Centro Educativo para o Centro Educativo onde procedemos à nossa recolha de dados - identificaram.

Um destes jovens conta que, apesar de ser natural do distrito onde atualmente se encontra em cumprimento da medida tutelar educativa, iniciou o cumprimento da mesma num centro educativo fora do distrito. A comparação pormenorizada que Rui faz entre ambos os centros, revela que o jovem considera o primeiro centro mais rígido, autoritário e que o acompanhamento por parte dos técnicos não seria o mais adequado, dando ainda importância à sua localização e envolvência:

“Tive lá porque não tinha vaga aqui e assim. Tive lá 8 meses e agora ‘tou aqui neste há 7 meses, meio ano. De lá vim pra cá porque aquilo tava pra fechar e já fechou. Transferiram-me para cá (...) este é melhor, o outro centro educativo era diferente, tinha uma paisagem diferente... a maneira de falar com os colegas... doutores, pessoas... era tudo diferente (...) por exemplo a minha paisagem era montes à volta porque aquilo era tipo num buraco, era assim um buraco e o colégio era lá no meio. Falar com o diretor não... tive lá 8 meses e vi-o mais ou menos 3/4 vezes e este vejo todos os dias. Falar com os TPRS¹⁹ aqui temos mais à vontade (...) posso falar livremente, com os outros não falava tanto. Por exemplo eu se portava-me mal, fazia qualquer coisa, uma mínima, por exemplo um palavrão ou qualquer coisa... ia para dentro do quarto fechado, 4 dias, não via pessoas, não via ninguém só me davam de comida e isso. Aqui dão-nos uma nota respetiva e só passado muitas é que temos uma consequência. Lá não, à primeira repreendiam-nos logo. (...) [nos dias em que o fechavam no quarto] Não, não ia às aulas, não ia à formação nem falava com a minha família. Por exemplo, eu dizia um palavrão ou agredia alguém, apanhava entre 1 a 7 dias, eles é que depois escolhiam porque havia um conselho e escolhiam. Depois tinha de assinar um papel e ia para tribunal. E do momento em que entrava lá não tinha rádio, não tinha coluna, tinha o quarto, tinha casa de banho lá, tinha chuveiro, tinha

¹⁹ Técnicos de reinserção social que acompanham o dia-a-dia dos jovens.

cama e de manhã tiravam-nos o colchão, só tínhamos colchão à noite... e ficávamos lá sem falar com a família sem nada. (...) comigo aconteceu-me 2/3 vezes, mas havia jovens que ‘tavam lá... sei lá 2 vezes por mês, 3 vezes por mês.’

(Rui, 15 anos)

Quando lhe foi pedida a opinião sobre que método educativo achava mais adequado, o jovem não hesita em responder que acha mais correto o método do Centro Educativo onde recolhemos os nossos dados, fazendo ainda referência aos intervalos escolares uma vez que na instituição anterior não era possível frequentar espaços exteriores, durante os mesmos:

“[Em comparação, o que acha que para vocês, jovens, é melhor?] Como acontece aqui... por exemplo aqui eu tenho intervalos lá fora, lá era dentro de uma sala fechada... era tudo diferente, tudo.”

(Rui, 15 anos)

Também o segundo jovem faz menção aos intervalos fechados no edifício do centro educativo de onde veio transferido, mas não demonstra considerar um dos centros mais ou menos rígido e autoritário do que o outro, considerando que isso depende do comportamento dos jovens:

“Ó, nas coisas... tipo lá era mais fechado o centro. Lá não saíamos nos intervalos lá pra fora, aqui saímos... há coisas melhores, não sei explicar (...) [quanto às regras e sanções] Isso é... é igual (...) portamo-nos bem, eles tratam-nos bem, também mesmo que nos portemos mal têm que tratar bem.”

(Hélder, 17 anos)

Hélder, prossegue relatando que o deixavam ir mais vezes passar o fim-de-semana a casa:

“Tive 1 ano e meio sem vir... 1 ano e 5 meses, no Natal, no Natal vim 5 dias a primeira vez. Depois desde aí comecei a vir sempre todos os fins de semanas (...) o diretor tinha medo que eu não voltasse ou quê... não me deixava ir. Mas depois ganhou confiança,

deixou-me (...) o doutor chegava à minha beira perguntava ‘queres ir de fim de semana’ ... não se pode é ir fins-de-semanas seguidos (...)”.

O paralelismo criado por estes dois jovens e a descrição do que para eles foi importante durante a estadia no primeiro centro educativo revelam o quão possível é que jovens que vivenciaram os mesmos centros educativos possam ter diferentes experiências e modos de interpretar.

5.3. Impacto do cumprimento da medida tutelar educativa nos comportamentos e atitudes subsequentes

Quando questionados sobre se consideram importante estarem no centro educativo, dezasseis dos nossos jovens afirmam categoricamente que sim, fazendo referência ao facto de terem passado a ver a vida de outra maneira; à oportunidade de voltar a estudar; considerando que estão a crescer e a aprender coisas novas; dois dos jovens afirmaram ainda que sentem que é importante por ser uma nova oportunidade que estão a ter, dizendo prontamente se não tivessem ido para o Centro Educativo iriam acabar na prisão:

“Porque se eu não viesse parar para aqui podia parar na cadeia”

(Hugo, 15 anos)

“Se eu não tivesse aqui andava a fazer asneiras lá fora e em vez de vir praqui ia pra Custódias”

(Joel, 17 anos)

Um destes jovens, Lucas, respondeu de uma forma que nos parece reveladora das certezas que tem da importância do cumprimento da medida tutelar educativa no centro onde se encontra e sublinha, também, a importância que sente na definição e alcance de objetivos no centro:

“O que está a ser importante para mim é... como é que eu hei-de dizer... o refletir é bom, os vícios... nós aqui não fumamos, não temos vícios, não fumamos, não bebemos e isso é bom... porque por um lado porque nós podemos deixar esses vícios para trás... nós estando aqui dentro presos não faz sentido nenhum irmos lá para fora e continuarmos com esses vícios (...) é bom, porque nós deixamos esses vícios para trás (...) eu não vou seguir os meus vícios, vou deixar os vícios para trás e vou continuar um caminho melhor... um caminho melhor. Temos muitas vantagens aqui dentro, conseguimos refletir melhor, conseguimos ter melhor educação, ter melhor respeito pelas pessoas, porque aqui... é complicadíssimo estar aqui porque nós temos que cumprir, temos coisas a cumprir, porque nós temos objetivos aqui dentro. Temos objetivos, mas temos que fazer com que cumprimos esses objetivos e ao termos esses objetivos para nós é bom e então continuamos sempre o nosso caminho e as nossas vantagens que nós temos.”

(Lucas, 17 anos)

Outro jovem, que vivenciou institucionalizações anteriores, afirma que sente que está a ser importante estar no centro educativo onde se encontra porque está a mudar, algo que não acontecia nas instituições anteriores:

“Porque nas outras instituições nós estávamos à vontade e praticamente fazíamos o que queríamos e nunca mudávamos. Aqui não fazemos o que queremos e damos valor e refletimos.”

(Mateus, 16 anos)

Dos três jovens restantes, um, encolhendo os ombros retorquiu que só se fosse pelas oportunidades escolares, sendo que os dois últimos hesitaram, demonstrando que até ao momento não tinham certezas em relação à importância de estarem no centro:

“Mais ou menos... não aprendi nada e não desde que ‘tou aqui. Ainda me faltam 5 meses para sair daqui então...”

(Vítor, 17 anos)

“P... sim. Pode ser que saia daqui diferente do que era.”

(Tiago, 18 anos)

Quanto a mudanças sentidas em si próprios após a entrada no centro educativo, os participantes do nosso estudo são unânimes revelando senti-las (n=19).

Em particular os jovens referem uma melhoria no autocontrolo, na realização de projetos para o futuro, no comportamento e forma de comunicar com terceiros, referindo que estão mais calmos e que começaram a respeitar colegas e adultos. Os nossos participantes referem então que:

“Consigo compreender melhor as pessoas, sei aceitar uma opinião ou uma crítica, hum... não sou agressivo. Já consigo tipo ter uma conversa com uma pessoa adulta... decente...”

(Artur, 18 anos)

“Desde que eu entrei aqui mudei... escrever, já sei escrever, já sei ler, já sei... já percebo as matérias que as professoras fazem. Tiro boas notas. Consigo já respeitar os meus colegas, os adultos. As regras que nunca respeitei... agora sinto-me uma outra pessoa.”

(Gabriel, 16 anos)

“Sinto que já não vejo as coisas de uma maneira mais... do momento. Sinto que meto-me na posição das pessoas, do roubo e isso... se me roubassem a mim também não ia gostar.”

(Leonardo, 17 anos)

“Mais calmo... ‘tou mais consciente do que é a vida, não é só roda no ar. Respeito mais a minha família, dou mais valor à minha família”

(Alexandre, 15 anos)

“A maneira de pensar, a maneira de falar... respeito... (...) as pessoas lá de fora quando me veem não dizem que sou eu... (...) Sou mais assertivo. Agora penso de uma maneira

mais ajuizada, tenho mais mentalidade, antes não queria saber, pra mim qualquer coisa, pf...”

(Bruno, 16 anos)

Neste âmbito, um dos jovens fez também menção à vontade de estudar e às mudanças de comportamento que tem numa sala de aula:

“Eu sinto-me outra pessoa não é... na maneira de ver e de pensar... eu tenho vontade de estudar agora (...) já tenho comportamento adequado agora... eu numa sala de aula agora sei estar, antes não sabia.”

(Gil, 17 anos)

Contudo, importa também referir que os dados revelam dois casos que não vão no mesmo sentido do exposto até agora, revelando um jovem que da mesma forma que encolheu os ombros em resposta à importância da estadia no centro educativo, retorque que a única mudança que sente se prende a questões de comportamento perante os adultos no CE e Vítor que se tenta mostrar firme nos seus pensamentos:

“É o facto de quando tenho de cumprimentar alguém ter de me levantar, de resto...”

(Carlos, 16 anos)

“Alguns pensamentos mudei, mas agora de atitudes e respeito pelos colegas... não, isso não é por uma pessoa dizer para eu mudar que vou mudar. Eu mudo por mim mesmo. [E não quer mudar?] Até sair daqui não, mas lá fora logo se vê... se mudar mudei, é bom para mim claro (...).”

(Vítor, 17 anos)

Apesar disto, no decorrer da conversa Vítor acaba por admitir que existem algumas alterações na sua maneira de estar:

“Não vá... vou admitir... há atitudes... que sou diferente, já não parto tanto para a agressividade, sou mais calmo, mais tranquilo (gesticula com as mãos, calmo e tranquilo).”

Neste sentido, procurando perceber ainda melhor as mudanças desenvolvidas, perguntámos o que é que os jovens achavam que estavam a aprender/tinham aprendido de importante no centro educativo. As respostas apontam para diferentes aspetos: terem aprendido a respeitar adultos e colegas (n=2), autocontrolo (n=1), autonomia (n=2), convívio e interação com terceiros (n=3), a trabalhar e a tirar partido da escola (n=5), a dar valor à família e amigos (n=2) e a aprender que é preciso fazer escolhas na vida (n=1):

“(...) aprendi como interagir com várias pessoas... de sítios diferentes... (...) não temos tanta liberdade como lá fora pronto e por isso é que nos ajudam um bocado a desenvolver a nossa cabeça, a nossa responsabilidade, a nossa autonomia (...)”

(João, 16 anos)

“Acho que estou a aprender a ser autónomo... a aprender a conviver melhor com as pessoas... a ter mais respeito pelos adultos...”

(Leonardo, 17 anos)

“Hum (...) escola, ter muito apoio na escola... sim... estar mais atento e isso... é bom. A escola é mais fixe.”

(Fernando, 16 anos)

Uma minoria dos jovens (n=4) não faz referência a nada de importante que tenha aprendido/esteja a aprender, sendo que um destes jovens afirma apenas que nada mais tem a aprender e está pronto para a sua saída:

“Já aprendi tudo o que tinha de aprender (...) ‘tou preparado para voltar para a sociedade (...) uma pessoa diferente, quero trabalhar, quero estudar.”

(Hélder, 17 anos)

Quando questionados sobre se sentem e quais as dificuldades sentidas durante o cumprimento da medida no centro educativo, os jovens revelam, unanimemente, sentir dificuldades (n=19). Os dados são bastante claros e mostram que as duas principais dificuldades resultam de estarem longe das respetivas famílias (n=9) e de se encontrarem fechados e privados da liberdade (n=7):

“‘tar longe dos meus tropas, ‘tar longe da minha namorada, ‘tar longe dos meus amigos... da minha família... fogo senti raiva, nos primeiros tempos só queria andar à porrada lá dentro que era raiva que tinha dentro de mim (...)”

(Hélder, 17 anos)

“(...) fechado ou de não conseguir ver uma frincha da janela e ver que consigo ver sol, grades, arame farpado e consigo ver simplesmente o metro a guiar... mais nada consigo ver... e isso para mim é... hum... faz-me refletir muito mais nas coisas que fiz e que passou (...) a dificuldade que eu tenho aqui dentro é estar fechado... é estar aqui dentro, não há outra dificuldade”

(Lucas, 17 anos)

Um jovem fez ainda referência ao quanto o tempo lhe custa a passar, e outro jovem afirma que no início sentiu dificuldades, nomeadamente no respeitante às aulas, tendo mesmo tentado uma fuga do centro, porém afirma que agora está adaptado.

Por fim, os dados revelam um jovem que descreve que a sua maior dificuldade se prende com a relação com os colegas e jovens da localidade onde o centro se encontra, porque entende que têm uma mentalidade diferente dos jovens da localidade de onde é natural:

“As dificuldades que tenho é a minha relação com os colegas... não consigo lidar (...) com os colegas e os jovens do [localidade onde se encontra] não consigo (...) nós de [local de onde é natural] temos uma realidade pf não tem mesmo nada a ver (...) qual é o tribunal que vai pôr [local de onde é natural] aqui? (...) Não tem nada a ver (...) não é por estar deslocado, é... é... a relação com os colegas do [localidade onde se encontra], não gosto... não gosto de estar aqui no [localidade onde se encontra], não gosto (...) não estou a falar das pessoas, estou a falar dos jovens. Os jovens... têm uma mentalidade muito diferente... dos de [local de onde é natural]”

(Vítor, 17 anos)

No seguimento da entrevista, e, de forma a proceder a um aprofundamento do impacto da medida tutelar educativa nos comportamentos e atitudes subsequentes dos jovens, pedimos-

lhes que nos transmitissem como julgam que estariam as suas vidas caso não lhes tivesse sido aplicada a medida tutelar educativa de internamento.

Apenas um jovem respondeu assertiva e rapidamente que a sua vida estaria ótima, perto da família, tendo dois revelado incerteza:

“A minha vida? Top. Com a minha família, a minha casa, a dormir na minha cama. Sem ter de tocar à campainha para ir à casa de banho. Uma pessoa também dá valor a essas coisas...”

(Vítor, 17 anos)

“Estaria boa também não é... podia estar se calhar noutro estado, mas estaria boa... não estava como agora, com a cabeça que estou agora... teria... teria ganho outra mentalidade lá fora, mas aqui dentro fez-nos crescer nisso, na mentalidade... lá fora se calhar tinha ficado pela mesma pessoa que era, não tinha evoluído.”

(João, 16 anos)

“Não sei, depende. Se eu tivesse feito as coisas mais cedo e tivesse seguido os conselhos que me deram, podia ‘tar melhor, podia ‘tar agora a acabar o 9.º ano e podia ‘tar lá fora em liberdade com a minha família (...)”

(Hugo, 15 anos)

A maioria dos participantes do nosso estudo (n=16) consideraram que a sua vida teria permanecido inalterada ou até mesmo deteriorada em relação à vida que possuíam antes da entrada no centro educativo.

Dez destes jovens julgam, então, que a sua vida se encontraria sem qualquer mudança:

“A minha vida s... eu sou-lhe muito sincero, vou-lhe ser muito honesto... se a minha vida não tivesse... se eu não tivesse vindo para aqui a minha vida continuava como o meu passado e isso para mim ... era péssimo... era completamente péssimo... Ia continuar a faltar à escola, ia continuar por maus caminhos e isso para mim não é bom (...)”

(Lucas, 17 anos)

“Acho que estava a continuar a roubar, fazer asneiras, não ir às aulas... sei lá muitas coisas.”

(Gabriel, 16 anos).

“Continuava igual, portava-me mal na mesma (...) se continuasse nas outras instituições... não ia dar em nada.”

(Mateus, 16 anos)

“Estaria igual... Verdade ou mentira estaria numa instituição (dando ênfase) ... sim (acena com a cabeça), só para dizer que não faria a escola.”

(Carlos, 16 anos).

Seis dos participantes da nossa investigação consideram mesmo que, caso não lhes tivesse sido aplicada a medida em questão e, conseqüentemente, não estivessem no centro educativo, estariam encarcerados na prisão:

“Eu acho que a esta hora devia ‘tar preso’

(Hélder, 17 anos)

“Ah se calhar daqui a uns anos... podia acabar na cadeia ou assim... sim... a partir dos 16 qualquer coisa já dá cadeia...”

(Luís, 15 anos)

Um jovem demonstra nem sequer pôr outra hipótese ao aprisionamento e outro que vai mais longe considerando que além da prisão poderia mesmo perder a vida:

“Neste momento tava piorada (...) porque se continuasse lá fora, se não viesse para aqui... ou acabaria morto ou acabaria numa cadeia a cumprir muitos anos.”

(Fernando, 16 anos)

De modo a finalizar a análise desta dimensão, questionámos os nossos jovens no que respeita à opinião que detêm sobre a importância da intervenção do sistema de justiça nos seus

casos em particular. Aqui, os dados são reveladores de que a maioria da nossa amostra (n=16) considera que a intervenção está a ser importante:

“Sim porque sinto-me uma pessoa diferente, vejo a vida de outra maneira (...) sinto-me uma melhor pessoa... não tenho só raiva dentro de mim e querer usufruir do bem dos outros e magoar os outros.”

(Leonardo, 17 anos)

“Sim porque antes não pensava nas consequências, agora já penso. Já sei o que devo de fazer de correto e tudo... sei que se fizer algum mal vou ter consequências...”

(Rui, 15 anos)

“Tá (...) porque tão a dar-me conselhos para mudar que é para não chegar lá fora e fazer as mesmas coisas e ir parar a outro sítio ou parar num sítio pior do que este.”

(Hugo, 15 anos)

“Sim (...) porque ‘tou a mudar a minha vida, se tivesse lá fora não mudava.’”

(Hélder, 17 anos)

Porém, quatro dos nossos participantes que haviam sido previamente institucionalizados noutra tipo de instituições²⁰, salientam que consideram importante a intervenção no que respeita apenas à medida tutelar que se encontram a cumprir, esclarecendo que a intervenção prévia de que foram alvo, isto é, a passagem por outras instituições não foram de todo importantes, pelo contrário:

“(...) foi uma intervenção totalmente diferente (...) nos outros colégios fazia o que queria, aqui não posso fazer o que quero.”

(Bruno, 16 anos)

²⁰ Cfr. Capítulo III - 5.2. O jovem e a sua trajetória, segmento e) Contacto prévio com o Controlo Formal – Institucionalizações e Centros Educativos anteriores.

“(...) porque nas outras instituições nós estávamos à vontade e praticamente fazíamos o que queríamos e nunca mudávamos. Aqui não fazemos o que queremos e damos valor e refletimos.”

(Mateus, 16 anos)

Sendo que dois fazem ainda referência ao facto de terem sido institucionalizados muito jovens, em particular, Luís, revela ter-se sentido revoltado e que a partir da institucionalização nunca mais passou de ano escolar:

“Não essa [outra instituição] ...era mais pequeno também... ainda tinha 12 anos, ia fazer 13... então tirarem-me da família custou-me um bocado e fiquei revoltado e desde aí (...) porque eu antes de entrar pra esse colégio eu ia às aulas direitinho só que fazia asneiras e... desrespeitava e isso... mas ia à escola sempre, às aulas (...) passei de ano... nesse ano que fui pro colégio, nunca mais depois passei de ano... desde aí nunca mais...”

(Luís, 15 anos)

“(...) fui para o centro ainda novo (...) era igual era como se tivesse... na rua. Não havia grande... sei lá... não nos prendiam nem nada por isso... pf (encolhe os ombros)”

(Bruno, 16 anos)

Também Mateus defende que não tinha comportamentos que justificassem uma institucionalização tão novo (9 anos), considerando os seus comportamentos próprios da idade:

“Eu não fazia assim coisas muiiito graves para entrar para um colégio aos 9 anos... (pausa) eram coisas básicas da idade (...) falar alto... e nunca estar quieto nas aulas... e é isso mais nada”

(Mateus, 16 anos)

Da recolha de dados decorre, ainda, que dois dos jovens levantam dúvidas relativamente à importância que a intervenção está a ter nos seus casos concretos:

“Tá a ter o seu efeito, quando eu sair daqui já vou ter outros pensamentos, já vou ser mais velho também, vou ter 2 anos de diferença..., mas sim... por enquanto ainda não, mas provavelmente terá alguma”

(Carlos, 16 anos)

“Importante... (...) Desde que entrei aqui sou o mesmo, só mudei algumas coisas, de resto...”

(Vítor, 17 anos).

E ainda um jovem que responde com um discurso contraditório e uma postura demonstradora de desvalorização, acabando por responder, encolhendo os ombros - *“ó uma qualquer”* (Tiago, 18 anos) – o que nos levou a não considerar a sua resposta no sentido da atribuição de importância, porém e atendendo a toda a entrevista, também não conseguimos ter certezas de que este jovem não considera de todo que a intervenção esteja a ser importante.

5.4. Sentimento de Justiça no decorrer do processo e sentimento de adequação e proporcionalidade da medida tutelar educativa

Os dados recolhidos são reveladores que, quando perguntados sobre o contacto que tiveram com o tribunal e sobre o processo tutelar educativo decorrido até à chegada à/às medida(s) que lhes foram aplicadas, a maioria dos jovens (n=12) considera ter compreendido o processo em curso, revelando que tinham efetivamente conhecimento do decurso de um (ou mais) processo. Contudo, as suas respostas permitem perceber que não detinham conhecimento profundo do que realmente estava a acontecer, uma vez que nenhum dos participantes da nossa investigação se mostra capaz de responder de forma clara, não conseguindo descrever as fases do processo tutelar educativo – fase de inquérito e fase judicial²¹ -, relatando dados confusos e

²¹ Podemos dizer que no Processo Tutelar Educativo cabem duas fases, a fase de inquérito e a fase judicial. Depois de dada a notícia – ao Ministério Público - de um facto qualificado na lei como crime por parte do menor, é aberta a fase de inquérito tutelar. Nesta fase de inquérito tutelar procede-se à investigação dos factos e, entre outras diligências, chamam-se os intervenientes a fim de serem ouvidos. O processo apenas é remetido à fase judicial caso se reúnam indícios e provas de que na verdade, os factos ocorreram. Deste modo o Ministério Público profere um despacho de acusação, remetendo o processo para uma fase judicial onde caberá ao juiz decidir pela aplicação, ou não, de uma medida tutelar educativa.

dispersos no tempo. Sendo que, nove dos jovens remetem o seu pensamento automaticamente para a fase judicial, nomeadamente, a audiência de julgamento.

Em pelo menos dois casos, detetámos um sentimento de impunidade sentido pelos jovens que revelaram não ter cumprido medidas tutelares educativas anteriormente aplicadas porque consideravam que não iam sofrer consequências:

“(...) a minha juíza até gosta de mim, deu-me oportunidade... eu é que não as aproveitei (...) ela sempre me disse que poderia vir calhar aqui (...) sempre me avisou... até que chegou o momento que ela não podia fazer mais nada. Deu-me o acompanhamento [educativo] ... foi uma oportunidade... eu não cumpri e ela mandou-me praqui (...) nunca pensei que podia vir calhar aqui... pensava que era só conversa da juíza (...) pensava que nunca ia-me acontecer nada (...) que podia faltar à escola e ficava em casa na mesma.”

(Luís, 15 anos)

“Disseram ‘ah tens duas coisas pra fazer é o serviço comunitário e ir às aulas. Se não fores às aulas e não cumprires o serviço comunitário vais para um centro educativo’ e eu não liguei a isso (...) na altura eu pensava que os que iam para os centros educativos eram os outros (...).”

(Miguel, 16 anos)

Os dados revelam, ainda, um outro jovem que confessa nunca ter comparecido em tribunal, relatando que andava fugido.

Outros dois participantes referem-se à pressão sentida em tribunal, tendo um deles ripostado rapidamente assim que ouviu falar em tribunal:

“Com o tribunal, fogo nem me fale disso... das últimas vezes que fui lá quase que insultava a juíza bato mal com os juízes (...) antes chegava lá insultava-os, queria lá saber (...) o juiz quase não falava, é mais a procuradora, ‘tão ela começava a fazer uma pergunta, depois fazia a mesma pergunta para aí 20 vezes, mas diferente pra ver se me descaía.’”

(Hélder, 17 anos)

O mesmo jovem acrescenta que chegou a sair da sala de audiência a meio do julgamento:

“(...) fogo fartava-me e uma vez fui-me embora.”

(Hélder, 17 anos)

O outro jovem foi mais tranquilo, contudo também desabafa que durante o julgamento se sentiu muito pressionado:

“Ajuíza a tentar comer a cabeça a uma pessoa (...) a pôr pressão, fazer pressão, sempre ali a fazer pressão, fazer pressão, fazer pressão.”

(Vítor, 17 anos)

Apenas um jovem revelou que no decorrer do processo mudou os seus comportamentos, o que resultou numa atenuação da medida que lhe foi aplicada. Todavia, revela que não tinha noção plena das consequências e que não lhe foi devidamente explicado em que consistia um centro educativo nem a medida aplicada:

“Não me explicaram isso, a minha Advogada explicou-me que era um centro educativo e tal, mas eu não sabia que o centro educativo era quase uma prisão (...) e quando me dizem tens de ficar aqui dentro... não tens roupa, não tens nada... só tens visitas e alimentação, é... é...”

(Lucas, 17 anos)

O mesmo jovem relata que o Tribunal apenas lhe comunicou que iria cumprir uma medida ao abrigo da Lei Tutelar Educativa, não lhe tendo explicado em que consistiria, facto que a sua advogada também não foi capaz de esclarecer:

“Perguntei à minha Advogada o que era o CE e ela disse que era normal... que tinha de me adaptar e foi isso que eu sabia, não me disse como é que funcionavam as coisas aqui dentro, como é que eram as regras (...) só me disse para me adaptar.”

(Lucas, 17 anos).

Neste sentido temos ainda o relato de um outro jovem que afirma considerar que durante o processo os jovens são tratados como adultos, não sendo utilizada uma linguagem esclarecedora:

“Eu acho que o tribunal, até esse dos menores nos trata como se fossemos um bocado adultos... a maneira como falam, nós muitas das palavras não compreendemos, eu falo por mim (...) há palavras que a juíza dizia que eu desconhecia...”

(Artur, 18 anos)

Por esse facto, Artur não tinha percepção das consequências do seu comportamento:

“Compreendia o que estava a acontecer, mas não tinha noção das consequências que podiam vir a acontecer.”

(Artur, 18 anos).

Pelo menos dois jovens são claros referindo que foram apanhados de surpresa uma vez que não tinham conhecimento do momento da entrada no centro educativo:

“Eu então quando recebi a carta de entrega eu quando cheguei aqui julguei que vinha ver como é que isto era... como é que ia ser..., mas não... eu cheguei aqui (...) para me entregar... não sabia que vinha para me entregar, mas entreguei-me, obviamente (...) não ia tentar uma fuga, não (...)”

(Lucas, 17 anos)

“(...) eu tava ali [no tribunal] ... eu já sabia que um dia daqueles vinha praqui, mas não sabia que era naquele dia (...) chamaram-me e quando me disseram que eu ia para o centro educativo tentei sair do tribunal, mas já estavam lá dois polícias e não me deixaram.”

(Hugo, 15 anos)

Parece-nos ainda de referir as críticas à justiça que dois dos nossos participantes abordaram. O primeiro jovem julga que o seu processo foi muito demorado, visto ter-lhe sido aplicada uma medida relativa a uma agressão ocorrida há três anos atrás. Já o segundo jovem

considera totalmente errada a forma como o sistema de justiça intervém nos jovens, defendendo que o sistema tende para a institucionalização dos jovens, não visando compreender os motivos subjacentes que levam os jovens a ter determinados comportamentos:

“(...) meterem-nos logo institucionalizados, não tentam entender o porquê das pessoas fazerem isso. Eles sabem que as pessoas se portam mal, faltam às aulas e tentam logo institucionaliza-las e eu não acho isso correto (...)”

(Leonardo, 17 anos)

No que respeita ao sentimento de justiça sentido no decorrer do processo, os dados dividem-se demonstrando que dez jovens afirmam sem hesitar ter sentido que foram tratados de forma justa, justificando, entre outros, que para cada ato existe uma consequência, que foi justo porque sabe o sofrimento que causou a terceiros e porque considera ter sido tratado de forma adequada tendo em conta os seus comportamentos. Destes dez jovens, salientamos dois que, para além de considerarem terem sido tratados de forma justa, consideraram, ainda, terem tido a felicidade de lhes ter sido aplicada uma medida/tempo menor do que estariam à espera, tendo em conta os atos por eles praticados e outro jovem que afirma que já até se justificava uma aplicação de medida de internamento prévia:

“Eu apanhar um ano já é bom”

(Gil, 17 anos)

“Fui. Pensava que ia apanhar mais tempo (...) Fu, muitas asneiras”

(Joel, 17 anos)

“As coisas que eu fiz acho que até... já devia ter vindo praqui mais cedo...”

(Luís, 15 anos)

Outro jovem, que considera ter sido tratado de forma justa no decorrer do processo tutelar educativo que deu origem à medida que se encontra a cumprir, ressalva que, contudo, se

sentiu injustiçado aquando da primeira institucionalização de que foi alvo, aos 9 anos uma vez que considera que apenas tinha comportamentos próprios da idade²².

Outro jovem participante do nosso estudo, Gabriel, apesar de considerar que foi “*tratado como as outras pessoas*”, afirma também que se sentiu amedrontado visto que o teriam alertado que, caso fosse maior de idade ser-lhe-ia aplicada uma pena muito pesada:

“Se tivesses maior de idade punha-te na cadeia... apanhavas 15 ou 10 anos... depois meti aquilo na cabeça, que eles queriam...”

(Gabriel, 16 anos)

Gabriel prossegue dizendo que, no decorrer do processo, não compreenderam o que o teria levado a praticar determinados atos e o próprio não tentou explicar porque pensou que não iria dar resultado. Este jovem diz-nos também que, no decorrer da audiência, se sentiu mal quando se deparou com as testemunhas e ofendidos, tendo-se desculpado e justificado os seus atos com as dificuldades que tinha por ter os seus pais presos e se encontrar institucionalizado e sem família desde os 6 anos de idade.

Apenas um jovem afirma não conseguir definir se foi tratado de forma justa ou injusta, dizendo apenas que não sabia.

Quanto aos jovens integrantes da nossa investigação que afirmam ter sentido que foram tratados de forma injusta, temos três que explicam esse sentimento por considerarem que lhes foi aplicada uma medida tutelar educativa sem que eles tivessem agido em conformidade para isso, tendo um deles demonstrado sentir que consideraram mais a versão do ofendido que a dele:

“(...) sentiram-se se calhar mais à vontade com ele do que comigo, que ele era uma pessoa diferente também não é (...) sentiram-se mais à vontade, falaram tiveram uma maneira de reagir melhor que eu porque ele tava no banco de trás com a senhora advogada... enquanto uma pessoa tava à minha frente a dizer que eu tinha feito isto e eu tava a sentir-me... (abana a cabeça) “eu não fiz isto” (...) acho que não chegaram àquele ponto de... “ele tem razão, não fez nada” ... não, só me ouviram até determinado ponto e acabou aí...”

²² Cfr. Pág. 79 Mateus, 16 anos.

(João, 16 anos)

Da análise da nossa recolha de dados resultou, ainda, a verificação de um jovem que considera que, por um lado, não foi tratado de forma justa, uma vez que se compara com um colega, com o qual teria praticado os atos delinquentes, ao qual foi aplicada uma diferente medida, a seu ver menos dura:

“É assim, por um lado sim, por um lado não (...) porque por exemplo eu tenho um co-réu, (...) e ele apanhou tipo 2 anos de medida tutelar, mas lá fora... (...) ele não foi para colégio nem nada... teve acompanhamento educativo (...) teve dois anos de acompanhamento educativo e eu apanhei um ano e meio num centro educativo... não achei justo.”

(Artur, 18 anos).

Apesar de ter conhecimento que essa diferença entre medidas aplicadas ter resultado da cooperação com a justiça que o outro jovem realizou, Artur descreve que, independentemente desse facto, na altura se sentiu injustiçado porque, uma vez que praticaram o mesmo ato, deveriam ter-lhes sido aplicadas as mesmas medidas ao invés de medidas que considera tão diferentes.

É ainda revelado outro jovem que considera que não foi tratado de forma justa uma vez que defende que os seus processos deveriam ter sido apensados, de forma a que lhe fosse aplicada a medida completa de uma só vez, o que não aconteceu, relatando que sentia que lhe estavam sempre a ser aplicadas novas medidas, rematando que, uma vez que todos os processos eram relativos a roubo, para ele faria sentido que tal tivesse acontecido.

Por fim, importa fazer referência a um dado que revela um discurso diferente dos até agora analisados. Assim, temos então um jovem que nos diz que considera que não deveriam existir instituições de controlo formal, criticando a atitude de magistrados e a disposição das salas de audiência:

“Qualquer pessoa que vá a Tribunal para apanhar uma pena não é tratada de maneira igual, não é? (...) Porque as pessoas se dão uma medida ou se dão uma pena nunca passaram por uma pena por isso não podem dar pena (...) Imagine... eu, vem um jovem e dou-lhe 1 ano no centro educativo, mas eu nunca tive no centro educativo... eu não

sei o que é passar por isso (...) fui tratado como supostamente devia ser tratado aos olhos da Lei (...) Eu acho é que não devia haver tribunais nem nada disso, é o que eu acho (...) cada um fazia o que queria (...) nunca gostei de tribunais nem de polícias nem nada disso (...) acho que não devia existir e não gosto. Porque eles não são mais que eu para me poderem meter aqui dentro e eu não posso metê-los aqui (...) [sobre se considera que os juízes se acham mais importantes] acham, claro que se acham (...) Claro... só do ponto de eu 'tar a ser julgado por uma pessoa que tá... superior a mim (faz gesto de subir com a mão) só por aí diz tudo (...) é eu 'tar aqui sentado e ele 'tar sentado ali acima... só por aí... já diz tudo. Porque é que ela não tá assim frente a frente como eu 'tou consigo? (...) Não vale a pena existir. Os tribunais, as leis, os polícias, isso tudo que faz cumprir a lei (...) era como os animais, era a lei do mais forte.”

(Alexandre, 15 anos)

Neste seguimento voltámos novamente a perguntar se considera, então, que a intervenção estaria a ser importante, tendo o mesmo respondido que está a ser importante porque está a aprender a dar valor à família e não pelo facto de voltar a cometer atos delinquentes ou não, rematando que foi o tribunal que o colocou no centro educativo, mas que é por causa da família que lá está, caso contrário já tinha fugido. Sobre se considera então que foi tratado de forma justa o jovem primeiramente responde de forma irónica, mas acaba por dizer em tom sincero, mas demonstrando revolta que - “*não fui tratado de uma maneira injusta, mas há tantas pessoas que fazem pior do que eu fiz e andam à solta e eu 'tou aqui dentro?*”. O que parece significar que este jovem se encontra revoltado de uma forma geral e que, no seu caso em particular, a intervenção não se revela nos seus pensamentos e crenças, não estando o jovem a sentir que está a ser educado para o direito, antes perceciona a medida como uma sanção, o que não é a finalidade de uma medida tutelar educativa ²³.

Aos participantes da nossa investigação foi também perguntado se, para os seus casos em concreto, pensam que deveria existir uma alternativa ao centro educativo.

Dez dos nossos entrevistados, consideram que não deveria existir alternativa ao centro educativo nos seus casos em concreto, sendo que quatro destes jovens justificam a sua resposta afirmando que consideram que já lhes foram facultadas outras oportunidades que não souberam

²³ Cfr. Capítulo II - 3. A LEI TUTELAR EDUCATIVA

aproveitar e, por isso, não lhes deviam ser dadas mais alternativas. Um dos jovens, refere mesmo que defende que não, porque os jovens só dão valor à liberdade depois de a perderem. Apesar de defenderem que não deveria existir alternativa ao centro educativo nos seus casos em concreto, os dados apresentam também um jovem que considera que lhe deveria ser dada uma alternativa ao regime de cumprimento da medida (aberto ou semiaberto) e ainda um outro que considera que deveriam dar aos jovens a possibilidade de ir mais vezes a casa.

Dois participantes do nosso estudo respondem não saber, uma vez que nunca pensaram no assunto.

Os dados revelam ainda quatro jovens que consideram que em alternativa ao centro educativo, nos seus casos em concreto, lhes deveriam ter sido aplicadas outras medidas previamente, exemplificando com acompanhamento educativo, pulseira eletrónica ou acompanhamento psicológico fora da instituição, respondendo - contrariamente a outros jovens, como já vimos – que lhes deveriam ter sido dadas mais oportunidades e terem sido mais tolerantes.

No seguimento do discurso já descrito anteriormente, temos por fim um jovem²⁴ que considera que a alternativa que deveria existir ao centro educativo seria não existir qualquer instituição de controlo formal.

Relativamente às suas opiniões no respeitante a porquê, e, para que é que os centros educativos existem, apenas quatro jovens revelam não saber responder à questão e um revela que acha que os centros educativos existem para piorar os jovens, dizendo que conhece jovens que, uma vez de regresso a suas casas, voltaram a ter comportamentos delinquentes, defendendo que as medidas deveriam ser ligeiramente mais pesadas. Já a maioria dos participantes (n=14), responde no sentido de que este tipo de instituição existe para mudar os jovens com dificuldades comportamentais, alterando de forma positiva o comportamento dos mesmos, reeducando-os com vista a não voltarem a repetir condutas delinquentes:

“(...) eu acho que para punir os jovens, não é? que cometem crimes... punir e ajudar ao mesmo tempo... é complicado estar no CE, não é fácil tipo uma pessoa que tem liberdade e de um dia para o outro fica privado dela, não é fácil... não é nada fácil... Por exemplo hoje adormeço na minha cama e amanhã estou a acordar e vem a polícia

²⁴ Cfr. Pág. 87, Alexandre, 15 anos.

buscar tipo a casa, leva-me para o centro educativo, fico trancado num quarto mais pequeno que esta sala²⁵, sem telemóvel, sem computador, sem poder ter contacto com ninguém... uma pessoa não reage assim muito bem. (...) mas para quê... eu acho que serve para os jovens puderem mudar... e para serem reencaminhados, quando saírem, para uma vida melhor. Para mudarem o pensamento deles... se calhar afastar de más influências ou de ambientes. (...) Noutras circunstâncias... noutras alternativas acho que não... na minha opinião, acho que não conseguiam ajudar os jovens.”

(Artur, 18 anos)

De modo a responder a mais uma das nossas questões de investigação – sentimento de adequação e proporcionalidade da medida relativamente aos atos delinquentes praticados -, procurámos questionar os jovens sobre a concordância com a medida que lhes foi aplicada, quando consideravam os comportamentos que haviam tido.

Neste âmbito, apenas três jovens respondem perentoriamente que não concordam, não considerando a medida adequada e proporcional aos atos delinquentes por eles praticados. Um dos jovens, não julga a medida adequada e proporcional porque não considera que tenha tido culpa ²⁶ na situação da qual resultou a aplicação da medida. Outro expõe não concordar com o tempo de internamento:

“Não... podiam-me ter dado menos tempo.”

(Miguel, 16 anos)

No mesmo sentido, um terceiro jovem considera que o ato que praticou não justifica uma medida como a que lhe foi aplicada:

“(...) se o máximo era 2 anos em semiaberto eu acho que apanhei o máximo eu acho... não acho justo.”

(Hélder, 17 anos)

²⁵ A sala onde as entrevistas foram realizadas é uma sala pequena, com espaço para 4 ou 5 cadeiras e uma secretária.

²⁶ Termo utilizado pelo menor que replicamos no seu sentido lato e não no sentido jurídico, uma vez que, como já vimos, o menor é inimputável, isto é, não tem culpa.

Por outro lado, os dados revelam também quatro jovens que demonstram concordância com a medida, indo mais além, afirmando que tendo em conta os atos delinquentes por eles praticados a medida poderia ter sido maior:

“Concordo porque depois daquilo que eu fiz se não tivesse sido isso não concordava até, até pelo contrário, só concordava se fosse uma medida maior, mas de resto concordo...”

(Lucas, 17 anos)

“Foi uma pena leve.”

(Alexandre, 15 anos)

“Eu apanhar um ano já é bom... podia ter apanhado 2 ou assim...”

(Gil, 17 anos)

“Concordo (...) pensava que ia apanhar mais tempo.”

(Joel, 17 anos)

Os dados mostram, ainda, três jovens que apesar de concordarem com a medida que lhes foi aplicada, consideram as medidas longas:

“Concordo com o facto de ter de estar cá dentro, mas a minha medida é muito longa, 2 anos é muito.”

(Carlos, 16 anos)

Um destes jovens, João, mostra-se resignado. Já Leonardo considera que a medida deveria ser mais curta porque replicaram o tempo da medida de acompanhamento educativo que não cumpriu, defendendo que uma vez que está efetivamente a cumprir uma medida de internamento, deveriam ter diminuído o tempo de duração:

“Na medida de internamento tudo bem... mas o tempo, acho que foi demasiado o tempo (...) Eu acho que um ano da minha vida está a ser desperdiçado não é..., mas o que está

a ser desperdiçado ‘tão-me a devolver doutra maneira... com fases de conhecimento... a intervir na sociedade...’

(João, 16 anos)

“Concordo parcialmente acho que podia ser uma medida mais curta... mas acho que sim, acho que é uma nova experiência, acho que ‘tou aqui para aprender (...) eu compreendo, porque a minha medida de acompanhamento educativo era 12 meses... e eles basicamente aplicaram essa medida para o CE. Eu acho que... se de facto vim para o CE podiam dar uma medida mais curta... 9 meses por exemplo”

(Leonardo, 17 anos)

Por fim, há que referir que nove jovens afirmam considerar a medida adequada e proporcional aos atos delinquentes por eles praticados, sendo de ressaltar um jovem que confessa que quando lhe foi aplicada a medida não a achou adequada, porém neste momento pensa de outra forma, defendendo até que as medidas devem ser pesadas de modo a que os jovens não repitam os comportamentos que os levaram ao cumprimento de uma medida tutelar educativa; e, ainda outro, afirma que apesar da medida lhe custar, concorda com a mesma, uma vez que considera que os comportamentos que resultaram na aplicação da medida foram de elevada gravidade.

5.5. Expectativas e como se projetam no futuro

Na contínua persecução de respostas às nossas questões de investigação quisemos conhecer o que sentem os jovens quando pensam no fim do cumprimento da medida tutelar educativa, isto é, na saída do centro educativo.

A nossa recolha de dados é reveladora de que os sentimentos mais referidos pela nossa amostra são sentimentos de felicidade (n=8), seguido de um sentimento de ansiedade (n=6). O medo/ receio e o sentimento de liberdade são sentimentos que aparecem referenciados duas vezes, respetivamente, sendo ainda verificada a existência de um grupo de jovens que, ou não sabem exprimir o que sentem ou revelam não pensar na saída do centro educativo considerando que, à data das entrevistas, só pensam de forma faseada, centrando-se na possibilidade de saída nas férias escolares seguintes (n=5).

Particularmente, fazemos referência ao discurso de um jovem que revela sentir receio da incerteza do que vai encontrar quando pensa na saída do centro educativo, mas que sente alento porque irá ter apoio de terceiros, ponderando mudar de número de telefone de modo a manter perto de si apenas quem lhe é importante:

“Nós sentimos todos um bocado de receio... passado um ano, sair daqui para fora... não estamos habituados (...) não sabemos o que é que ‘tá na rua agora, o que é que anda... quem é que anda por lá (...). Mas eu sei que... quando sair daqui, vou estar com receio vou... mas eu sei que quando sair daquela porta para fora (...) a pessoa que me vier buscar... chegar a minha casa... ver a minha cama... ver tudo... chegar se calhar ao meu telemóvel, ver aquelas mensagens todas... se calhar até mudo de número... para muitas pessoas não me chatearem, indesejadas... ligar para os números essenciais, “como tás, então tás fixe olha já saí, tudo bem”... ter aquele apoio que tinha antes... isso já muda a nossa ideia de sair do centro educativo... (pausa) ... mas sempre que sairmos daquela porta para fora não sabemos o que é que temos lá fora.”

(João, 16 anos)

No mesmo sentido da dúvida de saber o que esperar após a saída do centro educativo, temos o discurso de Artur que revela um sentimento de incerteza dizendo:

“(...) penso se lá fora vou continuar a pensar desta forma e penso bastante em será que... penso para mim próprio, será que vou ter esta vontade que tenho aqui dentro de estudar... será que aqui tenho vontade porque sou um bocado obrigado... penso nisso... penso no que vai acontecer. Porque eu acho que sei, mas se calhar (ri nervoso) não sei o que me espera...”

(Artur, 18 anos)

Por outro lado, outro jovem é direto e preciso, conseguindo explicar os seus sentimentos de ansiedade, felicidade e medo:

“Ansiedade para ver como estão... para ver os meus amigos, para estar com a minha família. Felicidade por estar com a minha família e medo por medo de recair e isso.”

(Mateus, 16 anos)

Apenas este último jovem e Bruno se referem à reincidência de comportamentos delinquentes. Todavia, Bruno refere-se transmitindo ter conhecimento do que terá de fazer para que tal não aconteça:

“Sinto que vai ser uma vida nova... na qual tenho de ter muita cabeça, que ser muito forte pra resistir às tentações.”

(Bruno, 16 anos)

Os dados demonstram que apenas um jovem afirma, sentir-se seguro e preparado, visto que, fazendo uma retrospectiva, considera ter mudado muito, concluindo que as outras pessoas também veem isso e já confiam nele, algo que outrora não acontecia.

Quanto ao sentimento de medo/receio, apontamos o discurso de Lucas que exprime ter receio de uma vida diferente, mas não receio de voltar aos atos que o levaram ao cumprimento de uma medida:

“(...) não sinto receio de voltar para o meu passado (...). Eu sinto é um receio de continuar uma nova vida... esse é o receio que eu sinto e pensar numa nova vida é simplesmente esse o receio que eu sinto.”

(Lucas, 17 anos)

Neste âmbito parece-nos, por fim, importante analisar o discurso de dois jovens que relataram situações em que saíram temporariamente do centro, numa ida ao médico e na passagem de dias de férias escolares em casa. Um desses jovens, Fernando, referiu ter sentido extrema ansiedade e felicidade, porém, uma vez em casa junto da família permanecia com um sentimento de falta de liberdade decorrido do facto de saber que teria de regressar ao centro educativo:

“Ei ó sôtor sinto-me... ei... olhe, quando fui de férias... senti-me mesmo... ‘tava com muita... ‘tava com muita ansiedade (leva mãos ao peito) tava muito ativo e não sei quê... “ui eu não me acredito que vou a casa” ... graças a Deus... então chorava [de felicidade], com as lágrimas nos olhos (...) mal deixei aquele portão... “fogo ‘tou cá fora...” mas tipo eu tive com a família e sentia-me preso na mesma... porquê? (...) Não

sei sôtorá... tipo eu saí daqui (...) sentia-me preso na mesma (...) ainda tenho de voltar lá pra dentro... ó acontece.”

(Fernando, 16 anos)

Por seu lado, Gil, terá vivido um misto de sensações com as quais não soube lidar, tendo relatado que, aquando da saída do centro educativo para duas idas ao médico, se sentiu diferente e nervoso, mas revelando não saber o porquê desse sentimento:

“Eu sair... eu já fui uma vez à rua, fui ao médico... ‘tou cá há dois meses e fui duas vezes ao médico... eu quando saí à rua... eu quando fui à rua eu senti...eu comecei a tremer... comecei a sentir diferente (...) não sei [porquê] ... eu não faço ideia (...) Eu as duas vezes que fui... eu sentia-me nervoso.”

(Gil, 17 anos)

Sobre se consideram vir a ter dificuldades após a saída do centro educativo, dez jovens consideram que não irão sentir qualquer tipo de dificuldade após a saída do centro, verificando-se, ainda, um grupo de jovens que sentem que irão sentir dificuldades (n=5) e também três jovens que revelam incerteza, sendo que estas incertezas vão no sentido da concretização dos seus planos para o futuro:

“Dificuldades, hum... não sei... se aparecer dificuldades acho que só mesmo a força de vontade de estudar, voltar a estudar e acabar o 12.º ano... é o que eu quero... (...) eu espero que não [sentir dificuldade] mas não sei.”

(Artur, 18 anos)

“Não sei... vou-me meter num curso e depois começar a trabalhar e o que tiver que ser será.”

(Leonardo, 17 anos)

“Não sei, se calhar o facto de continuar na escola sem que me obriguem e depois mais difícil ainda é ter de trabalhar que isso é uma coisa que vai-me custar.”

(Carlos, 16 anos)

“Não sei (pausa) só com o tempo é que se saberá.”

(Miguel, 16 anos)

Os dados revelam, ainda, um jovem que considera que apenas irá ter dificuldades caso volte para o ambiente social onde se encontrava inserido anteriormente. Também relativamente ao ambiente social, os dados revelam que, pelo menos um jovem, se refere à dificuldade de voltar ao dia-a-dia, explicando que sentirá dificuldades de readaptação à rotina que outrora conhecia. E, finalmente, um jovem alude à dificuldade com que se irá deparar ao lidar com terceiros que, de acordo com o seu ponto de vista, irão ganhar dinheiro mais facilmente que ele, e, por isso, se sentirá tentado:

“Acho que sim (pausa) de ver os outros a tar ali, a ganhar dinheiro facilmente e eu ter de andar a trabalhar... ter de andar a estagiar... [o que considera ganhar dinheiro facilmente?] (...) se venderem droga ou se roubarem é dinheiro facilmente... ganha-se mais dinheiro, mais facilmente do que se calhar a doutora ganha num mês... se calhar eu ganho numa hora. (...) Não é dificuldade, vou-me sentir tentado, mas sei que consigo resistir a isso..., mas vou-me sentir um bocado tentado, é normal.”

(Bruno, 16 anos)

Por fim, terminámos as entrevistas, colocando algumas questões com vista a conhecer a projeção no futuro que os jovens fazem de si mesmos.

Da análise dos dados recolhidos resulta que a maioria dos participantes do nosso estudo declara tencionar continuar a estudar quando terminar o cumprimento da medida tutelar educativa (n=14). Também uma expressiva parte da nossa amostra (n=9) revela pretender iniciar-se no mundo do trabalho após a saída do centro educativo.

De acordo com os dados temos, ainda, cinco jovens capazes de identificar com exatidão os seus planos futuros, referindo-se a escolas e locais de trabalho concretos, bem como a cursos específicos que pretendem concluir.

Do presente estudo resulta, também, que quando confrontados com o futuro, três jovens revelam ter dúvidas sobre se voltarão ou não a praticar atos delinquentes, contudo revelam desejar que tal não suceda:

“(...) No futuro é que se vê isso, mas por mim não quero praticar mais crimes.”

(Hélder, 17 anos)

“[sobre se voltaria a praticar] Muito dificilmente...”

(Bruno, 16 anos)

“Eu não posso prometer nada..., mas... não quero, vou fazer tudo para não voltar ao mesmo...”

(Leonardo, 17 anos)

Por sua vez, a maioria da nossa amostra (n=16) considera que não retomará aos comportamentos delinquentes tidos até à entrada no centro educativo. Em particular, fazemos referência a Hugo que, além de nos dizer que considera que não retornará a praticar atos delinquentes, refere também que, com base na experiência com o controlo formal, irá tentar ajudar terceiros a alterarem os seus comportamentos:

“Ajudar os outros a mudarem de comportamento que é para não virem parar também aqui (...) quando sair daqui já sei o que é ‘tar sem liberdade, ‘tar longe da família, já sei o que é que é isso por isso vou... vai ser um incentivo para não fazer as mesmas coisas que eu fazia antes porque se não pode acontecer a mesma coisa outra vez.”

(Hugo, 15 anos)

Importa também particularizar Alexandre, que separa o tipo de comportamentos aos quais prevê que irá retomar dos comportamentos que não pretende voltar a praticar:

“Fumar ganza e isso... não sei, tipo posso fumar de vez em quando e tipo ir prá noite ir pra discotecas e sair, isso vou. Mas agora vender droga e roubar e isso, isso não.”

(Alexandre, 15 anos)

De uma maneira geral, a nossa amostra (n=15) declara ver-se no futuro de forma positiva, afirmando imaginar-se com formação escolar, emprego, casa própria e família constituída, definindo essa realidade como *“um bom futuro”* ou *“um futuro normal”*. Deste

modo, da recolha de dados resulta que apenas quatro jovens declaram não pensar no futuro respondendo do seguinte modo:

“Nunca pensei muito nisso, mas provavelmente vou ‘tar a trabalhar (...)”

(Carlos, 16 anos)

“Sei lá eu não penso no futuro (...) cada dia é o seu dia. Dar tempo ao tempo. O futuro, não consigo ver o futuro.”

(Alexandre, 15 anos)

Por fim, e no sentido do já transmitido por outros jovens no decorrer das nossas entrevistas, apraz-nos fazer menção ao sentimento de esperança com que um jovem finalizou a sua entrevista que, após a nossa última questão, fez uma pequena pausa antes de responder e acabou por dizer:

“Eu acho que ainda vou ser alguém na vida... eu quero... acho que ainda vou a tempo apesar de ainda ‘tar no 6.º ano... já devia tar no 9.º e isso... acho que ainda vou a tempo... basta querer.”

(Luís, 15 anos).

6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Tendo em vista um contributo para o conhecimento, já existente, em matéria da reação ao contacto com o controlo formal na delinquência juvenil, procuraremos agora sintetizar as conclusões centrais da nossa investigação e confrontá-las com a literatura científica.

Os jovens entrevistados no presente estudo, têm idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos e são, maioritariamente, provenientes de meios urbanos.

No respeitante ao agregado familiar, apesar de termos jovens originários de famílias numerosas, a maioria é proveniente de famílias não muito numerosas. Na situação socioprofissional do agregado familiar, destaca-se a ausência de ocupação e a precaridade laboral. Assim, no respeitante ao contexto familiar, foram identificadas características estruturais que, de acordo com Fonseca e Simões (2002), são consideradas fatores de

desvantagem, pelo impacto negativo exercido sobre o ambiente familiar. Neste âmbito, Feijó e Assis (2004, cit. in Zappe e Dias, 2010) afirmam que os jovens com práticas transgressivas são, maioritariamente, provenientes de famílias desamparadas socialmente, em situação de exclusão social e pobreza e com baixo nível de escolarização e qualificação para o trabalho.

Verificámos ainda, que a vivência de situações de abandono/ausência de uma ou mais figuras parentais, assume uma expressão significativa na vida dos jovens entrevistados, tendo-se ainda verificado que a maioria foi, desde cedo, institucionalizada em instituições alternativas à família. Dados concordantes com os obtidos por Feijó e Assis (2004, cit. in Zappe e Dias, 2010), de acordo com os quais a interação dos jovens com comportamentos familiares anti normativos é predominantemente negativa e constituem fatores associados à delinquência. A este respeito, também Carvalho (2004a) verificou que a maioria dos jovens tinham sido alvo de institucionalizações anteriores, revelando que uma intervenção focada na institucionalização e deficitária no empenho ao apoio psicossocial às famílias que apresentam variados fatores de risco, põe em causa o desenvolvimento dos jovens. No mesmo sentido, Butler (2011) apurou que, por diversos fatores, a maioria dos participantes no seu estudo consideraram que as instituições anteriores onde tinham estado impulsionaram a continuidade do crime.

É possível identificar, em pelo menos dois casos, práticas de ausência de supervisão adequada à salvaguarda do saudável crescimento e desenvolvimento dos jovens. Sendo possível conhecer a existência de dificuldades no exercício de uma educação estruturada e assertiva, em particular na imposição de limites e na orientação do comportamento dos jovens, características referenciadas por diversos autores como fatores propiciadores da adoção de comportamentos delinquentes (Fonseca e Simões, 2002; Moffitt, 1993; Sampson e Laub, 1993). Também neste sentido, Pral (2007) defende que a fraca monitorização, o baixo nível de envolvimento positivo e a conflitualidade entre pais e filhos constituem fortes fatores de risco propiciando o desenvolvimento de precoces condutas delinquentes.

Em suma, os comportamentos transgressivos dos jovens e os fatores de risco familiares como as interações familiares coercivas, as práticas educativas ambíguas e pouco estruturadas e a falta de supervisão parental estão, de acordo com a literatura existente, correlacionadas (Azevedo, 2013).

No que concerne à situação escolar dos jovens integrantes na nossa amostra, os dados revelam que o absentismo escolar é transversal ao percurso escolar de todos os jovens. A falta de motivação e o desinteresse são apontados como os principais motivos subjacentes ao absentismo escolar. Estes dados são, de acordo com Herrenkohl et al. (2001), fatores de risco

altamente preditores de atividades delituosas que, em conjugação com fatores familiares já descritos, propiciam uma socialização geradora de comportamentos delinquentes. Além do absentismo escolar, foram detetadas problemáticas como a indisciplina, tanto para com os colegas como perante funcionários e professores, à semelhança do que é referido no estudo de Carvalho (2005). Estes resultados corroboram então, os apresentados por Carvalho (2004a), reforçando que o percurso escolar destes jovens é marcado pelo absentismo, insucesso e abandono escolar. Neste sentido, também Zappe e Dias (2010) expõem que a delinquência juvenil se encontra associada a dificuldades de vinculação, manifestadas pelos jovens, relativamente a instituições que pressupõem o cumprimento de normas sociais.

Tal como ocorre na delinquência limitada à adolescência, que se inicia devido à influência dos pares e ao mimetismo social (Moffitt, 1993), os nossos dados também revelam que os jovens identificam a influência de terceiros como motivação subjacente aos seus comportamentos delinquentes. Estes dados vão ainda de encontro ao verificado por Carvalho (2004b), que discorre que o grupo de pares assume especial relevância para os jovens, e que essa relevância é tanto maior quanto mais inconsistentes forem as relações familiares.

Os dados até aqui recolhidos vão também de encontro ao estudo de Gatti et al (2009), que demonstra que jovens pobres, impulsivos, mal supervisionados pelos pais e expostos a amigos desviantes, têm uma maior probabilidade, para o mesmo grau de comportamento antissocial, de vir a sofrer uma intervenção, e que esta mesma intervenção aumenta a probabilidade de envolvimento com o sistema penal na idade adulta.

Pelo aqui exposto, podemos inferir que a presença de grupos de pares e a ausência de figuras de autoridade, propiciam a participação dos jovens em atividades delinquentes (Osgood et al. 1996, cit. in Horney et al., 2012).

Quando questionados sobre se consideram importante estarem no centro educativo, a grande maioria dos nossos jovens afirma categoricamente que sim, fazendo referência ao facto de terem passado a ver a vida de outra maneira; à oportunidade de voltar a estudar; considerando que estão a crescer e a aprender coisas novas. Estes dados foram também identificados no estudo de Lane et. al (2002), onde se verificou que os jovens gostavam particularmente da oportunidade de obter o ensino médio e consideravam que o mais vantajoso da institucionalização consistia nas orientações sobre como lidar com os outros, controlar a raiva ou impulsos, bem como aprender autodisciplina e a enfrentar emoções.

Os dados revelam que, quando questionados sobre se sentem mudanças em si próprios, após a entrada no centro educativo, os participantes do nosso estudo são unânimes e respondem afirmativamente, referindo uma melhoria no autocontrolo, na realização de projetos para o futuro, no comportamento e forma de comunicar com terceiros, referindo estarem mais calmos e que começaram a respeitar colegas e adultos. Para Schur (1969), os órgãos de controlo social formal possuem um decisivo papel na vida dos jovens e, durante o decurso do julgamento e do procedimento criminal, o jovem chega mesmo a alterar a imagem que tem de si mesmo. Também Azevedo (2013), verificou na sua investigação que os jovens revelam sentir mudanças em si mesmos, nomeadamente, ao nível da responsabilidade, do controlo da impulsividade e da agressividade e da melhoria das capacidades de comunicação.

A maioria dos jovens revelou ainda sentir dificuldades no cumprimento da medida no centro educativo, tendo a distância da família e o facto de estarem fechado/privados da liberdade, sido os principais motivos apontados para essas dificuldades. Também no estudo de Fernandes (2014) se verificou que todos os jovens se sentiam infelizes devido à situação de reclusão que vivenciavam.

No tocante ao contacto que os jovens tiveram com o tribunal e com o processo tutelar educativo, decorrido até à chegada à/às medida(s) que lhes foram aplicadas, e se o compreenderam, nenhum dos participantes do nosso estudo se mostrou capaz de responder de forma clara, não conseguindo descrever as fases do processo tutelar educativo, relatando dados confusos e dispersos no tempo, tendo ainda sido identificadas, nos seus relatos, situações de revolta e dificuldade em lidar com esta fase da intervenção. Também estes dados são concordantes com a literatura existente, de acordo com Garfinkel (1956), as *cerimónias de degradação*, como os julgamentos, são deveras penosas para os jovens o que, a nosso ver, justifica a incapacidade que os jovens demonstram neste sentido.

Relativamente à concordância com a medida que lhes foi aplicada, quando consideravam os comportamentos que haviam tido, vimos que a maioria dos jovens considera a medida adequada e proporcional aos atos delinquentes por eles praticados. Os dados recolhidos vão de encontro ao estudo de Fernandes (2014), de acordo com o qual se verificou que os jovens aceitam as decisões condenatórias, responsabilizando-se pelos seus atos.

Quando confrontados com o futuro após o cumprimento da medida tutelar educativa e fora do centro educativo, os jovens revelam, entre outros, sentir felicidade, ansiedade e

medo/receio. Beaulne (1976), procurou saber como é que os jovens se viam a si mesmos no momento em que iriam deixar a instituição onde se encontravam, tendo apurado que, à saída, alguns jovens esperavam sentir-se desajustados na sociedade, uma vez que iriam deparar-se com uma realidade social diferente da vivida na instituição, outros eram mais otimistas e sentiam-se capazes de enfrentar a realidade, sentindo que a instituição foi muito importante para enriquecer as suas ideologias pessoais. Também Fernandes (2014), identificou que os jovens revelam sentir diversos receios quando confrontados com a liberdade após o contacto com o sistema de justiça.

Por fim, terminámos a nossa recolha de dados tendo em vista conhecer a projeção que os jovens fazem de si mesmos no futuro. Como vimos, da análise dos dados resulta que os participantes do nosso estudo pretendem continuar a estudar e ingressar no mundo de trabalho. Também Azevedo (2013), verificou que os jovens mostram capacidade de delinear um plano de vida, mesmo que a curto prazo. A maioria dos jovens considera ainda que não voltará a ter comportamentos delinquentes, contudo os dados revelam ainda, jovens que apesar de desejarem que tal não aconteça, se mostram hesitantes, demonstrando dúvidas sobre se voltarão, ou não, a praticar atos delinquentes. Na verdade, conforme resulta da literatura existente, o contacto com o sistema de justiça pode ter um efeito negativo, uma vez que a própria sociedade poderá impulsionar novos comportamentos delinquentes tal como defendido pelos teóricos do *labelling* (Becker, 1963; Lemert, 2004), de acordo com os quais o indivíduo desviante possui absoluta consciência da reprobção social face às suas condutas marginais, e, uma vez rotulado como delinquente, sente-se socialmente estigmatizado e segregado, sendo alvo de uma pressão social que o “obriga” a assumir os rótulos que a sociedade lhe atribui (Hess, 2010; Kelly, 1978).

CONCLUSÃO

No início da presente investigação propusemo-nos ao objetivo geral de estudar a reação dos jovens delinquentes a uma experiência sancionatória como o cumprimento de uma Medida Tutelar Educativa. Particularmente, visámos conhecer como é que os jovens que vivenciam a aplicação de uma Medida Tutelar Educativa compreendem o impacto dessa experiência nos seus comportamentos e atitudes subsequentes, e bem assim como se projetam no futuro. Para isso, interessou-nos captar as vivências dos jovens delinquentes e os significados que pessoalmente eles atribuem a essas vivências. Do mesmo modo, procurámos conhecer se os jovens delinquentes se sentiram tratados de forma justa no decorrer do Processo Tutelar Educativo, e se consideram a medida tutelar educativa que lhes foi aplicada adequada e proporcional aos atos delinquentes por eles praticados.

De acordo com as questões e objetivos a que nos propusemos, definimos como mais adequado o método de investigação qualitativa. No respeitante à nossa amostra, definimos que a mesma seria constituída por jovens com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos que se encontrassem a cumprir Medida Tutelar Educativa, particularmente, uma medida tutelar educativa de internamento. Relativamente à técnica de recolha de dados considerámos, como mais apropriada a entrevista, em particular a entrevista semi-estruturada.

No final desta investigação, podemos concluir que, no tocante ao contacto que os jovens tiveram com o tribunal e com o processo tutelar educativo decorrido até à chegada à/às medida(s) que lhes foram aplicadas e se o compreenderam, nenhum dos participantes do nosso estudo se mostrou capaz de responder de forma clara, não conseguindo descrever as fases do processo tutelar educativo, relatando dados confusos e dispersos no tempo, tendo ainda sido identificadas situações de revolta e incapacidade de lidar com a retrospectiva a esta fase da intervenção. A nosso ver, os nossos dados são reveladores que, embora a Lei Tutelar Educativa vise a educação dos jovens para o direito, essa finalidade parece não estar suficientemente efetivada na fase de inquérito e na fase judicial.

Quanto ao sentimento de justiça sentido no decorrer do processo, os dados dividem-se: dez jovens afirmam sem hesitar ter sentido que foram tratados de forma justa, justificando, entre outros, que para cada ato existe uma consequência; e nove jovens afirmam ter sentido que foram tratados de forma injusta, quer por considerarem que lhes foi aplicada uma medida tutelar educativa sem que eles tivessem agido em conformidade para isso, ou porque,

comparativamente a outros casos que conhecem, sentem que a medida que lhes foi aplicada foi mais dura. Parece-nos também importante mencionar que os dados revelaram jovens que se sentiram injustiçados em virtude da própria lei processual em vigor.

Contudo, relativamente à concordância com a medida que lhes foi aplicada, quando consideravam os comportamentos que haviam tido, vimos que a maioria dos jovens se responsabiliza pelos atos que praticou e considera a medida adequada e proporcional aos atos delinquentes por eles praticados.

Por fim, concluímos que a maioria dos jovens considera que o impacto da experiência sancionatória, nos seus comportamentos e atitudes subsequentes, foi positivo, tendo sido feitas referências ao facto de terem passado a ver a vida de outra maneira, à oportunidade de voltar a estudar, considerando, ainda, que, com a mesma, estão a crescer e a aprender coisas novas.

Os jovens também referenciaram reconhecer, em si próprios, uma melhoria no autocontrolo, na realização de projetos para o futuro, no comportamento e forma de comunicar com terceiros, referindo também que estão mais calmos e que começaram a respeitar colegas e adultos.

No que concerne à projeção futura que fazem de si próprios, a maioria dos jovens considera que não voltará a ter comportamentos delinquentes, afirmando pretender continuar a estudar e ingressar no mundo de trabalho. Apesar disto, os dados também revelaram que estes jovens apesar de desejarem estas mudanças, se mostraram hesitantes, demonstrando dúvidas sobre se voltarão, ou não, a praticar atos delinquentes.

Com a presente investigação esperamos ter conseguido contribuir para o desenvolvimento científico dos estudos sobre a delinquência juvenil e, para investigações futuras, parece-nos que seria interessante alargar esta investigação a outros Centros Educativos do País, com vista a conhecer se as perceções dos jovens, são, ou não, semelhantes às aqui recolhidas, e, bem assim, estender este estudo a uma pesquisa longitudinal, através da qual, no futuro, se poderiam recolher novos dados junto da mesma amostra, permitindo avaliar a efetiva reação dos jovens ao contacto com o controlo formal, nos seus comportamentos e atitudes subsequentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2011). Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional (1ª ed.). Universidade Aberta.
- Antunes, H. (2013). Perceções sobre o regime legal das drogas e Influências normativas nos consumos de drogas. Tese de Mestrado. Faculdade de Direito da Universidade do Porto.
- 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, Instituto de Educação.
- Azevedo, T. e Duarte, V. (2014). Intervenção em Centro Educativo: discursos a partir de dentro. Configurações 13. Revista de Sociologia. 103-117.
- Barros M. (2015). Delinquência Juvenil Feminina – Factores de risco e intervenção: vozes de jovens institucionalizadas. Tese de Mestrado. Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar. Universidade do Porto.
- Beaulne, A. (1976). *Le Devenir Social des Anciens de Boscoville: Le Discours des Anciens*. Montréal: Université de Montréal.
- Becker, H. S. (1963). *Outsiders: Studies in the sociology of deviance*. New York: The Free Press.
- Benavente, R. (2002). Delinquência juvenil: da disfunção social à psicopatologia. *Análise Psicológica*, 4, 637 – 645.
- Bernburg, J. G. e, Marvin D. K., (2003). Labeling, Life Chances, and Adult Crime: The Direct and Indirect Effects of Official Intervention in Adolescence on Crime in Early Adulthood.
- Bogdan, R., e Bilken, S. (2010). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Born, M. (2005). *Psicologia da Delinquência*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Butler, F. (2011). Rush to Judgment: Prisoners' Views of Juvenile Justice. *Western Criminology Review* 12(3):106-119.
- Carrilho, L. (2000). Influências Familiares no desenvolvimento de trajetórias desviantes em adolescentes institucionalizados. Tese de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

- Carvalho, I. (2004a). Os nós e as teias: Olhares de autoridade na adolescência: Jovens institucionalizados em centros educativos e Jovens não institucionalizados. Tese de Mestrado. Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Carvalho, M. J. (2004b). Entre as malhas do desvio: Jovens, Espaços, Trajectórias e delinquências. Tese de Mestrado. Universidade Nova de Lisboa: Lisboa.
- Carvalho, M. J. (2005). Jovens, espaços, trajetórias e delinquências. Sociologia, Problemas e Práticas.
- Carvalho, M. J. e Serrão, J. (2008). Delinquência juvenil, justiça e media: representações dos jovens dos Centros Educativos sobre a acção da comunicação social. VI Congresso Português de Sociologia, Mundos Sociais: Saberes e Práticas.
- Carvalho, J. (2011). Um estudo sobre comportamentos de risco em adolescentes com processos de promoção e proteção. Tese de Mestrado. Universidade de Coimbra.
- Cerclé, A. e Somat, A. (1999). *Manual de Psicologia Social*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Chesney-Lind, M. e R. G. Shelden (2014). *Girls, Delinquency, and Juvenile Justice*, 4th ed. Wiley Blackwell. (Obra original publicada em 1992).
- Cohen, A. (1966). *Deviance and social control*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Cusson, M. (2007). Criminologia. Cruz Quebrada: Oficina do Livro – Sociedade Editorial, Lda.
- Deslauriers, J. e Kérisit, M. (2008). *A pesquisa qualitativa - Enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Editora Vozes. (Obra original publicada em 1997).
- Dias, M. (2012). Fatores de risco na delinquência Juvenil: o grupo de pares, a impulsividade e o consumo de drogas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação do Porto. Mestrado em Psicologia.
- Dicionários Temáticos (2002). *Dicionário de Sociologia*. Porto: Porto Editora.
- Digneffe, F. e Beckers, M. (2011). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais* (L. Baptista, trad.). (3^a ed., pp. 203-245). Lisboa: Gradiva. (Obra original publicada em 1995).
- Farral, S. (2004). *Rethinking what works with offenders: probation, social context and desistance from crime*. Devon: William publishing.
- Farrington, D. P. (1995). The twelfth Jack Tizard Memorial Lecture: The development of offending and antisocial behaviour from childhood: Key findings from the Cambridge

- study in delinquent development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36 (6), 929-964.
- Farrington, D. P. (2002). Development criminology and risk-focused prevention. In Miguire et al. (Eds.). *Oxford Handbook of Criminology* (pp. 657-701). Oxford: Oxford University Press.
- Farrington, D. P. (2003). Developmental and life-course criminology: Key theoretical and empirical issues - The 2002 Sutherland Award Address. *Criminology*, 41(2), 221-255.
- Farrington, D. P. (2006). Childhood Risk Factors and Risk-focussed Prevention. Chapter for: M. Maguire, R. Morgan and R. Reiner (Eds.) *The Oxford Handbook of Criminology* (4th ed.) Oxford: Oxford University Press.
- Farrington, D. P., Loeber, R. e Ttofi, M. M. (2012). Risk and Protective Factors for Offending. In Welsh, Brandon C. and Farrington, David P. (Eds.). *The Oxford handbook of crime prevention* (pp. 46-69). New York: Oxford University Press.
- Farrington, D. P., Loeber, R., Jolliffe, D. e Pardini, D. A. (2008). Promotive and Risk Processes at Different Life Stages. In Loeber, Rolf, David P. Farrington, Magda Stouthamer-Loeber, and Helene R. White (Eds.) *Violence and Serious Theft: Development and Prediction from Childhood to Adulthood* (pp. 169-230). New York: Routledge.
- Fernandes, A. (2014). Experiência da Sanção na Delinquência Juvenil. Tese de Mestrado. Faculdade de Direito da Universidade do Porto.
- Ferrarotti, F. (1983). *Histoire et histoires de vie: La méthode biographique dans les sciences sociales*. Paris: Librairie des Méridiens.
- Ferreira, P. M. (1997). Delinquência juvenil, família e escola. *Análise Social*. vol. XXXII (143), 1997 (4.º-5.º), 913-924.
- Ferreira, P. M. (2000). Controlo e identidade: a não conformidade durante a adolescência. *Sociologia, Problemas e Práticas* n.º 33, 2000, pp. 55-85.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor – Projetos e Edições, Lda.
- Foglia, W. (1997). Perceptual deterrence and the mediating effect of internalized norms among inner-city teenagers. *Journal of research in crime and delinquency*, 34, 4, 414-441.
- Fonseca, A.C. e Simões, A. (2002). A Teoria Geral do Crime de Gottfredson e Hirschi. In. A.C. Fonseca (Ed.), *Comportamento anti-social e família: Uma abordagem científica*. Coimbra: Almedina.

- Fontana, A. e Frey, J. (1994). Interviewing: The art of science. In *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Garfinkel, H. (1956). Conditions of Successful Degradation Ceremonies. *The American Journal of Sociology*. Vol. 61, No. 5 (Mar., 1956), pp. 420-424.
- Gatti, U., Tremblay, R. E. e Vitaro, F. (2009). Iatrogenic effect of juvenile justice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 50:8 (2009), pp 991–998.
- Gibbs, J. (1981). *Norms, deviance and social control*. New York: Elsevier.
- Goffman, E. (1961). *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Guedes, I. (2016). Medo do crime: emergência, reações emocionais e discursos. Contributos para a utilização de multi-metodologias. Tese de Doutorado. Faculdade de Direito da Universidade do Porto.
- Hawkins, J. D., et al. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*. 1992, Vol. 112. No. 1.64-105.
- Herrenkohl, T. I., Hawkins, J. D., Chung, I., Hill, K. G. e Battin-Pearson, S. (2001). School and Community Risk Factors and Interventions. In Loeber, Rolf e Farrington, David (Eds.). *Child Delinquents* (pp. 211-246). London: Sage Publications, Inc.
- Hess, K. (2010). *Juvenile Justice*. USA: Cengage Learning.
- Hoge, R. D., Vincent, G. M. e Guy, L. S. (2012). Prediction and Risk/Needs Assessments. In Loeber R. e Farrington, D. P. (Eds.). *From juvenile delinquency do adult crime: Criminal careers, justice policy and prevention* (pp. 150-183). Oxford: University Press.
- Holstein, J. e Gubrium, J. (1997). “Active interviewing”. In *Qualitative research: Theory, method and practice*. London: Sage Publications.
- Horney, J., Tolan, P. e Weisburd D. (2012). Contextual Influences. In Loeber R. & Farrington, D. P. (Eds.). *From juvenile delinquency do adult crime: Criminal careers, justice policy and prevention* (pp. 86-117). Oxford: University Press.
- Kelly, D. (1978). *Delinquent Behavior. Interactional and Motivational Aspect*. Belmont: Dickinson.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London: SAGE.
- Lane, J., Lanza-Kaduce, L., Frazier, C. e Bishop, D. (2002). Adult Versus Juvenile Sanctions: Voices of Incarcerated Youths. *Crime & Delinquency*, 48, pp. 431-455.

- LeBlanc, M. (2006). Boscoville: la rééducation évaluée. In Bergeron, Marcelle (Ed.). *Les Classiques des sciences sociales*. Chicoutimi: Universidade de Québec. (Obra original publicada em 1983).
- LeBlanc, M. (2008). O comportamento delinquente dos adolescentes: o seu desenvolvimento e a sua explicação In Marc LeBlanc, Marc Ouimet e Denis Szabo (coord.), *Tratado de criminologia empírica* (pp. 295-336). Lisboa: Climepsi Editores.
- Lemert, E. (2004). Primary and Secondary Deviation. In Jacoby, Joseph E. (Ed.). *Classics of Criminology* (2ª ed., pp. 314-316). Illinois: Wavelan Press, Inc. (Obra original publicada em 1951).
- Lessard-Hébert, M. Goytte, G. & Boutin G. (2008) *Investigação Qualitativa Fundamentos e Práticas* (3ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget. (Obra original publicada em 1990).
- Lisboa, A. (2008). A pobreza, um livre trânsito para a delinquência juvenil? Tese de Mestrado. Universidade técnica de Lisboa, Instituto Superior de Economia e Gestão.
- Manso, A & Fernandes, L. (2012) Cidade e deriva: condição juvenil e trajetórias de desvio. Congresso Português de sociologia. Porto: Sociedade crise e reconfigurações.
- Manso, A. (2006). Educação para o Direito: Representações sociais de jovens institucionalizados em Centro Educativo. Tese de Mestrado. Universidade do Minho.
- Martinho, L. (2010). O Papel da Educação Parental no Comportamento Anti Social dos adolescentes. Tese de Mestrado. Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Moffitt, T. (1993) Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy.
- Negreiros, J. (2008). *Delinquências Juvenis: Trajectórias, intervenções e prevenção*. Lisboa: Notícias Editorial.
- Neves, T. (2008a). *Entre Educativo e Penitenciário: Etnografia de um centro de internamento de menores delinquentes*. Porto: Edições Afrontamento.
- Neves, T. (2008b). Educação para o direito e mediação de conflitos. Educação, Sociedade & Culturas. Educação, Sociedade e Culturas, nº 27, 2008, 73-88.
- Parsons, T. (1999). El sistema social. (3ª ed.) Madrid: Alianza Editorial.
- Patton, M. (2000). *Qualitative research and evaluation methods* (3ª Ed.). Thousands Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.

- Pedroso, J. (1998). A reforma do “direito de menores”: A construção de um “direito social”? (A intervenção do Estado e da comunidade na promoção dos direitos das crianças). Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra: Coimbra.
- Pereira, J. (2005). Regime penal especial para jovens - Do que se trata e da sua aplicação. *O advogado*. 18, II^a Série, n.º 18.
- Perista, H., et al. (2012) Delinquência e Violência Juvenil em Portugal - Traçando um retrato a diferentes vozes. Centro de Estudos para a Intervenção Social.
- Piquero, A. R., Hawkins, J. D. e Kazemian, L. (2012). Criminal Career Patterns. In Loeber R. & Farrington, D. P. (Eds.). *From juvenile delinquency do adult crime: Criminal careers, justice policy and prevention* (pp. 15-46). Oxford: University Press.
- Pral, C. (2007). Oportunidade e risco: suporte social e factores psicossociais associados ao fenómeno da delinquência juvenil, Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Dissertação de Mestrado em Psicologia Legal.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*, Lisboa: Gradiva – Publicações.
- Rodrigues, A. e Fonseca, A. (2003). *Comentário da Lei Tutelar Educativa*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Ruquoy, D. (2005). Situação de entrevista e estratégia do entrevistador. In Albarello, et al. *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais* (pp. 84 – 116). Lisboa: Gradiva.
- Sampaio, M. (2010). O outro lado da vida – Delinquência Juvenil e Justiça. Tese de Mestrado. Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar. Universidade do Porto.
- Sampson, R. J. e Laub, J. H. (1993). *Crime in the Making: Pathways and Turning Points Through Life*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sampson, R. J. e Laub, J. H. (2003). Life-course desisters? Trajectories of crime among delinquent boys followed to age 70. *Criminology*, 41(3), pp. 301-340.
- Sampson, R. J. e Laub, J. H. (2005). A life-course view of the development of crime. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 602, pp. 12-45
- Schur, E. M. (1969). *Our Criminal Society: The Social and Legal Sources of Crime in America*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Schwartz, J. e Steffensmeier, D. (2007). The nature of female offending: patterns and explanation. In *Female Offenders: Critical Perspective and Effective Interventions*.

- Schwartz, R. (1978). "Moral order and sociology of law: Trends, problems and prospects". *Annual Review of Sociology*, 4, 577-601.
- Shapland, B. & Muir (2012). Perceptions of the criminal justice system among young adult would-be desisters. In Löse, Friedrich, Bottoms, Anthony & Farrington, David P. (Eds.) *Young Adult Offenders Lost in transition?* (pp. 128-145). New York: Routledge.
- Silva, J. B. (2013) *Lei Tutelar Educativa Comentada no âmbito das principais orientações internacionais da jurisprudência nacional e do Tribunal Europeu dos Direitos do Homem*. Lisboa: Almedina.
- Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research. A practical handbook*. Thousands Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Strauss, A. e Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2ª ed.). Thousand Oaks: Sage Publications. (Obra original publicada em 1990).
- Torres, M. (2013). Da articulação das medidas de promoção e proteção de crianças e jovens em perigo com as medidas tutelares educativas. Tese de Mestrado. Universidade do Minho. Escola de Direito.
- Veneziano, C., Veneziano, L. e Gill, A. (2001). Perceptions of the Juvenile Justice System Among Adult Prison Inmates. *Journal of Offender Rehabilitation*. 32(3), pp. 53-61.
- Wasserman, G. A., Keenan, K., Tremblay, R. E., Coie, J. D., Herrenkohl, T. I., Loeber, R. e Petechuk, D. (2003). *Risk and Protective Factors of Child Delinquency*. Child Delinquency Bulletin Series. E.U.A: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Yablonsky, L. (1990). *Criminology: Crime and Criminality* (4ª ed.). Grand Rapids: Harper Collins Publishers.
- Zappe, J. e Dias, A. (2010). *Delinquência Juvenil na Produção científica nacional: Distâncias entre achados científicos e intervenções concretas*. Santa Cruz do Sul: Barbarói.

Anexos

Anexo I – Síntese das Medidas Tutelares Educativas

Competência para aplicação das medidas	Medidas		Características	Duração	Revisão
Tribunal de Família e Menores	Não institucionais	Admoestação	Advertência Solene	_____	<u>Pode ser:</u> -Oficiosa; -A requerimento: >do Ministério Público; >do menor; >dos pais, representante legal ou de quem tenha a guarda de facto; >do defensor; >mediante proposta dos serviços de reinserção social. <u>Prazos:</u> A todo o tempo, sendo obrigatória decorrido 1 ano após: >o início da execução da medida; >a anterior revisão. Regime especial para a medida de internamento: > a revisão, a requerimento, pode apenas ter lugar 3 meses após o início da execução ou da anterior revisão; > é obrigatoriamente revista 6 meses após o início da execução ou da anterior revisão.
		Privação do direito de conduzir ciclomotores ou de obter permissão para conduzir ciclomotores	Cassação ou proibição de obtenção de licença	Entre 1 mês a 1 ano	
		Reparação do Ofendido	Apresentação de desculpas, compensação económica ou exercício de atividade em benefício do ofendido	Exercício de atividade: limite de 12 horas distribuídas no máximo por 4 semanas	
		Realização de prestações económicas ou de tarefas a favor da comunidade	Entrega de quantias ou exercício de atividade em benefício de entidade de fim não lucrativo	Até 60 horas, não podendo exceder os 3 meses	
		Imposição de regras de conduta	Condutas negativas, de abstenção	Até 2 anos	
		Imposição de obrigações	Condutas positivas de ação: frequência em programas educativos ou de tratamento médico	Até 2 anos	
		Frequência de programas formativos	Condutas positivas de ação: frequência de programas de formação específicos, nomeadamente programas sobre regras de trânsito, educação sexual, relacionamento interpessoal, etc.	Até 1 ano	
		Acompanhamento educativo	Execução de um projeto educativo pessoal, associado a regras de conduta, obrigações ou à frequência de programas formativos	De 3 meses até 2 anos	
	Institucionais	Internamento em centro educativo	Afastamento temporário de meio natural de vida com submissão a programas e métodos pedagógicos em regime aberto, semiaberto ou fechado	Regime aberto e semiaberto: de 3 meses até 2 anos; Regime fechado: de 6 meses até 3 anos	

Anexo II – Requerimento de Autorização

Exm.º Senhor,

Diretor Gabinete de Relações Externas,

Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP)

dsopre@dgrsp.mj.pt

Ana Eduarda Pinto Simão de Carvalho, portadora do Cartão de Cidadão n.º----, NIF n.º -----, residente na -----, vem expor a V. Ex.ª que se encontra a realizar um estudo designado “A Reacção ao Controlo Formal na Delinquência Juvenil” no âmbito da Dissertação do Mestrado em Criminologia na Faculdade de Direito da Universidade do Porto.

Particularmente, o estudo pretende conhecer como é que os jovens que vivenciam a aplicação de uma Medida Tutelar Educativa compreendem o impacto dessa experiência nos seus comportamentos e atitudes subsequentes; e bem assim como se projetam no futuro.

Do mesmo modo, quer-se procurar conhecer se os jovens delinquentes sentiram que foram tratados de forma justa no decorrer do processo, e se consideram a medida tutelar educativa que lhes foi aplicada adequada e proporcional aos atos delinquentes por eles praticados.

Na persecução do objetivo a que o estudo se propõe, interessa captar as vivências dos jovens delinquentes quando se vêm em contacto com o Sistema de Justiça e os significados que pessoalmente eles atribuem a essas vivências. Deste modo, afigura-se que a entrevista seja a mais apropriada técnica de Recolha de Dados a aplicar.

Dado o exposto, vem solicitar a V. Ex.ª se digne autorizar que a Requerente contacte e entreviste Jovens em cumprimento de Medidas Tutelares Educativas em Centros Educativos que V. Ex.ª superiormente dirige.

Por uma questão geográfica solicita particularmente [REDACTED].

Mais se informa que em anexo segue Declaração da Faculdade de Direito da Universidade do Porto, Projecto de Investigação e Guião da Entrevista.

Pede deferimento,

Anexo III



RUA DOS BRAGAS, 223. 4050-123 PORTO. PORTUGAL
TELEFONE +351 22 204 1600
FAX +351 22 204 1614

DECLARAÇÃO

Declara-se, para os devidos efeitos, que a estudante Ana Eduarda Pinto Simão de Carvalho, aluna n.º 200701688, frequenta o Mestrado em Criminologia da Faculdade de Direito da Universidade do Porto, encontrando-se a desenvolver uma investigação subordinada ao tema “A Reação ao Controlo Formal na Delinquência Juvenil”.

Para o desenvolvimento do seu projeto, será importante contactar com os jovens que se encontram em cumprimento de Medida Tutelar Educativa no Centro Educativo que V. Ex.ª dirige, no sentido de compreender as suas experiências.

A orientação científica do projeto de mestrado é assegurada pela Professora Doutora Alexandra Leandro.

Mais se declara o anonimato e confidencialidade dos dados recolhidos durante o processo de investigação bem como de todos os intervenientes que nele colaborarem.

Porto, 6 de Fevereiro de 2017,
Com os melhores cumprimentos,

(Alexandra Leandro,
Professora Auxiliar da Faculdade de Direito da Universidade do Porto)

Anexo IV

CONSENTIMENTO INFORMADO

Investigação no âmbito do Mestrado em Criminologia

Autora: Ana Eduarda Pinto Simão de Carvalho

O presente trabalho de investigação, intitulado “A Reacção ao Controlo Formal na Delinquência Juvenil” decorre no âmbito do Mestrado Criminologia e pretende conhecer como é que os jovens que vivenciam a aplicação de uma Medida Tutelar Educativa compreendem o impacto dessa experiência nos seus comportamentos e atitudes subsequentes; e bem assim como se projetam no futuro.

Do mesmo modo, o estudo procurar conhecer se os jovens delinquentes sentiram que foram tratados de forma justa no decorrer do processo judicial, e se consideram a medida tutelar educativa que lhes foi aplicada adequada e proporcional aos atos delinquentes por eles praticados.

Na persecução do objetivo a que o estudo se propõe, interessa captar as vivências dos jovens delinquentes quando se vêem em contacto com o Sistema de Justiça e os significados que pessoalmente eles atribuem a essas vivências.

Deste modo, as informações recolhidas serão efetuadas através de uma entrevista que deverá ser gravada para permitir uma melhor compreensão dos factos.

Este estudo não lhe trará nenhuma despesa ou risco. Qualquer informação será confidencial e não será revelada a terceiros, nem publicada. A sua participação neste estudo é voluntária e pode retirar-se a qualquer altura, ou recusar participar, sem que tal facto tenha consequências para si.

Depois de ouvir as explicações acima referidas, declaro que aceito participar nesta investigação.

Assinatura: _____ Data: _____

Anexo V

Guião de Entrevista

A. Conhecer o jovem e a sua trajetória

1. Como é a rotina normal do teu dia-a-dia aqui no Centro Educativo? (ex: horários, ocupação de tempos livres, actividades, passatempos, oportunidade de sair do Centro Educativo quando deseja)
2. Tens contacto com a tua família? (como te sentes em relação a isso, há quanto tempo vês/não vês)
3. Antes de entrares no Centro Educativo andavas na escola? (ano de escolaridade, escolas frequentadas, dificuldades sentidas, relações com outros alunos e professores)
4. O que aconteceu para teres sido colocado no Centro Educativo? (O que motivou/desencadeou esses comportamentos; contexto)
5. Antes de vires aqui para o Centro Educativo conhecias este tipo de instituição? (como conheceu)
6. Já estiveste em outras instituições/Centros Educativos?
 - 6.1 Se sim, quanto tempo?
 - 6.2 E em que circunstâncias?
 - 6.3 Como correu essa experiência?

B. Impacto do cumprimento da Medida Tutelar Educativa nos comportamentos e atitudes subsequentes

1. Achas que para ti é importante estares aqui no Centro Educativo?
2. Que mudanças sentes em ti próprio após a entrada aqui no Centro?
3. O que achas que aprendeste/estás a aprender de importante no Centro Educativo?
4. Que dificuldades tens sentido aqui no Centro Educativo?
5. Como é que achas que estaria/seria a tua vida se não tivesses vindo para o Centro Educativo?
6. Achas que no teu caso, a intervenção está a ser importante?
 - 6.1. Porquê?

C. Sentimento de Justiça no decorrer do processo e sentimento de adequação e proporcionalidade da Medida Tutelar Educativa

1. Como correu o teu contacto com o Tribunal? (com quem falaste, como te trataram)
 - 1.1.Compreendeste o que estava a acontecer? (como te sentiste?)
2. Sentes que foste tratado de forma justa no decorrer do Processo?
 - 2.1 Porquê?
3. Achas que devia existir uma alternativa ao Centro Educativo para o teu caso e casos como o teu? (os Centros Educativos existem para quê e porquê, na tua opinião?)
 - 3.1.Concordas com a Medida que te foi aplicada?

D. Expectativas e como se projeta no futuro

1. O que sentes quando pensas na saída do Centro Educativo?
 - 1.1.Porquê?
 - 1.2. Que dificuldades achas que vais sentir?
2. O que pensas que vais fazer quando saíres do Centro Educativo? (achas que vais voltar a praticar o tipo de comportamento que te trouxe ao Centro Educativo?)
3. Como vês a tua vida no futuro?